

Trabajo Fin de Grado

Magisterio en Educación Primaria

Regulación Emocional en alumnos con Trastorno de Conducta (TC). Proyecto de intervención.

Emotional regulation in students with conduct disorder (CD). Intervention project.

Autora

María Lacambra Vinués

Director/es

María Celia Anglés Latorre

FACULTAD DE EDUCACIÓN

2021/2022

Cuanto más abiertos estemos hacia nuestros propios sentimientos, mejor
podremos leer los de los demás

Daniel Goleman

AGRADECIMIENTOS

Me gustaría agradecer en primer lugar a todos los docentes que me han instruido durante todo el proceso educativo, con mención especial al Colegio Andrés Manjón, por abrirme las puertas de su centro y nunca cerrarlas, y a mi tutora del TFG por haberme permitido acabar la etapa académica trabajando con los temas que más me apasionan.

También quiero agradecer el apoyo tanto a nivel emocional como económico de mi familia, la cual me ha dado las alas para perseguir el objetivo que desde pequeña he deseado, ser profesora. Sin olvidar a mi abuela y las innumerables velas que ha puesto en la iglesia de mi pueblo. Por último, nombrar a mis amigos y amigas que llevan a mi lado desde antes de la etapa universitaria, y a aquellos que he ido conociendo a lo largo de estos cuatro años, sin su continuo apoyo, mi trayecto universitario no habría sido igual.

No puedo acabar este apartado sin hacer autocrítica y agradecerme todo el esfuerzo durante estos años, el cual me ha hecho llegar hasta aquí sin rendirme. Aunque sin todas las personas nombradas anteriormente no hubiera sido posible. Gracias otra vez por acompañarme en esta etapa de mi vida, nos vemos en la siguiente.

RESUMEN

El presente Trabajo Fin de Grado (TFG), plantea una propuesta de intervención educativa contextualizada, orientada a la educación en emociones para llevar a cabo una regulación emocional. Se dice que es contextualizada puesto que se ha efectuado un análisis exhaustivo de necesidades en un alumno con Trastorno grave de Conducta, y otro con posible Trastorno de Conducta (TC). Para dar rigor al trabajo, primeramente, se ha realizado una investigación y explicación en profundidad de los conceptos con los que se va a trabajar durante toda la intervención, así como una contextualización del TC y sus principales características. Seguidamente, se presenta a los alumnos para los que va a ser planteada la intervención. Sin embargo, se va a realizar con todos los alumnos de la clase de 2º para una mayor inclusión. La propuesta diseña diferentes actividades con bastante componente lúdico relacionadas entre sí, siguiendo unos objetivos planteados con la meta final de conseguir una regulación emocional, aspecto del cual se destaca su importancia durante todo el trabajo. Para concluir, se realiza una valoración de los conocimientos adquiridos y una reflexión final sobre el TFG en sí.

Palabras clave: Trastorno de Conducta, regulación emocional, análisis de conducta, atención a la diversidad, emociones, *Emocionómetro*.

ABSTRACT

The present Final Degree Project, proposes a proposal for contextualized educational intervention, oriented to education in emotions to carry out an emotional regulation. It is said that it is contextualized since an exhaustive analysis of needs has been carried out in a student with Severe Conduct Disorder, and another with possible Conduct Disorder. To back up the work done, first, an in-depth investigation and explanation of the concepts with which we will work throughout the intervention has been provided, as well as a contextualization of the Conduct Disorder and its main characteristics. Subsequently, the students for whom the intervention will be proposed are presented. However, it will be done with all the students of the 2nd grade class for greater inclusion. The proposal designs different interactive activities with a lot of game-oriented component related to each other, following some objectives set with the final goal of achieving an emotional regulation, an aspect of which its importance is highlighted throughout the work. To conclude, an assessment of the knowledge acquired and a final reflection on the BA-Thesis itself is provided.

Keywords: Conduct Disorder, emotional regulation, behavior analysis, attention to diversity, emotions, *Emotionometer*.

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN	7
2. MARCO TEÓRICO	8
<i>a. La conducta</i>	8
I. <u>¿Qué es la conducta?</u>	8
<i>b. Trastorno de Conducta (TC)</i>	9
I. <u>Definición y características</u>	9
II. <u>Especificaciones</u>	10
III. <u>Factores de riesgo y factores de protección</u>	11
<i>c. La Inteligencia</i>	12
I. <u>Inteligencia e inteligencia emocional</u>	12
<i>d. Las Emociones</i>	14
I. <u>Emociones</u>	14
II. <u>Regulación emocional</u>	17
3. ANÁLISIS NIÑOS CON TRASTORNO DE CONDUCTA (TC)	19
<i>a. Comparación entre los niños</i>	19
<i>b. Actuaciones y medidas que se llevan a cabo</i>	24
I. <u>Actuaciones generales</u>	24
II. <u>Actuaciones específicas</u>	24
III. <u>Medidas que llevan a cabo en el colegio para gestionar las conductas disruptivas</u>	24
4. PROYECTO DE INTERVENCIÓN EN REGULACIÓN EMOCIONAL EN ALUMNADO CON TRASTORNO DE CONDUCTA.	25
<i>a. Justificación</i>	25
<i>b. Contenidos</i>	28
<i>c. Objetivos del proyecto de intervención</i>	28
<i>d. Temporalización</i>	28
<i>e. Metodología</i>	29
<i>f. Para quién va dirigida la intervención</i>	30
<i>g. Desarrollo de sesiones</i>	31
<i>h. Evaluación</i>	47
5. RESULTADOS	49
6. CONCLUSIONES	54

7. REFLEXIÓN FINAL	55
8. BIBLIOGRAFÍA	56
9. ANEXO	60
<i>a. Materiales</i>	60
I. <u>Sesión 1</u>	60
II. <u>Sesión 2</u>	61
III. <u>Sesión 3</u>	66
IV. <u>Sesión 4</u>	71
V. <u>Sesión 5</u>	72
VI. <u>Sesión 6</u>	77
VII. <u>Sesión 7</u>	78
<i>b. Evaluación</i>	81

1. INTRODUCCIÓN

Este trabajo fin de grado (TFG) nace de una necesidad observada en las aulas del Colegio Público Andrés Manjón, en el que realicé las prácticas escolares III. Desde que tuve uso de razón, por no decir siempre, he sentido interés por el porqué del comportamiento humano, las diferentes actuaciones de las personas, y las diversas personalidades que observamos en la gente que nos rodea. Al iniciar la carrera de Magisterio Primaria, el afán por la psicología y sociología aumentó, sin embargo no fue hasta el último curso donde descubrí mi verdadera pasión, la psicopatología. Desde que cursé esa asignatura, sabía que mi TFG iba a ir encaminado por la rama de los trastornos infantiles y juveniles, pero no fue hasta que conocí a los maravillosos alumnos que os presentaré a lo largo del trabajo cuando decidí decantarme por el trastorno de conducta (TC).

Volviendo al propósito del trabajo, pretende servir como guía de actuación para profesores, profesoras, profesionales PT y familiares, que quieran trabajar las emociones y la regulación emocional en niños y niñas con TC, o con cualquier tipo de alumnado en general. Y ¿por qué relacionar regulación emocional con trastorno de conducta? La respuesta es muy simple, nuestra conducta o forma de comportarnos está influida por las emociones que sentimos, cuando se produce un desajuste en esa conducta, es indudable pensar que nuestras emociones también estén de alguna forma desajustadas. Pero no solo es importante reconocer y gestionar las emociones en alumnos con algún tipo de trastorno en su comportamiento, sino que nos es útil y necesario a todas las personas para convivir mejor en sociedad y conocernos más.

Espero que este trabajo provoque una reflexión en todo lector sobre si realmente se trabaja suficiente la educación emocional en el aula, o si debería tener más peso en la educación del alumnado.

Por último, nombrar los apartados que se van a ir observando a lo largo del proyecto. En primer lugar encontramos el marco teórico, el cual nos sirve para profundizar nuestros conocimientos sobre la conducta, el trastorno de conducta, la inteligencia emocional, y las emociones. En segundo lugar se recoge un análisis exhaustivo de un alumno con TC grave diagnosticado, y otro alumno que está en proceso. Posteriormente, se plantea una intervención acorde a las necesidades

observadas, sin olvidarnos de su propuesta de evaluación. En los apartados finales se exponen los resultados de la aplicación del proyecto, y las conclusiones extraídas.

2. MARCO TEÓRICO

a) La conducta

I. ¿Qué es la conducta?

Sí nos hicieran definir la palabra “conducta” diríamos algo parecido a forma de comportarse de un ser humano. Para Josep Roca i Blasch, la palabra conducta posee dos significados, por un lado es definida como “la acción que un individuo u organismo ejecuta” (J. Roca 2007, p.34), y por otro, se habla de “la relación asociativa entre los elementos de una estructura funcional o campo psicológico” (J. Roca 2007, p.34).

Sin embargo, no es el único autor que ha dedicado una parte de su obra a definir la conducta, los psiquiatras Oldham, Skodol y Bender en su libro *Tratado de los Trastornos de la Personalidad* determinan que “la conducta humana puede utilizarse como la medida más observable y medible de la personalidad, somos lo que hacemos.” (J. Oldham, A.Skodol y E. Bender 2007, p.) Además, añaden lo siguiente:

Es más fácil entender el “qué” que el “porqué” de la personalidad, y cada uno de nosotros tiene un tipo de personalidad que es único e irrepetible, casi como una huella dactilar (...) hoy sabemos que hay una serie de factores que hacen que seamos sujetos “integrados”. En diferentes grados, el temperamento heredado, que varía mucho de un individuo a otro, determina el comportamiento de los recién nacidos, ya sean nerviosos o tranquilos. El temperamento continúa siendo a lo largo de la vida un factor muy importante que afecta al desarrollo de la personalidad. A este factor se añaden las influencias del modelado provenientes de las personas que nos cuidan, de la familia y del ambiente. (J. Oldham, A.Skodol y E. Bender 2007, p.)

Qué los conocimientos, y por ello la personalidad y conducta humana, sean un factor innato, o por el contrario adquiridos a través de vivencias y experiencias, es un debate que lleva planteándose desde la antigüedad. Los grandes pensadores filósofos adoptaban posturas muy distintas, Los racionalistas como Descartes defendían el “innatismo”, y los empiristas como Aristóteles, negaban la existencia de contenidos mentales innatos.

En definitiva, sea cual fuere el origen de la conducta humana, es innegable que es la causante de varios trastornos, los cuales se suelen padecer principalmente en la niñez. “La prevalencia de los trastornos del comportamiento en niños de edades comprendidas entre los 5 y 10 años fluctúan entre el 4,8% y el 7,4% para niños y entre el 2,1% y el 3,2% para niñas, según el estudio.” (P.J. Rodríguez, 2012)

b) Trastorno de Conducta (TC)

I. Definición y características

El Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales (DSM-5) ubica al Trastorno de conducta (TC) dentro de los trastornos destructivos del control de los impulsos y la conducta, junto con el Trastorno Negativista Desafiante, el Trastorno Explosivo Intermitente, el Trastorno de la personalidad antisocial, Piromanía, y Cleptomanía.

El DSM-5 define el Trastorno de la conducta como “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” (DSM-5, 2013 p 246-247). Para su diagnóstico, es necesaria la manifestación en los doce últimos meses de al menos 3 de los 15 criterios divididos en cuatro categorías las cuales son agresión a personas y animales, destrucción de la propiedad, engaño o robo, e incumplimiento grave de las normas. Dándose por lo menos uno en los últimos seis meses.

Según el DSM-5 (2013) estos criterios son:

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., un bastón, un ladrillo, una botella rota, un cuchillo, un 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 las 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.

(DSM-5, 2013 p 246-247)

“Estos trastornos del comportamiento van asociados a un malestar en el niño o en otros individuos de su contexto (familia, amigos, compañeros de estudio) con una repercusión negativa en las áreas familiar, académica y social” (Deault, 2010). Para su diagnóstico, es necesario que su comportamiento provoque malestar clínicamente significativo en las áreas nombradas anteriormente.

II. Especificaciones: tipo de inicio, rasgos de insensibilidad, y gravedad.

Es preciso tener en cuenta unas especificaciones sobre el trastorno en relación a varios ámbitos: el momento de la vida del individuo en el que aparecen los síntomas, la presencia o ausencia de emociones prosociales limitadas o rasgos insensibles, y el grado de gravedad del trastorno. Por ello, se debe obtener información detallada durante un periodo largo de tiempo. Así mismo, es necesario contar con los diferentes entes que rodean al individuo, como son los padres, familiares, compañeros, profesores.

Para ayudar a conocer el tipo de inicio del trastorno de conducta, se debe recoger el momento de aparición. El inicio del TC se puede dar antes de los 10 años,

considerándose tipo de inicio infantil, para ello los individuos deben mostrar por lo menos un síntoma característico antes de cumplir la edad. Si comienza después de los 10 años se denomina tipo de inicio adolescente. En algunos casos es posible que no exista suficiente información para su clasificación, siendo tipo de inicio no especificado. Como indica el DSM-5, si la edad del individuo es de 18 años o más, hay que comprobar si no se cumplen los criterios de trastorno de la personalidad antisocial.

Nuevamente, mencionamos al DSM-5 (2013), ya que aboga la necesidad de especificar si presenta emociones prosociales limitadas. Es “un hecho que ocurre en los casos más graves y de peor evolución (12-46%). Será importante comprobar que sea un rasgo típico de funcionamiento interpersonal y emocional del adolescente, y no un hecho puntual” (L.S. Eddy, 2020, p.32). A parte de este rasgo, pueden aparecer rasgos de insensibilidad, falta de remordimientos, despreocupación, y afecto superficial e indeficiente.

Como en la mayoría de los trastornos que se definen en el DSM-5, existen varios niveles de gravedad actual, siendo leve el más bajo, moderado el medio, y grave el máximo. Para delimitarse en el nivel leve, deben existir pocos o ningún problema de conducta y provocar un daño relativamente menor a los demás. En los casos graves deben darse muchos problemas de conducta o dichos problemas provocar un daño considerablemente mayor a los demás. En el nivel moderado los problemas de conducta y el efecto sobre los demás se encuentra en la gravedad intermedia de los “graves” y “leves”.

III. Factores de riesgo y factores de protección

Los factores de riesgo pueden provenir de varios ámbitos, como el familiar, personal, o escolar. Según L.S. Eddy, los factores de riesgo que pueden actuar como factores precipitantes o que perpetúan la conducta son los siguientes:

- Exposición a conflictos conyugales en el hogar.
- Crianza inconsistente o negligente, de trato severo, con pocas o nulas muestras de afecto.
- Trauma emocional y físico.
- Temperamento con problemas de regulación emocional, como la baja tolerancia a la frustración o niveles altos de reactividad emocional.

- Temperamento con falta de empatía y culpa, con una menor capacidad de respuesta emocional a los sentimientos o señales de los demás, y sin respuesta positiva a los castigos aplicados.
- Bajo coeficiente intelectual (CI), sobre todo a nivel del CI verbal. Este factor, el bajo CI, no suele observarse en los sujetos con emociones prosociales limitadas o insensibilidad emocional.
- Psicopatología en los padres.
- Padres con conductas delincuentes y consumidores de tóxicos.
- Estatus socio-económico bajo.
- Vivir en un barrio expuesto a la violencia.
- Factores genéticos o neurobiológicos.

(L.S. Eddy, 2020, p.31)

Sin embargo, cabe la posibilidad de la existencia de puntos fuertes o positivos, que reduzcan la gravedad del trastorno y ayuden en su tratamiento:

- Interacción madre/cuidador principal con el hijo de calidad.
- Disponibilidad del apoyo de una buena red social.
- Presencia de un adulto de referencia positivo.
- Buena competencia académica.
- Sentimiento de ser bueno en alguna faceta, por lo que es importante potenciar posibles cualidades artísticas, deportivas, etc.
- Interés e implicación en hacer cambios, en seguir una terapia, tanto por parte del adolescente como por parte de la familia.
- Habilidad de hacer amigos, de tener empatía.
- Habilidad de responder positivamente a los refuerzos positivos.

(L.S. Eddy, 2020, p.31)

c) La inteligencia

I. Inteligencia e Inteligencia Emocional

Howard Gardner define la inteligencia como la “capacidad de resolver problemas, o de crear productos, que sean valiosos en uno o más ambientes culturales” (Gardner 1994, p.5). Su teoría sobre las inteligencias múltiples alega que existen siete tipos de inteligencia, la inteligencia lingüística, inteligencia lógico-matemática,

inteligencia espacial, inteligencia corporal cinestésica, inteligencia musical, inteligencia intrapersonal, e inteligencia interpersonal.

En este trabajo nos interesan las dos últimas puesto que tienen relación con la inteligencia emocional. La inteligencia interpersonal es definida como “la habilidad para notar y establecer distinciones entre otros individuos y, en particular, entre sus estados de ánimo, temperamentos, motivaciones e intenciones” (Gardner 1994, p.189) mientras que la inteligencia intrapersonal es “el acceso a la propia vida sentimental, la gama propia de afectos o emociones: la capacidad para efectuar al instante discriminaciones entre estos sentimientos (...) de utilizarlos como un modo de comprender y guiar la conducta propia.” (Gardner 1994, p.189).

Los primeros artículos sobre Inteligencia Emocional vinieron de la mano de Salovey y Mayer (1990), los cuales describieron la inteligencia emocional (tras la revisión de su artículo por ellos mismos en 1997) como “la habilidad para manejar los sentimientos y emociones, discriminar entre ellos y utilizar estos conocimientos para dirigir los propios pensamientos y acciones” (R. Bisquerra, 2017)

Sin embargo, fue Daniel Goleman en su libro llamado *Inteligencia Emocional* publicado en 1995 quién quiso cambiar la visión de “inteligencia humana” fuertemente asociada con aspectos académicos, y relacionarla con las emociones. Como nombra Rubén Alejandro Naranjo, “Goleman concluye que el Coeficiente Intelectual no es un buen predictor del desempeño exitoso. La inteligencia pura no garantiza un buen manejo de las vicisitudes que se presentan y que es necesario enfrentar para tener éxito en la vida.” (Naranjo, 2005, p.5)

Por otro lado, Mayer y Salovey (1997) nombran cuatro habilidades indispensables para poder decir que una persona tiene inteligencia emocional; Capacidad para percibir y expresar las emociones propias y ajenas correctamente. Habilidad para usar las emociones de una manera que facilite el pensamiento. Capacidad para entender emociones, lenguaje emocional, y signos emocionales. Habilidad para gestionar emociones con el fin de alcanzar metas.

Estas habilidades se desarrollan en cuatro fases interrelacionadas entre sí: la percepción emocional, la facilitación o asimilación emocional, la comprensión emocional, y la regulación emocional. La revista Interuniversitaria de Formación del

Profesorado (vol. 19, núm. 3, diciembre, 2005, p. 69-72) define las cuatro fases de Mayer y Salovey de la siguiente forma:

Percepción emocional: habilidad para identificar y reconocer tanto los propios sentimientos como los de aquellos que te rodean. Implica prestar atención y descodificar con precisión las señales emocionales de la expresión facial, movimientos corporales y tono de voz.

Facilitación o asimilación emocional: implica la habilidad para tener en cuenta los sentimientos cuando razonamos o solucionamos problemas. Esta habilidad se centra en cómo las emociones afectan al sistema cognitivo y cómo nuestros estados afectivos ayudan a la toma de decisiones.

La comprensión emocional: implica la habilidad para desglosar el amplio y complejo repertorio de señales emocionales, etiquetar las emociones y reconocer en qué categorías se agrupan los sentimientos. Además, implica un actividad tanto anticipatoria como retrospectiva para conocer las causas generadoras del estado anímico y las futuras consecuencias de nuestras acciones.

La regulación emocional: la capacidad para regular las emociones poniendo en práctica diversas estrategias de regulación emocional que modifican tanto nuestros sentimientos como los de los demás.

(Fernández Berrocal y Extremera Pacheco, 2005, p.68-72)

d) Las emociones

I. Emociones

Hoy en día existen varias definiciones acerca del concepto emoción, la que en mi parecer más se asemeja más a la realidad, es la concepción de emoción de Zaccagnini (2004) el cual las describe como una “compleja combinación de procesos corporales, perceptuales y motivacionales que producen un estado psicológico global, positivo o negativo, de poca o mucha intensidad, de corta o larga duración, y que genera una expresión gestual que puede ser identificada por las personas” (Zaccagnini, 2004: 61).

Si nos preguntaran, la mayoría sabríamos definir qué es una emoción y podríamos dar varios ejemplos de ellas. Sin embargo, si nos preguntan para qué sirve

una emoción, ¿tendríamos tan clara la respuesta? Eduardo Punset junto con otros autores, recuperan en un artículo los siete pilares básicos de las emociones propuestos por Francisco Mora, entre ellos, cabe destacar los siguientes:

Las emociones sirven para defendernos de estímulos nocivos (enemigos) o aproximarnos a estímulos placenteros o recompensantes (agua, comida, juego o actividad sexual) que mantengan la supervivencia. En este sentido, además, las emociones son motivadoras. Es decir, nos mueven o empujan a conseguir o evitar lo que es beneficioso o dañino para el individuo y la especie.

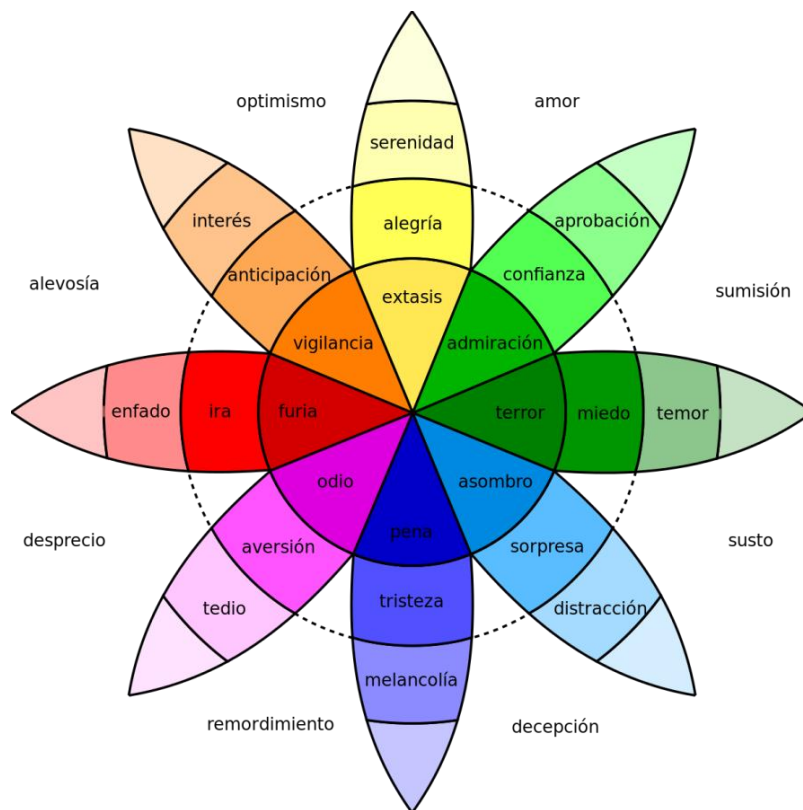
Las emociones mantienen la curiosidad y con ello el interés por el descubrimiento de lo nuevo (nuevos alimentos, ocultación de posibles enemigos que se avizoran a lo lejos, aprendizaje y memoria, etc.). De esta manera, ensanchan el marco de seguridad para la supervivencia del individuo.

Las emociones sirven como lenguaje para comunicarse unos individuos con otros (de la misma especie o incluso de especies diferentes) Es una comunicación rápida y efectiva. En el hombre, el lenguaje emocional es también un lenguaje básico tanto entre los miembros de una misma familia (padres e hijos) como entre los miembros de una sociedad determinada. Ello, además, crea lazos emocionales (familia, amistad) que pueden tener claras consecuencias del éxito tanto de supervivencia biológica como social. (E. Punset et al. 2012, P.17-18)

Como se ha nombrado anteriormente, nos resultaría sencillo señalar varias emociones que siente el ser humano, pero esto podría provocar debate con varios autores. Alexandra África Roch (2021), recoge la distinción de emociones primarias y secundarias, y las clasificaciones de varios autores. Comenzando con Descartes, este las dividía en seis: admiración, amor, odio, deseo, alegría y tristeza. Por otro lado, Spinoza las dividió en 15: La codicia, la envidia, los celos, el orgullo, la humildad, la ambición, la venganza, la avaricia, el trabajo, la pereza, el deseo, el amor pasional, el paternal y el filial y el odio.

Varios autores más establecieron su clasificación de las emociones, sin embargo es destacable Plutchik (1980) por crear un modelo taxonómico o rueda de las emociones en el que las emociones primarias se mezclan para crear las secundarias.

Figura 1.



Rueda de las Emociones de Plutchik, imagen recuperada de la wikipedia

La explicación de la rueda es más sencilla de lo que parece, hay que tener en cuenta que Plutchik consideraba 8 emociones básicas: la alegría, la confianza, el miedo, la sorpresa, la tristeza, la aversión, la ira y la anticipación (segundo círculo empezando por el centro). Estas emociones se podían presentar con varios grados de intensidad, la expresión más baja la observamos en el círculo que rodea a las 8 emociones por el exterior, y el grado más elevado las rodea por el interior, siendo este el primer círculo.

Plutchik nombraba que pocas veces se presentaban solas, es por eso que establece relaciones. Si contemplamos la imagen, en medio de dos emociones se aprecia una palabra, por ejemplo entre alegría y confianza se encuentra el amor, es decir, la mezcla de estas dos emociones da como resultado el amor. El último elemento que debemos conocer para entender la clasificación del autor nos puede traer recuerdos de cuando se estudiaban los colores en primaria, sin embargo esta vez no hablamos de colores opuestos, sino de emociones opuestas. Para Plutchik las emociones que están enfrentadas en el círculo son emociones contrarias, por ejemplo, como se ve en la rueda lo contrario de alegría es tristeza.

Ya hemos observado que las emociones son más complejas de lo que a simple vista se aprecia. Conocer las posibles combinaciones, los distintos grados de expresión, y las emociones opuestas, nos pueden ayudar a gestionar todo lo que sentimos antes de que se des controle, y así conseguir llegar a la regulación emocional.

II. Regulación emocional

Como nombran G. Hervás y R. Jódar (2018, p.141), para Thompson la regulación emocional “comprende aquellos procesos externos e internos responsables de monitorizar, evaluar y modificar nuestras reacciones emocionales para cumplir nuestras metas” (Thompson 1994, p. 27-28).

Una definición más concreta que se puede encontrar en el mismo artículo de Hervás y Jódar viene de la mano de Gross (1999), para este autor, la regulación emocional se refiere a “aquellos procesos por los cuales las personas ejercemos una influencia sobre las emociones que tenemos, sobre cuándo las tenemos, y sobre cómo las experimentamos y las expresamos” (Gross, 1999, p. 275).

Sin embargo, tras comparar las definiciones sobre regulación emocional de los autores, ambos coinciden en que se modifican o se influye en las emociones que las personas sentimos. En este caso, podríamos deducir que es importante poseer estrategias de regulación eficaces que nos ayuden convertir esa modificación o influencia en algo positivo. En cambio, algunos autores citados en Gonzalo Hervás (2011, p. 350) señalan que:

Algunas personas, ante sus reacciones emocionales negativas, activan estrategias de regulación para corregir dichas experiencias pero no lo consiguen. Por el contrario, lo que encuentran es que sus reacciones son más intensas y descontroladas. A menudo esto es la consecuencia de usar estrategias contraproducentes (p. ej., evitación/rechazo/supresión emocional) que lejos de reducir la intensidad de la experiencia la intensifican (Daggleish, Yiend, Schweizer y Dunn, 2009; Gross y Levenson, 1997)

Además de esto, “recientemente se han comenzado a estudiar sistemáticamente la presencia de déficits de regulación emocional en diversos trastornos psicológicos. Dado el relevante papel que la regulación emocional desempeña en diversos trastornos es crucial disponer de instrumentos psicométricos que permitan cuantificarla” (g.

Hervás y R. Jódar, 2008, p.141). Los instrumentos más utilizados para medir la regulación emocional son la Escala de Dificultades en la Regulación Emocional (DERS, Difficulties in Emotion Regulation Scale; Gratz y Roemer, 2004), y Escala de Inteligencia Emocional de Rotterdam (REIS; Pekaar et al., 2018). Otra razón más por la que se observa la necesidad de una educación en emociones y regulación emocional.

Los dos autores que más se han nombrado en este apartado, Hervás y Gross proponen sus propios modelos de actuación para una regulación emocional eficaz. Sin embargo en este trabajo se va hablar sobre el propuesto por Hervás (2011, p. 351). Hervás plantea 6 tareas:

En cuanto a la definición de cada una de las tareas, en primer lugar se plantea la **apertura emocional** como la capacidad del individuo para tener acceso consciente a sus emociones, siendo el polo deficitario la alexitimia (Lane y Schwartz, 1987; Taylor et al., 1988).

La **atención emocional** se refiere a la tendencia a dedicar recursos atencionales a la información emocional, siendo el polo deficitario la desatención emocional (Gratz y Roemer, 2004; Salovey, Mayer, Goldman, Turvey y Palfai, 1995).

La **aceptación emocional** consiste en la ausencia de juicio negativo ante la propia experiencia emocional, siendo el polo deficitario el rechazo emocional (Gratz y Roemer, 2004; Hervás y Jódar, 2008).

El **etiquetado emocional** se refiere a la capacidad del individuo para nombrar con claridad sus emociones, siendo el polo deficitario la confusión emocional (Gratz y Roemer, 2004; Salovey et al., 1995).

El **análisis emocional** se refiere a la capacidad de la persona para reflexionar y entender el significado y las implicaciones de sus emociones siendo el polo opuesto la evitación emocional (Stanton, Kirk, Cameron y Danoff-Burg, 2000; Treynor et al., 2003).

Por último, la **regulación emocional** se refiere a la capacidad de la persona para modular sus respuestas emocionales a través de la activación de diferentes estrategias ya sean éstas emocionales, cognitivas o conductuales, siendo el polo

opuesto la alteración de la regulación emocional (Gratz y Roemer, 2004; Salovey et al., 1995).

(Hervás, 2011, p.351-352)

Según mi punto de vista, el modelo de Hervás es el más completo, y las fases que plantea se asemejan a la realidad que se debe vivir para lograr una regulación emocional. Por ello, la intervención que se va a plantear en los siguientes apartados, guarda relación con este modelo.

3. ANÁLISIS DE DOS NIÑOS CON TRASTORNO DE CONDUCTA

El Trastorno de Conducta, como ha sido nombrado anteriormente, se caracteriza por un patrón repetitivo y persistente de comportamiento disruptivo, las personas que lo padecen suelen llevar a cabo conductas desajustadas similares como gritar, romper cosas, amenazar, iniciar peleas, etc. Sin embargo, no todos presentan las mismas características personales, sociales, y culturales, las cuales van a influir mucho en su forma de ser, comportarse, aprender, y por ello, en cómo afrontar las intervenciones.

En los siguientes apartados se va a observar el análisis de dos niños, uno con Trastorno de Conducta y otro en proceso de derivación, ambos escolarizados en el mismo centro de Zaragoza. Se ha realizado una comparación en varias áreas y aspectos observados en el entorno escolar, así como un análisis de las actuaciones llevadas a cabo y su efectividad. De esta forma se pretende descubrir las necesidades que presentan, y plantear una intervención.

a) Comparación entre los niños

Los alumnos pertenecen al Colegio Público Andrés Manjón, categorizado como centro de difícil desempeño ubicado en Zaragoza. Tras varias entrevistas a tutores, profesionales PT (Pedagogía Terapéutica), la profesora auxiliar, así como la lectura de informes oficiales y observación del alumnado mediante trato directo, se ha podido obtener información suficiente para llevar a cabo una comparación en las áreas de desarrollo. Para mantener la confidencialidad de los menores, se les asociará un nombre ficticio.

Samuel (nombre ficticio) es un niño de 10 años que cursa cuarto de educación primaria en un colegio público de difícil desempeño en la ciudad de Zaragoza. Es el

mayor de dos hermanos (hermano de 5 años). Su familia es monoparental, su madre lo tuvo con 18 años y no conoce a su padre. Actualmente, vive con su madre, su hermano, y otras personas no identificadas. Fue derivado al EOEP en el curso 14/15 por mantener una conducta muy alterada que impedía el desarrollo adecuado del aula, además presentaba dificultades en todas las áreas del desarrollo, se le diagnosticó retraso del desarrollo en ese curso. Dos años después se le diagnosticó Discapacidad intelectual y al año siguiente ACNEE por trastorno grave de conducta con escolarización en centro ordinario que presenta adaptación de acceso. Presenta adaptación curricular significativas en las áreas de lenguaje, matemáticas e inglés.

Por otro lado tenemos a Raúl (nombre ficticio) es un niño de 7 años que cursa segundo de educación primaria en el mismo colegio de difícil desempeño en la ciudad de Zaragoza. Está en proceso de diagnóstico. Es el pequeño de dos hermanos (hermana de 9 años). Vive con su padre, su madre y su hermana. En el curso actual, 2º de primaria, se está llevando a cabo una evaluación para confirmar su diagnóstico debido a las conductas disruptivas contra la autoridad (profesores) que lleva arrastrando varios años, las cuales se van incrementando con el tiempo. No necesita apoyo ni adaptaciones curriculares ya que cognitivamente no presenta dificultades.

Para que la comparación más visual, he creado la siguiente tabla a través de las 5 áreas del desarrollo infantil. A pesar de estar orientadas a niños en edad infantil (de 0 a 5 años), considero que resultan muy útiles para abordar todos los aspectos de su vida.

Tabla 1. Comparación entre dos alumnos, uno con trastorno grave de conducta y otro con posible trastorno de conducta

	Samuel	Raúl
DESARROLLO SENSORIOMOTRIZ <u>Visión</u> <u>Audición</u> <u>Habilidades motoras</u> <u>Respuesta a estímulos</u>	<u>Visión</u> Normal <u>Audición</u> Normal <u>Habilidades motoras</u> La movilidad, la concepción del cuerpo, y la motricidad gruesa y fina son adecuadas. <u>Respuesta a estímulos</u> Híper-reactividad a los estímulos, siempre está en posición de alerta y atento a los cambios que se producen y no puede controlar	<u>Visión</u> Problemas de visión corregidos con gafas <u>Audición</u> Normal <u>Habilidades motoras</u> La movilidad, la concepción del cuerpo, y la motricidad gruesa y fina son adecuadas. <u>Respuesta a estímulos</u> Reactividad elevada a los estímulos, siempre que ocurre algo poco común grita “¿qué es eso?”.
DESARROLLO COGNITIVO <u>Razonamiento</u> <u>Aprendizaje</u> <u>Resolución de problemas</u>	<u>Razonamiento</u> Presenta un pobre razonamiento, le cuesta admitir cuando hace las cosas mal y no se puede razonar con él. Estructuración de frases muy simples y con pocas palabras. <u>Aprendizaje</u> Está diagnosticado con Discapacidad Intelectual. Presenta dificultad en todas las áreas curriculares, desfase curricular significativo y atención muy dispersa. <u>Nivel de atención:</u> Depende mucho de su estado emocional, la mayoría de veces se distrae y necesita llamadas de atención continuas. Cuando está enfadado no escucha nada de lo que le dices, solo dice “no” continuamente. <u>Ritmo de trabajo:</u> Tarda mucho en realizar la tarea, suele dejarlas incompletas. Cuando la tarea requiere algo de esfuerzo se enfada y no la	<u>Razonamiento</u> Es un niño con el que se puede dialogar y reflexionar, tiene mucha capacidad de razonamiento (sabe y reconoce cuando no está haciendo bien las cosas, le cuesta mucho verbalizar sus errores aunque sabe que lo ha hecho mal) <u>Aprendizaje</u> Tiene un CI “normal”. Su nivel de procesamiento es normal, sigue el ritmo de la clase correctamente. No tiene problemas en la memorización. <u>Nivel de Atención:</u> Suele atender a la profesora excepto cuando le dan rabietas y dice “no quiero” ante cualquier actividad que se esté realizando. Suele mostrarse negativo cada vez que se proponen actividades aunque luego las acaba haciendo, la mayoría de veces dice “¿y porque tenemos que hacer eso?” <u>Ritmo de trabajo:</u> El ritmo de trabajo es bueno, sabe hacer las tareas correctamente, a veces tarda en empezarlas porque se enfada y tiene que esperar a que

	<p>hace. Preferencia por actividades manipulativas.</p> <p><u>Resolución de problemas</u> Cada vez que se le plantea un problema grita, se va enfadado de clase, pega a cosas o personas. No sabe cómo gestionar los problemas y las emociones que le causan.</p>	<p>se calme para hacerlas. Muchas veces realiza los ejercicios en hojas arrugadas o rotas ha tirado el cuaderno. Busca la perfección y se enfada mucho cuando no le salen las cosas.</p> <p><u>Resolución de problemas</u> Tiende a solucionar los problemas gritando, tirando objetos, llorando, y enfadándose. Suele abandonar el aula yéndose al pasillo cuando se enfada. No sabe cómo gestionar los problemas y las emociones que le causan.</p>
<p>DESARROLLO SOCIOCOMUNICATIVO</p> <p><u>Comprensión</u> <u>Expresión</u> <u>Socialización</u></p>	<p><u>Comprensión</u> Le cuesta comprender muchas situaciones que le ocurren diariamente como que se le cuelen en la fila, que haya personas pasando por la calle porque le están molestando mucho,... Además, no comprende en algunas ocasiones la forma de interactuar de las personas, tendiendo a mal interpretarlas y verlas como algo negativo.</p> <p><u>Expresión</u> Habla con tono agresivo y enfadado continuamente. Poca capacidad de expresión, solo manifiesta sus deseos a gritos.</p> <p><u>Socialización</u> No tiene estrategias para iniciar y mantener interacciones sociales, debido a su tono de voz y la forma en la que se dirige a los demás (siempre tono enfadado y de forma provocadora) les intimida haciendo que le tengan miedo y no quieren relacionarse con él.</p>	<p><u>Comprensión</u> Tiene una comprensión bastante buena trabaja con él individualmente y a solas. Sin embargo, en su día a día suele mostrarse alterado, disminuyendo así su capacidad de comprensión de las situaciones sociales y comunicativas.</p> <p><u>Expresión</u> Cuando estas a solas con él mantiene un tono relajado, tranquilo, y poco agresivo. Sin embargo, en cuanto hay presencia de más personas su expresión cambia a gritos para comunicarse, y enfados si no le haces caso al segundo o no le salen las cosas como él quiere.</p> <p><u>Socialización</u> Aceptado en la clase, siempre se quieren poner con él en los trabajos grupales a pesar de la disconformidad de Raúl ante trabajar en grupo. Lo consideran su amigo pero no entienden que les pegue más de lo que ellos entienden como “normal”, les insulte o les amenace.</p> <p>Principales problemas con el adulto, no le gusta</p>

	Presenta la necesidad permanente de obtener la atención del adulto y falta de obtención a través de estrategias para obtenerlas a través de actuaciones más adaptadas.	socializar con ellos a pesar de que el resto de sus compañeros sí que hablan mucho con sus profesores.
DESARROLLO EMOCIONAL/AFECTIVO <u>Apego</u> <u>Vínculo</u> <u>Comprensión y gestión de emociones</u>	<u>Apego</u> Se comunica constantemente con un lenguaje agresivo y en tono de enfado, no tiene muestras de afecto ni cariño con sus compañeros como abrazar, dar la mano, palabras bonitas sobre ellos. Sin embargo de algunos sí que manifiesta “es mi amigo”	<u>Apego</u> Es un niño muy hermético, no expresa nunca su opinión (solo dice con tono de enfado que “por que tienen que hacer eso” en cada actividad que mandan). No manifiesta sus gustos a sus compañeros o profesores. No tiene ninguna muestra de afecto hacia compañeros o profesores, tampoco se han observado muestras de afecto a sus padres ni al revés.
	<u>Vínculo</u> A pesar de decir que algunos alumnos son sus amigos, no se observa mucha reciprocidad ni vínculos con ellos. No tiene vínculos con ningún adulto, se enfada muchos con los profesores y expresa mucho miedo cada vez que dicen que van a llamar a su madre.	<u>Vínculo</u> No muestra vínculos hacia ningún compañero de clase a pesar de estar aceptado por ellos No busca aprobación ni refuerzo positivo de los adultos.
	<u>Comprensión y gestión de emociones</u> Nula gestión y comprensión de las emociones. Siempre se muestra enfadado, incluso cuando hace alguna actividad que él ha manifestado que le gusta. No sabe regularse y le cuesta mucho volver a la calma.	<u>Comprensión y gestión de emociones</u> Nula gestión y comprensión de las emociones. No sabe gestionar sus emociones, ni sabe identificar cuando se está enfadando, se da cuenta cuando ya es demasiado tarde para calmarse y “explota”. No sabe regularse y le cuesta mucho volver a la calma. Se tranquiliza después de realizar algún acto disruptivo, como pintar la pared, rallar un libro, salirse de clase...
DESARROLLO ADAPTATIVO <u>Autonomía</u>	<u>Autonomía</u> No presenta la autonomía correspondiente a las demandas que su contexto le exige.	<u>Autonomía</u> Tiene un nivel de autonomía adecuado a las demandas de su contexto.

b) Actuaciones y medidas que se han llevan a cabo

Antes de plantear la propuesta de intervención, he recogido las actuaciones generales y específicas que se están llevando a cabo este curso, así como las principales medidas que se toman para gestionar sus conductas disruptivas. De esta forma se pretende adecuar al máximo la intervención sin repetir metodologías o actividades.

I. Actuaciones generales

Samuel en el curso actual 4º de primaria presenta las actuaciones generales nº 13 prevención de necesidades y de respuesta anticipada, nº 15 función tutorial y convivencia escolar, nº 16 propuestas metodológicas y organizativas, nº 18 accesibilidad universal al aprendizaje, y nº 19 adaptaciones curriculares no significativas.

En cuanto a las medidas generales aplicadas a Raúl en el curso 2º de primaria, cabe señalar la actuación nº15 función tutorial y convivencia escolar, y nº 16 propuestas metodológicas y organizativas.

II. Actuaciones específicas

Dentro de actuaciones específicas que se llevan a cabo con Samuel encontramos nº 27 (AEE) adaptación de acceso a través de la participación del personal de atención educativa complementaria, y la nº 28 adaptación curricular significativa (ACS) en lenguaje matemáticas e inglés.

Raúl no recibe actuaciones específicas.

III. Medidas que llevan a cabo en el colegio para gestionar las conductas disruptivas

En ambos alumnos sus profesores utilizan la técnica de tiempo fuera, consiste en salir de clase cuando sienten que se están poniendo nerviosos o enfadándose, intentando frenar esas emociones antes de llegar a un nivel más elevado y se produzcan conductas disruptivas como gritar, insultar, romper objetos, etc. Sin embargo, están utilizándola como escape de clase en momentos que se aburren, y no está resultando de todo efectiva. Además, fuera del aula no realizan acciones en concreto que puedan ser efectivas para llegar a un estado de calma, o reducir el enfado, por lo que necesitan

mucho tiempo para poder volver a clase, y en muchas ocasiones pierden gran parte de las explicaciones y actividades que se están llevando a cabo.

Además, Raúl lleva un cuadernillo donde apunta dos veces cómo se está sintiendo a lo largo del día, una antes del recreo, y otra a última hora. Esta medida lleva solo un par de semanas implantada y varias veces se olvida de completarla, sin embargo, le está ayudando a identificar sus emociones y aceptar sus errores ya que debe pintar las caritas ☺ ☹o ☹ dependiendo de cómo se haya comportado.

4. PROYECTO DE INTERVENCIÓN EN REGULACIÓN EMOCIONAL EN ALUMNADO CON TRASTORNO DE CONDUCTA.

a) Justificación

Una vez comparados ambos niños en varias áreas de su desarrollo, podemos observar que a pesar de presentar necesidades muy diferenciadas en algunos aspectos como el desarrollo cognitivo, sociocomunicativo, y adaptativo, ambos comparten similitudes en el desarrollo emocional/afectivo, concretamente la nula gestión emocional. Esto les impide tener un comportamiento adecuado dentro de los parámetros considerados como “normales” en los niños de sus respectivas edades, y les lleva a actuar de forma muy agresiva cuando se enfadan, siendo necesario realizar un acto disruptivo para calmarse. Además, no saber controlar e identificar las emociones a tiempo está afectando al resto de áreas nombradas en la tabla del apartado 3a).

Esto nos lleva a deducir que sí dos alumnos con el mismo trastorno, pero diferencias muy notables sobre todo en el área cognitiva, presentan la misma necesidad de regulación e inteligencia emocional, se podría utilizar el modelo de intervención (que en un primer momento había sido planteado para dos alumnos en concreto) de forma más generalizada. Así pues, este proyecto de intervención podría ser útil en otros centros educativos con alumnado con Trastorno de Comportamiento.

Otro aspecto similar que se observa, es el elevado tono de voz. Ambos hablan continuamente con tono agresivo, dando sensación de que están enfadados continuamente cuando realmente no. Raúl sabe controlar más el tono de voz, sobre todo cuando está a solas. Sin embargo, Samuel solo sabe hablar a gritos y de forma agresiva incluso cuando habla sobre cosas que le gustan. Es por ello, que en la intervención se planea una sesión y una parte de otra, destinada a la regulación del tono de voz.

La justificación de este proyecto de intervención también viene dada por el ámbito legislativo, concretamente por el DECRETO 188/2017, de 28 de noviembre, del Gobierno de Aragón, por el que se regula la respuesta educativa inclusiva y la convivencia en las comunidades educativas de la Comunidad Autónoma de Aragón. El cual plantea, en el capítulo II llamado “Actuaciones generales de intervención educativa”, lo siguiente:

Artículo 14. Características de las actuaciones generales

3. Las actuaciones generales de intervención educativa se fundamentan en los principios de prevención, detección e intervención de forma inmediata ante la aparición de necesidad de atención educativa en el alumnado, tanto por dificultades en el desarrollo y/o el aprendizaje del alumnado como por altas capacidades y no implican cambios significativos en ninguno de los aspectos curriculares y organizativos que constituyen las diferentes enseñanzas del sistema educativo. Pueden ir dirigidas a toda la comunidad educativa, a un grupo o a un alumno o alumna en concreto.

(DECRETO 188/2017, 28 de noviembre)

En este trabajo se han expuesto las necesidades de atención educativa detectadas en dos alumnos del centro. Sin embargo, la intervención irá dirigida a toda la clase puesto que considero que debería trabajarse la regulación emocional como materia obligatoria del currículo. Además, como defiende Goleman en su libro *Inteligencia Emocional*, no solo se debe considerar a alguien inteligente por sus méritos académicos, sino que existen otras virtudes muy importantes para poder alcanzar el bienestar, como la expresión de sentimientos, el autocontrol, el autoconocimiento, así como el conocimiento de los demás.

Parece que el ámbito de educar a los niños para que se ajusten a las normas de comportamiento de la sociedad, tengan unos valores, se conozcan a ellos mismos, y aprendan a comprender el mundo, recae en manos de los padres, siendo la escuela un segundo plano en la que se enseñan algunos de estos aspectos de manera indirecta. En la mayoría de las familias de clase media y alta, suelen darse estos aprendizajes en el seno familiar, pero no podemos olvidarnos de las más desfavorecidas.

Como experiencia personal al haber realizado las prácticas escolares en un colegio de delicias, barrio que se caracteriza por mucha inmigración y pobreza, he podido observar alumnado que proviene de familias desestructuradas y/o con una renta muy baja, muchos de ellos presentaban características de desatención, lo que afectaba a su rendimiento escolar. Al no comprender las emociones que están sintiendo debido a las situaciones que viven o han tenido que vivir, se observa mucho retraso académico. La regulación emocional no solucionará sus problemas, pero puede ayudarles a dar nombre a lo que están sintiendo, y adquirir herramientas para afrontarlo mejor.

Siguiendo el hilo de este tema, conviene nombrar algunos de los factores de riesgos presentados en el marco teórico, ya que ambos los sufren, haciendo que aumente la gravedad del trastorno. Factores de riesgo que poseen:

- Exposición a conflictos conyugales en el hogar.
- Crianza inconsistente o negligente, de trato severo, con pocas o nulas muestras de afecto.
- Temperamento con problemas de regulación emocional, como la baja tolerancia a la frustración o niveles altos de reactividad emocional.
- Bajo coeficiente intelectual (CI), sobre todo a nivel del CI verbal. Este factor, el bajo CI, no suele observarse en los sujetos con emociones prosociales limitadas o insensibilidad emocional. (solo Samuel)
- Padres con conductas delincuentes y consumidores de tóxicos. (solo Samuel)
- Estatus socio-económico bajo.
- Vivir en un barrio expuesto a la violencia.

Definitivamente, resulta innegable la necesidad latente de llevar a cabo una intervención con estos alumnos, siendo a mi parecer, y tras haberlos analizado exhaustivamente, la regulación emocional la mejor herramienta para empezar abordar esta intervención.

b) Contenidos

El planteamiento de los contenidos a trabajar en las sesiones ha sido realizando en base al modelo de Inteligencia Emocional de Mayer y Salovey expuesto en el marco teórico, debido a que la interrelación de las fases nombradas llevaba a conseguir la última fase, la regulación emocional. Estos son:

- Las emociones: conocer los tipos de emociones más comunes (alegría, miedo, sorpresa, celos, tristeza, enfado, envidia, y vergüenza).
- *Percepción emocional*: identificar tus emociones y las de los demás.
- *Asimilación emocional*: tener en cuenta los sentimientos de los demás.
- *Comprensión emocional*: conocer las causas que generan las emociones.
- *Regulación emocional*: regular las emociones a través de estrategias.

c) Objetivos del proyecto de intervención

El principal objetivo para el que ha sido planteada la intervención es “la consecución de la regulación emocional en dos alumnos con TC”. Con el fin de alcanzar este objetivo general, se han planteado unos objetivos secundarios:

- Conocer los tipos de emociones.
- Reconocer sus propias emociones y las de los demás.
- Reflexionar sobre la influencia que puede tener su comportamiento en los otros
- Identificar situaciones que les provoquen determinadas emociones.
- Buscar alternativas que ayuden a relajarse y regularse.
- Disminuir el grado de conductas disruptivas a través de la regulación emocional.

d) Temporalización

Esta propuesta de intervención ha sido prevista realizarla a principio del tercer trimestre puesto que coincide con el periodo de prácticas escolares III y de mención de la universidad de Zaragoza. Esta temporalización se debe a que en el transcurso de las prácticas es donde se detectó la necesidad, y cuando se concretó la temática del TFG.

Sin embargo, si esta actuación sirve de guía en futuros casos, debería realizarse durante el primer trimestre, dejando un tiempo prudencial de adaptación al colegio tras las vacaciones de verano. De esta forma se podría ver el avance durante todo el curso.

Las sesiones se van a llevar a cabo durante tres semanas. En la primera semana se realizarán dos sesiones, en la segunda tres, y en la tercera otras dos. Las sesiones de los martes y los viernes tendrían una duración de hora y media puesto que es cuándo la profesional PT interviene en el aula con todo el grupo clase. Las sesiones de los miércoles serán individuales y tendrán una hora de duración, también corresponden a cuando la profesional PT trabaja individualmente con los alumnos con necesidades especiales.

Tabla 2. Horario en el que se implementarán las sesiones prácticas

Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes
	Sesión 1 grupal			Sesión 2 grupal
	Sesión 3 grupal	Sesión 4 individual		Sesión 5 grupal
		Sesión 6 individual		Sesión 7 grupal

e) Metodología

La metodología irá variando en función de las actividades que se van a llevar a cabo. Sin embargo, siguen la línea de metodologías activas, con las que se pretende marcar un distanciamiento entre las metodologías tradicionales. Por ello, el alumno es el centro del aprendizaje y posee un papel activo. Las sesiones se van a desarrollar en función a los siguientes principios metodológicos:

- *Aprendizaje basado en el pensamiento:* Con esta metodología se pretende que el alumnado “aprenda a pensar”. Para ello, se enseña a contextualizar, relacionar, analizar, poner en común, argumentar, etc. Es decir, se enseña a pensar, no se dice qué tienes que pensar.
- *Gamificación:* Consiste en aprender a través del juego, integrando mecánicas y dinámicas procedentes de ellos. Los niños aprenden jugando, por lo que muchas de las actividades tienen un carácter lúdico.
- *Aprendizaje cooperativo:* Los alumnos trabajan por pequeños grupos heterogéneos. Se pretende promover la enseñanza a través de la socialización.
- *Enseñanza individualizada:* Se centra en la consecución de unos objetivos que han sido propuestos teniendo en cuenta el ritmo y las posibilidades del alumno.

Además, al final de las sesiones se dejará un tiempo de reflexión y puesta en común de lo que se ha aprendido durante la sesión, con el objetivo de que los alumnos organicen sus ideas, aprendan a comunicar sus pensamientos, y averigüen qué conocimientos realmente han adquirido.

f) Para quien va dirigida la sesión

El proyecto de intervención ha sido creado en base a las necesidades del alumno con Trastorno de Conducta, y el posible alumno con dicho trastorno, los cuales se han descrito en apartados anteriores. Sin embargo, hay algunas partes que se van a llevar a cabo con todo el grupo-clase para favorecer la integración e inclusión del alumnado, y evitar que se sientan desplazados.

Además, por las características personales y familiares de los alumnos, la gestión emocional es algo que beneficioso para todo el grupo clase. El alumnado que predomina en el centro donde se va a llevar a cabo la intervención es de origen inmigrante, lo cual supone un proceso de enseñanza-aprendizaje más complejo, entre otros aspectos por el desconocimiento del idioma. Suelen venir de familias desestructuradas o trabajan todo el día, por lo que se observan muchos rasgos de desatención. Esto les lleva a sentir una gran variedad de emociones, a las que muchas veces no saben darles nombre.

A pesar de que la mayoría de sesiones van dirigidas para el grupo-clase, también se van a llevar a cabo varias sesiones individuales con los dos alumnos para profundizar en los aprendizajes y/u objetivos que se pretenden conseguir.

El grupo clase con el que se va a trabajar es el de 2º, la clase de Raúl. Sin embargo, se le solicitará a Samuel que asista a unas cuantas clases de 2º ya que le necesito para una actividad de la universidad y sus clases “son más aburridas”. Este alumno suele quejarse continuamente de que se aburre en clase, y muchas veces sale a pasearse por las diferentes aulas del centro (ya que debido a su trastorno utilizan la técnica del tiempo fuera, lo que hace que cada vez que se enfada un poco abandona el aula), por lo que cualquier actividad que le propongas que implique salir de su clase le parece correcto. Si bien, antes hace una incesable lista de preguntas hasta que le cuadra la actividad.

g) Desarrollo de sesiones

A lo largo de las sesiones van a realizarse diferentes actividades con un objetivo final común: conocer las emociones, saber identificarlas, y obtener estrategias de regulación emocional.

Para que las sesiones tengan utilidad real en el futuro, y no se queden en una mera actividad que pueda caer en el olvido, se creará un producto final en formato cuaderno llamado “*Todos los secretos que esconden las emociones*” donde recogerán todos los aspectos trabajados en las sesiones. Será individualizado, cada alumno tendrá el suyo, y lo podrá consultar siempre que lo necesite.

Además, al final de las sesiones se llevará a cabo una reflexión final para interiorizar los aspectos que se pretende conseguir, e ir comprobando los conocimientos que el alumnado va a ir adquiriendo.

SESIÓN 1: Nos introducimos en el mundo de las emociones.	
Nº de alumnos	Aula
Los 22 alumnos de la clase de Raúl más Samuel	La clase de 2º
Objetivos	
<ul style="list-style-type: none"> - Conocer las emociones e identificarlas en los demás. - Ampliar el vocabulario emocional. - Aprender a detectar los rasgos físicos que desata cada emoción. 	
Actividades a desarrollar	
<p>Antes de tratar conceptos como asimilación emocional o regulación emocional, es necesario introducir al alumnado en el amplio mundo de las emociones. Por ello, en esta sesión, mediante juegos, se van a ir analizando varias de las emociones con las que se trabajará durante la intervención. Una vez conocidos los mínimos, se pretende ir avanzando a conceptos más complejos en las siguientes sesiones.</p> <p><i>Actividad 1: Conozco las emociones</i></p> <p>En primer lugar, se presentarán las emociones con las que los alumnos están más familiarizados, concretamente la alegría, y la tristeza. Cada emoción va a ser simbolizada con un dibujo diferente que les va a acompañar durante varias sesiones. Esta actividad consistirá en representar con mímica, desde su mesa, las emociones nombradas. Posteriormente, se añadirán la sorpresa, el enfado y el miedo, se enseñará el dibujo correspondiente y volverán a representarlos con mímica. Por último se introducirán el amor y el asco, y se volverá a repetir el mismo procedimiento.</p> <p><i>Actividad 2: El espejo emocional + diario emocional</i></p> <p>Una vez conocidas las emociones, deberán representarlas frente a un espejo, observando los cambios que se producen en su cara al imitar una emoción u otra. De esta forma se potenciará su autoconcepto y ayudará a mejorar el conocimiento que tienen sobre ellos mismos.</p> <p>Tras haber ensayado varias veces frente al espejo, se les tomará individualmente una</p>	

foto representando cada emoción. Con todas las fotos se creará un diccionario emocional propio para que lo puedan observar siempre que sea necesario. Las fotos se pegarán en el cuaderno de las emociones que van a ir construyendo a lo largo de las sesiones.

Al finalizar esta actividad se presentará el cuaderno y se explicará que les va a acompañar durante todas las sesiones, y deberán ir completándolo.

Actividad 3: *Juegos EMOCIONantes*

Tras conocer su propia forma de expresar las emociones, se va a trabajar el saber identificarlas en los demás. Para ello, mediante tres juegos van a ir observando cómo muestran las emociones sus compañeros.

Juego 1: El memory de las emociones.

El juego consiste en colocar las cartas boca abajo e ir levantándolas de dos en dos hasta formar parejas de imágenes iguales, para ello es necesario memorizar en qué lugar está el mayor número de cartas posibles. En este caso, en las cartas habrá imágenes de personas representando una determinada emoción. Los alumnos se colocarán en grupos de 4 para jugar.

Juego 2: ¿Qué emoción estoy representando?

Por parejas, los alumnos levantarán una carta con el dibujo una emoción, y tendrá que representarla para que su pareja adivine cuál es. Tras tres rondas se cambiarán los papeles.

Juego 3: Ordeno las situaciones

Se entregará papeles con diversas situaciones escritas, y deberán pegarlas en la emoción correspondiente. Se creará un mural con el nombre de cada emoción, y los alumnos pegarán las situaciones que les hayan sido asignadas en el lugar que corresponda.

Antes de acabar la sesión se llevará a cabo una reflexión final, el tema irá encaminado a que comprendan que al saber más sobre nuestras emociones y las de nuestros compañeros, podríamos fijarnos más en qué están sintiendo, y ofrecer nuestra ayuda si la necesitan. Para ello se realizarán las siguientes preguntas: ¿Creéis que los demás compañeros se sentirían bien si les ofrecemos ayuda si la necesitan? ¿Puede ayudarnos a comprender los actos de los compañeros el saber qué emoción sienten? ¿Vamos a

observar más a partir de ahora cómo se sienten los demás?		
Metodología	Materiales y recursos	Temporalización
<i>Gamificación</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Espejo. - Cámara de fotos. - Dibujos que representan las emociones. - Cartas del Memory - Cartas con dibujo de las emociones. - Cuaderno de las emociones “<i>Todos los secretos que esconden las emociones</i>” 	90 minutos

SESIÓN 2. Conocemos a nuestro gran amigo Drilo	
Nº de alumnos	Aula
Los 22 alumnos de la clase de Raúl más Samuel	La clase de 2º
Objetivos	
<ul style="list-style-type: none"> - Saber identificar las emociones que sienten. - Identificar las emociones en los demás. - Aprender a manifestar las emociones y no esconderlas. 	
Actividades a desarrollar	
<p>Esta sesión está destinada a la lectura de libro “El emiconómetro del inspector Drilo” a partir del cual van a realizarse varias sesiones. El libro está escrito por una psicóloga infantil, cada capítulo cuenta una historia sobre una emoción en concreto, y los niños deben ayudar al inspector Drilo a adivinar cuál es, en la siguiente página aparece la solución junto con una serie de pistas que han llevado al inspector a resolverlo.</p> <p>A través del libro se van a presentar las tres últimas emociones que deben conocer: la vergüenza, los celos, y la envidia. Suelen estar menos acostumbrados a tratarlas puesto que son conceptos más difíciles que las observadas en la anterior sesión. Es por eso que se van a trabajar más en profundidad mediante el libro.</p>	

Actividad 1: *Lectura del libro + ficha*

En primer lugar, se leerá la introducción del libro en la que se presenta al Inspector Drilo. Posteriormente se leerán los capítulos de “vergüenza”, “envidia”, y “sorpresa”. Antes de revelar con Drilo la emoción que presenta el capítulo, los niños rodearán en una ficha, en la que aparecerán varias emociones, cual creen que está sintiendo el protagonista. Una vez rodeado, se leerán las pistas del inspector que han llevado a deducir la emoción. Antes de empezar un nuevo capítulo, se hará una puesta en común en la que se nombrarán diferentes situaciones que les han llevado a sentir cada emoción. Se apuntarán en la pizarra creando una lluvia de ideas, y se seleccionarán las mejores para incorporarlas también en el cuaderno de las emociones.

Actividad 2: *Espejo emocional + diario emocional II*

Se volverán a realizar las actividades de representación de la emoción en el espejo y fotografía de las mismas para el diario emocional. Además, serán entregadas las fotos de la sesión anterior y deberán pegarlas en la página del cuaderno que corresponda.

Mientras los alumnos recortan y pegan las fotos, se hablará con la profesora de implantar un registro de comportamiento en el que anote los momentos de clase en los que Raúl con posible trastorno de conducta realiza acciones disruptivas. Con el objetivo de analizarlo con el alumno pasado un tiempo. Lo mismo se realizará con. También se les planteará que apunten alguna acción buena que hayan realizado para que el posterior análisis no se convierta en un refuerzo negativo constante.

Tabla 3. Registro de conducta

Día y hora	Dónde	Alumnos o profesores implicados	¿Qué ha pasado?	Duración de la conducta	Intensidad (1,10)

Al final de la clase se volverá a realizar una reflexión final, esta vez el objetivo es la comprensión por parte del alumnado de la importancia de entender qué sentimos. Además, se pretende eliminar la concepción de las emociones negativas como algo malo que hay que esconder, haciéndoles entender que son muy comunes y los demás también las sienten. Explicando que lo que se debe hacer es esforzarse por

cambiarlas, no esconderlas y dejar que desaparezcan solas ya que eso solo las incrementa.

Para ello se realizarán las siguientes preguntas: ¿Te has sentido identificado con las historias que cuentan en el libro? ¿Crees que los protagonistas son malos por sentir una determinada emoción? ¿Crees que es bueno que los demás sepan las emociones que sentimos para que nos comprendan mejor?

Metodología	Materiales y recursos	Temporalización
<i>Aprendizaje basado en el pensamiento</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Ficha con las emociones. - Libro “El emociómetro del inspector Drilo” - Pizarra - Cuaderno de las emociones “<i>Todos los secretos que esconden las emociones</i>” - Registro emocional 	90 minutos

SESIÓN 3. Jugamos a ser el inspector Drilo

Nº de alumnos	Aula
Los 22 alumnos de la clase de Raúl más Samuel	La clase de 2º
Objetivos	
<ul style="list-style-type: none"> - Saber valorar el grado de intensidad de la emoción que están sintiendo. - Identificar situaciones que le produzcan una determinada emoción. 	
Actividades a desarrollar	
<p>Una vez aprendido a identificar varias emociones, se realizaran unos juegos más individualizados para potenciar la percepción y comprensión emocional. Con las actividades planteadas en esta sesión se pretende ayudarles a identificar qué sienten, el grado de intensidad (poco, medio, mucho), y qué situaciones pueden provocar la aparición de según qué emoción.</p>	

1ª actividad: *Analizo mis emociones*

Para esta actividad se volverá a trabajar con el libro, concretamente con el emocionómetro del inspector Drilo (Véase en anexos). Al comenzar la actividad se explicará qué es el emocionómetro y cómo se usa, los alumnos se colocarán en grupos de 4 y recibirán uno por grupo. Posteriormente, completarán una tabla en la que se presentan diferentes situaciones. Con el emocionómetro, deberán evaluar que sensación les producen y en qué grado de intensidad. Las situaciones planteadas están relacionadas con acciones que han causado controversia entre Raúl y algún compañero, o en general situaciones relacionadas con el grupo-clase como por ejemplo “que siento si mi mejor amigo saca un 10” para observar si ponen alegría o por el contrario celos ya que a veces hay mucha rivalidad, o “que la profesora me castigue” para ver si a Raúl le afecta o le da igual.

En cuanto a Samuel, se le entregará una tabla de situaciones diferente al resto y más centrada en situaciones que ha vivido. La llevará a cabo con la profesional en pedagogía terapéutica del centro puesto que al leer según que situaciones puede enfadarse y realizar varios actos disruptivos. Tras acabar la actividad se volverá a incorporar al ritmo de la clase.

2ª Actividad: *No me gusta nada NADA*

En la pizarra se van expondrán situaciones negativas que dan miedo, asco, vergüenza..., los alumnos ordenarán de mayor a menor las situaciones que más odio les producen. Primero lo pensarán de forma individual, luego en pequeños grupos, y por último de forma común.

3ª Actividad: *El bote de las emociones*

Dentro de un bote habrá el nombre de una emoción y el grado de intensidad (1 poco, 2 medio, 3 mucho), por parejas deberán salir delante de la clase y coger un papel. Posteriormente, tendrán unos minutos para pensar una historia que les haya causado esa emoción y en ese grado de intensidad, el resto de la clase deberá adivinar la emoción que están representando.

<p>Al acabar la clase, apuntarán en el cuaderno de las emociones las situaciones que les provocan cada emoción. Además, en la reflexión final se pretende repasar todo lo que llevan aprendido durante las sesiones, y que planteen todas las dudas que se les ocasionen. Se guiará con preguntas como: ¿Cuántas emociones hemos trabajado? ¿Cómo las identifico? ¿Los demás también sienten esas emociones? ¿Cómo puedo saberlo?</p>		
Metodología	Materiales y recursos	Temporalización
<p><i>Gamificación</i></p> <p><i>Aprendizaje cooperativo</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> - Ficha con situaciones a evaluar - 5 emocionómetros - Pizarra - Bote y papeles con emociones. - Cuaderno de las emociones “<i>Todos los secretos que esconden las emociones</i>” 	90 minutos

SESIÓN 4	
Nº de alumnos	Aula
Se llevará a cabo con dos alumnos, Raúl y Samuel	El aula de PT
Objetivos	
<ul style="list-style-type: none"> - Tener en cuenta los sentimientos de los demás - Reflexionar sobre las emociones de los demás y las consecuencias de sus actos. - Adquirir herramientas para gestionar las emociones antes de que se descontrolen. 	
Actividades a desarrollar	
<p>Esta sesión tendrá un carácter individualizado con el objetivo de profundizar en los conceptos que se pretenden conseguir en los dos alumnos para los que ha sido planteada</p>	

la intervención. Mitad sesión se trabajará con un alumno y la otra mitad con el otro.

La sesión tendrá lugar en el aula de pedagogía terapéutica (PT), concretamente la zona ambientada con un sofá y una alfombra, la cual ha sido bautizada como el rincón de la calma. Al empezar la sesión se pondrá música relajante y se comenzará con preguntas comunes como “¿qué tal ha ido el día?” o “¿Qué tal con tus compañeros?”. El objetivo es crear un ambiente relajado y de confianza en el que poder hablar tranquilamente.

Actividad 1: *Analizo mis actos*

Con las situaciones de la actividad de la sesión anterior, y la tabla de registro completada por la profesora, se irán analizando qué emociones han sentido en cada acto, y cómo creen que se han influido en los demás. Podrán utilizar el emocionómetro si lo necesitan. Se hará hincapié en los sentimientos que producen en sus compañeros para que empiecen a asumir las consecuencias de sus actos. Cabe destacar que no solo se tratarán aspectos negativos, sino también actuaciones positivas que hayan realizado como ayudar en los deberes, dar un abrazo a una profesora, etc. Para no dar continuamente la sensación de castigo o enfado.

Actividad 2: *¿Y ahora qué hago?*

Una vez analizadas diferentes situaciones, se buscarán acciones que podrían haberles relajado e impedir haber llegado al acto disruptivo.

En primer lugar, se dejarán unos minutos para que el niño piense alguna solución. Posteriormente, se enseñará una lista con diferentes actuaciones que podría llevar a cabo, y se irá reflexionando sobre las que cree que puede ser útil o las que prefiere no intentar. Se pretende en todo momento que el alumno sea partícipe de la intervención, no siendo “obligado” a hacer lo que se propone, sino dialogar y llegar a un acuerdo sobre lo que considera mejor para él.

En la lista habrá herramientas pedagógicas como la Técnica de la Tortuga, o la técnica STOP, pero también se plantearán acciones para liberar la rabia como chutar un balón desde lejos a la portería, dar unas vueltas corriendo al campo, o apretar una pelota de goma-espuma lo más fuerte posible. Además, habrá un hueco para que apunten

soluciones que se les puedan ir ocurriendo o se hayan dado cuenta de que funcionan.

El profesorado que trata con los alumnos, así como la auxiliar, recibirán una copia de la lista. Además, en el aula de PT estará la lista impresa en A3 y plastificada, para que con un rotulador de pizarra vayan marcando con una “x” o con un “✓” las actuaciones que han probado, según hayan resultado efectivas o no. Cada alumno lo marcará con un color diferente para diferenciarse.

Actividad 3: *Economía de fichas*

Para fomentar la realización de conductas positivas, se implantará la técnica de Economía de Fichas. Esta técnica consiste en reforzar acciones positivas mediante la entrega de un estímulo (fichas, o vales), las cuales podrán canjear por una recompensa.

En este caso, los alumnos recibirán fichas de colores cada vez que se comporten positivamente, una azul si pasan el día sin haber realizado ningún acto disruptivo o comportamiento erróneo, una amarilla si han sabido parar a tiempo, y una verde si no han gritado en todo el día. A lo largo del día pueden recibir tantas fichas como sea necesario, en los últimos cinco minutos de clase deberán guardarlas en el sobre del día que toque, y al final de semana se contarán cuantas fichas hay para cambiarlo por una recompensa. Las fichas azules valen 5 puntos, las fichas amarillas 3, y las verdes 2. Unos ejemplos de recompensa: son jugar en el recreo al parchís (les encanta ese juego), bombones, caramelos, pegatinas, bolígrafos, etc.

Metodología	Materiales y recursos	Temporalización
<i>Enseñanza individualizada</i>	<ul style="list-style-type: none">- Emocionómetro- Registro de conducta- Ficha de actuaciones a realizar- Fichas y sobres	60 minutos

SESIÓN 5	
Nº de alumnos	Aula
Los 22 alumnos de la clase de Raúl más Samuel	La clase de 2º
Objetivos	
<ul style="list-style-type: none"> - Adquirir herramientas para gestionar las emociones antes de que se descontroren - Conocer varias opciones de actuación para cada emoción y poder llegar a la regulación emocional. 	
Actividades a desarrollar	
<p>Una vez trabajadas las emociones con los alumnos para los que han sido planteadas las sesiones, se trasladará la actividad de forma general para toda la clase. Dichos alumnos tomarán el papel de ayudantes del profesor, con esto adquirirían una responsabilidad que les ayudarán a sentirse importantes dentro del grupo-clase.</p> <p><i>Actividad 1: El bote de las emociones II</i></p> <p>Antes de proponer actuaciones para gestionar las emociones que sienten, se llevará a cabo un pequeño repaso de qué situaciones hacen sentir una emoción determinada. Para ello, se va a volver a jugar al bote de las emociones de la Sesión 3. Sin embargo, se realizará una variación que consiste en añadir en el bote papeles con diferentes situaciones. Los alumnos, por parejas, deberán coger uno y representar o leer la situación escrita, el resto de alumnos deberán decir qué emoción creen que les produciría esa situación.</p> <p><i>Actividad 2: ¿Qué hago si me siento así?</i></p> <p>Cada grupo de 4 alumnos recibirá dos emociones, deberán apuntar en un papel qué actuaciones pueden llevar a cabo cuando sientan dicha emoción, es decir, para gestionarla y que se produzca una regulación emocional. Los alumnos ayudantes, antes de empezar la actividad darán ejemplos de cada emoción, adquiriendo el rol de profesores. Además, podrán pasarse por las mesas e ir proponiendo acciones, o sugerir descartar alguna. Una vez escritas, en voz alta por grupos irán nombrando las actuaciones que proponen, en común se decidirá cuales de ellas se pondrán en el cartel</p>	

que se creará posteriormente, y los ayudantes las escribirán en el ordenador en la plantilla del cartel.

Se proyectará en la pizarra blanca las siete plantillas de los carteles que se van a crear con el título de “¿Qué puedo hacer si me siento...?” los ayudantes irán escribiendo en el ordenador las frases que hayan sido seleccionadas para la emoción. Este proceso se repetirá con siete emociones: enfado, nervios, alegría, tristeza, celos, vergüenza y envidia.

Actividad 1: *Creamos nuestro propio avatar*

Una vez terminados los carteles, mientras son impresos y plastificados, los alumnos crearán en una cartulina una figura que les represente a ellos mismos, puede ser cualquier dibujo o forma. En la pared se pegará un cartel con las 7 emociones delimitadas por zonas. Una vez terminados los dibujos, se colocarán en la zona que represente la emoción que sienten actualmente, y podrán cambiarlo cada vez que quieran. Habrá 7 zonas con el nombre de cada emoción y un espacio para que quepan los muñecos. De esta forma, podrán indicar al profesor en todo momento como se sienten, además, será una forma de percepción emocional. Al lado de las zonas, serán colocados los carteles creados en la actividad anterior para que tras colocarse en una zona u otra, lean las actuaciones que pueden realizar.

También se entregará una copia más pequeña del cartel para que lo puedan pegar en el cuaderno de las emociones. Deberán recortar los carteles y pegarlos en la emoción que corresponda ya que en el cuaderno cada emoción va en un apartado diferente.

Al final de la clase, se planteará la siguiente pregunta ¿creéis que os va a ir bien todas las medidas escritas en los carteles?, o por el contrario, tras probar diferentes actuaciones encontraréis la que más os beneficie.

Metodología	Materiales y recursos	Temporalización
<i>Aprendizaje basado en el pensamiento</i>	- Bote de las emociones	90 minutos
	- Ordenador	
<i>Aprendizaje cooperativo</i>	- Pizarra	
	- Plantilla de los carteles	

	<ul style="list-style-type: none"> - Cartulinas - Cuaderno de las emociones “<i>Todos los secretos que esconden las emociones</i>” 	
--	--	--

SESIÓN 6

Nº de alumnos	Aula
Samuel y Raúl	Clase de PT
Objetivos	
<ul style="list-style-type: none"> - Conocer qué emoción les produce cada canción - Conocer diferentes tono de voz y saber cambiar el suyo - Regular el tono de voz 	
Actividades a desarrollar	
<p>Ambos alumnos coinciden en la forma de expresarse y comunicarse, generalmente con un tono enfadado, lo que dificulta mucho las interacciones sociales y da falsa sensación de enfado constante. En esta sesión individualizada se pretende que comprendan qué sensaciones puede dar su forma de hablar a los demás, y reflexionen sobre si su tono de voz expresa lo que quieren. Se realizará en el aula de PT y acudirán los dos niños para los que ha sido diseñada la intervención, Samuel y Raúl</p> <p>Actividad 1: <i>Somos unos bailarines EMOCIONnantes</i></p> <p>En esta actividad se reproducirán canciones y se deberán mover siguiendo el ritmo de la música. Las canciones serán de diferentes estilos, y tipos de música, desde las canciones más relajadas hasta las que tienen ritmos más rápidos. Una vez escuchadas y bailadas, deberán decir que emoción le transmite cada canción, pueden tener el emocionómetro de guía y se volverán a reproducir las canciones si es necesario.</p> <p>Actividad 2: <i>Y tu... ¿cómo hablas?</i></p> <p>Se reproducirán fragmentos de conversaciones en las que las personas van a hablar con diferentes tonalidades. Los niños deberán decir cuál les resulta más agradable, y cuando</p>	

creen que se utiliza cada todo de conversación, por ejemplo si están elevando la voz podría ser una discusión o enfado, etc. Posteriormente, se les pedirá que imiten cada tono, con el objetivo de que practiquen los cambios de voz ya que suelen hablar siempre con el mismo tono enfadado.

Al final de la actividad se iniciará una reflexión sobre qué tono creen que usan ellos para comunicarse, y sí se dan cuenta cuando gritan o hablan más bruscamente.

Actividad 3: *Creamos nuestro medidor de voz*

Para esta actividad, será necesario crear un medidor de tono de voz, en él se indicará mediante cinco apartados los diferentes tonos con los que se puede llevar a cabo una conversación: “demasiado bajo”, “un poco bajo”, “tono correcto”, “un poco alto”, y “demasiado alto”. Habrá una flecha la cual marcará en qué tono se encuentra la conversación.

Se llevará a cabo un juego que consiste en mover la flecha a un tono de voz, y deberán mantener una conversación en ese tono. Este proceso se repetirá varias veces para que aborden todos los registros.

Al final de la sesión se propondrá enseñar el medidor a toda la clase para que puedan usarlo los profesores cuando se produzcan interacciones en voz alta, exposiciones, o rondas de preguntas, es decir, en las situaciones en las que los alumnos se comuniquen en clase. También podrán utilizarlo con los dos alumnos que se ha trabajado en esta sesión para indicarles cómo se están relacionando con sus iguales y profesores, tanto para indicar la forma errónea como las correctas.

Metodología	Materiales y recursos	Temporalización
<i>Enseñanza individualizada</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Audio de canciones. - Audio de conversaciones. - El medidor de tono de voz. 	60 minutos

SESIÓN 7	
Nº de alumnos	Aula
Los 22 alumnos de la clase de Raúl más Samuel	La clase de 2º
Objetivos	
<ul style="list-style-type: none"> - Afianzar conocimientos aprendidos - Obtener herramientas sobre comprensión y regulación emocional que puedan usar en un futuro. 	
Actividades a desarrollar	
<p>En esta última sesión se pretende hacer un repaso a todo lo que se han aprendido durante las sesiones. Para ello, se acabará el cuaderno que se ha ido realizando en cada sesión. Sin embargo, antes de eso, los dos alumnos con los que se realizó la sesión anterior, se volverán a convertir en profes y les explicarán a toda la clase y a la maestra qué es el medidor de voz y cómo se usa. De esta forma volverá a recaer en ellos una responsabilidad y se fomentará el sentimiento de confianza en ellos mismos.</p> <p>Actividad 1: <i>El medidor de voz II</i></p> <p>Tras haber explicado cómo se utiliza el medidor, se realizará un juego en el que los alumnos ayudantes deberán mover la flecha, y el resto de la clase deberá hablar con ese tono de voz. Tras haber repetido la actividad varias veces, se pegará en una esquina de la pizarra, durante el resto de la sesión se irá moviendo dependiendo de cómo van cambiando el tono de voz en las interacciones.</p> <p>Actividad 2: finalización del cuaderno “<i>Todos los secretos que esconden las emociones</i>”</p> <p>Con esta actividad se pretende finalizar el cuaderno y comprobar que se han añadido todos los aspectos trabajados a lo largo de las sesiones.</p> <p>Mientras se van revisando los cuadernos, los alumnos individualmente y en silencio, para una mayor concentración, añadirán en el apartado de cada emoción los movimientos de su cuerpo les indican que sienten esa emoción. Para ello, pueden guiarse por las fotos realizadas en la primera sesión, recordar qué hacían para interpretar</p>	

una emoción en los juegos que han ido haciendo durante las sesiones, o imaginarse una situación que les provoque esta situación. Por ejemplo: si estoy feliz sonrío, si estoy enfadado junto las cejas y me muevo mucho, si estoy nervioso tiemblo, si tengo vergüenza me pongo rojo, etc. Se pretende que realicen trabajo autónomo puesto que han adquirido durante las sesiones varias herramientas que les ayudarán a completar el ejercicio.

El cuaderno destina un apartado para cada emoción, por lo que en cada uno debe haber los siguientes contenidos:

- Fotos de su cara representando la emoción (Sesión 1)
- Situaciones generales que suelen causar una emoción (Sesión 2)
- Situaciones personales de la actividad “registro de emociones” que les hacen sentir una determinada emoción. (Sesión 3)
- Cartel con alternativas a la emoción (Sesión 5)
- Movimientos de tu cuerpo que te indican que estás sintiendo esa emoción (Sesión 7)
- Páginas en blanco para cada emoción por si quieren completarlo en un futuro

Tras acabar el cuaderno, se nombrará la importancia que puede tener en un futuro, y que deberán utilizarlo siempre que necesiten. Además, se les entregará una medalla como “inspectores de emociones”, y con un aplauso se dará por finalizada la intervención.

Metodología	Materiales y recursos	Temporalización
<i>Aprendizaje basado en el pensamiento</i>	<ul style="list-style-type: none"> - El medidor de voz - Cuaderno de las emociones “<i>Todos los secretos que esconden las emociones</i>” - Medalla de inspectores 	90 minutos

h) Evaluación

Las sesiones van a ser evaluadas mediante una evaluación formativa, es decir, se va a evaluar al alumno durante todo el proceso de instrucción. La evaluación formativa analiza la información para valorar los procesos de aprendizaje y los niveles de avance en el desarrollo de las competencias.

Para llevar un registro de las sesiones, se va a ir completando una rúbrica de evaluación individualizada. En ella, se van a exponer unos indicadores de logro que han sido extraídos de los objetivos planteados para cada sesión. Al finalizar cada clase, se deberá marcar la casilla correspondiente NS (no superado), EP (en proceso) o S (superado), dependiendo del nivel de superación de cada indicador de logro.

Deberá haber una rúbrica por cada alumno ya que se evalúa de manera individual. Sin embargo, los dos alumnos para los que ha sido desarrollada la intervención tendrán una rúbrica de evaluación más completa puesto que participarán en más sesiones que el resto de la clase.

En cada sesión, con el fin de obtener los datos necesarios para evaluar a los alumnos, se va a realizar una observación directa durante toda la clase, y un análisis de resultados en aquellas actividades en las que haya resultados visibles como por ejemplo el análisis de situaciones con el emocionómetro y la creación del cuaderno final.

Tabla 4. Rúbrica de evaluación

		NS	EP	S
SESIÓN 1	Conoce las emociones y las identificarlas en los demás			
	Posee un amplio vocabulario emocional			
	Detecta los rasgos físicos característicos de cada emoción			
SESIÓN 2	Identifica las emociones que siente.			
	Identificar las emociones que sienten otros			
	Aprender a manifestar las emociones y no esconderlas.			
SESIÓN 3	Valora el grado de intensidad de la emoción que está sintiendo.			
	Identifica situaciones que le producen una determinada emoción.			
*SESIÓN 4	*Tiene en cuenta los sentimientos de los demás			
	*Reflexiona sobre las emociones de los otros y las consecuencias de sus actos.			
	*Ha adquirido herramientas para gestionar las emociones antes de que se descontrolen			
SESIÓN 5	Ha adquirido herramientas para gestionar las emociones antes de que se descontrolen			
	Conoce varias opciones de actuación para cada emoción			
*SESIÓN 6	*Conoce qué emoción les produce cada canción			
	*Reconoce diferentes tono de voz			
	*Regula el tono de voz			
SESIÓN 7	Ha afianzado los conocimientos aprendidos			
	Ha obtenido herramientas sobre comprensión y regulación emocional que puedan usar en un futuro.			

* Solo Samuel y Raúl tienen estos indicadores de logro en su rúbrica

5. RESULTADOS

Sesión 1

Al tratarse de una sesión con mucho componente lúdico, el alumnado se mantuvo constantemente activo e interesado por las actividades que se iban planteando. No les costó mucho esfuerzo saber representar e identificar las emociones de alegría, tristeza, enfado, y miedo. Sin embargo, el amor lo confundían con la alegría en la mayoría de los juegos representativos ya que los reproducían igual o muy parecido. Lo mismo pasaba con el enfado y el asco. Para solucionar este problema ocasionado, los alumnos que representaban bien estas emociones salieron a poner ejemplos delante de toda la clase sobre por qué se diferencian unas con otras, y realizaron una imitación de cada una. De esta forma, algunos de ellos tomaron el rol de profesores, y la enseñanza es mucho más rica al potenciar la competencia comunicativa, y crear un sentimiento de responsabilidad y utilidad en el alumno. No hubo ninguna incidencia con los alumnos que presentan TC, se adaptaron muy bien a las actividades.

Sesión 2

En esta sesión se observó una clara distinción entre los alumnos que reciben más atención en sus núcleos familiares y aquellos que están más desatendidos. A varios de ellos casi nunca les habían leído un libro, entre estos Samuel y Raúl, por lo que tuvo mucha aceptación por su parte, mientras que los que estaban más acostumbrados se mostraban menos entusiasmados. De todas formas, enseguida entraron en la dinámica de la actividad, sobre todo al descubrir que era una lectura dinámica en la que tenían que participar constantemente. El 80% de la clase acertó la emoción sobre la que trataba cada historia y les costó menos de lo que pensaba identificarlas. Sin embargo, cuanto tuvieron que poner ejemplos de situaciones que les causan esa emoción se observaron más dificultades, si bien tras poner varios ejemplos fueron soltándose más. Los profesores manifestaron que el cuaderno de las emociones les ayudó mucho a identificar y expresar sus sentimientos, e incluso lo utilizaban en clase cuando había habido alguna disputa para indicar cómo se sentían. Les gustaba mucho completarlo, el carácter individualizado que tiene al contener fotos suyas y situaciones personales, hace que creen un sentimiento de apego y estén más orgullosos con su trabajo.

Sesión 3

Se observaron varias dificultades tras plantear la primera actividad, pocos de ellos habían experimentado alguna vez la introspección, por lo que requirieron de más ayuda al comenzar. Sin embargo, cuando se familiarizaron con el emociómetro les resultó mucho más fácil analizar la situación. En todo momento se hizo hincapié en la individualidad de la actividad, si tenían alguna duda no debían copiarse del compañero de al lado, sino preguntar a los profesores para que guíen la identificación con preguntas, eliminación de algunas emociones, u otros recursos. Los resultados obtenidos a nivel general fueron más variados de lo esperado ya que de media por cada pregunta se podían observar unas seis emociones diferentes. Además, a pesar de ser una clase con mucha variedad de niveles, llevaron un ritmo de trabajo parecido lo cual sorprendió tanto a los alumnos que solían acabar las tareas antes, como a los que les costaba mucho realizarlas. De esta forma se potenció indirectamente la autoestima de aquellos alumnos que tienen un nivel inferior al verse capaces de seguir el mismo ritmo que sus compañeros considerados como “más listos”.

En la segunda actividad les costó mucho ponerse de acuerdo en la fase grupal, por lo que se optó por dar varias opciones como válidas. La última actividad llamada “el bote de las emociones” no les costó mucho puesto que los contenidos se llevaban trabajando a lo largo de toda la sesión y se demostró que los estaban interiorizando y comprendiendo, viéndose así un claro avance en la percepción, asimilación y comprensión emocional, y por ende acercándose a la regulación emocional. Si bien, cabe destacar que hubo que parar la clase en varias ocasiones ya que los alumnos con TC se ponían nerviosos e interrumpían cuando salía alguna situación que les disgustaba.

Sesión 4

Cabe analizar los resultados de esta sesión individualmente. Raúl en todo momento se mostró participativo y comprendía el efecto que sus actos causan en los demás, al plantear la economía de fichas tuvo muy buena acogida y se expresaba favorable al intento de mejora de la conducta. Como se nombraba en el apartado de análisis, al estar a solas con él tiene muy buena capacidad de reflexión.

Samuel, sin embargo, estaba bastante reacio al cambio y a intentar buscar una solución a sus enfados, influye que posee una discapacidad intelectual la cual le hace

reducir su nivel de comprensión. Por ello, hizo falta mucho más tiempo de diálogo y explicaciones para hacerle entender que todo era por su bien. Le costó mucho admitir que sus acciones hacían daño a las personas que le rodean, si bien, tras un largo rato analizando situaciones con el emocionómetro acabó comprendiéndolo. La economía de fichas le pareció buena idea, pero no confiaba mucho en su progreso, puede ser porque varias veces se han “dado por vencido” con él, transmitiéndole esa inseguridad al niño.

Los resultados de esta sesión se observarán a largo plazo puesto que en la estancia en el colegio no dio tiempo a recoger los suficientes datos sobre si se producía una mejora permanente. Sí que se observó un intento de cambio, y motivación por parte de los alumnos. Además, los profesores han comunicado que cuando se enfadaban probaban las técnicas para volver a la calma trabajadas en la sesión, y algunas habían resultado efectivas. Concretamente la técnica de la tortuga, dar un par de vueltas corriendo al recreo, y una que añadieron ellos que consistía en ir a la sala de música si estaba vacía, ya que está insonorizada, y pegar un gran grito.

Sesión 5

Los dos niños adoptaron el papel de profesores en las actividades, ambos adquirieron un sentido de la responsabilidad muy elevado y cumplieron correctamente su función, haciendo incluso de intermediarios si se producía alguna discusión, cuando en otra ocasión se hubieran añadido a ella. Hubo alguna disputa ya que si no les hacían caso se cabreaban y hubo que parar la clase para solucionarlo, pero también sirvió para que se dieran cuenta que eso siente el profesor cuando ellos no les escuchan.

Se notó una mejora en todo el grupo clase ya que al introducir la regulación emocional al plantearles que nombraran soluciones para cada emoción, les costó menos pesar en comparación al principio. Anteriormente, cuando se les solicitaba alguna cuestión más difícil relacionada con las emociones, tardaban más rato en contestar. Sin embargo, no supieron encontrar soluciones al asco, los celos y la vergüenza, sin requerir ayuda. Si bien, se observaron planteamientos muy originales en varias emociones como por ejemplo en la alegría que nombraron “intentar alegrar a los demás para que estén igual de feliz que tú, hay que compartir la alegría”.

Aunque los alumnos partieron del mismo nivel, en esta sesión se observó que el proyecto de intervención había surgido mucho más efectos en unos alumnos que en

otros. La mayoría de la clase sabía proponer varias estrategias de regulación, mientras que unos cuantos no habían llegado todavía a ese nivel. Aun así, estuvieron muy atentos a las propuestas de los demás y dijeron que intentarían ponerlas en práctica.

Sesión 6

Esta sesión no se pudo llevar a cabo en su totalidad puesto que se acercaba el final del trimestre y debían potenciarse la adquisición de los contenidos curriculares mínimos para poder superar el curso, es necesario recordar la excepcionalidad de este colegio al observarse niveles curriculares muy desajustados y su única fuente de trabajo se dé en el colegio puesto que en casa están muy desatendidos. Los profesores manifestaron lo que les disgustaba no poder seguir ya que estaban viendo muchos progresos en el alumnado, avances en el comportamiento de los dos niños, y mejoras en el clima de la clase. Además, pidieron una explicación detallada de las actividades que se iban a llevar a cabo para realizarlas en cuanto tuvieran tiempo.

La sesión se realizó en media hora y los alumnos empezaron a reflexionar sobre su forma de hablar, sin embargo de una forma más superficial y poco significativa al no realizarse las dos últimas sesiones al completo, las cuales estaban planeadas para tratar este aspecto.

Sesión 7

Por la misma justificación que en la sesión anterior no se pudo realizar al completo todas las actividades planteadas. Se les dejó indicados a los profesores como acabar el cuaderno de las emociones, y se irá completando cada vez que les sobre un rato en las clases. Insistieron en que lo iban a trabajar puesto que estaba siendo muy útil para los alumnos al ayudarles a comprender sus emociones y obtener estrategias de regulación emocional las cual estaban poniendo en práctica por ellos mismos sin que ningún profesor les dijera nada.

También se contó con media hora para dar la clase y se dedicó a revisar que tuvieran todos los elementos del cuaderno de las emociones, se hizo un resumen de todo lo trabajado, y se llevaron a cabo reflexiones finales y opinión personal sobre qué les habían parecido las clases. Los resultados fueron muy positivos, incluso mayor de lo esperado ya que por sus situaciones personales muchas veces es difícil hacer que se evadan de sus pensamientos y se motiven por las clases.

Resultados generales observados en los dos alumnos para los que ha sido creada la intervención

A lo largo de todo el proyecto de intervención, se han ido observando mejoras en ambos alumnos, destacando a Raúl por llevar a cabo una evolución mayor, situación esperable ya que sus condiciones eran más favorables que las de Samuel. En ambos casos destaca el interés por cambiar y la mejorar su conducta. (Véase los resultados de la evaluación de estos dos alumnos en el Anexo apartado b)

Los profesores han notado una disminución de conflictos en el aula y mayor empatía entre el alumnado, los dos niños han reducido notablemente la cantidad de enfados que sufrían a lo largo del día, disminuyendo así los consecuentes episodios explosivos. Entre los materiales que mejores resultados han dado destacan el emocionómetro, el cual siguen usando para analizar situaciones, los posters de las emociones, ya que consultan qué hacer cuando sienten una emoción a la cual no están muy acostumbrados, y el cuaderno de las emociones puesto que varios de ellos siguieron completándolo tras finalizar las sesiones. Además, los dos alumnos, cuando su nivel de enfado no llega a niveles muy superiores (ya que en ese caso no atienden a razones), intentaban realizar alguna técnica de las que se expusieron en la sesión 4.

En lo que respecta a la economía de fichas, los profesores fueron ofreciendo cada vez menos recompensas conforme mejoraban sus actitudes. Sin embargo, queda pendiente trabajarla más profundamente en el siguiente curso escolar y reformular los términos junto con el resto de docentes para que todos estén de acuerdo en su aplicación.

El profesorado que trabaja con los alumnos implicados en el proyecto de intervención coincide en lo necesario que era trabajar los aspectos tratados en la ella, y alegan que los resultados fueron mejores de lo esperado. Pidieron explicación más a fondo de todas las actividades y sus objetivos, así como una copia de lo que había planteado para poder seguir con la intervención en un futuro o aplicarla en otras clases.

A pesar de todos los avances observados, estas sesiones solo han sido el comienzo de un largo camino que deben recorrer con la ayuda de profesores, profesoras, profesionales PT, y todos aquellos que, como en mi caso, tengan el placer de trabajar con ellos.

6. CONCLUSIONES

El Trastorno de Conducta, por lo general, recibe poca visualización en el ámbito educativo, algunos maestros han obtenido información teórica en sus estudios, pero es innegable que en mucha menor cantidad sí lo comparamos con otros trastornos como el Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH) o el Trastorno del Espectro Autista (TEA), para los que salen relativamente más preparados. Sin embargo, como se demuestra en este trabajo, es un caso que se puede presentar en nuestras aulas y deberíamos estar preparados. Así pues, resulta necesario que el resto de agentes implicados en la vida de los alumnos en los ámbitos académico, familiar y social, sean capaces de reconocer, atender y actuar ante estos casos.

Tras observar los resultados obtenidos, resulta indiscutible destacar la importancia del papel docente en la vida de los alumnos, y no solo ajustarse a los contenidos que dicta el currículo, sobre todo cuando su núcleo familiar está desajustado por diversas situaciones. Si bien, cuanto mayor sea la interdisciplinariedad de la acción y más número de docentes implicados estén en continua coordinación, se incrementará proporcionalmente la efectividad de la intervención.

Volviendo al concepto de “regulación emocional”, sobre el que gira toda la intervención, recalcar la utilidad en todo tipo de alumnado, y no solo cuando se detecte algún desajuste, sino de manera preventiva. No podemos olvidarnos que en los primeros años de la vida de las personas se asientan las bases de su personalidad, cuanto antes se trabaje la inteligencia emocional, mejor autoconcepto tendrán sobre ellos mismos y por ende, se evitarán varios problemas, entre ellos de autoestima.

Un aspecto que también se ha podido comprobar en relación al Trastorno de Conducta son los factores de riesgo y protección, y cómo influyen en la gravedad del TC. La intervención resultó más efectiva en Raúl por ser de menor, con menos factores de riesgo, y con más factores de protección. Demostrando así que la influencia positiva del entorno y la pronta detección e intervención es fundamental para el control del trastorno y cómo se va a desarrollar en un futuro.

Para finalizar las conclusiones, y a modo de experiencia personal, considero que la clave para crear un proyecto efectivo, es el planteamiento las actividades de forma muy estructurada, marcando para cada una un objetivo muy claro, y relacionándolas entre sí.

Muchas veces podemos caer en el error de plantear alguna actividad porque trabaja el tema que queremos, pero si no está en armonía con las demás, y tiene su lugar bien establecido, no cumplirá su función. En este proyecto, cada actividad es imprescindible, aunque no podemos negar que algunas tienen más importancia que otras.

7. REFLEXIÓN PERSONAL

A través de este proyecto, he ido adquirido muchos conocimientos, los cuales van a ser útiles en el futuro como docente. En primer lugar, al investigar en profundidad para completar marco teórico, he mejorado la formación tanto en relación con el Trastorno de Conducta, como en la educación emocional. Posteriormente, al observar en la realidad, los casos que hasta ahora habían sido teóricos, se ha reflexionado sobre que por mucho que tengas una idea de cómo se suelen comportarse las personas que presentan este trastorno por las características que lo describen, cada niño es un mundo, y es necesario escucharlos y comprenderlos para averiguar realmente qué actuaciones pueden beneficiarles, y cuál es la forma más efectiva de tratarlos. Cada alumno acaba marcando qué estrategias le funcionan mejor, olvidándonos de un guion de actuación establecido.

Muchas veces habremos escuchado la frase “también aprendemos de los alumnos”, pero sin duda, en este caso, no dista de la realidad. Al ser un tipo de alumnado “diferente” en comparación con el que se ha podido observar en otros colegios, he aprendido mucho sobre formas de gestionar conflictos, y cómo llevar una clase con niños y niñas que presentan una mochila personal muy cargada por sus situaciones familiares. También se ha realizado un crecimiento personal, al hablar con ellos y observar problemas que ocurren en nuestras sociedades más desfavorecidas, con los que no estamos tan familiarizados. Aprendes a valorar las oportunidades que se te presentan a lo largo de la vida, y te das cuenta la fuerza que tienen los alumnos para salir adelante desde edades tan pequeñas.

Mi grado de satisfacción con el proyecto ha sido muy elevado al comprobar que las actividades creadas estaban cumpliendo los objetivos planteados, y por haber despertado un interés en los alumnos en relación a las emociones, acercarles la introspección, y haber construido conjuntamente estrategias para la regulación emocional.

Se han invertido muchas horas de esfuerzo en este trabajo, y ver la efectividad que ha tenido enorgullece enormemente, me quedo con todas las experiencias vividas a lo largo de la realización.

Para acabar lanzo una propuesta a todos los centros educativos, para que potencien el desarrollo de alumnos con inteligencia emocional, creando lugares donde se puedan experimentar todo tipo de emociones con libertad, y sean capaces de ofrecer recursos cuando no sepan gestionarlas.

8. BIBLIOGRAFÍA

American Psychiatric Association's (2013) Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders (5th ed.; DSM-5)

Cervantes, C. C. V. (s/f). *CVC. Diccionario de términos clave de ELE. Enseñanza individualizada*. Recuperado el 4 de abril de 2022, de https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/ensenanzaindividual.htm

¿Cómo educar las emociones? La inteligencia emocional en la infancia y la adolescencia. (2013, Junio 6). Faros HSJBCN. <https://faros.hsjdbcn.org/es/cuaderno-faro/como-educar-emociones-inteligencia-emocional-infancia-adolescencia>

De Revisión, T. (s/f). *Trastornos del comportamiento*. Adolescenciasema.org. Recuperado el 17 de febrero de 2022, de <https://www.adolescenciasema.org/ficheros/REVISTA%20ADOLESCERE/vol8num1-2020/3%20Tema%20de%20revision%20-%20Trastornos%20del%20comportamiento.pdf>

Delgado, P. (2019, julio 8). *Profundizando en el conocimiento: la reflexión como herramienta de aprendizaje* — Observatorio. Observatorio | Instituto para el Futuro de la Educación. <https://observatorio.tec.mx/edu-news/profundizando-en-el-conocimiento-la-reflexino-como-herramienta-de-aprendizaje>

Educaragón (18/12/2017) Decreto 188/2017, de 28 de noviembre, del Gobierno de Aragón, por el que se regula la respuesta educativa inclusiva y la convivencia en las comunidades educativas de la Comunidad Autónoma de Aragón. Boletín oficial de Aragón.

Extremera Pacheco, N., Fernández Berrocal, P. (2005). La Inteligencia Emocional y la educación de las emociones desde el Modelo de Mayer y Salovey. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19(3), 63-93. ISSN: 0213-8646. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27411927005>

Gardner, H. (2005). *Inteligencias Múltiples*. Ediciones Paidós Ibérica.

Grupo Estudiantil y Profesional de Psicología Univalle. (s/f). *Revista de Psicología GEPU - Problemas de Conducta en el Aula, Relaciones entre la Integración Sensorial, Problemas de la Atención y la Conducta*. *Revistadepsicologiagepu.es.tl*. Recuperado el 14 de junio de 2022, de <https://revistadepsicologiagepu.es.tl/Problemas-de-Conducta-en-el-Aula%2C-Relaciones-entre-la-Integraci%F3n-Sensorial%2C-Problemas-de-la-Atenci%F3n-y-la-Conducta.htm>

Hervás, G., y Vázquez, C. (2006). La regulación afectiva: modelos, investigación e implicaciones para la salud mental y física. *Revista de psicología general y aplicada*, 59(1-2), 9-36. https://www.researchgate.net/publication/235428353_La_regulacion_afectiva_Modelos_investigacion_e_implicaciones_para_la_salud_mental_y_fisica

Hervás, Gonzalo, y Jódar, Rafael. (2008). Adaptación al castellano de la Escala de Dificultades en la Regulación Emocional. *Clínica y Salud*, 19(2), 139-156.

Hervás, G. (2011). Psicopatología de la regulación emocional: el papel de los déficit emocionales en los trastornos clínicos. *Psicología conductual*, 19(2), 347 https://extension.uned.es/archivos_publicos/webex_actividades/5413/psicopatologiadelaregulacionemocionalelpapeldelosdeficitemocionales.pdf

Roca i Balasch, J. (2007). Conducta y conducta. *Periódicos Electrónicos en Psicología PEPSIC*. Acta comportamentalia, 15(SPE), pp 33–43. http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0188-81452007000400003

La inteligencia emocional según Salovey y Mayer – Rafael Bisquerra. (s/f). *Rafaelbisquerra.com*. Recuperado el 26 de abril de 2022, de <https://www.rafaelbisquerra.com/inteligencia-emocional/la-inteligencia-emocional-segun-salovey-y-mayer/>.

La rueda de las emociones de Robert Plutchik: ¿qué es y qué muestra? (2019, octubre 16). Psicologiaymente.com. <https://psicologiaymente.com/psicologia/rueda-emociones-robert-plutchik>

Las Conductas Problemáticas en el Aula (S/f). Researchgate.net. Recuperado el 10 de marzo de 2022, de https://www.researchgate.net/publication/27594979_Las_conductas_problematicas_en_el_aula_propuesta_de_actuacion

Latorre, A. L., Romero, J. T., & Pons, D. B. (2011). *Trastornos de conducta estrategias de intervención y casos prácticos*. Universidad de Valencia.

López, R. (2016, marzo 31). Inteligencia emocional con Spotify: una actividad para trabajarla. EDUCACIÓN 3.0. <https://www.educaciontrespuntocero.com/recursos/educacion-emocional/el-reino-de-las-emociones-una-actividad-para-trabajar-la-inteligencia-emocional-con-spotify/>

Los Niños Y Las Emociones Paul Harris PDF. (s/f). Dichosyrefranes.net. Recuperado el 8 de mayo de 2022, de <https://www.dichosyrefranes.net/libro/los-ni%C3%B1os-y-las-emociones-paul-harris-pdf.html>

Naranjo, R. A. (2015). Inteligencia emocional wiki. Academia.edu https://www.academia.edu/19034778/Inteligencia_emocional_wiki

Oldham, J. M., Skodol, A. E., Bender, D. S., Gabbard, G. O., & American Psychiatric Publishing. (2007). *Tratado de trastornos de la personalidad*. Elsevier Doyma.

Pelegrín, A. Á. R. (2021). Emociones primarias y secundarias a través del cine en el aula. Educación y Futuro Digital, 23, 35–62. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8400475>

Rabadán Rubio, J. A., & Giménez-Gualdo, A. M. (2012). *Detección e intervención en el aula de los Trastornos de Conducta*. Educación XX1, 15(2). <https://doi.org/10.5944/educxx1.15.2.132>

Roch, A. Á (2021). Emociones primarias y secundarias a través del cine en el aula. Educación y Futuro Digital, 23, 35–62. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8400475>

(S/f-c). *Adolescenciasema.org*. Recuperado el 1 de mayo de 2022, de <https://www.adolescenciasema.org/ficheros/REVISTA%20ADOLESCERE/vol8num1-2020/Adolescere%202020%201%20%20WEB.pdf>

Tipos de metodologías educativas y características. (2021, julio 21). Formainfancia; Formainfancia European School. <https://formainfancia.com/metodologias-educativas-tipos-aprendizaje/>

Trastornos del comportamiento. (s/f). *Pediatriaintegral.es*. Recuperado el 20 de marzo de 2022, de <https://www.pediatriaintegral.es/numeros-anteriores/publicacion-2012-12/trastornos-del-comportamiento/>

Zaccagnini. J. L. (2004). *Inteligencia emocional. La relación entre pensamientos y sentimientos en la vida cotidiana*

Villanueva-Bonilla, C., & Ríos-Gallardo, Á. M. (2018). Factores protectores y de riesgo de trastornos de conducta y trastorno por déficit de atención e hiperactividad. Una revisión sistemática. *Revista de psicopatología y psicología clínica*, 23(1), 59. <https://doi.org/10.5944/rppc.vol.23.num.1.2018.19582>

30 Actividades para trabajar las EMOCIONES con NIÑOS. (s/f). Club Peques Lectores: cuentos y creatividad infantil. Recuperado el 30 de mayo de 2022, de <http://www.clubpequeslectores.com/2015/06/trabajando-las-emociones-recursos-educativos.html>

(S/f-c). *Adolescenciasema.org*. Recuperado el 1 de junio de 2022, de <https://www.adolescenciasema.org/ficheros/REVISTA%20ADOLESCERE/vol8num1-2020/Adolescere%202020%201%20%20WEB.pdf>

9. ANEXO

a) Materiales

I. Materiales sesión 1

Figura 2



Dibujo de las emociones

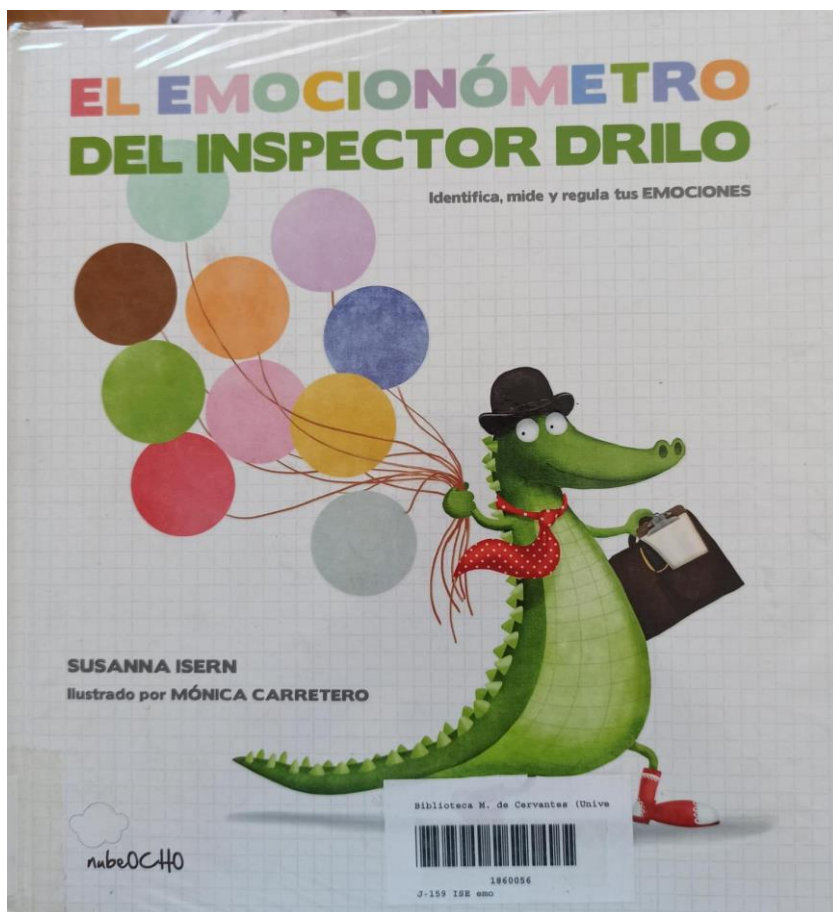
Figura 3

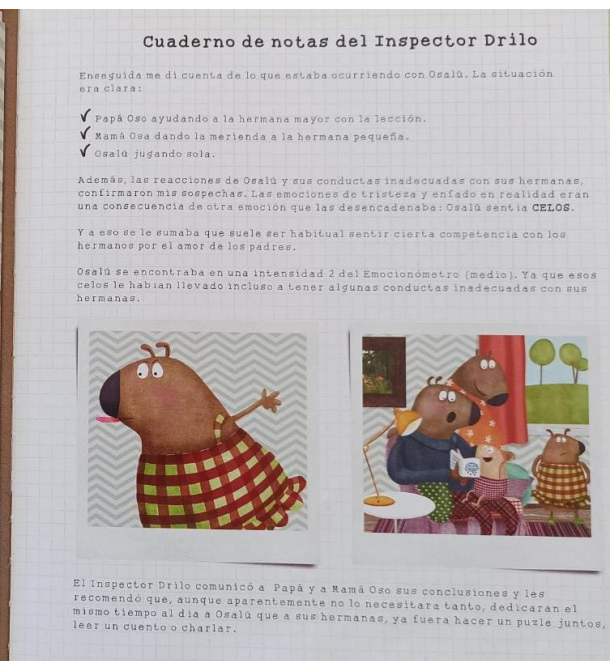


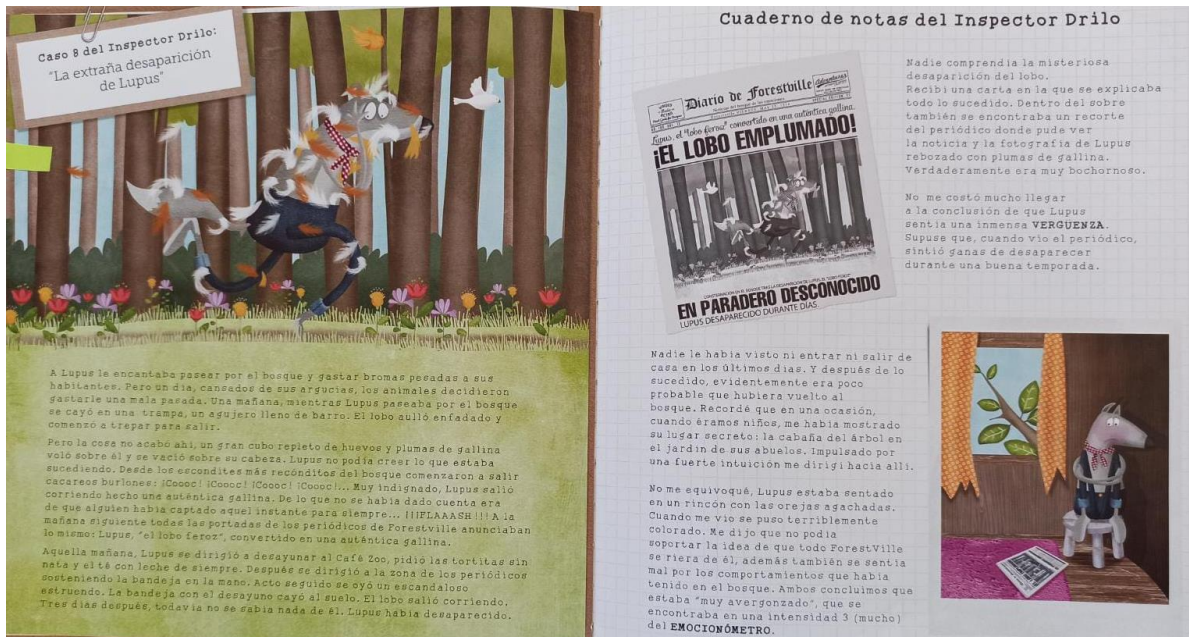
Diario emocional (representado con dibujos ya que no se puede exponer sus caras)

II. Materiales sesión 2

Figura 4







Libro "el emocionómetro del inspector Drilo"

Figura 5

RODEA LA EMOCIÓN CORRECTA

CUENTO 1. ¿Qué emoción sentía el o la protagonista?



CUENTO 2. ¿Qué emoción sentía el o la protagonista?



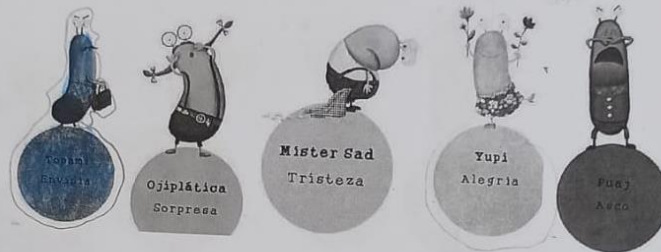
CUENTO 3. ¿Qué emoción sentía el o la protagonista?



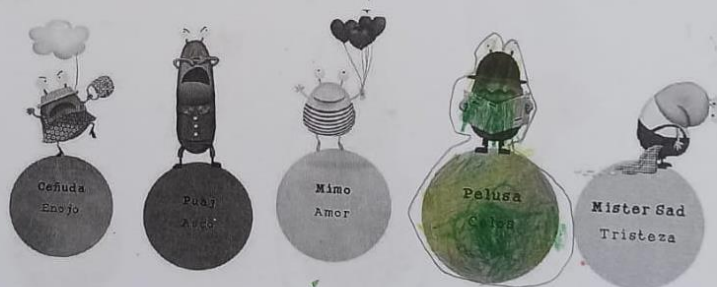
Ficha rodear emoción narrada en el cuento

RODEA LA EMOCIÓN CORRECTA

CUENTO 1. ¿Qué emoción sentía el o la protagonista?



CUENTO 2. ¿Qué emoción sentía el o la protagonista?



CUENTO 3. ¿Qué emoción sentía el o la protagonista?



Lista de situaciones que incomodan(para ordenar de mayor a menor):

- Caerme en el recreo y se burlen de mi
- Olvidarme del cumpleaños de un amigo
- Que se rían de mi por no hacer las cosas bien
- Llevar la camiseta del revés
- Que me echen la bronca
- Ver a personas que quiero enfadadas conmigo

III. Materiales sesión 3

Figura 6

SITUACIÓN	EMOCIÓN	INTENSIDAD _(1,2,3)
Perder un objeto que vale mucho.		
Hablar delante de toda la clase.		
Que Amaya me castigue.		
Hacer daño a un compañero.		
Dar un abrazo a mis profesoras.		
Que le compren chuches a tu hermano pero no a ti.		
Que tu mejor amigo saque un 10.		
Que me haga daño un compañero.		

Tabla para analizar con el emocionómetro (toda la clase + Raúl)

SITUACIÓN	EMOCIÓN	INTENSIDAD (1,2,3)
Perder un regalo.		
Hacer llorar a un compañero.		
Quedarme sin Educación Física		
Reirme de a un compañero.		
Dar un abrazo a alguien que quiero.		
Que le compren chuches a mi hermano pero no a mí.		
Que me feliciten por trabajar muy bien.		
Que se me cuelen en la fila.		
Que entre una mosca en clase.		
Que mi madre no me de muchos abrazos.		
que me mire mal un compañero de mi clase o del colegio.		

Tabla para analizar con el emocionómetro (Samuel)

SITUACIÓN	EMOCIÓN	INTENSIDAD (1,2,3)
Perder un objeto que vale mucho.	Tristeza	2
Hablar delante de toda la clase.	Vergüenza	2
Que Amaya me castigue.	Enfado	3
Hacer daño a un compañero.	Tristeza	2
Dar un abrazo a mis profesoras.	Alegria	3
Que le compren chuches a tu hermano pero no a ti.	Celos	3
Que tu mejor amigo saque un 10.	Alegria	2
Que me haga daño un compañero.	Tristeza	2

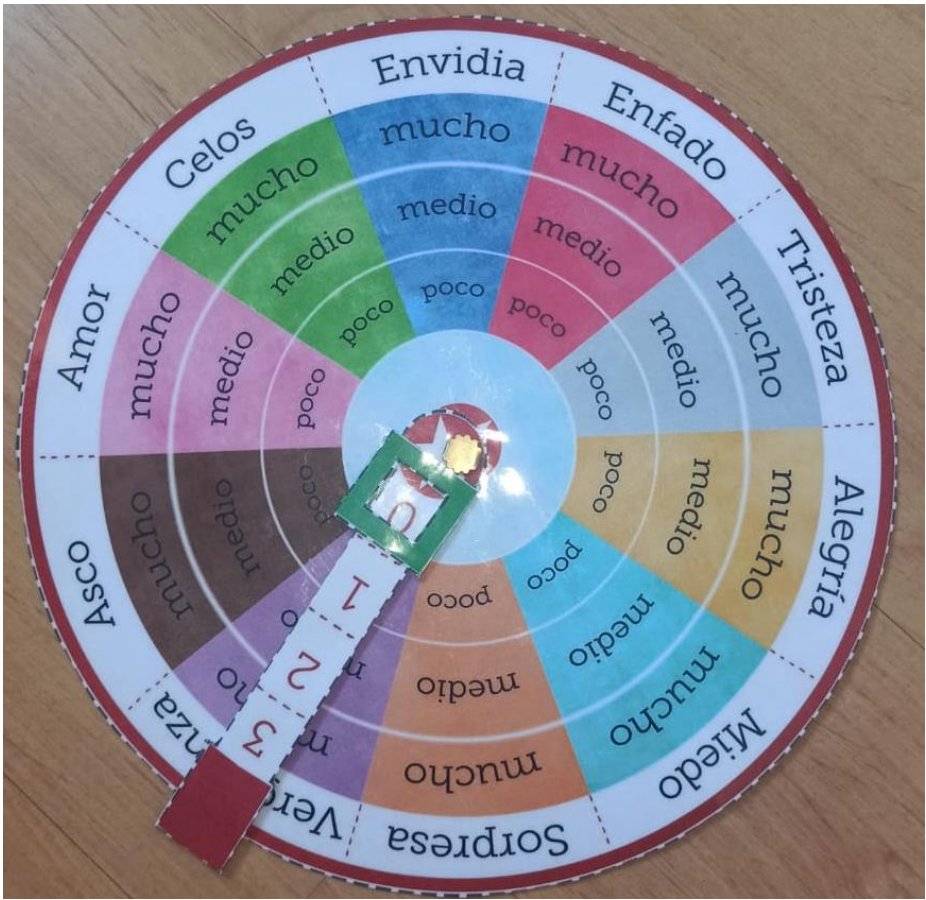
SITUACIÓN	EMOCIÓN	INTENSIDAD (1,2,3)
Perder un objeto que vale mucho.	Tristeza	2
Hablar delante de toda la clase.	Vergüenza	2
Que Amaya me castigue.	Enfado	3
Hacer daño a un compañero.	Tristeza	2
Dar un abrazo a mis profesoras.	Alegria	3
Que le compren chuches a tu hermano pero no a ti.	Celos	3
Que tu mejor amigo saque un 10.	Alegria	2
Que me haga daño un compañero.	Tristeza	2

Tabla completa Raúl

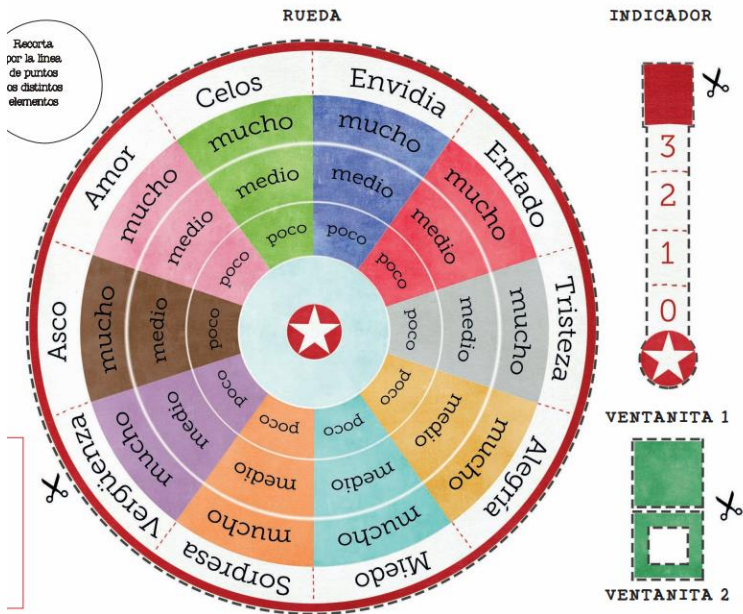
SITUACIÓN	EMOCIÓN	INTENSIDAD (1,2,3)10
Perder un regalo.	TRISTEZA	3
Hacer llorar a un compañero.	Triste	3
Quedarme sin Educación Física	Enfadado	3
Reirme de a un compañero.	Sorprende	2
Dar un abrazo a alguien que quiero.	ALEGRÍA	3
Que le compren chuches a mi hermano pero no a mí.	ENFADO	3
Que me feliciten por trabajar muy bien.	SORPRESA X ALEGRÍA	3
Que se me cuelen en la fila.	ENFADO MUCHO	3
Que entre una mosca en clase.	ANGUSTIA	2
Que mi madre no me de muchos abrazos.	TRISTE	3
que me mire mal un compañero de mi clase o del colegio.	ENFADO	10

Tabla completa Samuel

Figura 7

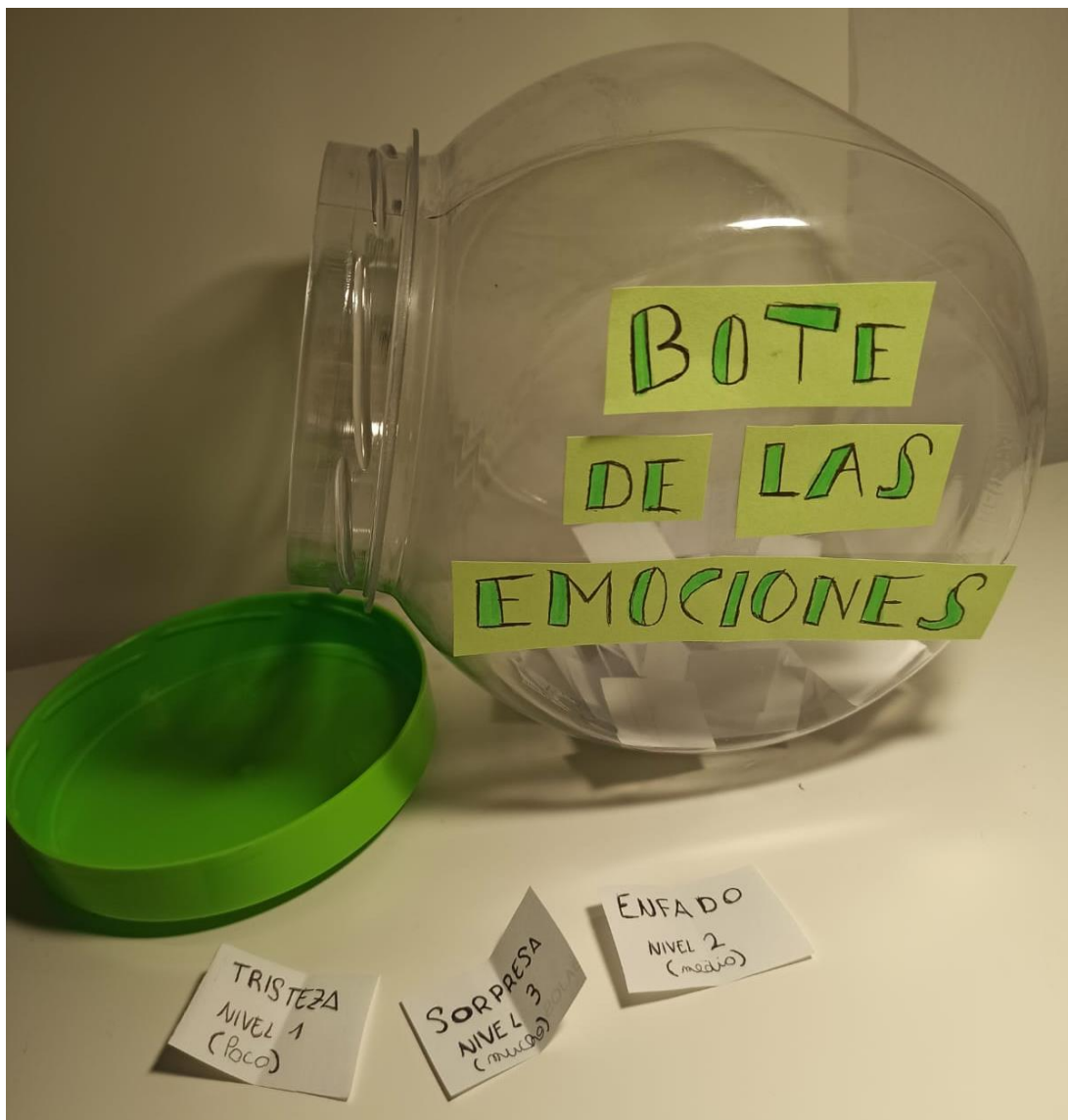


El emocionómetro



Plantilla para la creación del Emocionómetro

Figura 8




“Material para la actividad: Bote de las emociones”


Figura 9

SI ME ENFADO... ¿QUÉ HAGO?



1ª OPCIÓN TÉCNICAS

TÉCNICA
Stop, para 
Toma tres respiraciones
Observa las sensaciones físicas
Piensa que puedes hacer

TÉCNICA DE LA TORTUGA

1. Tengo un problema 
2. Me escondo en mi caparazón
3. Respiro
4. Salgo cuando estoy tranquilo

2ª OPCIÓN DESCARGA ENERGÍA

- ⚡ CHUTA un balón desde lejos a la PORTERÍA 
- ⚡ Tira a CANASTA desde la otra punta del campo 
- ⚡ Da una vuelta CORRIENDO al recreo
- ⚡ Apreta una PELOTA de goma-espuma muy FUERTE


Y luego... RESPIRO Y VUELVO A LA CALMA

3ª OPCIÓN RELAJACIÓN

QUÉDATE UN RATITO SOLO Y.....

- ★ Escribe en un papel lo que te molesta y rómpelo
- ★ Siéntate en el sofá del aula de PT y abraza al cojín
- ★ Huele el ambientador de lavanda del aula de PT
- ★ Peta las pompas del papel de brujías

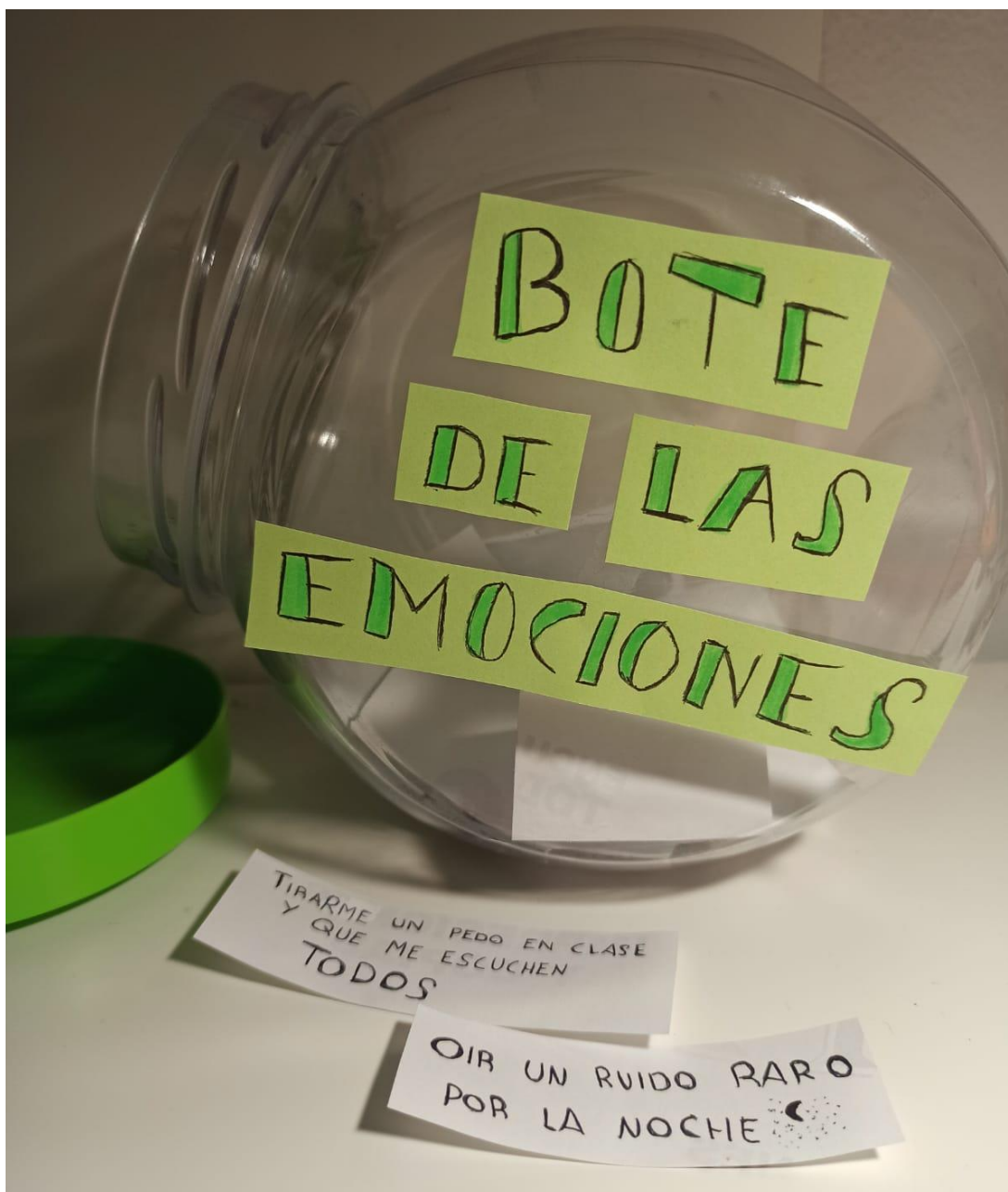
4ª OPCIÓN PROPÓN TÚ ALGO



Poster con alternativas a llevar a cabo en momentos de enfado

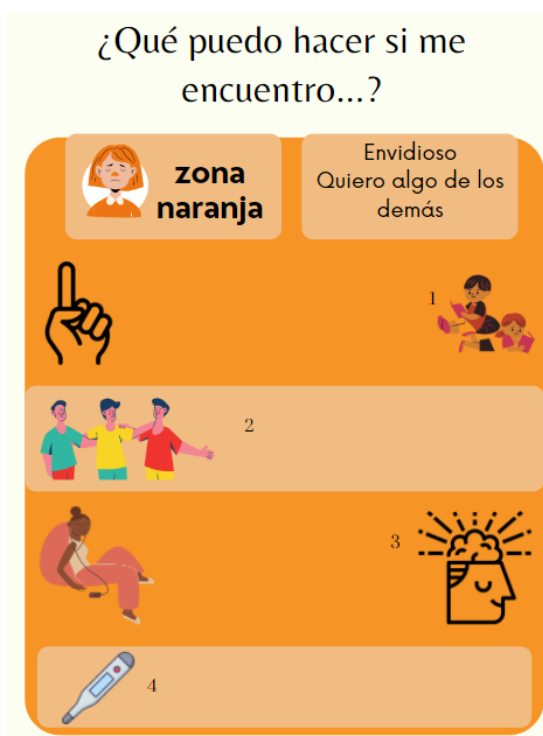
V. Sesión 5

Figura 10



Material para la actividad: "Bote de las emociones II"

Figura 12



Ejemplo de plantilla a rellenar en la sesión

Figura 13



¿Qué puedo hacer si me encuentro...?



Zona Roja

Enfadado
Miedoso
Quiero gritar
No tengo el control



Le cuento a alguien lo que me sucede

Pido estar sola un rato



Observo mi cuerpo, detecto lo que me sucede y hago algo para eliminar mi malestar



Pido ayuda

Hago algo que me tranquilice



Pienso por qué estoy así y busco una solución

¿Qué puedo hacer si me encuentro...?



Zona Amarilla

Emocionado
Nervioso
Frustrado
Confundido



Pido permiso para moverme

Hago dibujos que me ayuden a calmarme



Pienso por qué estoy así



Pido ayuda a alguien

Le cuento a alguien lo que me sucede



Me relajo respirando tranquilamente



¿Qué puedo hacer si me encuentro...?



Zona Verde

Tranquilo
Feliz
Centrado
Me siento bien



Digo cosas bonitas a los demás y les animo a trabajar

Disfruto de lo que hago



Pienso en cosas nuevas que me gustaría hacer



Ayudo a los demás a mejorar

Sigo aprendiendo



Creo y comparto momentos bonitos



¿Qué puedo hacer si me encuentro...?



Zona Azul

Triste
Cansado
Enfermo
Aburrido



Pido ayuda a una profe o compañera

Leo. Dibujo o pinto lo que me sucede



Le cuento lo que me pasa a una amiga/o



Pido descansar

Pienso en cosas que me hagan sentir bien



Le digo a la profe que me encuentro mal



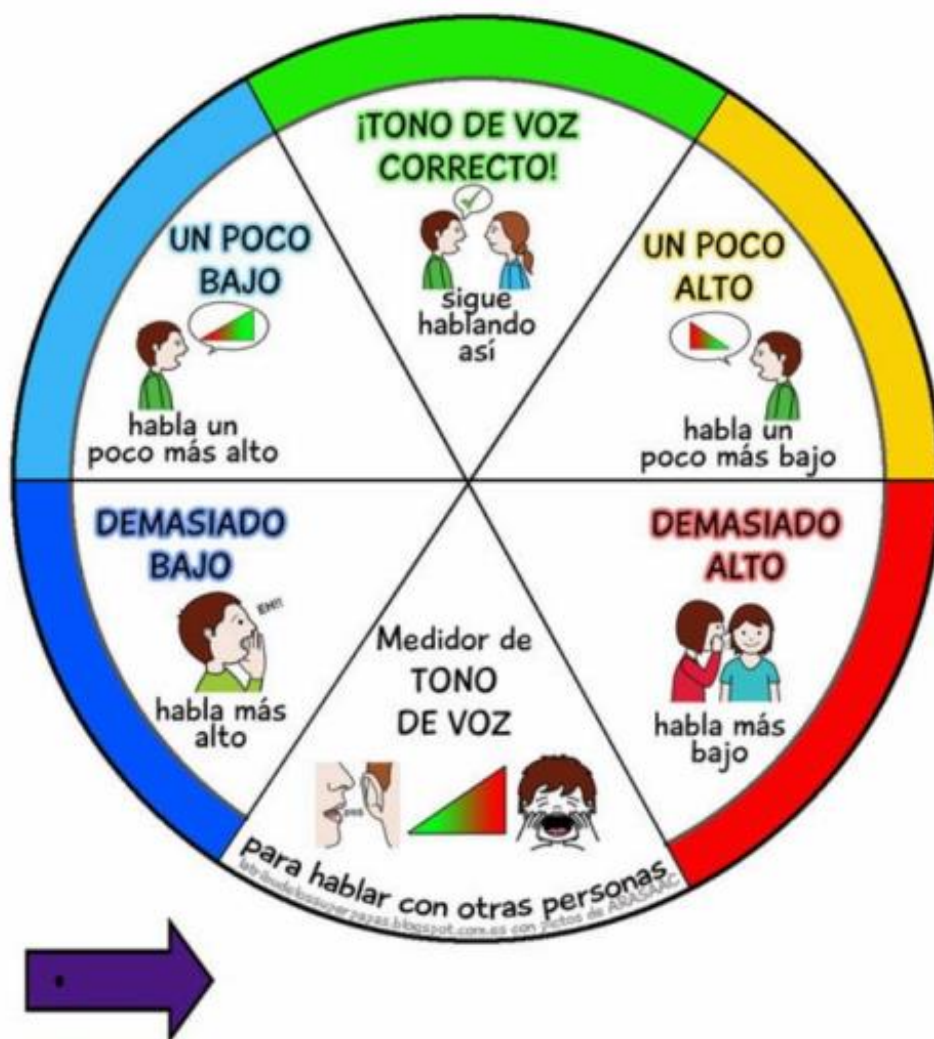
Plantillas rellenas + zonas en las que colocar sus avatares

Representación de cómo se expusieron los carteles en la pared de clase. Las fichas rosas simulan los avatares del alumnado, se colocaban en la zona que correspondía dependiendo de su emoción, y leían el cartel llamado “¿Qué puedo hacer si me encuentro...?”



VI. Sesión 6

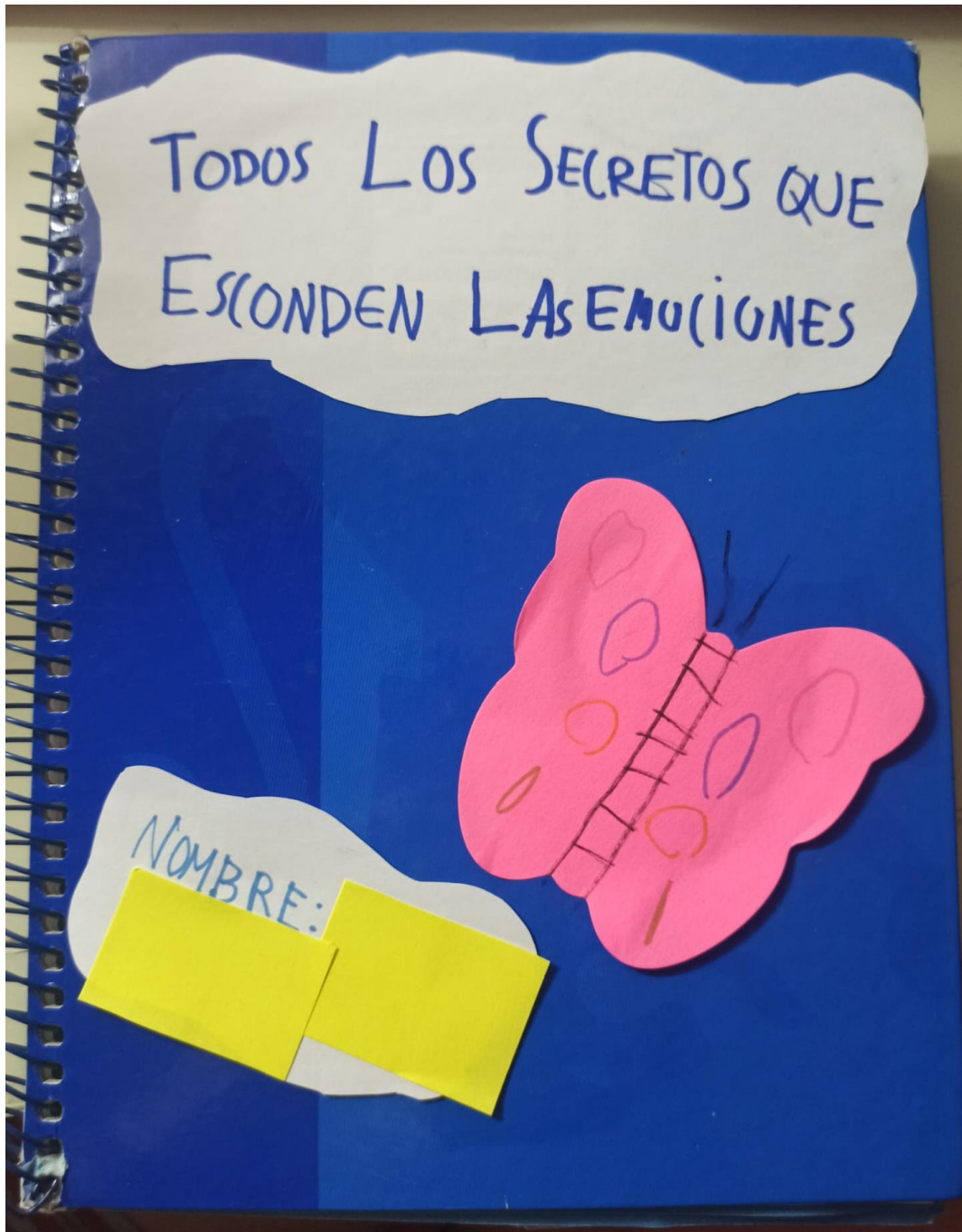
Figura 14

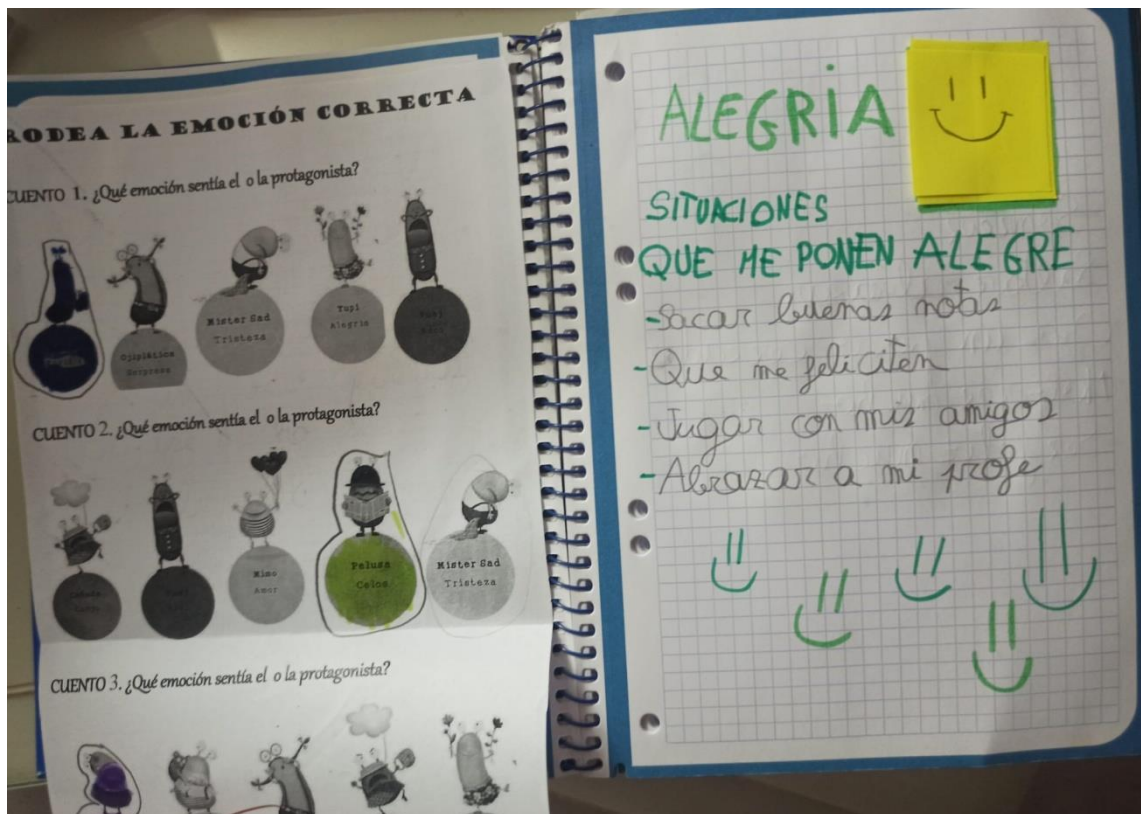


Medidor de tono de voz

VII. Sesión 7

Figura 15. Cuaderno de las emociones (ejemplo de la alegría y tristeza)





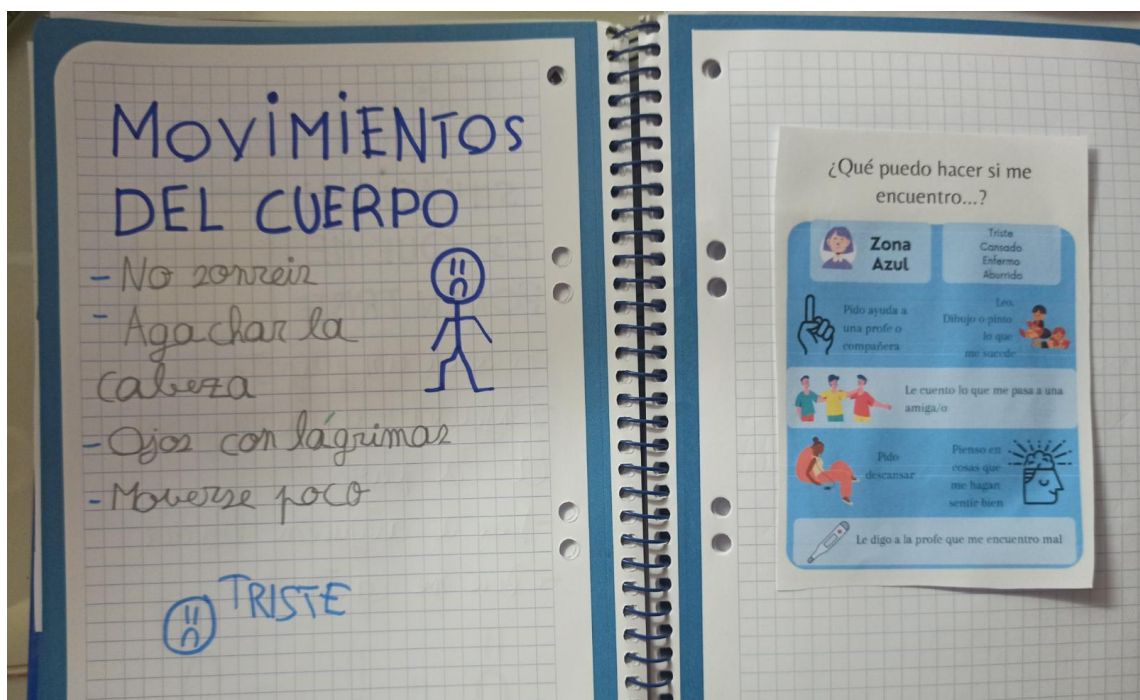
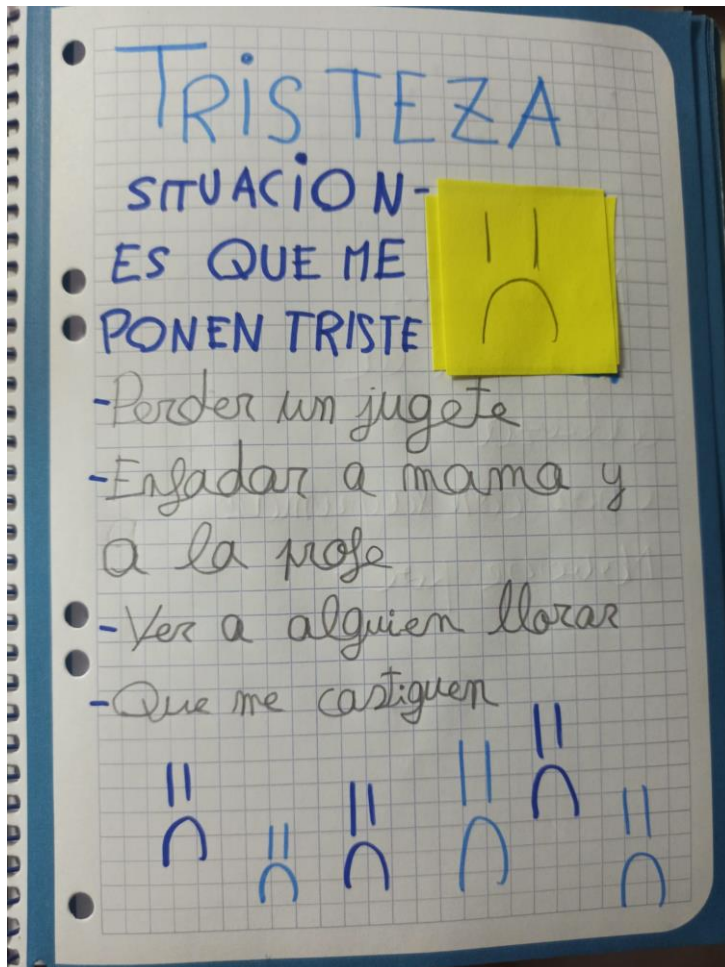


Tabla 5. Rúbrica de evaluación Samuel

		NS	EP	S
SESIÓN 1	Conoce las emociones y las identificarlas en los demás		X	
	Posee un amplio vocabulario emocional			X
	Detecta los rasgos físicos característicos de cada emoción			X
SESIÓN 2	Identifica las emociones que siente.			X
	Identificar las emociones que sienten otros		X	
	Aprender a manifestar las emociones y no esconderlas.		X	
SESIÓN 3	Valora el grado de intensidad de la emoción que está sintiendo.		X	
	Identifica situaciones que le producen una determinada emoción.		X	
*SESIÓN 4	*Tiene en cuenta los sentimientos de los demás		X	
	*Reflexiona sobre las emociones de los otros y las consecuencias de sus actos.		X	
	*Ha adquirido herramientas para gestionar las emociones antes de que se descontrolen			X
SESIÓN 5	Ha adquirido herramientas para gestionar las emociones antes de que se descontrolen			X
	Conoce varias opciones de actuación para cada emoción			X
*SESIÓN 6	*Conoce qué emoción les produce cada canción	X	X	
	*Reconoce diferentes tono de voz		X	
	*Regula el tono de voz			
SESIÓN 7	Ha afianzado los conocimientos aprendidos			X
	Ha obtenido herramientas sobre comprensión y regulación emocional que puedan usar en un futuro.			X

Tabla 5. Rúbrica de evaluación Raúl

		NS	EP	S
SESIÓN 1	Conoce las emociones y las identificarlas en los demás			X
	Posee un amplio vocabulario emocional			X
	Detecta los rasgos físicos característicos de cada emoción			X
SESIÓN 2	Identifica las emociones que siente.			X
	Identificar las emociones que sienten otros			X
	Aprender a manifestar las emociones y no esconderlas.		X	
SESIÓN 3	Valora el grado de intensidad de la emoción que está sintiendo.			X
	Identifica situaciones que le producen una determinada emoción.			X
*SESIÓN 4	*Tiene en cuenta los sentimientos de los demás		X	
	*Reflexiona sobre las emociones de los otros y las consecuencias de sus actos.		X	
	*Ha adquirido herramientas para gestionar las emociones antes de que se descontrolen			X
SESIÓN 5	Ha adquirido herramientas para gestionar las emociones antes de que se descontrolen			X
	Conoce varias opciones de actuación para cada emoción			X
*SESIÓN 6	*Conoce qué emoción les produce cada canción			X
	*Reconoce diferentes tono de voz		X	
	*Regula el tono de voz	X		
SESIÓN 7	Ha afianzado los conocimientos aprendidos			X
	Ha obtenido herramientas sobre comprensión y regulación emocional que puedan usar en un futuro.			X