

GRADO DE MAGISTERIO DE EDUCACIÓN INFANTIL
UNIVERSIDAD DE ZARAGOZA. (CAMPUS DE TERUEL)
AÑO ACADÉMICO 2023-2024

Trabajo Fin de Grado

Competencias emocionales orientadas a alumnado con TDAH y trastorno de la conducta: Programa de intervención para un aula de 4-5 años.

Emotional competencies aimed at students with ADHD and conduct disorder: Intervention program for a 4-5 year old classroom.

Autora

Patricia Real Sanchis

Director

Juan Baltasar González De Anta

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	4
JUSTIFICACIÓN	5
MARCO TEÓRICO	7
¿Qué es la inteligencia emocional? Emociones básicas y marcos teóricos	7
Desarrollo emocional en alumnos de Educación Infantil	10
Trastornos de la Conducta en Educación Infantil	12
TDAH en Educación Infantil	15
Etiología del Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad	18
Identificación de los trastornos en el centro educativo	19
Posibles estrategias para la intervención a partir de las competencias emocionales y los trastornos educativos	20
MARCO LEGISLATIVO	22
LOMLOE	22
Real Decreto	22
Orden de Aragón	23
Diseño Universal para el Aprendizaje	23
OBJETIVOS DEL TRABAJO	24
Objetivo general	24
Objetivos específicos	24
PROPUESTA DIDÁCTICA	25
Título	25
Justificación temática	25
Contextualización curricular	26
Contextualización del centro y grupo	27
Caso clínico del alumno con NEE	28
Objetivos de la propuesta	30
Metodología	30
Temporalización y cronograma	32
Actividades	33
Evaluación	53
CONCLUSIÓN	54
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	57
ANEXOS	61

RESUMEN

Un aspecto muy importante en los seres humanos son las emociones y la salud mental, estas son reguladas por las competencias emocionales, que nos permite identificarlas, diferenciarlas y gestionarlas correctamente. Las emociones se desarrollan de manera progresiva y continua durante toda la vida, por lo que es imprescindible trabajarlas en el aula desde edades tempranas, sobre todo si existe alumnado con Necesidad Educativas Especiales (NEE). En este caso, se van a trabajar las competencias emocionales orientadas hacia el TDAH y el trastorno de la conducta, a través de una propuesta didáctica, en un aula del segundo ciclo de Educación Infantil, con el objetivo de desarrollar estas competencias (fomentar el reconocimiento y la correcta gestión de las emociones, controlar la impulsividad, el exceso energético y de movimiento y fomentar las correctas conductas y normas de convivencia). La propuesta se basará en el aprendizaje dialógico y cooperativo, en el que se expondrán diversas actividades con el fin de integrar a todos los alumnos y evitar posibles exclusiones, por lo que se normalizarán los trastornos y se valorarán las diversidades como nuevas posibilidades.

PALABRAS CLAVE

Emociones, competencias emocionales, TDAH, Trastorno de la conducta, Educación Infantil, propuesta didáctica.

ABSTRACT

Emotions and mental health are a very important aspect of human beings. These are regulated by emotional skills, which allow us to identify, differentiate and manage them correctly. Emotions develop progressively and continuously throughout life, so it is essential to work on them in the classroom from an early age, especially if there are students with Special Educational Needs (SEN). In this case, emotional skills oriented towards ADHD and conduct disorder will be worked on through a didactic proposal in a classroom of the second cycle of Early Childhood Education, with the aim of developing these skills (encouraging the recognition and correct management of emotions, controlling impulsiveness, excess energy and movement and encouraging correct behaviors and rules of coexistence). The proposal will be based on dialogic and cooperative learning, in which various activities will be presented in order to integrate all students and avoid possible exclusions, so that disorders will be normalized and diversities will be valued as new possibilities.

KEY WORDS

Emotions, emotional competencies, ADHD, Behavioral disorder, Early Childhood Education, didactic proposal.

INTRODUCCIÓN

El presente documento se trata del Trabajo de Fin de Grado, el cual lleva por título “Competencias emocionales para alumnado con TDAH y trastorno de la conducta: Programa de intervención para un aula de 4-5 años”. A través del cual se pondrán en práctica contenidos que han sido adquiridos durante el grado de Magisterio de Educación Infantil y especialmente durante la realización de la mención de Atención a la Diversidad.

Para ello, se ha decidido escoger la modalidad de “intervención profesional” en la que se elaborará una propuesta didáctica y la creación de materiales educativos. Esta propuesta estará dirigida a un aula ordinaria de 2º de Educación Infantil que cuenta con un alumno con TDAH y principios de Trastorno de la Conducta.

La finalidad principal de dicha propuesta de intervención, será fomentar las relaciones sociales del alumnado mediante las emociones, para poder conocerse a uno mismo, comprender sus emociones y poder entender a los demás, con el propósito de llegar a crear un ambiente en el aula cómodo y familiar para todos los miembros de la comunidad educativa. Se hará hincapié en el alumnado con necesidades educativas especiales, por lo que las actividades estarán planificadas y adaptadas para dicho colectivo, basándose en los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje.

Para poder realizar dicho trabajo, se empezará haciendo un análisis de la literatura científica y se explorarán las metodologías, técnicas o herramientas óptimas a utilizar frente a alumnado que cuenta con esas características.

A continuación, la propuesta didáctica constará de diversos apartados en los que se realizará una contextualización del aula y alumnado, concretando las necesidades de intervención de los participantes. Se expondrán los objetivos a alcanzar de este proyecto. Además, se plantearán las metodologías escogidas para llevar a cabo las actividades. También se explicará la hipotética temporalización que se podría realizar en un aula. Finalmente, se explicarán en detalle las sesiones y actividades así como su respectiva evaluación de los resultados.

Este trabajo es planteado en base a la idea de que las emociones en edades tempranas deben trabajarse de una manera más activa y principalmente en niños con NEE, ya que es fundamental que sepan identificar cómo se sienten, diferenciar las emociones y poder entenderse para empatizar posteriormente con los demás, fomentando su bienestar.

Este tema se debería considerar imprescindible en la etapa de Educación Infantil, puesto que los niños se encuentran en el momento donde existe un mayor cambio en todas las áreas. Pese a ello, se observan carencias en cuanto a la educación emocional se refiere,

aún cuando la investigación apunta la importancia del entrenamiento emocional y social en el aula más allá de los contenidos académicos. Así, las indagaciones muestran que los niños que han sido educados con un aprendizaje social y emocional, obtienen hasta 11 puntos extras en logros académicos, que los estudiantes que no han recibido este concepto. (Durlak et.al, 2011). Este enfoque se ha visto que crea en el aula una mejora en la motivación académica y en el compromiso. (Korpershoek, et.al, 2016). Finalmente, según investigaciones y la revisión de 40 estudios acerca de este tema, Corcoran et.al, 2018 cuenta que el aprendizaje social y emocional tiene un efecto positivo en materias como la lectura, las matemáticas y las ciencias.

Este trabajo es además de gran relevancia no solo por su impacto positivo y potencial de desarrollo, sino también por el desarrollo de competencias que implica este trabajo, ya que durante el grado de Magisterio en Educación Infantil se ha podido trabajar y ampliar más la información de este tema, no obstante, no lo suficiente, puesto que el mundo de la inteligencia emocional es muy amplio y toma un papel importante en las personas.

JUSTIFICACIÓN

En cuanto a la elección del tema, se ha decidido trabajar las emociones en el Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH), con la intención de dejar atrás las ideas de exclusión de alumnado con Necesidades Educativas Especiales (NEE), para llegar a una buena práctica docente que cuente con total inclusión de todo tipo de alumnado, adaptándonos a sus características personales y valorando la gran diversidad que existe en las aulas.

El camino hasta la educación inclusiva ha sido un recorrido complejo y con muchos obstáculos, que se han ido superando. A lo largo de los años se han superado diversas fases en el sistema educativo. En primer lugar, se llevaba a cabo una educación basada en la exclusión, en la cual se pensaba que había personas “normales” y otras que no lo eran, por lo que las personas con diversidad o trastornos, quedaban fuera del sistema educativo y de la sociedad, siendo “tratados” como inferiores. Más tarde se modificó esta idea y llegó la segregación, en la cual se les tenía un poco más en cuenta, no obstante, los separaban y apartaban de los demás alumnos, excluyéndolos y creando centros y aulas con dicho alumnado con diversidades especiales.

En diversas investigaciones sobre los programas educativos en los que predomina la segregación, se observó efectos negativos por el hecho de proporcionar una educación especial separada de los iguales que no cuentan con discapacidades (Gartner y Lipsky, 1987; Snell y Eichner, 1989). No obstante, los programas educativos en “aulas integradas” que

cuenten con personas con discapacidad, si no se adaptan a todo el alumnado y especialmente a sus necesidades, los estudiantes no mejoran sus habilidades funcionales, por lo que el aula integrada se transforma en una nueva forma de segregación, ya que no están dando una respuesta personalizada a estas personas.

Más tarde, en las aulas se realizaba la integración, en la cual las personas con diversidad lograron considerarse parte de la educación y de la sociedad, a pesar de existir grandes diferencias en cuanto a las oportunidades y al trato, contando con profesionales y apoyos a su disposición, pero sacándolos del aula para trabajar con ellos.

La integración a personas con diversidad funcional, se asoció al concepto de normalización y dicha idea provenía de los países escandinavos y fue desarrollada por Wolf Wolfensberger en Estados Unidos y el cual se encargó de extender su idea hasta convertirse en una ideología general. Dicho autor y psicólogo escribió "normalización es la utilización de medios, culturalmente tan normativos como es posible, en orden a establecer y/o mantener conductas y características personales que son tan culturalmente normativas como es posible" (Wolfensberger, 1972, p.28).

Por último y mantenido en la actualidad, se intenta educar en inclusión, que va un poco más allá y se aceptan de una manera positiva las capacidades de cada persona, conviviendo completamente con las diversidades y cualidades de cada miembro.

Es por ello que se considera que la educación emocional ha ido tomando un papel cada vez más relevante en la sociedad. Gracias a esto se están creando personas más tolerantes y respetuosas, para alcanzar la inclusión. No obstante, no se le da la suficiente importancia que debe tener, puesto que el hecho de saber gestionar y conocernos emocionalmente, hace que seamos capaces de expresar en todo momento que nos pasa por la cabeza y que sentimos de manera oral, escrita o gráfica. Por esta razón, es importante conocer las emociones y saber cómo se sienten y cómo se viven personalmente al transcurrir por estas.

En paralelo, vivimos en una sociedad educativa que podríamos calificar como muy estresante, tanto para los alumnos como para los docentes, en el que se exige mucho aprendizaje y si no se alcanza a lograr correctamente lo requerido, se es castigado y mal visto. Nos hallamos en un punto del que nosotros mismos también nos llegamos a exigir demasiado y no se controla bien la frustración, no sabemos en muchas ocasiones como hacer frente a varias situaciones que se nos presentan en el camino y es por ello que deberíamos utilizar correctamente las herramientas de la inteligencia emocional, de tal modo que pudiéramos gestionar adecuadamente nuestras emociones.

Para poder transmitir dichos valores emocionales a los alumnos, es necesario que el educador o docente cuente con las herramientas y estrategias, para ello deberá tomarse la práctica docente con motivación y como un reto educativo, que precisará de intervenciones y formaciones.

En este sentido, en el presente trabajo se va a llevar a cabo la propuesta en un aula ordinaria, en la que hay distintas realidades y esto puede propiciar la prevención y detección de posibles trastornos en cuanto a las competencias emocionales entre los alumnos. Elaborar actividades y tareas que fomenten el buen uso de las emociones influye positivamente en el desarrollo del autoconcepto y la autoestima, pilares fundamentales en el crecimiento de las personas, concretamente en edades tempranas, dando importancia a la futura vida personal, profesional y social de los niños. (Roa, 2013).

La intervención didáctica sobre las competencias emocionales promoverá la concienciación de la diversidad del entorno educativo y se trabajará de una manera inclusiva.

La realización de dicho proyecto ha de tener presente que cada alumno cuenta con diferentes circunstancias y esto les hace únicos, por lo que no podrán llevar el mismo ritmo de aprendizaje y se respetarán los tiempos y ritmos que se encuentren en el aula. Por ello, se debe llevar a cabo una educación individualizada y personalizada si es necesario, pero contando con la misma finalidad y objetivos comunes a todos.

MARCO TEÓRICO

¿Qué es la inteligencia emocional? Emociones básicas y marcos teóricos

Ha habido distintas conceptualizaciones de la Inteligencia emocional en la literatura científica. Según Gardner (1993, p. 301), la definió como “El potencial biopsicológico para procesar información que puede generarse en el contexto cultural para resolver los problemas”.

En cambio, la inteligencia emocional según Salovey y Mayer (1990) es la habilidad para percibir, comprender, regular y asimilar las emociones tanto en uno mismo como en los demás. Esta propuesta inicial ya promovía así un crecimiento emocional e intelectual.

Estos autores utilizaron el término inteligencia emocional, para explicar cualidades emocionales tales como empatía, expresión de los sentimientos, impulsividad, capacidad de resolución de problemas, simpatía, respeto, adaptación o perseverancia.

Es por ello, que el concepto de inteligencia emocional surgió de las investigaciones llevadas a cabo por Mayer y Salovey (1997) que, a su vez, se basaron en los estudios

anteriores del importante psicólogo estadounidense Gardner, al introducir en su publicación de 1983 el concepto de las inteligencias múltiples. No obstante, existe una gran cantidad de autores que han trabajado la importancia de las competencias emocionales y sostienen que, para promover un buen crecimiento intelectual y emocional, es importante tanto la evaluación como la expresión de las emociones propias y de los demás.

Nombrado anteriormente y uno de los más destacados y principal promotor en emplear en sus estudios la inteligencia emocional fue Howard Gardner, el cual en 1983, en su teoría de las “inteligencias múltiples” introdujo las emociones. Especialmente hace hincapié en dos inteligencias, por una parte, en la inteligencia interpersonal, la cual habla de la comprensión hacia los demás, intenciones, motivaciones y necesidades de los demás, y por otro lado en la inteligencia intrapersonal, en la cual se centra en la capacidad de entenderse a uno mismo, escucharnos, respetar nuestros sentimientos, temores y motivaciones personales. Gardner afirmó que la inteligencia no es un elemento único, sino que existe un conjunto de capacidades, concretamente 8 inteligencias múltiples, no obstante en cuanto a emociones se trata solo se centran las dos nombradas con anterioridad (Gardner, 1983).

En base al planteamiento de este autor, todas las personas poseemos los ocho tipos de inteligencia. No obstante, hay personas que destacan más en alguna inteligencia en concreto, motivo por el que es necesario dar la misma importancia a todas las inteligencias en la etapa de Educación Infantil. De este modo todos los alumnos pueden desarrollarse de manera plena y positiva, encontrando que les gusta más y que menos.

Actualmente, los docentes van conociendo más y siendo conscientes de la importancia de trabajar las competencias emocionales, no obstante se pueden observar carencias emocionales en las aulas y por ello se debe fomentar el conocimiento de dichas emociones y entendimiento del entorno integral en el que se desarrollan los niños/as.

Otro autor de gran relevancia que definió y puso en valor la inteligencia emocional es Daniel Goleman, que en 1995 expuso que, la inteligencia emocional consiste en reconocer las propias emociones y las de los demás, manejarlas, motivarse a uno mismo y establecer relaciones. No obstante, en 1998 la redefinió como “la capacidad para reconocer nuestros propios sentimientos y los de los demás, para motivar y gestionar la emocionalidad en nosotros mismos y en las relaciones interpersonales”.

Este autor es referente en el ámbito, ya que en su conocida obra “*La Inteligencia Emocional*” (Goleman, 1995) explicó a la sociedad del momento que la idea de inteligencia emocional estaba por encima del Cociente Intelectual, en el hecho de alcanzar el éxito personal.

A lo largo de sus distintos trabajos, Goleman plantea su teoría sobre la inteligencia emocional y propone cinco elementos clave.

1. Autoconocimiento: Es la capacidad para comprender y ser conscientes de las emociones propias, experimentando en diferentes situaciones y observando cómo influye nuestro comportamiento.
2. Autorregulación: Es la habilidad para emplear correctamente las propias emociones. En esta se controlan emociones adversas como el miedo, estrés, impulsividad, cambios...
3. Automotivación: Capacidad para animarse a uno mismo y seguir hacia los propósitos de la vida, estableciendo metas, superando obstáculos y manteniendo una actitud positiva.
4. Empatía: Es la capacidad de ponerse en el lugar del otro, comprender los sentimientos ajenos y percibir emociones de los demás y responder de una manera correcta.
5. Habilidades sociales: Capacidad de relacionarse con los demás. En esta área implica construir relaciones sanas con personas cercanas a nosotros mismos.

Según Salovey y Sluyter (1997) identifican cinco dimensiones básicas en las competencias emocionales: la cooperación, la asertividad, la responsabilidad, la empatía y el autocontrol. En cambio, años más tarde en la revisión de la anterior propuesta Goleman, Boyatzis y Mckee (2002), presentan cuatro dominios: conciencia de uno mismo, autogestión, conciencia social y gestión de las relaciones y dieciocho competencias.

Para conocer la inteligencia emocional y trabajarla en el alumnado de Educación Infantil, es favorable empezar por conocer las emociones. Este último constructo es algo complejo y por ello no existe una definición oficial, sino que numerosos autores han intentado definirlo y estudiar acerca de dicha materia.

Según Bisquerra (2002) el término emoción es un estado complejo del organismo caracterizado por una excitación o perturbación que predispone a una respuesta organizada. Las emociones normalmente suelen generarse como una respuesta a un acontecimiento externo o interno.

Por otro lado, según Goleman (1996), el término emoción se refiere a los sentimientos, pensamientos, los estados biológicos y psicológicos y a los impulsos que nos lleva a actuar de distintas maneras.

Existen modelos teóricos de procesamiento emocional, en el que dentro se encuentran unidades mínimas, llamadas emociones básicas. Estas se caracterizan por ser

innatas, universales y de procedimiento autónomo, sin ser influenciadas por la sociedad o cultura. (Sander y Scherer, 2009)

En cuanto al número de emociones básicas existentes, se desarrolló una postura clásica que estudió la presencia de 6, en las cuales incluyeron el miedo, ira, sorpresa, alegría, tristeza y asco (Matsumoto y Ekman, 2009; Damasio, 2000).

De las emociones básicas o primarias, Goleman (1996) exploró emociones secundarias, las cuales son más específicas y explican cómo nos sentiríamos si experimentamos una de las emociones básicas. Consideró que ocho son las emociones primarias y de las cuales se derivan en una lista de emociones secundarias importantes para entender la complicación emocional humana. En el *Anexo I*, se puede observar en una tabla con una clasificación sobre las emociones.

Desarrollo emocional en alumnos de Educación Infantil

Educar emocionalmente, es un proceso continuo y permanente que tiene como objetivo complementar el desarrollo cognitivo con el emocional, ambos elementos esenciales para el desarrollo integral de la personalidad. Esta propuesta busca desarrollar los conocimientos y habilidades relacionados con las emociones, con el fin de capacitar a las personas para afrontar mejor los desafíos de la vida. El propósito final es aumentar el bienestar personal y social. (Bisquerra, 2000, p. 243).

La educación emocional en infantil es muy importante y se puede explicar cómo el proceso educativo con el que se pretende fomentar el desarrollo emocional de los seres humanos. Su finalidad es capacitar al niño/a para la vida, ayudando a incrementar su bienestar. Según Bisquerra y Pérez (2007), para poder conseguir una correcta educación emocional es importante tener en cuenta las competencias emocionales siguientes.

- **Conciencia emocional:** A través de esta competencia se puede lograr reconocer las propias emociones y las de su entorno. Permite diferenciar entre pensamientos, acciones y emociones, utilizando el lenguaje emocional.
- **Regulación emocional:** Mediante la regulación emocional se puede conseguir un equilibrio entre el descontrol y la represión.
- **Autonomía personal o autogestión:** Se refiere al autocontrol para no permitir que los estímulos afecten a nuestra vida.
- **Competencias sociales:** Permite dominar las habilidades sociales, de comunicación afectiva, respecto y asertividad.
- **Competencias para la vida y el bienestar:** Permite crear un conjunto de habilidades, actitudes y valores para construir el bienestar social.

Considerando este marco, educar emocionalmente en el aula es de vital importancia y supone una visión innovadora del mundo, que une la parte emocional con la parte más racional o cognitiva, buscando encajar y promover un buen ajuste entre lo que popularmente se etiqueta como “la cabeza y el corazón”.

Los niños, desde su nacimiento se desarrollan en un ambiente repleto de estímulos, lo cual condiciona grandes tipos de emociones. Durante los primeros años de vida, deberán aprender a manifestar y conocer sus propias emociones y recibir las de los demás, para poder responder correctamente ante dificultades, controlando y gestionando su mundo emocional.

La manera en cómo se eduque afectivamente al niño tomará valor en su bienestar y calidad de vida. Los primeros pasos, en cuanto al desarrollo emocional se refiere, se produce en las familias, siendo el primer y principal agente educativo para dicho desarrollo emocional de los pequeños y la escuela toma un papel secundario en estas primeras fases.

Es por ello que el apego familiar es crucial en edades tempranas, puesto que se encuentran en un momento en el que están construyendo el conocimiento de sí mismo. Según Roa (2013) en el artículo “La educación emocional, el autoconcepto, la autoestima y su importancia en la infancia” explica la diferencia entre autoconcepto y autoestima. Explicando que el término de autoconcepto se refiere a los aspectos cognitivos, la percepción y la imagen que cada uno tiene de sí mismo, mientras que el concepto autoestima indica los aspectos evaluativos y afectivos que contemplamos de nosotros mismos. Es por ello que, aunque los dos términos en muchas ocasiones se llegan a confundir y se utilizan como términos sinónimos, no lo son, no obstante se complementan mutuamente, por lo que un correcto autoconcepto conducirá a una autoestima positiva. El correcto desarrollo del autoconcepto y autoestima son la consecuencia de un largo recorrido, que estará marcado por experiencia y vivencias socio-personales.

Como veníamos apuntando, años atrás la educación se centraba totalmente en el desarrollo cognitivo, pero en la actualidad se ha tomado importancia a la necesidad de trabajar este enfoque desde una perspectiva más amplia pudiendo incluir las emociones en las aulas. No existe en el currículum escolar ninguna materia centrada exclusivamente en las competencias emocionales, sin embargo se exige a los docentes trabajarlas de manera transversal o en el currículum oculto, el cual fue introducido a finales de los años 60 por el autor Philip Jackson en su libro “*La vida en las aulas*” explicando que en este currículum se describen aprendizajes que no forman parte de los principales objetivos educativos, pero que se relacionan con la adquisición de actitudes y comportamientos de la sociedad. Dicho autor evidenció la complejidad de lo que ocurre dentro de las aulas y despertó interés por conocer

mecanismos para explicar el aprendizaje de conocimiento y actitudes sin ser explicadas como parte de la enseñanza.

Por ello, es considerado fundamental que la educación infantil promueva el desarrollo de las competencias emocionales y el desarrollo de programas e intervenciones destinada a estas áreas.

Trastornos de la Conducta en Educación Infantil

Los trastornos de conducta (TC) o del comportamiento, son un desafío existente en la actualidad y se definen como el conjunto de actitudes que presenta una persona a largo plazo y que desempeñan consecuencias negativas tanto para la misma persona como para aquellas que les rodea. Estas actitudes y comportamientos se manifiestan por medio de conductas repetitivas y persistentes inadecuadas a la edad de la persona que lo padece, a su vez existen dificultades en el cumplimiento de las actividades básicas diarias. Las personas con TC se expresan por no respetar los derechos de los demás, las normas o reglas sociales y se llevan a cabo conductas de enfado, irritabilidad, actitud desafiante o vengativas. (Bassarath, 2001)

Según Default, 2010, los trastornos del comportamiento van asociados a un malestar en el niño o en otros individuos de su contexto, como puede ser, la familia, amigos, compañeros... que causan repercusión negativa en las áreas familiar, académica y social del menor.

Las conductas agresivas e incorrectas de los niños son un problema de tipo social y de alta relevancia, por esta razón debemos intervenir de manera precoz tanto a nivel familiar como a nivel educativo, acudiendo a profesionales del Equipo de Orientación, Psicopedagogos, Pediatras y técnicos de Salud Mental.

La conducta, es algo muy importante en la personalidad de cada humano, por lo que nos formamos tal y como nos comportamos, siendo el resultado de lo que hacemos. Por ello, en el momento que la conducta se desvía de la normalidad y comienza a sobrepasar límites establecidos para vivir y convivir en la sociedad, afecta al ámbito personal y social de los que lo padecen y se estará hablando de un trastorno conductual. En gran medida puede derivar en posteriormente a un trastorno de la personalidad o a interacciones interpersonales permanentes en los primeros años de la adultez y con poca probabilidad de cambio. Siendo más negativo en el futuro si se empiezan a notar síntomas en etapas infantiles y con mayor probabilidad de continuidad psicopatológica. (Oldham, Skodol y Bender, 2007).

Diversas investigaciones dicen que cuando nace un niño, solo se preocupa por sus necesidades, las cuales son el centro de su mundo. No entienden las relaciones y la afectividad, sino que más bien lo conciben como parte de su mundo, de tal manera que al

nacer su actividad es agresiva, de forma de defensa e intrínseca a su proceso de desarrollo. El problema viene si esta agresividad deja de ser un mecanismo de defensa, para ser una forma de expresión y de relación con el mundo que les rodea. Empiezan a surgir conductas, pensamientos o acciones que derivan en un desorden del comportamiento negativo para el niño y para su entorno inmediato.

Según el DSM-V, 2013, dentro del apartado de Trastornos destructivos del control de los impulsos y de la conducta existen otros siete trastornos relacionados con la presencia de un desorden mental y un incorrecto comportamiento. Estos trastornos son: trastorno negativista desafiante (TND), trastorno explosivo intermitente, trastorno de la conducta (TD), trastorno de la personalidad antisocial, piromanía, cleptomanía y trastorno destructivo del control de los impulsos y de la conducta específico, siendo los tres primeros los más comunes en la infancia.

Uno de los trastornos más graves de los nombrados anteriormente es el Trastorno de la Conducta(TD), en este según el DSM-V, 2013 se debe manifestar por lo menos tres de los quince criterios en los últimos doce meses, existiendo diversas categorías.

En estos síntomas el niño no debe tener sentimiento de culpa y los problemas los suelen atribuir a los demás. Estas alteraciones en las conductas se llevan a cabo en distintos ambientes, frecuentemente en el hogar, escuela o calle, existiendo un deterioro significativo del nivel académico.

No obstante, según otros estudios como los de Atienza, J.M expresan que dentro de los Trastornos Conductuales se agrupan otros trastornos, como es el Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH), el Trastorno Negativista Desafiante(TND) o el Trastorno Disocial (TD).

La comorbilidad se explica como el grado de asociación de dos o más patologías diferentes, y en el caso del Trastorno de Conducta, los más frecuentes son, Trastornos del Estado de Ánimo, Trastorno de Ansiedad, Trastorno del Aprendizaje, Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad, Trastorno del lenguaje, Trastorno de Espectro Autista o el Síndrome de Tourette.

Según diversos autores, el trastorno que cuenta con una mayor comorbilidad con el Trastorno de Conducta es el TDAH. (Raya Trenas, 2008). Aproximadamente un 67% de los niños con TDAH presentan a su vez diversos trastornos psiquiátricos o del neurodesarrollo y el más común suele ser el TC. Sin embargo, como se ha nombrado anteriormente, según el DSM-V, 2013 y manteniéndose en la actualidad, hace una gran distinción entre ambos trastornos e incluso los diferencia en distintas categorías. Durante mucho tiempo atrás era complicado diferenciar ambos trastornos, pero hoy en día se conoce que las actitudes y

conductas que presentan las personas con TDAH las realizan sin intención de dañar a los demás, mientras que en el TC si existe una intención clara de dañar a personas, animales u objetos.

También es muy común que se asocie el TC con el TNC, no obstante existe una mayor diferencia entre ambos, puesto que el último actúa con tendencia a desobedecer cualquier norma y por ello emplean conductas violentas para poder alcanzar sus objetivos. No obstante, es bastante difícil realizar un diagnóstico diferencial, ya que comparten muchas similitudes.

La presencia de varios trastornos añade una mayor gravedad, sobre todo en la adolescencia, pudiendo llegar a producirse situaciones complicadas de robo, agresión y destrucción de las propiedades. Presentan ante los conflictos sociales un bajo control de las emociones y una mala canalización de la frustración, por lo que no actúan correctamente y focalizan su atención en los aspectos más complicados, sin saber buscar una vía para solucionar los problemas.

Los trastornos de conducta son uno de los trastornos más frecuentes en la etapa de la infancia y adolescencia. Según el DSM-IV-TR (2000), la prevalencia se sitúa entre el 3% y el 7% en niños en edad escolar, por otra parte, en la adolescencia y adultez los datos son imprecisos. Como se ha comentado anteriormente, la comorbilidad con el TDAH es muy común por lo que uno de cada 15 pacientes presenta TC, junto con TDAH (Rodríguez Hernández, 2017).

Existen diversos factores de riesgo como la ansiedad, depresión, dificultades en las funciones ejecutivas y por antecedentes psicopatológicos de los padres, que intentan explicar la presencia de estos trastornos tanto en la infancia como en la adolescencia. (Deault, 2010; Dvorsky y Langberg, 2016; Zhang y Sun, 2015).

En la infancia y adolescencia, se puede distinguir los factores de riesgo en la siguiente distinción: factores genéticos e individuales, familiares, ambientales y escolares (San Sebastián, Soutullo y Figueroa, 2010).

Un factor de riesgo asociado con la familia, puede ser el estilo de apego que tengan los niños con sus familiares, esto puede tener consecuencias importantes en el desarrollo emocional y social a lo largo de la vida. Bowlby, 1969 identificó cuatro tipos de apego:

- Apego seguro: Los niños tienden a tener relaciones estables frente al estrés y desarrollan comunicación y resolución de conflictos. Los niños suelen buscar a sus cuidadores en momentos de ansiedad y se consuelan con su presencia.
- Apego ansioso-ambivalente: Los cuidadores suelen ser más inconsistentes en la respuesta emocional y despreocupados con las necesidades del niño. Los

niños muestran ansiedad y preocupación al explorar su entorno. Buscan la validación y atención de los demás.

- **Apego evitativo:** Sus cuidadores suelen estar emocionalmente separados del niño y son menos atentos a sus necesidades. Los niños tienden a evitar la cercanía e intimidad emocional, teniendo dificultades en expresar sus emociones y crear vínculos con los demás. Suelen ser independientes y poco afectivos.
- **Apego desorganizado:** Se caracterizan por respuestas contradictorias y confusas por parte de los cuidadores. Los niños muestran un comportamiento incoherente en las relaciones, buscando cercanía, pero al mismo tiempo mostrando evitación. Cuentan con dificultades en el manejo del estrés.

Por otra parte, la manera de educar tanto de las familias como de los docentes puede llegar a crear un impacto significativo en el desarrollo del niño y en sus resultados académicos. La educación es un proceso complejo que se debe realizar con una completa responsabilidad. Existen diversos estilos de educación que se han estudiado por diversos autores, entre ellos, Diana Baumrind, psicóloga y filósofa estadounidense, conocida principalmente por sus estudios sobre los estilos parentales. Investigó cómo los estilos de educación influyen desde la edad preescolar y en el desarrollo de los niños, haciendo un estudio en los años 70 a más de 100 familias de clase media. Baumrind identificó tres estilos de crianza: el autoritario, el permisivo y el democrático, pero años más tarde, en la década de los 80, Maccoby y Martin añadieron un cuarto estilo, el negligente y ampliaron su trabajo.

Cuando el Trastorno de Conducta aparece en la infancia, se aumenta la probabilidad de que la sintomatología en la etapa adolescente sea más grave y que desarrolle un trastorno antisocial en un futuro, en la edad adulta (Rodríguez Hernández, 2017). Es por ello que es muy importante aplicar un posible diagnóstico y una intervención precoz.

No obstante, en contraposición y en menor cantidad, existen factores de protección que pueden llegar a prevenir el empeoramiento de los TC, podrían ser el ambiente familiar, la educación que recibe y las habilidades cognitivas (Zendarski, Sciberras, Mensah y Hiscock, 2016).

TDAH en Educación Infantil

El Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad, o mayormente conocido como TDAH, es uno de los trastornos más comunes en la población infantil y por ello en las aulas, existiendo una prevalencia en niños y adolescentes españoles que oscila entre el 4.9%

y el 8.8%. (Sociedad Española de Pediatría Extrahospitalaria y Atención Primaria, 2018). Este gran porcentaje hace que sea cada vez más conocido y gestionado en la sociedad actual.

La convivencia en el aula con una persona que presenta TDAH puede resultar bastante complicada ya que este trastorno ocasiona diversas dificultades en el desarrollo e implica una disminución del rendimiento tanto social como personal y desajustes en cuanto a las competencias emocionales.

Analizando y observando cuál ha sido la evolución histórica del término TDAH, se puede contemplar que el pediatra británico George Still, 1902 escribió un artículo en la revista “The Lancet” en el que se describió un grupo de niños con síntomas parecidos a los que hoy en día podría considerarse TDAH de tipo combinado. Se trataban de niños que no podían parar de moverse, presentaban una enorme falta de atención y no controlaban su conducta. El autor nombró este conjunto de síntomas como Defectos en el Control Moral.

Más tarde, en 1917-1918, en Estados Unidos se extendió una epidemia de encefalitis y se observaron síntomas similares en las personas que habían sufrido dicha enfermedad. Se percibieron alteraciones tales como la hiperactividad, inatención, impulsividad y conductas disociales que los autores Hohman, Kant y Cohen, 1934 denominaron Lesión Cerebral Humana.

Posteriormente se observó que era más común y el síntoma primario el concepto de la Hiperactividad en comparación a la Impulsividad o el Déficit de Atención y se introdujo por primera vez en el DSM II (Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales II) en 1968 con el nombre de “Reacción Hiperkinética de la Infancia” publicado por la Asociación Americana de Psiquiatría, en el que se establece sus criterios de diagnóstico.

En la actualidad y ya desde finales de siglo la OMS (Organización Mundial de la Salud) describe el TDAH y lo reconoce dentro del grupo de los trastornos comportamentales y de las emociones.

En la actualidad el DSM-V aborda de manera más integradora y sistemática el TDAH, con respecto a las aproximaciones previas se realizaron cambios explicando que se subclasifica en tres tipos los cuales son, predominante inatento, predominante hiperactivo o impulsivo y tipo combinado. Además, se puede padecer en grado leve, moderado o severo, basándose en los síntomas de la persona y el impedimento en la realización de actividades de la vida cotidiana.

Los niños con TDAH no tienen una menor capacidad atencional, sino que tienen una mayor dificultad a la hora de focalizar su atención, presentando dificultades relacionadas con la regulación y distribución de la atención. Presentan una elevada dificultad para

procesar los estímulos, lo cual les crea desmotivación y abandono de las tareas que deben realizar (Elizo, A. I., Flores, I. C. y Torres, D. P., 2021).

El TDAH se caracteriza por la presencia de tres síntomas diferenciados, los cuales son déficit de atención, hiperactividad e impulsividad (Vaquerizo – Madrid y Cáceres Marzal, 2006). Cada una de estas tres categorías se corresponden a un conjunto de síntomas.

- **Déficit de atención:** Dificultad para mantener atención en tareas y actividades lúdicas, el alumno evita las actividades que exigen un mínimo esfuerzo mental sostenido, presenta dificultad para realizar varias tareas a la vez o varios estímulos, por ello va cambiando continuamente el foco atencional sin alcanzar un objetivo final. Le dificulta seguir instrucciones y reglas en los juegos o actividades. A su vez, es desorganizado, descuidado y olvidadizo, llegando a perder objetos personales. Su comportamiento mejora con la presencia de un adulto y empeora si el ambiente es estresante, contando con ruidos, colores o movimientos.
- **Impulsividad:** Suele actuar antes de pensar en las posibles consecuencias, toma consciencia de dichas consecuencias cuando ya es tarde, no obstante se repite continuamente. Es característico en la impulsividad la precipitación e impaciencia, no respetando turnos de espera, contestan antes de acabar de formular preguntas o no prevén lo que puede pasar, por lo que ganarles en los juegos es muy sencillo. Por otro lado, presentan una notable incapacidad para inhibir conducta y dicen siempre lo que piensan. Son caóticos y desorganizados en sus tareas.
- **Hiperactividad:** Consiste en la presencia de una actividad motora excesiva e inapropiada según el entorno. En las aulas son incapaces de mantenerse sentados y quietos en una silla, suelen hablar en exceso y presentan conductas disruptivas. Este síntoma es más común en niños que niñas y suele reducirse o desaparecer con el paso del tiempo, en la adolescencia, mientras que los otros dos síntomas permiten hasta la adultez.

El TDAH es la patología infantil más frecuente y diagnosticada entre los 4 y los 10 años. Predomina más en los varones que en mujeres, con una proporción de 3/1, es decir, tres niños por cada niña, sin embargo, actualmente su prevalencia es cada vez bastante similar en ambos sexos. Además, en los primeros estudios se creía que este trastorno era exclusivamente en la infancia y adolescencia, pero se ha observado que en muchísimas ocasiones persiste en la edad adulta, hasta tal punto que según el DSM-V, 2013 se tiene en cuenta cómo se desarrolla este trastorno en adolescentes y adultos. Reduciendo el número mínimo de síntomas de más de 6 para niños, a padecer solamente 5.

Etiología del Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad

En cuanto a la etiología del TDAH se podría decir que, a ciencia cierta hoy en día a pesar de tantísimos estudios e investigaciones, sigue existiendo debate científico sobre las posibles causas que generan dicho trastorno. Concretamente se considera en la actualidad que no existe una causa única, sino que se cumplen una serie de factores causantes tanto biológicas como ambientales y cerebrales.

Respecto a la causa biológica o genética, muchos especialistas aceptan la existencia de un componente hereditario en el déficit de atención con hiperactividad de un 76% de probabilidad, esto no significa que todos los niños vayan a desarrollar dicho trastorno, simplemente existe una mayor probabilidad como ocurre con otras patologías psíquicas (Soutullo y Diez, 2008). Entre un 20-30% de los padres de niños con TDAH han presentado conductas de este trastorno durante su infancia. Los estudios han detectado que los niños gemelos idénticos, tienen una prevalencia del TDAH de entre 50 y 80%.

El TDAH es un trastorno del neurodesarrollo, con base genética y elevada heredabilidad, en el que implican factores neuropsicológicos, que afectan a la impulsividad, atención y actividad motora (Faraone, 2002).

Los factores ambientales también son un factor de riesgo para desarrollar el trastorno y los más comunes son:

- Factores perinatales: consumo de alcohol, tabaco y tóxicos durante el embarazo, partos peligrosos, partos distócicos o no naturales...
- Factores psicosociales: estrés, ansiedad, pérdidas familiares, relación entre padres e hijos.
- Problemas familiares que toman un papel fundamental en el desarrollo y evolución del trastorno.

Finalmente, otro de los elementos que se han relacionado con el desarrollo de TDAH son las anomalías cerebrales en determinadas áreas del lóbulo frontal del cerebro, siendo más pequeño, el cual es el responsable de las funciones cerebrales. Asimismo, se tiene un volumen cerebral menor en distintas zonas de los ganglios basales. Se ha observado que existe una función cerebral más reducida debido a un menor volumen de la materia gris y blanca. A su vez existen diferencias estructurales notorias en distintas áreas del cerebro, relacionadas con la Corteza Prefrontal, Caudal y el Cerebelo, cuando se comparan niños con síntomas de dicho trastorno y niños sin el mismo. Conforme a los estudios de Sharma y Couture (2014) estas áreas están interconectadas por una red de neuronas y las cuales juntas

son encargadas de regular la atención, el pensamiento, las emociones, el comportamientos y las acciones.

Es por ello que la investigación también ha apuntado a que las personas que padecen TDAH presentan una menor actividad cerebral en ciertas áreas del cerebro y menor reactividad a los estímulos. Se ha estudiado que existe una disfunción de los impulsos nerviosos en los circuitos frontoestriados mediados por la dopamina y la noradrenalina, lo que origina déficit ejecutivo en las funciones cognitivas (Artigas, 2004).

Identificación de los trastornos en el centro educativo

La psicopatología infantil cada vez es más frecuente en las aulas, porque cada vez son más los niños que se integran en el contexto escolar con la presencia de problemas de salud mental. Se ha visto que entre el 15-20% de los escolares pueden padecer algún problema psicopatológico. Por lo que es necesario que los docentes conozcan los principios básicos de las conductas patológicas durante esta etapa.

Es muy importante estudiar la psicopatología infantil, puesto que gran parte de los trastornos aparecen en la infancia y la escuela es un lugar donde podemos detectar mediante la observación, posibles signos y señales de que algo está ocurriendo. Gracias a la detección precoz se puede superar a tiempo los trastornos y que no se amplíen sus efectos.

La psicopatología infantil se ha definido por diversos autores como "cualquier comportamiento que hace sufrir al niño y a su entorno y que limite sus posibilidades de realización personal, actuales o futuras" (Rodríguez-Sacristán et al., 2005 p.33).

Esté término ha evolucionado históricamente y se ha ido nutriendo de las disciplinas científicas educativas y psicológicas. Los primeros psicopedagogos que investigaron en el siglo XIX por la integración de los niños, fueron Itard y Seguin, creando en 1839 la primera escuela para personas con diversidades. Este centro seguía la metodología por medio de tres fases, el entrenamiento sensorial, la iniciación del lenguaje y el desarrollo de las funciones intelectuales.

Más tarde y a finales de este siglo, Maria Montessori aplicó sus conocimientos y los de sus antecedentes, en niños deficientes y fundó la primera Casa dei Bambini, traducida por casa de los niños. El objetivo de este centro era ofrecer integración y medios a todos los niños, respetando su libertad y su autoeducación. Su pedagogía se basaba en observar a los niños para estimular su atención y poder impulsar sus conocimientos e inteligencia.

A partir de estas investigaciones, aparecieron otros grandes autores que pusieron nombre a diversos trastornos observando los diversos síntomas y actuaciones. A su vez, aumentan las investigaciones en el siglo XX y principios del XXI, incrementando el número

de centros específicos para tratar problemas de salud mental exclusivamente, en la etapa infantil y nuevas técnicas de evaluación e intervención.

En las etapas escolares tempranas, se observan en gran medida los síntomas externos que son los más visibles e identificables y en las cuales se plasman por medio de dificultad para controlar su comportamiento en contraposición a los internos, que suelen ser síntomas de ansiedad o depresión infantil. No obstante esto a medida que se acerca la adolescencia va cambiando y las manifestaciones internas se imponen sobre las externas.

Se debe observar con atención las conductas de nuestros alumnos, para detectar posibles problemáticas que ocurran en el contexto escolar y familiar, para poder realizar un diagnóstico lo más preciso posible, profundizando en la búsqueda de las posibles causas o de dichos desórdenes mentales. Los factores de riesgo, son un acelerador para el desarrollo de ciertas conductas que se distancian de los parámetros considerados normales (Moreno, 2000).

Los docentes de EI, se encuentran en los estadios iniciales de desarrollo de los niños, en los cuales las alteraciones de la conducta, las dificultades o los problemas sociales suelen aparecer y por el número de horas que comparte el docente con el niño, hacen que esté en una posición de observación, superior a las demás personas del entorno de los niños.

Posibles estrategias para la intervención a partir de las competencias emocionales y los trastornos educativos

Existen numerosos estudios y autores que han trabajado para investigar la importancia del desarrollo emocional en edades tempranas y se han llevado a cabo intervenciones cuya naturaleza, objetivos y propuestas nos serán de gran utilidad para el desarrollo de nuestra propuesta didáctica

En primer lugar, Heras Sevilla y Colaboradores (2016) hicieron un estudio que tiene como objetivo analizar y evaluar el desarrollo emocional de alumnos de E.I matriculados en el segundo curso y ver si influye en función del sexo.

En la investigación obtuvieron una muestra compuesta por 123 alumnos y alumnas escolarizados en un Centro Público de Educación Infantil y Educación Primaria (CEIP) de Castilla y León, España. Midieron las dimensiones: conciencia emocional, regulación emocional, competencia social y habilidades de vida para el bienestar. Para realizar el estudio emplearon el instrumento de la Escala de Reconocimiento, Regulación, Empatía y Resolución de Problemas (RRER), la cual mide el nivel de competencia emocional. Esta herramienta utiliza láminas evocadoras de situaciones y se apoyó con preguntas del examinador. El total de la prueba contaba con 65 ítems. En cuanto al resultado, se observó

que las niñas tienen un nivel global de competencia emocional mayor que los niños, además existen diferencias significativas entre ambos grupos, puesto que las mujeres obtienen puntuaciones más elevadas en todas las dimensiones.

Este estudio es de gran relevancia por el uso de herramientas adaptadas al contexto y las variables estudiadas, que, en línea con esta propuesta didáctica, destacan el rol de la competencia emocional en el bienestar del alumnado.

Por otro lado y siguiendo con los estudios sobre la importancia de trabajar las competencias emocionales en alumnos de educación infantil, se encuentra el I Estudio Nacional sobre la Educación Emocional en los Colegios en España (2021), realizado por el Instituto de Inteligencia Emocional y Neurociencia Aplicada.

Este estudio recoge la visión de los docentes sobre la importancia de la educación emocional, en contraste con lo que realmente ocurre en los centros. Para llevar a cabo dicho estudio, participaron 109 colegios (públicos, concertados y privados) y 557 docentes y el alcance fue nacional, por lo que los resultados son obtenidos de todas las provincias españolas.

El resultado del estudio observó que solamente un 5% de los colegios en España incluyen la educación emocional en su proyecto educativo. Se puede ver que en Canarias existe una gran excepción, puesto que han iniciado un programa para implantar inteligencia emocional y en 2019 lo incluyeron de forma obligatoria, con el fin de expandirlo.

En este programa se trabaja en tres competencias que se detectaron como más importantes a tener en cuenta en la educación: la comunicación, el autocontrol y la autoestima, siendo esta la más relevante.

Finalmente, se observa también que se han realizado propuestas de desarrollo de la inteligencia emocional dedicado a padres e hijos con TDAH (Fontana & Ávila, 2015).

El objetivo de dicha propuesta de investigación fue evaluar la eficacia de un programa y el estudio de las diferencias entre la autopercepción de los niños con TDAH acerca de su inteligencia emocional y la percepción de sus padres.

Para ello han realizado un estudio no experimental pretest-postest, con 11 niños con diagnóstico de TDAH entre seis y 12 años. Dividieron a los niños en dos grupos en función de su edad. El grupo de pequeños (6 y 8 años) y el de mayores (9 y 12 años).

Los resultados muestran cómo los padres de niños con TDAH que participan en el programa tienen una atención emocional entre baja y adecuada, siendo un 47% de los padres prestan poca atención a las emociones de sus hijos, lo cual dificulta la identificación de las mismas. Esto se convierte en que el vocabulario emocional en los niños no esté lo suficientemente desarrollado y lo cual podría repercutir en el desarrollo emocional de los

niños. Los resultados también sugirieron que existen diferencias significativas entre la autopercepción de los niños y la percepción de sus padres. Estos resultados han resultado ser efectivos en cuanto a las dimensiones de reconocimiento de las propias emociones y las ajenas y el control e identificación de estas.

Este estudio es de gran interés y utilidad para la creación de esta propuesta, ya que explica el comportamiento de los niños con TDAH y el déficit real en la comprensión de las emociones, puesto que este trastorno influye en las relaciones sociales, la autoestima, los conflictos familiares y en el rendimiento académico.

MARCO LEGISLATIVO

El presente trabajo, se va a llevar a cabo partiendo tanto de la legislación a nivel estatal como la legislación autonómica de Aragón, relacionadas con la Educación Infantil para poder realizar la propuesta didáctica.

LOMLOE

En cuanto a la legislación que regula la educación a nivel estatal, se encuentra la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006 de 3 de mayo, de Educación (LOMLOE).

En dicha ley, se habla de atención a la diversidad del aula de educación infantil en los siguientes artículos: En el artículo 1, destaca que los principios y los fines de la educación, deben incluir la educación en valores de libertad, responsabilidad, democracia, solidaridad, igualdad, respeto, justicia y no discriminación, además de la educación para la ciudadanía responsable. En el artículo dos, también se nombra la igualdad de derechos y oportunidades, evitando cualquier discriminación por discapacidad, origen racial, sexo, etc.

Cabe destacar, que en el artículo 12, destaca la educación común para todos los niños y la plena adaptación e inclusión de dicha educación. A su vez, explica que en cuanto a la Educación Infantil, los principios de esta etapa propone una detección y atención temprana de las posibles necesidades específicas que se detecten en el aula.

Por lo que respecta a la explicación de los alumnos que presentan necesidades educativas especiales y sus adaptaciones en el sistema educativo, hace mención en los artículos 73, 74 y 75. En estos se habla de las posibles escolarizaciones con las que se cuenta, las barreras y recursos para eliminarlas y detectar de manera precoz posibles dificultades. A su vez trata la inclusión educativa, social y laboral.

Real Decreto

Por otra parte, en cuanto a la regulación del Real Decreto 95/2022, de 1 de febrero, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Infantil, en

este que se puede observar que tiene en cuenta a niños que presentan Necesidades Educativas Especiales en diversos artículos.

Primeramente se observa en el artículo 5, apartado 3 que nombra “El objetivo de garantizar los principios de equidad e inclusión, la programación, la gestión y el desarrollo de la Educación Infantil atenderán a la compensación de los efectos que las desigualdades de origen cultural, social y económico tienen en el aprendizaje y en la evolución infantil, así como a la detección precoz y atención temprana de necesidades específicas de apoyo educativo”. Seguidamente en el apartado 4, explica que las medidas organizativas, metodológicas y curriculares que se adopten se regirán por los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA).

En diversas ocasiones se debe adaptar el propio sistema educativo a las características personales, sociales y educativas de cada niño o niña y no al revés, puesto que no es el alumno el que tiene que poner soluciones a las dificultades existentes.

Cabe destacar que en el artículo 13, se establece la atención a las diferencias y diversidades de cada alumnado y expone que su atención debe ser individualizada y adaptada su práctica educativa a dichas circunstancias. A su vez, se facilitará una detección temprana y sus correspondientes apoyos y respuestas educativas.

Orden de Aragón

En relación con la legislación que regula la educación en la Comunidad de Aragón, es la Orden ECD/853/2022, de 13 de junio, por la que se aprueban el currículo y las características de la evaluación de la Educación Infantil y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón.

En dicha orden se establece los fines en el artículo 2 y los principios tanto generales como pedagógicos, en los artículos 3 y 4, en los que se explican la organización de la etapa de Educación Infantil y su funcionalidad, contando como no con la totalidad de diversos alumnos/as y adaptándose a las necesidades específicas de cada uno, evitando así la exclusión en las aulas.

En el artículo 18, se explica la evaluación que se realiza al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo. Y en el artículo 22, llamado atención a las diferencias individuales, se recogen las necesidades y medidas de atención individualizada, para poder adaptarse a las características de cada alumnado.

Diseño Universal para el Aprendizaje

Para realizar una correcta práctica docente y adaptar el sistema educativo a cada niño y niña que forma parte de la sociedad, se basará en el innovador enfoque curricular llamado

Diseño Universal para el Aprendizaje o también conocido como DUA. Este destaca por la adaptación y flexibilidad del currículo y se establece como abierto, inclusivo y accesible para todo el alumnado. En dicho currículo se pretenden eliminar las barreras en el aprendizaje y se crea en torno a todas las características existentes en los estudiantes, para no tener que realizar posibles adaptaciones futuras.

Es de vital importancia realizar programaciones didácticas utilizando el DUA, puesto que presenta un gran número de aspectos positivos, como favorecer la accesibilidad en la educación, crear alumnos competentes, utilizar la neurociencia, entender mejor al alumnado, defender las distintas capacidades existentes y tomar medidas de actuación y atención a la diversidad.

El DUA, se caracteriza por ser una forma de atender a la diversidad por medio de la funcionalidad de nuestro cerebro y de las redes neuronales, las cuales responden al qué, el cómo y el porqué de los diferentes aprendizajes. Respecto a este estudio, el DUA propone tres principios fundamentales en las prácticas educativas, los cuales son: proporcionar múltiples formas de compromiso o motivación, proporcionar múltiples formas de representación y proporcionar múltiples formas de acción y expresión.

OBJETIVOS DEL TRABAJO

En los siguientes subapartados se establecen los objetivos tanto generales como específicos que se han planteado para la creación del presente trabajo.

Objetivo general

El objetivo general de este trabajo es elaborar una propuesta didáctica para llevar a cabo el desarrollo de las competencias emocionales y fomentar el reconocimiento y la correcta gestión de las emociones, en un aula de 4 años con alumnado que presenta TDAH y dificultades en la conducta.

Objetivos específicos

En cuanto a los objetivos específicos del presente trabajo y los cuales sustentan el objetivo general, concretando y detallando lo nombrado anteriormente, se pueden encontrar los siguientes:

- Describir y analizar las competencias emocionales y sus bases teóricas.
- Identificar las principales características y etiología del TDAH y de los trastornos de conducta, relacionándolo con las competencias emocionales.
- Crear una propuesta de intervención, respetando los distintos ritmos de aprendizaje del alumnado.

- Potenciar la capacidad del niño en relacionarse con sus iguales contando con los principios de equidad e igualdad y adquirir progresivamente pautas y normas de comportamiento, convivencia y habilidades sociales.
- Desarrollar que el alumnado pueda mantener una actitud asertiva, educando en empatía, escucha activa y respeto, entre otros valores.
- Realizar actividades para que los alumnos puedan conocerse a sí mismos y a los demás compañeros.
- Hacer una propuesta de evaluación para verificar la eficacia del programa.

PROPUESTA DIDÁCTICA

Título

“Identificamos las emociones”

Justificación temática

La presente propuesta está dirigida para un aula de Educación Infantil, concretamente para niños de 4 a 5 años, en la cual se encuentra alumnado que presenta Necesidades Educativas Especiales. Por este motivo, todas las actividades y tareas estarán adaptadas para el alumnado con Trastorno de la Conducta y Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH).

Esta propuesta de intervención trata sobre la importancia de las emociones y cómo se pueden trabajar en un aula, para llegar a que los niños puedan reconocerlas y vivirlas con total normalidad. Además, se pretende poner en valor la creación de programas de intervención en el cual su objetivo es que los alumnos, junto con los alumnos con Necesidades Educativas, adquieran las habilidades necesarias para poder llegar a obtener un buen funcionamiento tanto en lo académico como en la sociedad, sabiendo respetar las normas de convivencia del aula por medio del aprendizaje de las emociones.

También se pretende integrar a todo tipo de alumno y evitar las exclusiones de alumnos con NEE, en este caso con TDAH. Es importante que todos se sientan seguros en el aula, puesto que es un lugar donde van a pasar muchas horas de sus vidas y que al realizar las actividades se encuentren cómodos. Debemos observar a los alumnos en los momentos de socialización, para detectar posibles problemáticas, educando en entender los sentimientos propios y los de los demás.

En la propuesta se hará hincapié en las competencias emocionales en alumnos con NEE, puesto que son personas que normalmente presentan más dificultades a la hora de entenderlas, por lo que no se entienden a sí mismos y esto se traslada a un incorrecto

comportamiento con los demás. Aunque ya en muchas escuelas cuentan con proyectos que trabajan las emociones, la realidad es que la educación emocional sigue siendo una tarea que se debe trabajar más y mejor, siendo una asignatura pendiente en muchas docencias.

En breve, las competencias emocionales son significativas para el futuro ya que esto influye en el desarrollo social de los niños, permitiendo gestionar y enfrentarse al autoconocimiento y el de los demás y existe por lo tanto una necesidad de desarrollar propuestas didácticas que aborden, con rigurosidad científica, esta cuestión.

Contextualización curricular

La presente propuesta educativa se regulará siguiendo el currículum que se encuentra en vigor, el “ORDEN ECD/853/2022, de 13 de junio, por la que se aprueban el currículo y las características de la evaluación de la Educación Infantil y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón”.

Competencias claves de Educación Infantil

La etapa de Educación Infantil supone el inicio en el proceso de adquisición de las competencias clave para el aprendizaje, las cuales aparecen recogidas en la Recomendación del Consejo de la Unión Europea de 22 de mayo de 2018 y han sido adaptadas al contexto escolar, así como a los principios y fines del sistema educativo establecidos en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE).

Las competencias claves son todas importantes y no existe jerarquía entre las distintas, por tanto, son de carácter transversal. Gracias a las competencias, se espera que durante la escolarización permitirá que los niños puedan vivir correctamente en la sociedad, en las que se deberá adquirir hábitos de vida saludable, cuidado del medio ambiente, técnicas de resolución de problemas, consumo responsable, conocer las emociones y manejarlas, promover la igualdad de género, desarrollar la empatía, saber cooperar y conocer las normas de convivencia, entre otras. Las competencias clave que se trabajarán en las sesiones explicadas a continuación son la competencia en comunicación lingüística (CCL), la competencia personal, social y de aprender a aprender (CPSAA) y la competencia ciudadana (CC).

Áreas de conocimientos de la Educación Infantil

En cuanto a las áreas del currículo que se trabajan en la presente propuesta, nos centraremos en la primera, llamada “Crecimiento en armonía”, la cual se basa en el desarrollo de las dimensiones personales y sociales del niño.

En esta área se identifican las actuaciones esperadas de los niños en cuanto a su desarrollo personal y social. Se potencia las interacciones en el entorno sociocultural del niño, dando importancia a favorecer actitudes sanas, sostenibles, igualitarias y respetuosas. En esta etapa se desarrolla la personalidad y se construye la propia identidad de cada niño.

Toma una gran importancia la afectividad, puesto que es la base de los aprendizajes, por ello debemos trabajar el reconocimiento, la expresión y el control de las emociones y sentimientos. Esto es un proceso evolutivo hacia formas complejas en las que serán conscientes de las normas y los valores sociales.

No obstante, esta primera área adquiere un mejor sentido si de manera transversal se complementa con las otras dos áreas. Puesto que las prácticas docentes se producen en un entorno físico y natural específico, en el que el descubrimiento y exploración de los elementos físico, naturales y socioculturales es clave y a su vez, precisa de la implementación de diversos lenguajes y representaciones de su realidad.

Contextualización del centro y grupo

Para la elaboración de la presente propuesta de intervención educativa se ha tenido en cuenta el entorno que rodea a un centro educativo ordinario, el cual se ha tomado de base un centro de carácter ficticio, no obstante se ha inspirado en algunas características o situaciones de distintos centros existentes.

Dicho centro escolar es de carácter público y se localiza en un pueblo de la provincia de Teruel, que cuenta con unos 2000 habitantes. Este centro es CEIP (Colegio de Educación Infantil y Primaria) y es completo, por lo que existe un aula de cada nivel educativo, no obstante no alcanzan el máximo de ratio de alumnos por aula. El número de habitantes es bastante reducido, por lo que destacan las relaciones de proximidad entre la escuela y las familias. Es el único centro educativo con el que cuenta la localidad, por lo que toda la población infantil suele escolarizarse en dicho centro.

El centro sigue una metodología abierta y siguiendo los principios de Francesco Tonucci, por lo que los niños aprenden jugando, descubriendo y experimentando tanto en el aula como en los espacios comunes del centro como los pasillos, el patio, los jardines, etcétera.

En relación a la infraestructura del colegio, cabe destacar que es bastante amplia en comparación al número de alumnos y en ella se van realizando modificaciones siguiendo las técnicas educativas más innovadoras. Cuenta con nueve aulas educativas principales, una sala de profesores, un gimnasio, un despacho para el equipo directivo y tres baños para el alumnado.

Esta programación se ha diseñado para realizar una intervención educativa en el aula de 4-5 años, por lo que corresponde al 2º curso de Educación Infantil. Este grupo está compuesto por 12 alumnos, entre los cuales se encuentra un niño con indicios de ser diagnosticado de TDAH y el cual se le está empezando a realizar la pertinente intervención del equipo de orientación y las pruebas correspondientes, puesto que se observa claramente que cumple gran parte de los síntomas de dicho trastorno. Le llamaremos de ahora en adelante “David”¹.

Además, en el aula también se encuentra otro alumno que presenta rasgos comunes a las características del TEA, puesto que le es de gran dificultad realizar actividades de socializar, pensar o sentir, además existen patrones de repetición en el comportamiento no verbal, manifestado a través de estereotipias. Aunque dicha alumna carece de diagnóstico y la familia niega que su niña se encuentre en esta situación y no quieren participar en la identificación y proceso de diagnóstico de esta.

En general, este grupo tiene una actitud correcta y las interacciones son fluidas, a su vez, en gran medida muy participativos, aunque en ocasiones algunos alumnos se muestran bastante dispersos y se desconcentran con facilidad. Su nivel de conocimientos es normal, no obstante existen diferencias significativas en algún alumno, los cuales reciben ayuda de las profesionales de Audición y Lenguaje (AL) y Pedagogía Terapéutica (PT).

En cuanto a la relación entre los niños del aula, cabe destacar que es por lo general muy buena. Debido al reducido número de alumnos es muy familiar y toma importancia el sentimiento de pertenencia. Se presenta un buen ambiente de trabajo y de convivencia, no obstante y siendo totalmente normal, se desarrollan pequeñas disputas que se solucionan rápidamente con o sin la ayuda de docentes.

Caso clínico del alumno con NEE

El caso del alumno que presenta NEE y con el que cuenta el aula en la que se va a llevar a cabo la propuesta didáctica es el del mencionado “David”, el cual tiene 4 años y está a punto de cumplir los 5. Sus problemas son evidentes tanto en casa como en la escuela, su familia, lo define como una lucha que empezó hace bastante tiempo.

Al matricularlo a los tres años, aparecieron las primeras dificultades por problemas de comportamiento en el aula, ya que le costaba asumir normas y respetar las relaciones con los compañeros. Desde entonces, los padres han ido sobrellevando la situación, ya que el comportamiento de David ha supuesto una dificultad notable para ellos e incluso ha creado algún conflicto entre ambos.

¹ Se trata de un caso ficticio basado en un perfil prototípico de un alumno con NEE.

El niño es revoltoso y le cuesta realizar correctamente sus tareas, no obstante, el rendimiento escolar de David hasta el momento ha sido correcto, no obstante, empezaba a resentirse, ya que presenta un rendimiento muy justo y muy ligado a la poca motivación que David presenta. Atiende en clase únicamente si la materia que se trabaja es de su agrado, pero incluso en estas ocasiones si tiene que hacer un ejercicio individual le cuesta centrarse.

Pasa el mayor tiempo del horario escolar hablando con los compañeros, molestándolos y cuando se acaba el tiempo para realizar las tareas, las intenta hacer lo más rápido posible sin pararse a pensar cómo está hecha. Cuando las asignaturas o tareas no le gustan, se levanta de su sitio, hace ruidos, interrumpe al profesor, molesta a los compañeros... Las áreas más complicadas para él, son aquellas relacionadas con la lectoescritura.

David frecuentemente se olvida de los materiales escolares en casa y cuando la maestra se lo comunica, entra en cólera, se enfadaba muchísimo y culpa a sus padres de sus actos. Esto podía acabar enfrentándose con la maestra cada vez que le recordaba que tenía que traer el material.

En cuanto a las relaciones sociales con sus compañeros, son algo complicadas. Por un lado, en algún momento tiene el rol de líder con los niños de su alrededor, no obstante no es un niño aceptado y no le suelen buscar para jugar con él, ya que en diversas ocasiones no logra seguir las normas y acaba discutiendo con todos, enfadados, discutiendo y desafiando al resto. Finalmente, en muchas ocasiones acababa solo en los recreos, teniendo rabietas y rompiendo cualquier cosa que encontraba.

En el aula se le ha ubicado cerca de la mesa de la maestra y fuera de posibles estímulos que le puedan distraer. Aun así, se distrae mucho, se mueve en exceso, pierde el tiempo mirando por la ventana o molesta a sus compañeros que están más cercanos. El docente explica que llevar a cabo la correcta funcionalidad del aula con la presencia de dicho alumno, es muy complicada, puesto que nota gran diferencia cuando este alumno se encuentra con la especialista de Audición y Lenguaje.

Cabe destacar que en su casa el niño presenta también estos síntomas. A los padres se les hace imposible lograr que David obedezca, en mayor medida en las tareas de higiene, vestirse, ir al colegio y sobre todo en las comidas. Son frecuentes las rabietas y enfados cuando no le llevas la razón o cuando no le sale algo bien, puesto que no controla la frustración. La familia opta, a pesar de no entrar en sus valores, por castigar, no obstante esto en David genera indiferencia y provoca mayor respuesta de desafío.

No obstante, cuando el niño está contento y de buen humor, David es un niño cariñoso, le gusta recibir muestras de afecto y es un compañero agradable. Es bastante social

y le gusta estar con otros niños, no obstante es complicada su relación con los demás. Se puede observar cómo recibe cierto rechazo por parte de algunos compañeros.

Objetivos de la propuesta

El principal objetivo que se quiere conseguir con esta propuesta didáctica es que los alumnos puedan adquirir un aprendizaje significativo relacionado con las emociones en diferentes contextos, adquiriendo la habilidad de reconocer y gestionar las emociones básicas.

En la presente propuesta de intervención se pretende alcanzar diversos objetivos específicos en las diversas sesiones planteadas, los cuales son:

- Llevar a cabo la prevención, detección e intervención temprana de NEE y dificultades en las competencias emocionales.
- Atender a las necesidades de los alumnos, centrándose en las características individuales, familiares y sociales de cada niño.
- Crear un ambiente seguro en el aula para fomentar el correcto autoconcepto y la autoestima en el alumnado.
- Aprender a identificar y distinguir las diferentes emociones básicas propias y de los demás, conociendo tanto la terminológica como la autogestión.
- Favorecer la convivencia en el aula, desarrollando una propuesta en las que se base en valores de respeto, tolerancia, igualdad y valorando las diferencias de los compañeros.
- Fomentar el trabajo en grupo y la aceptación hacia el alumno con TDAH.
- Controlar la impulsividad, el exceso de movimiento o hiperactividad y la mejora en el cumplimiento de las normas y reglas de los juegos.
- Estimular las habilidades sociales, conductuales y de comunicación.
- Desarrollar la autonomía, promoviendo la independencia en las actividades.
- Gestionar la reacción y expresión de su propio cuerpo y el de los demás, ante diferentes estímulos, emociones o sentimientos.

Metodología

En cuanto a las metodologías que se van a llevar a cabo en la realización de este proyecto educativo, se han seguido varios aspectos clave de las principales metodologías utilizadas en la Educación Infantil. A través de estas se conseguirá el desarrollo global de los niños, potenciando su aprendizaje de manera práctica y activa, por medio de dinámica de grupos, juegos, pensamiento crítico y autorreflexivo, relajaciones, juego de roles, etcétera. Esto favorece el crecimiento de las competencias emocionales (Bisquerra, 2012).

Se seguirá el enfoque que plantea la educadora María Montessori, en el que los aprendizajes del alumnado se basa en aprender por sí mismos y a su propio ritmo a través de la experimentación y exploración, creando ambientes de estimulación. Crearemos espacios o rincones que incentiven el desarrollo de las habilidades sociales, emocionales y cognitivas de los niños y se irá completando progresivamente con los recursos empleados en las sesiones.

Por otra parte, se llevarán a cabo diversos tipos de aprendizajes, en primer lugar el aprendizaje cooperativo o trabajo en grupo, en cual se basa en el uso didáctico de pequeños equipos heterogéneos de alumnos para aprovechar al máximo la interacción mutua con el fin de maximizar el aprendizaje de todos.

Los niños, por medio del aprendizaje cooperativo, aprenden por medio de la ayuda entre sus iguales, por esta misma razón, durante las sesiones está planificado realizar actividades donde colaboren entre sus compañeros tanto en pequeños grupo, por parejas o en gran grupo.

Por otra parte, para trabajar las emociones es muy importante el aprendizaje dialógico y la comunicación para poder expresarse y entender a los demás. Esta perspectiva se basa en aprender a partir de las interacciones con otras personas y formar un significado a nuestra realidad. En el aprendizaje basado en el diálogo, lo esencial es realizar preguntas formuladas por el docente, para incentivar la reflexión y expresión de los niños.

Los diálogos tienen que evitar el rol de poder y seguir el valor de la igualdad e inclusión, contribuyendo todos los miembros y reconociendo la inteligencia de todas las personas.

Se debe tener en cuenta que en la intervención se cuenta con alumnado con TDAH, por lo que se utilizarán las metodologías adaptadas a las necesidades individuales. Es por esta razón que se va a trabajar, centrando la atención en la neurociencia y la educación emocional, lo cual implica añadir al proceso de aprendizaje el desarrollo de las emociones, que favorecen a la construcción del bienestar emocional y conocerse a uno mismo y al funcionamiento del cerebro.

Cualquier momento es oportuno para desarrollar y potenciar la educación emocional, ya que está presente en todas las áreas de nuestra rutina diaria, por lo que se trabaja de manera transversal.

Temporalización y cronograma

Esta propuesta didáctica está planteada para llevarla a cabo durante el segundo trimestre del curso lectivo de 2024-2025, por lo que se realizaría en los meses de enero, febrero y marzo (Ver cronograma del calendario en *Anexo 2*).

Las sesiones se realizarán durante 10 semanas y se realizarán un total de 20 semanas, por lo que se realizarán dos por cada semana. Se llevarán a cabo durante los martes y viernes. Se puede observar en el “*Anexo 3*” el horario semanal que se llevaría a cabo en el aula en la que se va a realizar la propuesta didáctica.

En las sesiones se plantea el desarrollo de las diferentes emociones básicas tales como la alegría, tristeza, calma, rabia, amor, miedo, etcétera. Durante dichas sesiones se encuentran actividades en las que destaca una de estas emociones, para aprender a identificarla y saber reconocerla, no obstante también se encontrarán actividades en las que se tratará el conjunto total de todas las emociones y su respectiva gestión.

Las sesiones tendrán distintos contenidos y actividades, de tal modo que en algunas habrá una sola actividad o tarea y en otras puede combinar varias actividades. (Ver en *Anexo 4* la tabla resumen de las sesiones y actividades)

Hasta llegar a la realización de la propia intervención educativa tendrá lugar una serie de fases, en primer lugar se planificará una reunión entre la docente y el equipo pedagógico del centro con el objetivo de conocer el tipo de intervención que se debería llevar a cabo para alumnado con TDAH. Esta reunión se realizaría el lunes 9 de diciembre de 2024.

También se realizará una reunión con las familias junto con el tutor y PT, para conocer mejor el comportamiento y la actitud que presenta David en su hogar. En dicha reunión la familia podría completar una encuesta de evaluación inicial, para saber desde qué punto parte su hijo y poder observar el cambio y las mejoras al terminar la propuesta educativa. Dicha reunión se realizaría el 13 de diciembre.

Se realizará también una primera observación el 12 de diciembre, en la que el docente analizará durante toda una jornada escolar el comportamiento de David junto con sus iguales y realizando las actividades. Se realizará una segunda observación pasado un tiempo, el 26 de febrero.

Para finalizar, una vez terminadas las sesiones, se realizará una evaluación de los resultados obtenidos, se planificará una reunión el 25 de marzo y con la misma tabla, completada en la evaluación inicial, se observarán los cambios de David.

Actividades

En relación con las sesiones propuestas para la intervención educativa, se han planificado basándose en el marco teórico y al objetivo de la programación, adaptándose a los intereses, necesidades y capacidades del alumnado, para poder conseguir los objetivos específicos y contenidos establecidos en las áreas de la normativa vigente.

Las sesiones están enfocadas a empezar con una breve actividad introductoria en la que se establecerán una serie de rutinas que se llevarán a cabo en las diferentes sesiones de la intervención educativa y terminar con una reflexión final, para debatir lo aprendido.

ACTIVIDAD DIARIA: EMOCIONES ENREDADAS	
Planificación de la sesión	En relación a la planificación de la actividad, se deberá crear el material necesario por medio de aplicaciones.
Descripción del desarrollo de la sesión	Esta actividad se explicará el primer día, pero se trabajará durante todos los días, de manera rutinaria al finalizar el horario. La actividad consistirá en que se les repartirá a cada niño su calendario y deberán cada día colorear la imagen de la cara, según la emoción que sientan durante ese día o durante ese momento. Tendrán una guía con la referencia de los colores. Seguidamente se comentará en grupo cómo se siente y podrán expresar el motivo de cada emoción si lo desean.
Objetivos específicos	<ul style="list-style-type: none"> - Aprender a identificar y distinguir las diferentes emociones básicas propias y de los demás, conociendo tanto la terminológica como la autogestión. - Lograr identificar cómo se sienten cada día. - Estimular las habilidades sociales, conductuales y de comunicación. - Desarrollar la autonomía, promoviendo la independencia en las actividades.
Temporalización	15 minutos (Se realizará durante toda la propuesta)
Recursos	<ul style="list-style-type: none"> - Calendario de las emociones (<i>Anexo 5</i>) - Pinturas
Espacio	Zona de trabajo.
Agrupación	Individualmente.
Evaluación de los resultados	<ul style="list-style-type: none"> - Observar si saben diferenciar las emociones. - Percibir si colaboran y participan en la actividad. - Examinar su progreso de distinción de las emociones. - Ver si saben identificar cómo se sienten.

Nº. SESIÓN: 1	ACTIVIDAD 1.1 Y 1.2: CONOCEMOS NUESTRAS EMOCIONES
Planificación de la sesión	Escoger los videos que se van a visualizar y las imágenes o pequeños videos que se utilizarán en la siguiente actividad. Además se deberá crear o imprimir el mural de las emociones.
Descripción del desarrollo de la sesión	<p>En primer lugar, los alumnos observarán dos videos cortos sobre las diferentes emociones básicas y cómo se identifican, extraídos de la película Inside Out de Disney.</p> <p>Ya visualizados los videos, la docente les hará unas preguntas abriendo espacio a una pequeña reflexión o debate para observar si han entendido las emociones.</p> <p>Posteriormente, se realizará otra actividad llamada Clasificamos las emociones, en la que como bien dice el nombre, los niños deberán ir pegando su foto en el panel, en la emoción que le transmiten las imágenes, videos o vivencias que muestre la docente.</p>
Objetivos específicos	<ul style="list-style-type: none"> - Aprender a identificar y distinguir las diferentes emociones básicas propias y de los demás, conociendo tanto la terminológica como la autogestión. - Estimular las habilidades sociales, conductuales y de comunicación.
Temporalización	60 minutos.
Recursos	<ul style="list-style-type: none"> - Proyector y ordenador. - Video “Las emociones básicas-Inside Out” https://youtu.be/-K-J2pW-kXw - Video “Conociendo nuestras emociones” https://youtu.be/ZsiPcsabw-0 - Fotos de cada alumno. - Mural de clasificación de las emociones. (<i>Anexo 6</i>) - Imágenes o pequeños videos (Reales, ficticias, de series y películas...)
Espacio	Zona de trabajo.
Agrupación	Todo el grupo y a continuación individualmente.

Nº. SESIÓN: 2	ACTIVIDAD 2: LA ORUGUITA Y SUS EMOCIONES
Planificación de la sesión	Se deberá preparar que cuento desea utilizar y conseguir obtenerlo.
Descripción del desarrollo de la sesión	<p>En la presente actividad se situará al alumnado en la zona de la asamblea, formando un semicírculo para leer el libro de la <i>Oruguita y sus emociones</i> de Silvia Dolz.</p> <p>El cuento trata de una pequeña oruga que poco a poco se va apagando a medida que se guarda sus emociones. Por lo que demuestra visualmente y de manera lúdica, la importancia de saber que es necesario exteriorizar nuestras emociones. Para ayudar al niño con TDAH se realizarán pausas y se irá confirmando si está entendiendo la historia y su significado. Una vez contado el cuento se recordarán las emociones básicas y se le asignará a cada emoción el color que utilizan en la guía de la actividad diaria Emociones Enredadas.</p> <p>Seguidamente, en la zona de trabajo por parejas deberán construir su propia oruga con plastilina, realizando diferentes bolitas de colores, simulando las emociones. Estas creaciones se expondrán en el rincón de las emociones.</p>
Objetivos específicos	<ul style="list-style-type: none"> - Aprender a identificar y distinguir las diferentes emociones básicas propias y de los demás, conociendo tanto la terminológica como la autogestión. - Comprender la importancia de expresar las emociones. - Fomentar la lectoescritura. - Estimular las habilidades sociales, conductuales y de comunicación.
Temporalización	45 minutos.
Recursos	<ul style="list-style-type: none"> - Cuento <i>Oruguita y sus emociones</i> (Dolz, 2018) - Material para construir la oruga (Plastilina de varios colores, ojos móviles, limpiapipas...)
Espacio	Zona de asamblea y de trabajo.
Agrupación	Todo el grupo y a continuación por parejas.

Nº. SESIÓN: 3	ACTIVIDAD 3: LA MÍMICA DE LAS EMOCIONES
Planificación de la sesión	La actividad no precisa una planificación anticipada, simplemente se deberá traer los recursos.
Descripción del desarrollo de la sesión	<p>En la presente actividad, se dará comienzo formando un círculo en la zona de la asamblea, irán saliendo en orden los niños al centro y deberán representar aquello que se observe en la tarjeta que le toque. Se dejará unos minutos para que los niños, con la ayuda de la docente puedan observar y entender las tarjetas.</p> <p>Seguidamente, se repartirá una ficha con unos cuadros en los que deberán dibujar los emoticonos trabajados de las diferentes emociones básicas.</p>
Objetivos específicos	<ul style="list-style-type: none"> - Desarrollar la autonomía, promoviendo la independencia en las actividades. - Aprender a identificar y distinguir las diferentes emociones básicas propias y de los demás, conociendo tanto la terminológica como la autogestión. - Estimular las habilidades sociales, conductuales y de comunicación (verbal y no verbal). - Fomentar el trabajo en grupo y la aceptación hacia el alumno con TDAH.
Temporalización	40 minutos.
Recursos	<ul style="list-style-type: none"> - Tarjetas de emociones (emoticonos). - Tarjetas con acciones que provocan emociones. (ej: perder un objeto, ver una película de miedo, ganar un juego, etc) - Ficha para dibujar las emociones. (<i>Anexo 7</i>)
Espacio	Zona de asamblea.
Agrupación	Todo el grupo.

Nº. SESIÓN: 4	ACTIVIDAD 4: ¿CÓMO SE EXPRESAN LAS EMOCIONES?
Planificación de la sesión	Se deberá preparar la distribución de los murales, para que estos sean semejantes, ya que al terminar esta sesión, se expondrá el resultado en el pasillo.
Descripción del desarrollo de la sesión	<p>La presente actividad, para dar comienzo se realizaría un repaso de las emociones básicas y se llevaría a cabo una pequeña explicación de aquello más importante de cada una, haciendo una reflexión de la relevancia de cada emoción y que en cierta medida todas son necesarias.</p> <p>Por otra parte, una vez explicado todo lo anterior, se llevará a la práctica lo entendido y por grupos, cada uno con una emoción distinta, deberán diseñar unos murales con aquella información más importante. Se realizará de manera escrita o dibujando.</p>
Objetivos específicos	<ul style="list-style-type: none"> - Aprender a identificar y distinguir las diferentes emociones básicas propias y de los demás, conociendo tanto la terminológica como la autogestión. - Fomentar el trabajo en grupo y la aceptación hacia el alumno con TDAH. - Estimular las habilidades sociales, conductuales y de comunicación. - Plasmar toda aquello que el alumnado haya retenido en las explicaciones.
Temporalización	45 minutos.
Recursos	- Murales de las emociones. (<i>Anexo 8</i>)
Espacio	Zona de trabajo.
Agrupación	Grupos de 3.

Nº. SESIÓN: 5	ACTIVIDAD 5: ORDENAMOS LAS TARJETAS DE EMOCIONES
Planificación de la sesión	Se deberá crear los recursos a utilizar tres veces, ya que se realizará en grupos.
Descripción del desarrollo de la sesión	<p>En esta actividad, se repartirán por los grupos bandejas con tarjetas de imágenes de acciones cotidianas, las cuales transmiten emociones que pueden haber sentido.</p> <p>Entre ellos deberán debatir en qué emoción pueden clasificarlas y ordenarlas en el panel.</p>
Objetivos específicos	<ul style="list-style-type: none"> - Aprender a identificar y distinguir las diferentes emociones básicas propias y de los demás, conociendo tanto la terminológica como la autogestión. - Fomentar el trabajo en grupo y la aceptación hacia el alumno con TDAH. - Estimular las habilidades sociales, conductuales y de comunicación.
Temporalización	20 minutos.
Recursos	<ul style="list-style-type: none"> - Panel de clasificación. (<i>Anexo 9</i>) - Tarjetas con imágenes cotidianas. (<i>Anexo 10</i>)
Espacio	Rincón de las emociones.
Agrupación	Grupos de 4 niños.

Nº. SESIÓN: 6	ACTIVIDAD 6: ¿QUE NOS TRANSMITE LA MÚSICA?
Planificación de la sesión	La planificación será la búsqueda de fragmentos musicales y de la creación de los carteles de las emociones.
Descripción del desarrollo de la sesión	<p>Para llevar a cabo esta actividad, se deberá mover las mesas hacia las esquinas del aula, para adquirir más espacio, ya que la actividad consiste en ir bailando según el estilo de música nos transmite.</p> <p>Una vez terminado el fragmento de música, se pausará unos minutos y deberán acudir a la emoción que les haya transmitido. Esto se diferenciará, por medio de unos carteles repartidos por el aula, con el nombre de las emociones y emoticonos, para los que están en proceso de aprender a leer. En este momento, podrán algunos alumnos expresar su emoción y porque les transmite esta.</p>
Objetivos específicos	<ul style="list-style-type: none"> - Fomentar la musicoterapia y la escucha activa. - Desarrollar la autonomía, y promover la independencia en la actividad. - Aprender a identificar y distinguir las diferentes emociones básicas propias y de los demás, conociendo tanto la terminológica como la autogestión.
Temporalización	40 minutos.
Recursos	<ul style="list-style-type: none"> - Diferentes estilos musicales. - Ordenador - Altavoces - Carteles con el nombre de las emociones.
Espacio	Aula de EI.
Agrupación	Todo el grupo.

Nº. SESIÓN: 7	ACTIVIDAD 7: CONDUCTAS POSITIVAS Y NEGATIVAS
Planificación de la sesión	Se deberá crear las imágenes de las diferentes conductas, en este caso se han escogido los pictogramas de ARASAAC.
Descripción del desarrollo de la sesión	<p>La actividad se llevará a cabo ocupando todo el aula. Se colocará una cuerda en la que a la derecha significarán las conductas POSITIVAS y a la izquierda las NEGATIVAS. Los niños se mantendrán en el centro y cuando se plasme en la pizarra digital las diferentes conductas, deberán pensar y escoger a qué lado se mueven, dependiendo si es una acción correcta o incorrecta.</p> <p>Esta actividad también se podría realizar de forma interactiva, saliendo cada vez un niño a la pizarra digital. No obstante, es más dinámica la primera opción y esto favorece a los niños con TDAH.</p>
Objetivos específicos	<ul style="list-style-type: none"> - Estimular las habilidades sociales, conductuales y de comunicación. - Favorecer la convivencia en el aula, desarrollando una propuesta en las que se base en valores de respeto, tolerancia, igualdad y valorando las diferencias de los compañeros. - Desarrollar la autonomía, promoviendo la independencia en las actividades diarias. - Fomentar el trabajo en grupo y la aceptación hacia el alumno con TDAH.
Temporalización	30 minutos.
Recursos	<ul style="list-style-type: none"> - Fichas interactivas (<i>Anexo II</i>) - Pantalla digital.
Espacio	Aula de EI.
Agrupación	Todo el grupo.

Nº. SESIÓN: 8	ACTIVIDAD 8: EL BINGO DE LAS CONDUCTAS
Planificación de la sesión	La preparación en esta sesión es la creación de tarjetas o cartones para jugar, buscando los distintos pictogramas.
Descripción del desarrollo de la sesión	<p>En esta actividad se va a realizar una adaptación del bingo tradicional, pero utilizando diferentes conductas. Se repartirá una tarjeta a cada niño y plastilina, en la cual deberán hacer bolitas para poner encima de cada pictograma que vaya saliendo al azar.</p> <p>La docente tendrá todas las conductas en una caja y deberá ir sacando y explicando lo que se observa en la imagen. Ellos deberán estar atentos y buscar aquello que se explica, ganando el que antes consiga marcar todas las conductas.</p>
Objetivos específicos	<ul style="list-style-type: none"> - Estimular las habilidades sociales, conductuales y de comunicación. - Desarrollar la autonomía, promoviendo la independencia en las actividades diarias. - Favorecer la convivencia en el aula, desarrollando una propuesta en las que se base en valores de respeto, tolerancia, igualdad y valorando las diferencias de los compañeros.
Temporalización	30 minutos
Recursos	<ul style="list-style-type: none"> - Tarjetas bingo de emociones. (<i>Anexo 12</i>) - Plastilina - Caja e imágenes individuales.
Espacio	Zona de trabajo.
Agrupación	Individualmente.

Nº. SESIÓN: 9	ACTIVIDAD 9: NOS DESCRIBIMOS
Planificación de la sesión	No precisa planificación anticipada.
Descripción del desarrollo de la sesión	<p>En esta sesión se trabaja el autoconcepto, puesto que se plasman las ideas por medio de palabras, además se transmite de manera objetiva y sin juicios. Se trabaja paralelamente la emoción de la alegría.</p> <p>La actividad consistirá en que se repartirá un folio en blanco a cada alumno, le pediremos que escriban su nombre en la parte superior y a continuación deberán rotar el folio hacia la derecha, sucesivamente siempre que la docente diga cambio.</p> <p>Cada niño deberá leer el nombre de cada folio y escribir cualidades positivas que observe o cosas que le guste de su compañero. Esto será anónimo.</p> <p>Una vez completada la hoja por todos los alumnos, volverá a su destinatario y podrán leer todo lo positivo que ven sus compañeros y que alguna vez no creemos de uno mismo.</p>
Objetivos específicos	<ul style="list-style-type: none"> - Crear un ambiente seguro en el aula para fomentar el correcto autoconcepto y la autoestima en el alumnado. - Estimular las habilidades sociales, conductuales y de comunicación. - Aprender a identificar y distinguir las diferentes emociones básicas propias y de los demás, conociendo tanto la terminológica como la autogestión. - Fomentar el trabajo en grupo y la aceptación hacia el alumno con TDAH.
Temporalización	40 minutos
Recursos	<ul style="list-style-type: none"> - Folios - Lápices o bolígrafos.
Espacio	Zona de trabajo.
Agrupación	Individualmente.

Nº. SESIÓN: 10	ACTIVIDAD 10: EL BOTE DE LAS LÁGRIMAS Y SONRISAS
Planificación de la sesión	Se deberán recortar lágrimas, para que los niños puedan realizar la actividad.
Descripción del desarrollo de la sesión	<p>La sesión 10 trabaja dos emociones opuestas, la alegría y la tristeza.</p> <p>En primer lugar, para trabajar la tristeza se creará un bote en el que se guardarán lágrimas, haciendo referencia al cuento <i>Lágrimas bajo la cama</i> de Ana Meilán, el cual ya se habrá contado anteriormente, por lo que ya conocen.. Deberán escribir anécdotas o vivencias que les haya hecho sentirse tristes. Cuando el bote esté lleno se vaciará y leeremos los escritos, para poner solución a lo ocurrido. Es importante expresarse y soltar lágrimas sin avergonzarse de ello, ya que es parte de nuestra futura felicidad.</p> <p>Por otro lado, haremos una caja de sonrisas, en la que para combatir a la tristeza, escribirán en pequeños papeles algo que les haga sentirse alegres, podrán poner situaciones divertidas, chistes, recuerdos... Su finalidad es dejarla en el aula y cuando se sientan tristes, poder ir a la caja y buscar una sonrisa.</p>
Objetivos específicos	<ul style="list-style-type: none"> - Estimular las habilidades sociales, conductuales y de comunicación. (Verbal y no verbal) - Aprender a identificar y distinguir las diferentes emociones básicas propias y de los demás, conociendo tanto la terminológica como la autogestión. - Crear un ambiente seguro en el aula para fomentar el correcto autoconcepto y la autoestima en el alumnado. - Desarrollar la autonomía, promoviendo la independencia en las actividades diarias.
Temporalización	60 minutos.
Recursos	<ul style="list-style-type: none"> - Bote. - Papeles. - Caja
Espacio	Aula de EI.
Agrupación	Individualmente y después todo el grupo.

Nº. SESIÓN: 11	ACTIVIDAD 11.1 y 11.2: AUTOGESTIÓN DE LA IRA
Planificación de la sesión	Para preparar la sesión se deberá buscar el cuento que se utilizará y posteriormente imprimir la imagen del volcán.
Descripción del desarrollo de la sesión	<p>La sesión 11 se centrará en la ira y para entenderla mejor se leerá un cuento llamado <i>Tengo un volcán</i>, el cual cuenta la historia de una niña con un volcán en su interior que a veces se enciende y explota.</p> <p>La siguiente actividad trata de mejorar el autocontrol y tomar conciencia de cómo se produce un enfado y cómo evitarlo.</p> <p>Se utilizará una imagen de un volcán, el cual explicaremos con anterioridad y el cual podrá concienciar sobre el comportamiento y la detección ellos mismos cuando están a punto de tener un mal comportamiento y poder relajarse con anterioridad.</p> <p>Les explicaremos que imaginen que son un volcán, el cual representa su energía, fuerza y carácter y le diremos que todos tenemos un volcán interior y que en alguna ocasión se puede descontrolar y entrar en erupción, haciendo estallar la ira.</p>
Objetivos específicos	<ul style="list-style-type: none"> - Controlar la impulsividad, el exceso de movimiento o hiperactividad y mejorar la atención en las actividades. - Gestionar la reacción y expresión de su propio cuerpo y el de los demás, ante diferentes estímulos, emociones o sentimientos. - Aprender a identificar y distinguir las diferentes emociones básicas propias y de los demás, conociendo tanto la terminológica como la autogestión.
Temporalización	45 minutos
Recursos	<ul style="list-style-type: none"> - Cuento <i>Tengo un volcán</i> (Tirado y Turu, 2020). - Imágen del volcán en el aula (<i>Anexo 13</i>)
Espacio	Zona de la asamblea.
Agrupación	Individualmente.

Nº. SESIÓN: 12	ACTIVIDAD 12: NOS RELAJAMOS
Planificación de la sesión	En la presente sesión se deberá preparar la música que se utilizará y el texto que irá leyendo el docente.
Descripción del desarrollo de la sesión	<p>Esta actividad trabaja la vuelta a la calma y para ello se llevará a cabo una relajación en la que toma un papel importante la respiración. Es por ello que se realizará un escáner corporal, tomando conciencia progresivamente de todo el cuerpo gracias a la tensión y distensión de los músculos.</p> <p>Para llevar a cabo esta actividad se debe adaptar el aula, colocando colchonetas, bajando las persianas y utilizando música relajante.</p> <p>Los niños se acostarán en las colchonetas y el docente leerá unas directrices, para notar su cuerpo, empezando de pies a cabeza, también podrá pedirles que imaginen cosas, lugares, situaciones...</p>
Objetivos específicos	<ul style="list-style-type: none"> - Gestionar la reacción y expresión de su propio cuerpo y el de los demás, ante diferentes estímulos, emociones o sentimientos. - Aprender a identificar y distinguir las diferentes emociones básicas propias y de los demás, conociendo tanto la terminológica como la autogestión. - Controlar la impulsividad, el exceso de movimiento o hiperactividad y mejorar la atención en las actividades.
Temporalización	40 minutos
Recursos	<ul style="list-style-type: none"> - Música relajante. - Colchonetas
Espacio	Aula de psicomotricidad.
Agrupación	Todo el grupo.

Nº. SESIÓN: 13	ACTIVIDAD 13: BUSCAMOS MIEDOS
Planificación de la sesión	No precisa planificación anticipada.
Descripción del desarrollo de la sesión	<p>En la presente sesión se va a trabajar el miedo, la cual es importante ya que nos hace prudentes y protege de posibles accidentes. Para poder superarlos, el primer paso es reconocerlos y expresarlos.</p> <p>En primer lugar, se realizará una búsqueda de posibles miedos, como: oscuridad, tormentas, animales, pesadillas, monstruos, fantasmas, médicos o ser abandonados... Estas situaciones estarán escondidas por el aula y deberán por grupos superar unas preguntas en las cuales obtendrán pistas para encontrar dichos miedos.</p> <p>A partir de estas situaciones, deberán en pequeños grupos poner una solución y decir cómo reaccionaron ellos en cada caso. Deberán analizar los miedos y cuestionarse el porqué se tiene miedo, si tiene poder sobre ellos, si es tan malo como parece...</p>
Objetivos específicos	<ul style="list-style-type: none"> - Gestionar la reacción y expresión de su propio cuerpo y el de los demás, ante diferentes estímulos, emociones o sentimientos. - Estimular las habilidades sociales, conductuales y de comunicación. - Aprender a identificar y distinguir las diferentes emociones básicas propias y de los demás, conociendo tanto la terminológica como la autogestión.
Temporalización	30 minutos.
Recursos	No precisa recursos materiales.
Espacio	Aula de EI.
Agrupación	Grupos de 3.

Nº. SESIÓN: 14	ACTIVIDAD 14: GAFAS DE LA RISA
Planificación de la sesión	La planificación de esta sesión se basará en la búsqueda o creación del recortable y de la ficha donde dibujarán los miedos de una manera graciosa.
Descripción del desarrollo de la sesión	<p>Para la realización de esta actividad se hablará de los miedos y se explicaran algunas situaciones. Seguidamente, se repartirán cartulinas con el dibujo de unas gafas, que deberán adornar a su gusto.</p> <p>Cuando se pongan dichas gafas, el miedo pasará a ser gracioso, para ello se inventarán formas de transformar el miedo y convertirlo en risa y lo dibujarán. Por ejemplo: si tienen miedo a los monstruos, imaginarán que son muy simpáticos y achuchables.</p>
Objetivos específicos	<ul style="list-style-type: none"> - Aprender a identificar y distinguir las diferentes emociones básicas propias y de los demás, conociendo tanto la terminológica como la autogestión. - Desarrollar la autonomía, promoviendo la independencia en las actividades diarias. - Estimular las habilidades sociales, conductuales y de comunicación.
Temporalización	45 minutos.
Recursos	<ul style="list-style-type: none"> - Recortable Gafas de la risa (<i>Anexo 14</i>) - Ficha para dibujar (<i>Anexo 15</i>) - Materiales para el dibujo (Lápices, colores, rotuladores...)
Espacio	Zona de trabajo.
Agrupación	Individualmente.

Nº. SESIÓN: 15	ACTIVIDAD 15.1 Y 15.2: RECORDAMOS LAS EMOCIONES
Planificación de la sesión	El docente deberá conseguir o crear una marioneta del monstruo de colores y traer los demás materiales y crear una ruleta con los diferentes monstruos.
Descripción del desarrollo de la sesión	<p>Los niños recibirán la visita del monstruo de colores. En ese momento la docente cogerá la marioneta y les explicará porque el monstruo está multicolor y que tenía un lío de emociones. Explicará que las emociones todas revueltas no funcionan y que se deben ordenar y colocar en botes.</p> <p>El monstruo necesitará la ayuda de los alumnos, los cuales se encargarán de ordenar hilos de colores en los respectivos botes. Cada vez que metan un hilo en un bote deberán decir algo que les transmita la emoción del color del hilo. Por ejemplo: si guardan un hilo amarillo, deberán decir algo que les produzca alegría y así con todos los colores.</p> <p>A continuación, se utilizará una ruleta con los seis monstruos y cada niño tendrá que hacer un dibujo con la que le haya tocado, que posteriormente se expondrán en el recibidor del colegio, para que las vean las familias.</p>
Objetivos específicos	<ul style="list-style-type: none"> - Aprender a identificar y distinguir las diferentes emociones básicas propias y de los demás, conociendo tanto la terminológica como la autogestión. - Desarrollar la autonomía, promoviendo la independencia en las actividades diarias. - Estimular las habilidades sociales, conductuales y de comunicación. - Fomentar el trabajo en grupo y la aceptación hacia el alumno con TDAH.
Temporalización	60 minutos.
Recursos	<ul style="list-style-type: none"> - Marioneta monstruo de colores - Lana de colores - 5 tarros o botes (<i>Anexo 16</i>) - Ruleta (<i>Anexo 17</i>)
Espacio	Zona del rincón de las emociones y zona de trabajo.
Agrupación	Todo el grupo y de forma individual.

Nº. SESIÓN: 16	ACTIVIDAD 16: EL JUEGO DE LAS EMOCIONES
Planificación de la sesión	Se deberá crear los recursos materiales para realizar el juego.
Descripción del desarrollo de la sesión	<p>En esta sesión se realizará una adaptación al juego El monstruo de colores. El objetivo del juego es reconocer y ordenar las emociones. Para ello se utilizará el dado, según la cara que aparezca se colocarán en la casilla correspondiente y en ese momento uno de los miembros del grupo contará una experiencia relacionada con esa emoción, si se acepta pondrán la ficha de esa emoción en un bote.</p> <p>Una vez la hayan puesto en un bote, se girará dicho bote y se comprobará si corresponde al mismo color de la emoción. Si no corresponde no se podrá poner la ficha de esa emoción. Si el dado cae en el color mezclado elegirán qué emoción quieren, explicarán una situación y repetirán el proceso. Gana el equipo que consiga insertar las fichas en todos los botes.</p>
Objetivos específicos	<ul style="list-style-type: none"> - Aprender a identificar y distinguir las diferentes emociones básicas propias y de los demás, conociendo tanto la terminológica como la autogestión. - Desarrollar la autonomía, promoviendo la independencia en las actividades diarias. - Estimular las habilidades sociales, conductuales y de comunicación. - Seguir normas y reglas del juego.
Temporalización	40 minutos.
Recursos	<ul style="list-style-type: none"> - Tablero (<i>Anexo 18</i>) - Fichas de colores (<i>Anexo 18</i>) - Botes (<i>Anexo 18</i>) - Dado (<i>Anexo 18</i>)
Espacio	Zona de asamblea.
Agrupación	Grupos de 4.

Nº. SESIÓN: 17	ACTIVIDAD 17: EL MONSTRUO DE LA CALMA
Planificación de la sesión	No precisa planificación anticipada.
Descripción del desarrollo de la sesión	<p>Para esta actividad se llevará a cabo una salida a un lugar del patio rodeado de naturaleza y se hará una sesión de relajación, utilizando las tarjetas del monstruo de la calma.</p> <p>Se harán también ejercicios de observación de la naturaleza, unidos a estiramientos y ejercicios sencillos de yoga y respiraciones. Mediante esta actividad se pretende ayudar a regular las emociones y a gestionar el estrés.</p>
Objetivos específicos	<ul style="list-style-type: none"> - Gestionar la reacción y expresión de su propio cuerpo y el de los demás, ante diferentes estímulos, emociones o sentimientos. - Controlar la impulsividad, el exceso de movimiento o hiperactividad y mejorar la atención en las actividades. - Desarrollar la autonomía, promoviendo la independencia en las actividades diarias. - Estimular las habilidades sociales, conductuales y de comunicación.
Temporalización	40 minutos.
Recursos	- Tarjetas yoga del monstruo de la calma.
Espacio	En el césped del patio.
Agrupación	Individualmente.

Nº. SESIÓN: 18	ACTIVIDAD 18: BOTELLA DE LA CALMA
Planificación de la sesión	No precisa planificación anticipada, simplemente el docente deberá traer el material que precisa la actividad.
Descripción del desarrollo de la sesión	<p>Se explicará la importancia de mantener la calma ante situaciones de enfado, relajarse o controlar el exceso de movimiento.</p> <p>Cada niño creará el bote de la calma, utilizando botellas de plástico recicladas rellenas con agua y aceite corporal. Se podrá decorar con purpurina y con bolas de colores.</p> <p>La botella la cerrará la docente con silicona caliente para evitar que se salga el líquido. Al mover la botella se podrá ver la purpurina caer lentamente, una sensación que permite estar en calma.</p>
Objetivos específicos	<ul style="list-style-type: none"> - Controlar la impulsividad, el exceso de movimiento o hiperactividad y mejorar la atención en las actividades. - Desarrollar la autonomía, promoviendo la independencia en las actividades diarias. - Gestionar la reacción y expresión de su propio cuerpo ante diferentes estímulos, emociones o sentimientos.
Temporalización	45 minutos.
Recursos	<ul style="list-style-type: none"> - Botellas de plástico. - Agua. - Aceite corporal. - Silicona caliente - Purpurina, bolitas de gel.
Espacio	Zona de trabajo.
Agrupación	Individualmente.

Nº. SESIÓN: 19	ACTIVIDAD 19: ¿QUÉ HAY EN LA CAJA?
Planificación de la sesión	Se deberá crear la caja sorpresa reciclada y traer al aula diversos objetos en una bolsa oscura o caja que no deje ver que son.
Descripción del desarrollo de la sesión	<p>La actividad consistirá en ir saliendo alumnos a la caja misteriosa, en la que el docente introducirá objetos que puedan transmitir diversas emociones, por ejemplo: suaves, ásperos, peludos, viscosos...</p> <p>El niño que salga deberá meter la mano dentro y tocar el objeto hasta saber de qué se trata. Expresará que emoción ha sentido al tocarlo, pero no dirá que es, ya que los demás compañeros deberán formular preguntas, como: ¿es redondo? ¿sirve para jugar? ¿es grande?</p> <p>Y deberá contestar con “SÍ” o “NO”. Una vez formuladas unas cuantas preguntas, se repasan las pistas y se dirá el objeto.</p>
Objetivos específicos	<ul style="list-style-type: none"> - Aprender a identificar y distinguir las diferentes emociones básicas propias y de los demás, conociendo tanto la terminológica como la autogestión. - Desarrollar la autonomía, promoviendo la independencia en las actividades diarias. - Estimular las habilidades sociales, conductuales y de comunicación.
Temporalización	45 minutos.
Recursos	<ul style="list-style-type: none"> - Caja misteriosa. - Objetos.
Espacio	Zona de asamblea.
Agrupación	Todo el grupo.

Nº. SESIÓN: 20	ACTIVIDAD 20: ¡YA CONOCEMOS LAS EMOCIONES!
Planificación de la sesión	No precisa planificación anticipada.
Descripción del desarrollo de la sesión	La actividad, se llevará a cabo a través del arte, consistirá en crear un mural en el que se reflejen todas las emociones trabajadas en las diferentes sesiones. Podrán expresarse por medio de dibujos, palabras, escritos, colores... Para refrescar la memoria, antes se recordará brevemente las anteriores sesiones y recordarán las diferentes emociones y se explicaran.
Objetivos específicos	<ul style="list-style-type: none"> - Plasmar de manera gráfica todo lo aprendido. - Identificar y distinguir las diferentes emociones básicas propias y de los demás, conociendo tanto la terminológica como la autogestión. - Desarrollar la autonomía, promoviendo la independencia en las actividades diarias. - Estimular las habilidades sociales, conductuales y de comunicación.
Temporalización	30 minutos.
Recursos	<ul style="list-style-type: none"> - Material plástico (pinceles, pintura, rodillos...) - Papel continuo.
Espacio	Aula de EI.
Agrupación	Todo el grupo.

Evaluación

La evaluación es un periodo muy importante en todo proceso de enseñanza-aprendizaje, tanto para los niños como para el docente, puesto que es una técnica que ayuda a mejorar a partir de la prueba-error. Es por esta razón que se debe realizar una evaluación innovadora, alejándose de las tradiciones basadas en la calificación y buscando formas más integradas de evaluar la eficacia, en este caso, de nuestra propuesta didáctica. En este sentido, se debe resaltar la evaluación formativa, en la que lo importante es el proceso y sobre todo el progreso de los niños, más que el resultado final. Se llevará a cabo una evaluación centrada más en todo aquello cualitativo que cuantitativo, siendo conscientes de las fortalezas y debilidades de nuestro alumnado, observando posibles mejoras.

En relación a la evaluación de la propuesta y su puesta en marcha se llevará a cabo principalmente a través de tres fases. De manera previa a la puesta en marcha de las

sesiones, se realizará un cuestionario a las familias (padre, madre o tutor/a) y al equipo docente que interviene en la educación del niño/a. Este cuestionario servirá para conocer las necesidades con las que cuenta el grupo y realizar una evaluación inicial para la realización de la intervención educativa (*Anexo 19*).

Seguidamente, en lo que respecta a la duración de la intervención educativa, se realizará una evaluación continua, por medio principalmente de la observación directa y sistemática de la tutora. Para ello, también se realizarán anotaciones diarias en un diario de campo, señalando los aspectos más destacables de la puesta en práctica de las actividades y el comportamiento social que ha llevado a cabo el alumnado en el aula. La evaluación será de carácter global, continua y formativa, se tendrá en cuenta si se alcanzan los objetivos propuestos.

Además, la tutora elaborará una tabla con criterios de evaluación que se completará al final de cada sesión, para evaluar los objetivos y contenidos trabajados cada día (*Anexo 20*).

A su vez, para que los niños recojan todo aquello que han aprendido de forma visual y poder jugar aprendiendo, se realizará un rincón de las emociones, que estará presente durante todo el trimestre. En este se añadirán progresivamente los diferentes materiales utilizados y realizados en las actividades de las sesiones.

Para finalizar la programación, se realizará una evaluación final en la cual se podrá recapacitar de los resultados obtenidos de la propuesta. Para llevar a cabo esta evaluación se deberá regresar al cuestionario inicial, siendo completado de nuevo tanto por la familia como por el docente. Una vez completado el cuestionario, se realizará una comparación de los resultados con el realizado anteriormente, en la evaluación inicial, para poder valorar si la intervención educativa ha logrado los objetivos planteados.

CONCLUSIÓN

La realización de una propuesta de intervención educativa en un aula proporciona la oportunidad de realizar un acercamiento a la realidad de las aulas siguiendo los contenidos teóricos estudiados en el grado, por lo que pienso que ha sido beneficioso en mi labor como futura docente. En esta ocasión he podido investigar en más profundidad el TDAH, las competencias emocionales y la necesidad de trabajar en el aula actividades que se adapten a sus circunstancias trabajando el autocontrol de las emociones. En este sentido, se ha desarrollado una propuesta didáctica cuyo objetivo general era conseguir que los alumnos puedan adquirir un aprendizaje significativo relacionado con las competencias emocionales

en diferentes contextos, adquiriendo la habilidad de reconocer y gestionar sus emociones básicas.

Nos hemos basado para explicar y definir el campo de las competencias emocionales en el marco teórico de Garner, en los estudios de Salovey y Mayer y en las explicaciones de Goleman. Destacando la importancia de variables y áreas como la gestión emocional, la autoestima destaca la psicóloga infantil Ana Roa.

Este trabajo puede tener un impacto muy positivo en las aulas, ya que trabajar en Educación Infantil las competencias emocionales es de gran importancia y más en aquellos alumnos con necesidades específicas especiales como puede ser el TDAH, pues gracias a esta propuesta podrán conocerse a sí mismos y gestionar sus emociones para evitar posibles enfrentamientos o problemas desencadenados por una mala educación emocional. Al mismo tiempo podrán mejorar las habilidades sociales, ya que tendrán el poder de ponerse en el lugar del otro y conocer mejor los comportamientos y sentimientos de los demás. Porque como dijo Goleman “El arte de las relaciones se basa, en buena medida, en la habilidad para relacionarnos adecuadamente con las emociones ajenas.” (Goleman)

Investigar sobre esta temática ha permitido también profundizar en las características básicas de las personas con TDAH y extraer la gran comorbilidad que existe con el Trastorno de la Conducta, además, de prepararse para una intervención educativa con el objetivo de mejorar sus diagnósticos.

Se ha realizado la presente propuesta con la finalidad de ser útiles y realistas para poder llevar a cabo las actividades con los alumnos de 2º de E.I en un futuro y ser eficaces en la gestión emocional de los niños, aunque no todos sentimos y vivimos las actividades de la misma manera. Cada niño posee características y habilidades de aprendizaje diferentes, por esta razón como docentes debemos atender a sus necesidades específicas de manera individualizada, en la medida de lo posible. Debemos ser observadoras y detectar posibles dificultades de manera precoz, puesto que un llanto, una rabieta, un miedo o un grito de alegría puede expresar mucha información de cómo se encuentra el niño y es la mejor manera para ayudarlo a evolucionar y madurar correctamente.

Se piensa, que con la puesta en marcha de esta propuesta se alcanzaría a lograr los objetivos y reducir los problemas de los niños con NEE, aunque esté enfocada para el alumno con TDAH y trastorno de la conducta, esta propuesta favorece a todos los alumnos ya que es importante que todos los niños aprendan a diferenciar sus emociones desde edades tempranas para poder formar su personalidad y su autoconcepto.

No obstante, cabe mencionar también posibles limitaciones que esta propuesta tiene. En primer lugar y destacable es el hecho que la presente propuesta ha sido diseñada para un

contexto y entorno concreto, por lo que su implementación real en un centro, podría llegar a requerir cambios. Otra limitación que se ha encontrado, es en relación a la realización de un marco teórico en torno al Trastorno de la Conducta, se puede apreciar la limitada información y estudios que se encuentran acerca a esta materia y a su vez se puede ver la controversia que se encuentra entre la relación o separación de este trastorno junto con el TDAH. Puesto que en el DSM-V se encuentra una gran distancia entre ambos trastornos, mientras que en otros estudios o teorías los relacionan de manera elevada.

En conclusión, es importante valorar la tarea de los docentes, pues es una gran responsabilidad educar a niños, ya que en un futuro formarán parte de la sociedad y si queremos mejorarla debemos partir de estas enseñanzas, destacando el rol de las competencias emocionales. También se debe considerar vital, la convivencia natural de la diversidad en el aula, ya que esto crea una experiencia fundamental para crear niños respetuosos, empáticos y tolerantes.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- American Psychiatric Association. (1968). Manual diagnóstico y estadísticos de los trastornos mentales (DSM-II). American Psychiatric Publishing.
- American Psychiatric Association. (2014). Guía de consulta de los criterios diagnósticos del DSM-V. American Psychiatric Publishing.
- Artigas, J. (2004). Nuevas opciones terapéuticas en el tratamiento del trastorno por déficit de atención/hiperactividad. *Revista de neurología*, 38, 117-123.
- Ausubel, D. P. (1968). *Psicología Educativa: Una Visión Cognitiva*. NY Editorial.
- Bassarath, L. (2001). Trastorno de conducta: una revisión biopsicosocial. *Canadian Journal of Psychiatry*, 46(7), 609-61
- Baumrind, D. (1991). La influencia del estilo parental en la competencia adolescente y el consumo de sustancias. *The Journal of Early Adolescence*, 11(1), 56-95. <https://doi.org/10.1177/02724316911111004>.
- Bisquerra, R. (2000). *Educación emocional y bienestar*. Barcelona: Praxis.
- Bisquerra, R. y Pérez, N. (2007). Las competencias emocionales. *Educación XXI: Revista de la Facultad de Educación*. Núm. 10, 61-82.
- Bisquerra, R. (2012). Educación emocional. Padres y maestros, (337), 5-8.
- Corcoran, R.P., Cheung, A., Kim, E. y Xie, C. (2018). Programas efectivos de aprendizaje social y emocional en escuelas universales para mejorar el rendimiento académico: una revisión sistemática y un metaanálisis de 50 años de investigación. *Educational Research Review*, VOLUMEN Y PÁGINA 10.1016/j.edurev.2017.12.001.
- Cortés, J., Barragán, C., y Vásquez, M. (2002). Perfil de inteligencia emocional: construcción, validez y confiabilidad. *Salud mental*, 25 (5), 50-60.
- Deault, L. C. (2010). Una revisión sistemática de la crianza en relación con el desarrollo de comorbilidades y deterioros funcionales en niños con trastorno por déficit de atención e hiperactividad (TDAH). *Child Psychiatry Hum Dev*, 41 (2), 168-192.
- Durlak, J. A.; Weissberg, R. P.; Dymnicki, A. B.; Taylor, R. D. (2011). El impacto de mejorar el aprendizaje social y emocional de los estudiantes: un metaanálisis de

- intervenciones universales basadas en la escuela. *Child Development*, 82 (1), 474-501.
- Elizo, A. I., Flores, I. C., & Torres, D. P. (2021). Manual de psicología clínica de la infancia y la adolescencia: Bases para una nueva especialidad. McGraw-Hill.
- Faraone, S. (2002). Informe de la tercera reunión internacional del Centro de Déficit de Atención Red de Genética Molecular del Trastorno de Hiperactividad. *Revista Estadounidense de Genética Médica*, 114, 272-276.
- Fontana Abad, M., & Ávila Jiménez, Z. (2015). Eficacia de un programa conjunto de desarrollo de la inteligencia emocional para padres e hijos con TDAH. *Perspectiva Educacional*, 54(2).
- Gartner, A., & Lipsky, D. K. (1987). Más allá de la educación especial: hacia un sistema de calidad para todos los estudiantes. *Harvard Educational Review*, 57, 367-395.
- Goleman, D. (1995). *Inteligencia Emocional*. Barcelona: Kairós.
- González, C., Soriano, J. A. y Navas, L. (2017). Dificultades en el desarrollo emocional. En J. L. Castejón y L. Navas (Eds.). *Dificultades y trastornos del aprendizaje y del desarrollo en infantil y primaria (503-507)*. Editorial Club Universitario.
- González, M. D. M. A., Remuzgo, S. H., Muñoz, E. M. P., y Zarzuela, E. M. R. (2015). *Psicopatología en el contexto escolar: lecciones teórico-prácticas para maestros*. Ediciones Pirámide.
- Heras, D., Cepa, A. y Lara, F. (2016). Desarrollo emocional en la infancia. un estudio sobre las competencias emocionales de niños y niñas. *Revista Internacional de Psicología del Desarrollo y de la Educación Revista INFAD de Psicología* , 1 (1), 67. <https://doi.org/10.17060/ijodaep.2016.n1.v1.217>
- Instituto de Inteligencia Emocional y Neurociencia Aplicada (2021) I Estudio Nacional sobre la Educación Emocional en los Colegios en España. Idiena,
- Jackson P. *La vida en las aulas*. Madrid, Morata, 1992.
- Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006 de 3 de mayo, de Educación (LOMLOE). <https://www.boe.es/eli/es/lo/2020/12/29/3>.

- Matsumoto, D. y Ekman, P. (2009). Emociones básicas. En D. Sander y K.R. Scherer (Eds.). *Oxford Companion to Emotion and the Affective Sciences*. Oxford. Estados Unidos: Oxford University Press.
- Moreno, F. X. (2000). Diagnóstico de los Factores de Riesgo como Recurso Preventivo de los Problemas de Conducta en el Contexto Escolar. *Revista Electrónica Convid II*, 29-44.
- Oldham, J. M.; Skodol, A. E. y Bender, D. S. (2007). *Tratado de los trastornos de la personalidad*. Barcelona: MASSON
- ORDEN ECD/853/2022, de 13 de junio, por la que se aprueban el currículo y las características de la evaluación de la Educación Infantil y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón. <https://www.boa.aragon.es/cgibin/EBOA/BRSCGI?CMD=VEROBJ&MLKOB=1226745223535&type=pdf>
- ORDEN ECD/1005/2018, de 7 de junio, por la que se regulan las actuaciones de intervención educativa inclusiva. <https://www.boa.aragon.es/cgibin/EBOA/BRSCGI?CMD=VEROBJ&MLKOB=102597946393>
- Polo-Vargas, J.D., Zambrano, M., Muñoz, A., y Velilla, J. (2016). Inteligencia emocional y percepción de las emociones básicas como un probable factor contribuyente al mejoramiento del rendimiento en las ventas: Una investigación teórica. *Universitas Psychologica*, 15(2), 73-86. <http://dx.doi.org/10.11144/Javeriana.upsy15-2.iepe>.
- Korpershoek, H., Harms, T., de Boer, H., van Kuijk, M., y Doolaard, S. (2016). Un metaanálisis de los efectos de las estrategias de gestión del aula y los programas de gestión del aula sobre los resultados académicos, conductuales, emocionales y motivacionales de los estudiantes. *Revisión de la investigación educativa*, 86 (3), 643–680. <https://doi.org/10.3102/0034654315626799>.
- Raya Trenas, A. F. (2008). Estudio sobre los estilos educativos parentales y su relación con los Trastornos de conducta en la infancia (tesis doctoral). Córdoba: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Córdoba.
- Real Decreto 95/2022, de 1 de febrero, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Infantil. <https://www.boe.es/eli/es/rd/2022/02/01/95/con>

- Roa García, A. (2013). La educación emocional, el autoconcepto, la autoestima y su importancia en la infancia. *Edetania*, 44, 241-257.
- Salovey, P., & Mayer, J. (1990). Inteligencia emocional. Imaginación, conocimiento y 47 personalidad, 9(3), 185-211
- San Sebastián, J.; Soutullo, C. y Figueroa, A. (2010). Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH), en Soutullo, C. y Mardomingo, M. J. *Manual de Psiquiatría del Niño y del Adolescente*. Madrid: Médica Panamericana, 55-78.
- Sander, D. y Scherer, K. (2009). *Oxford Companion to Emotion and the Affective Sciences*. Oxford. Estados Unidos: Oxford University Press.
- Sharma, A and Couture, J. (2014). Una revisión de la fisiopatología, la etiología y el tratamiento del trastorno por déficit de atención e hiperactividad (TDAH). *Annals of Pharmacotherapy*, 48, 210-221.
- Snell, M. E., y Eichner, S. J. (1989). Integración de estudiantes con discapacidades profundas. En F. Brown y D. H. Lehr (Eds.), *Personas con discapacidades profundas: problemas y prácticas* (pp. 109-138). Baltimore: Brookes.
- Soutullo, C y Diez. A. (2008). *Manual de Diagnóstico y tratamiento del TDAH*. Buenos Aires; Madrid: Médica Panamericana.
- Tirado, M. y Turu, J. (2020). *Tengo un volcán*. Carambuco Ediciones.
- Vaquerizo-Madrid, J y Cáceres Marzal, C. (2006) *El trastorno por déficit de atención e hiperactividad: guía pediátrica*. Vox Paediatrica.
- Vázquez-Justo. E y Piñon. A (2017) *TDAH y Trastornos Asociados*. Lex Localis.
- Zendarski, N., Sciberras, E., Mensah, F., y Hiscock, H. (2016). Un estudio longitudinal de los factores de riesgo y protección asociados con la transición exitosa a la escuela secundaria en jóvenes con TDAH: protocolo de estudio de cohorte prospectivo. *BMC Pediatrics*, 16(1). 10.1186/s12887-016-0555-4
- Zhang, Y., y Sun, G. (2015). Un metaanálisis de los factores de riesgo familiares del trastorno por déficit de atención con hiperactividad. *Chinese Journal of Contemporary Pediatrics*, 17(7), 721-725. 10.7499/j. issn.1008-8830.2015.07.016.

ANEXOS

Anexo 1

EMOCIONES PRIMARIAS	EMOCIONES SECUNDARIAS
Ira	Rabia, enojo, resentimiento, irritabilidad, odio, violencia, furia, indignación.
Tristeza	Pena, desconsuelo, autocompasión, melancolía, soledad, aflicción, desaliento.
Miedo	Temor, excesiva preocupación, inquietud, nerviosismo, consternación, aprensión, incertidumbre, angustia, susto, terror, ansiedad, fobia o pánico.
Sorpresa	Asombro, desconcierto, admiración y sobresalto.
Aversión	Asco, disgusto, repugnancia, desprecio, desdén y displicencia.
Amor	Aceptación, afecto, confianza, amabilidad, afinidad, conexión, devoción, cordialidad y enamoramiento.
Alegría	Felicidad, gozo, diversión, tranquilidad, placer sensual, estremecimiento, gratificación, satisfacción, euforia, capricho, éxtasis, contento, deleite, en caso extremo, manía.
Vergüenza	Remordimiento, humillación, culpa, desazón, perplejidad, pesar y aflicción.

Figura 1: Tabla de clasificación de las emociones. (Goleman, 1995).

Anexo 2

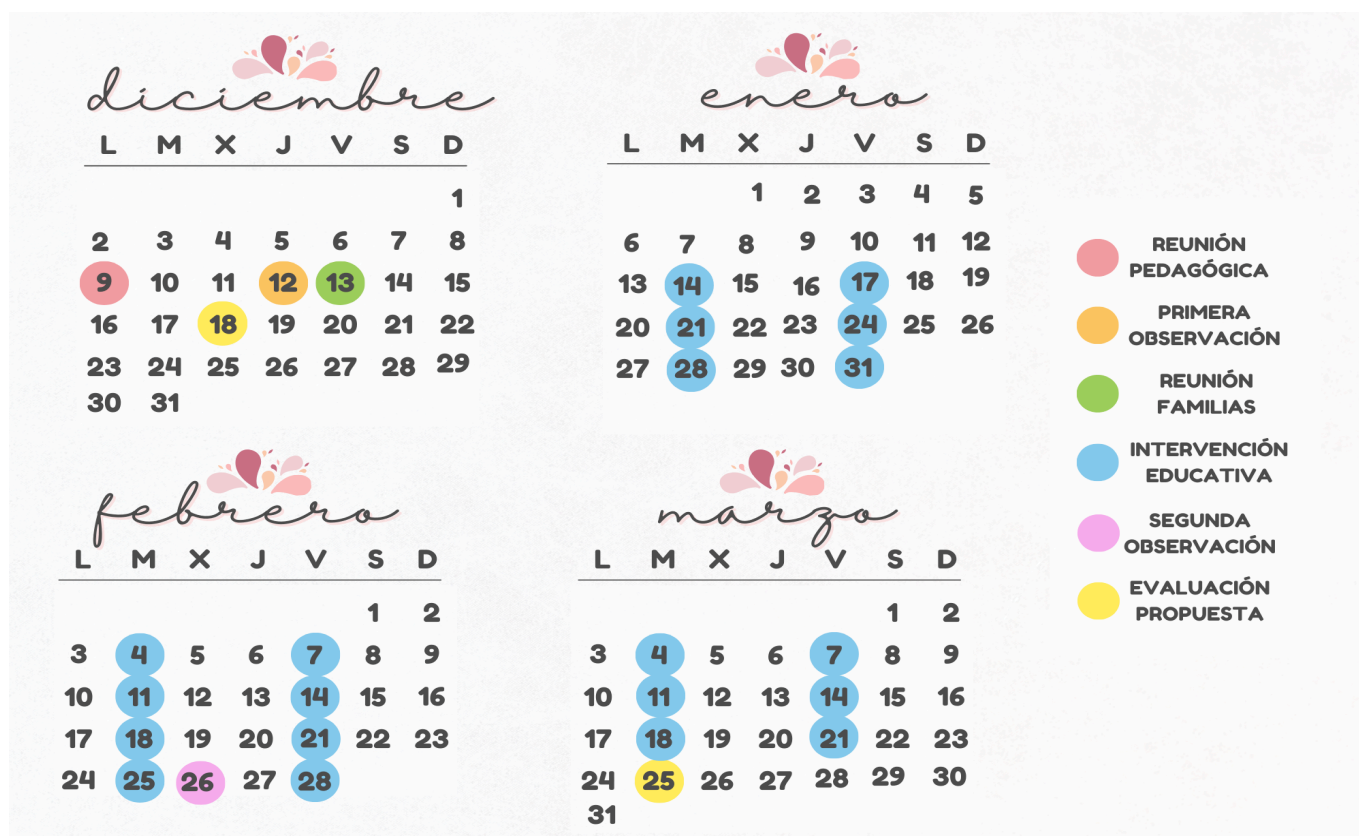


Imagen 2: Cronograma del calendario del segundo trimestre 2024. Fuente: Elaboración propia.

Anexo 3

HORA	LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES
9:00 9:05	Entrada al aula, quitarse abrigos, colgar mochilas y sacar botellas de agua.				
9:05 9:30	ASAMBLEA				
9:30 10:00	Audición y lenguaje (AL)	Lectoescritura	Lógico-matemáticas	Lectoescritura	Lógico-matemáticas
10:00 11:00	Música	PROPUESTA "EMOCIONES"	Proyecto de aula anual	Inglés	PROPUESTA "EMOCIONES"
11:00 11:30	Lavarse las manos y almorzar en el aula.				
11:30 12:00	P	A	T	I	O
12:00 13:00	Lógico-matemáticas	Ed.Física (psicomotricidad)	Lectoescritura	Lógico-matemáticas	Lectoescritura
13:00 13:45	Proyecto de aula anual	Lógico-matemáticas	Religión o valores	Educación Plástica	Proyecto de aula anual
13:45 14:00	Recoger, ponerse abrigos y salir.				

Figura 3: Horario escolar del aula de 2º de Educación Infantil en el segundo trimestre.

Fuente: Elaboración propia.

Anexo 4

Figura 4: Tabla resumen de las sesiones y actividades. Fuente: Elaboración propia

SEMANAS	SESIONES	ACTIVIDADES
Primera semana	Sesión 1: “Conocemos nuestras emociones”	Actividad 1.1: Corto de emociones.
		Actividad 1.2: Clasificamos las emociones.
	Sesión 2: “Cuéntame un cuento”	Actividad 2.1: <i>La Oruguita y sus emociones</i> .
Segunda semana	Sesión 3: “Representamos las emociones”	Actividad 3.1: La mímica de las emociones.
	Sesión 4: “¿Cómo nos sentimos?”	Actividad 4.1: ¿Cómo se expresan las emociones?
Tercera semana	Sesión 5: “Reconocemos las emociones”	Actividad 5.1: Ordenamos las tarjetas de emociones.
	Sesión 6: “Musicoterapia”	Actividad 6.1: ¿Que nos transmite la música?
Cuarta semana	Sesión 7: “Identificamos las conductas”	Actividad 7.1: Conductas positivas y negativas.
	Sesión 8: “Juego de conducta”	Actividad 8.1: El bingo de las conductas.
Quinta semana	Sesión 9: “Folio giratorio”	Actividad 9.1: Nos describimos.
	Sesión 10: “Alegría y tristeza”	Actividad 10.1: Caja de lagrimas y sonrisas
Sexta semana	Sesión 11: “Autogestión de la ira”	Actividad 11.1: Tengo un volcán
		Actividad 11.2: Volcanes en calma.
	Sesión 12: “Relajación”	Actividad 12.1: Nos relajamos
Séptima semana	Sesión 13: “Miedo”	Actividad 13.1: Buscamos miedos.
	Sesión 14: “Miedo”	Actividad 14.1: Gafas de la risa.
Octava semana	Sesión 15: “Recordamos las emociones”	Actividad 15.1: Ayudamos al monstruo de los colores.
		Actividad 15.2: El lío de las emociones.
	Sesión 16: “Juego en grupo”	Actividad 16.1: El juego de las emociones.
Novena semana	Sesión 17: “Yoga y mindfulness infantil”	Actividad 17.1: El monstruo de la calma.
	Sesión 18: “Vuelta a la calma”	Actividad 18.1: Botella de la calma.
Décima semana	Sesión 19: “Identifica los objetos”	Actividad 19.1: ¿Qué hay en la caja?
	Sesión 20: “Plasmar las emociones”	Actividad 20.1: ¡Ya conocemos las emociones!

Anexo 5

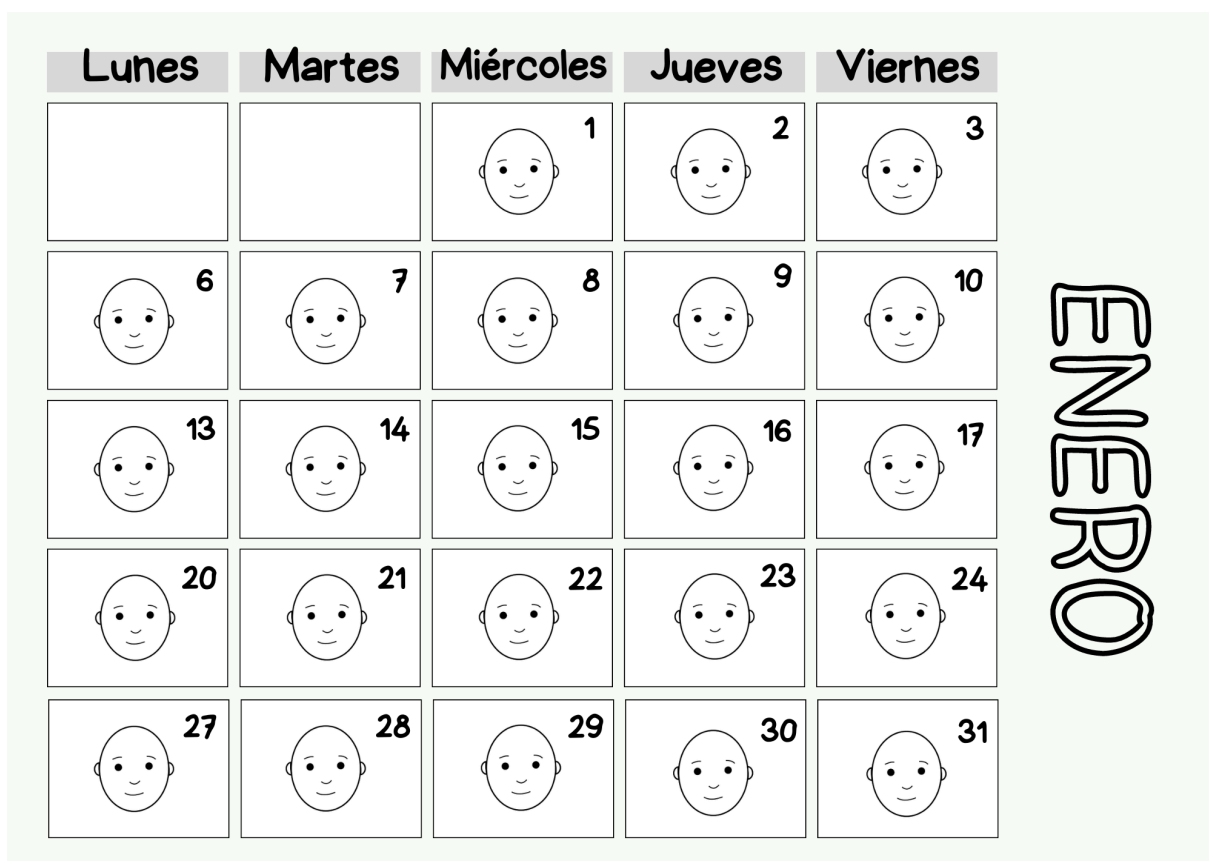


Imagen 5: Ejemplo de calendario de las emociones. Fuente: Elaboración propia.



Imagen 6: Guía de colores para el calendario. Fuente: Elaboración propia.

Anexo 6



Imagen 7: Mural para clasificar las emociones. Fuente: Elaboración propia.

Anexo 7

LAS EMOCIONES

ALEGRÍA	TRISTEZA	RÁBIA
ASCO	MIEDO	SORPRESA

NOMBRE: _____ FECHA: _____

Imagen 8: Ficha, dibuja los emoticonos de las emociones. Fuente: Elaboración propia.

Anexo 8

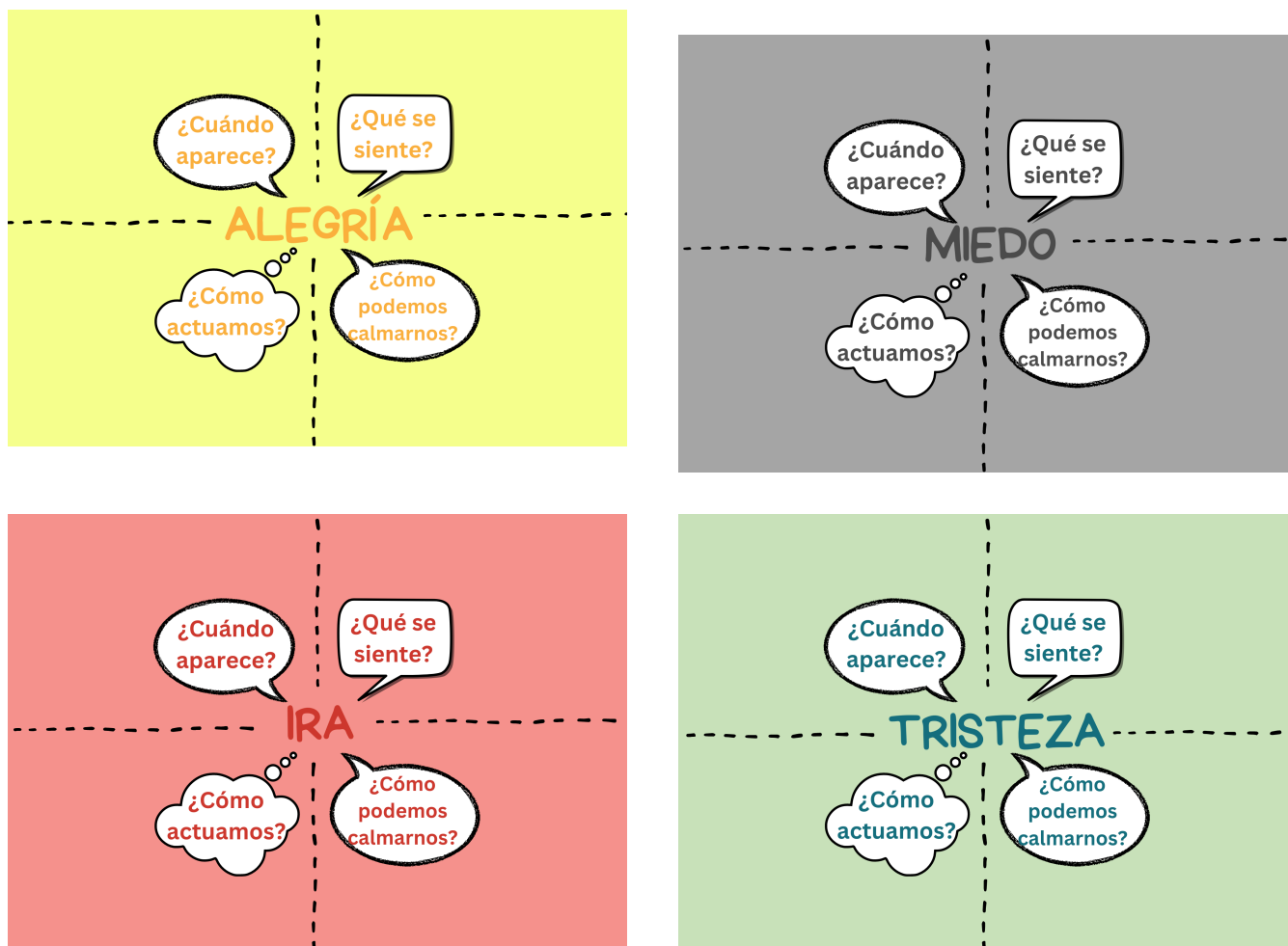


Imagen 9: Murales para escribir o dibujar las cualidades de las emociones. Fuente: Elaboración propia.

Anexo 9

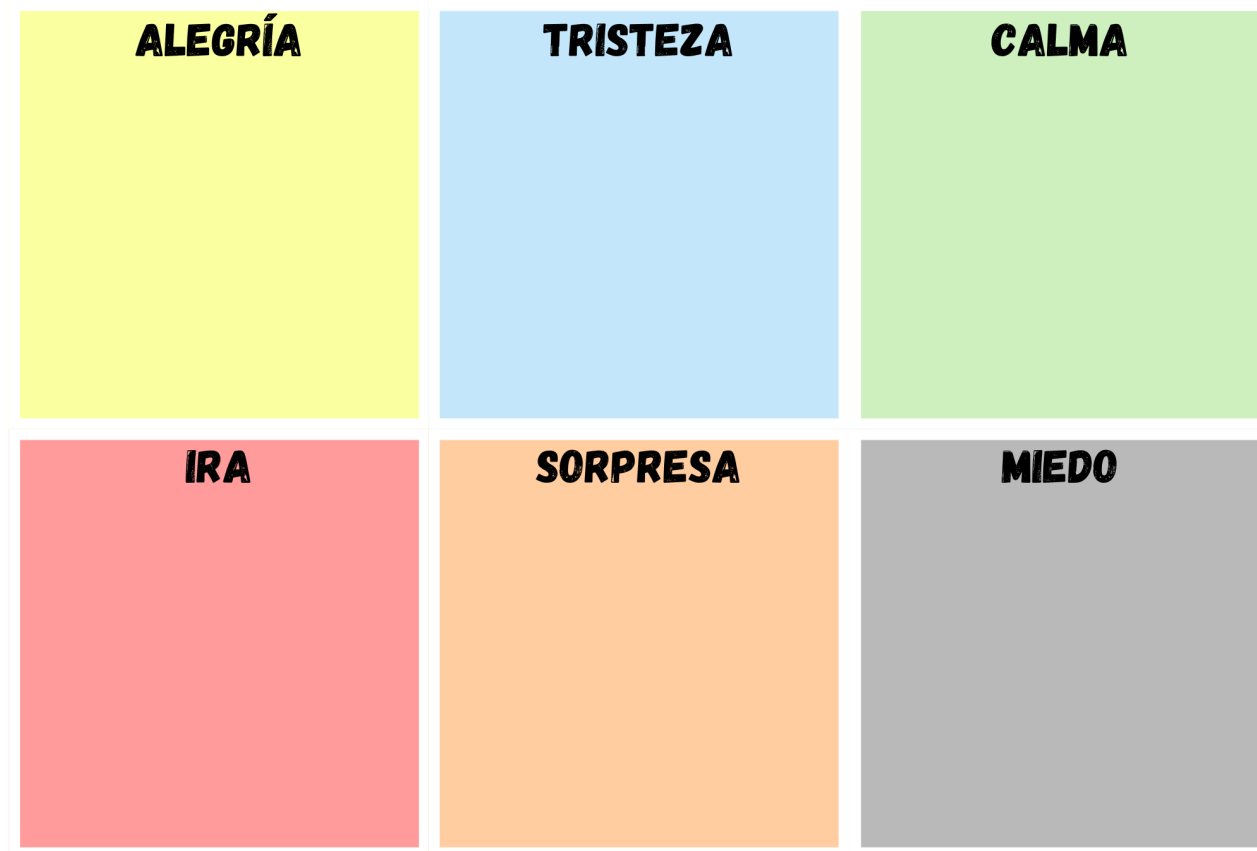


Imagen 10: Panel de clasificación. Fuente: Elaboración propia.

Anexo 10



Imagen 11: Tarjetas de situaciones cotidianas. Fuente: Elaboración propia.

Anexo 11

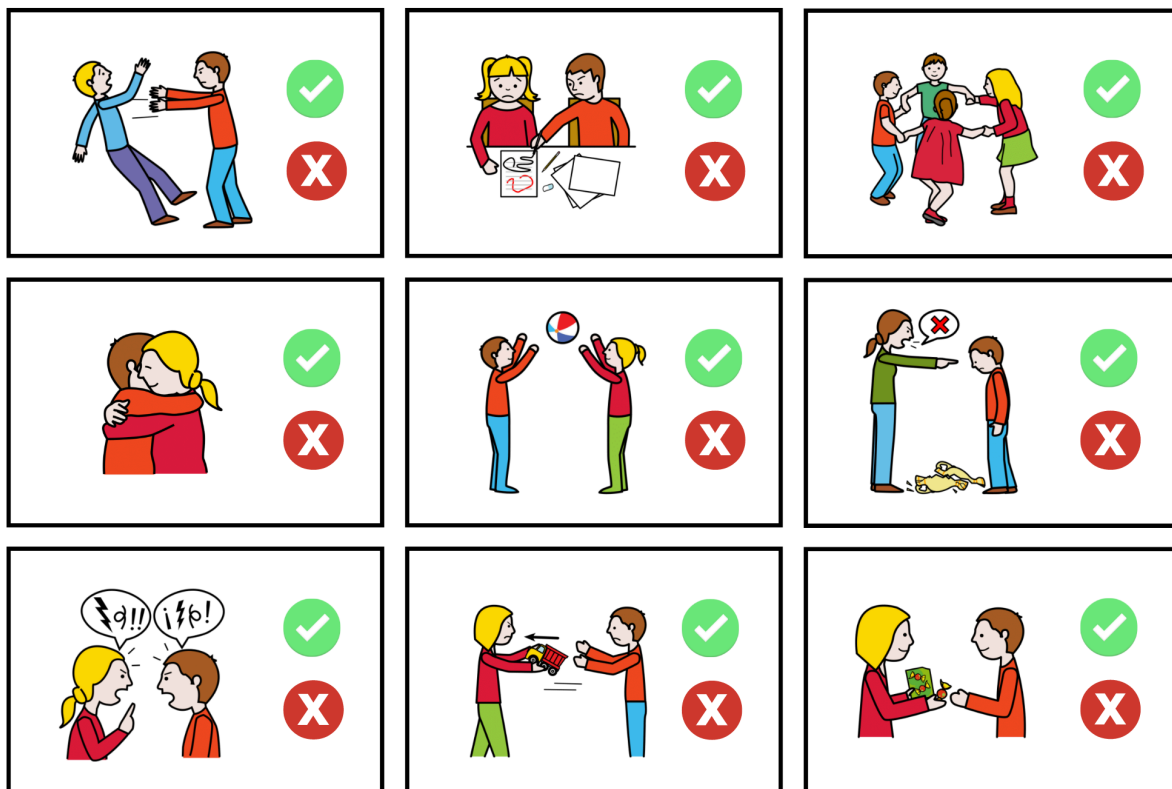


Imagen 12: Conductas positivas y negativas. Fuente: Elaboración propia.

Anexo 13



Fuente: En la mente del niño. Psicología y educación.

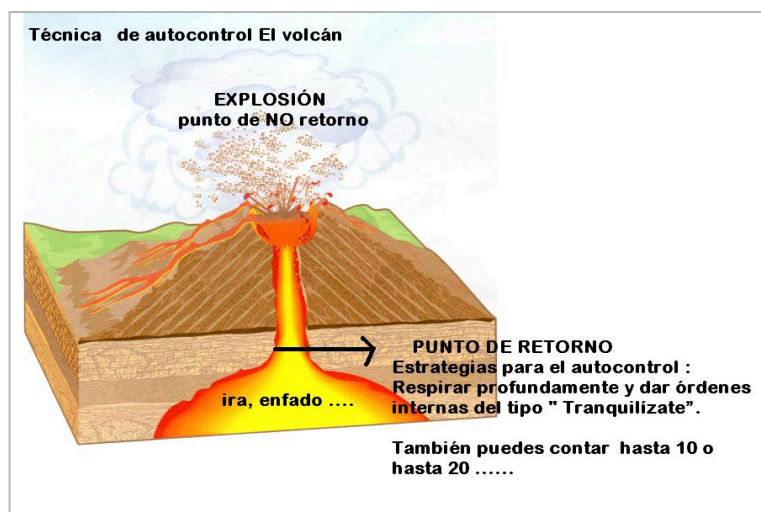


Imagen 14.1 y 14.2: Volcán del autocontrol.

Fuente: Campus FAD Juventud.

Anexo 14

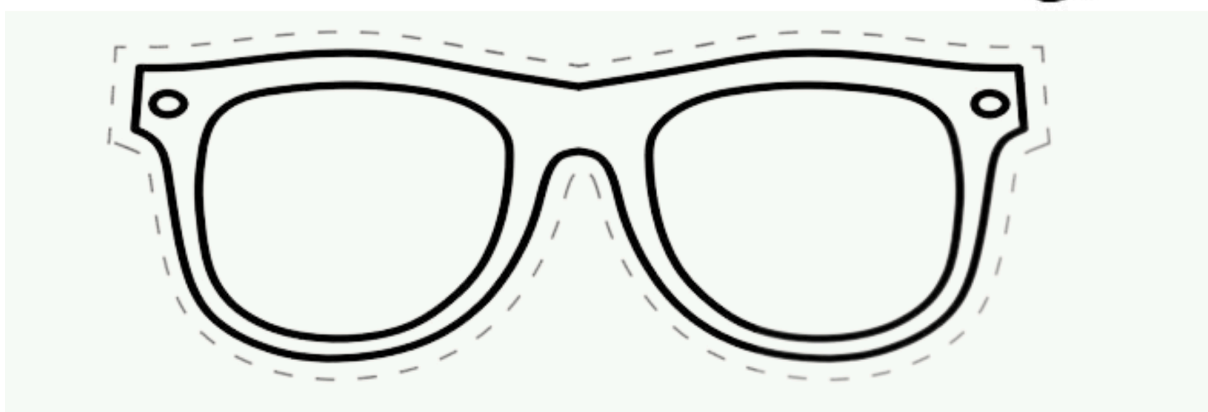
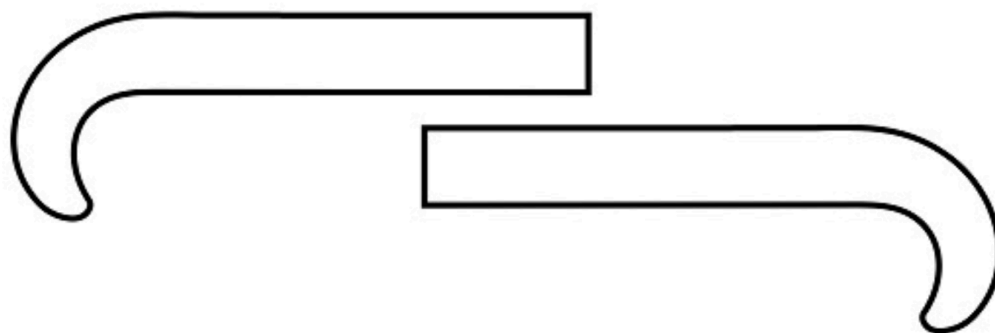
GAFAS DE LA RISA

Imagen 15: Gafas de la risa. Fuente: Elaboración propia.

Anexo 15



Imagen 16: Ficha para dibujar miedos. Fuente: Elaboración propia.

Anexo 16



Imagen 17: Botes para separar las emociones. Fuente: Elaboración propia.

Anexo 17

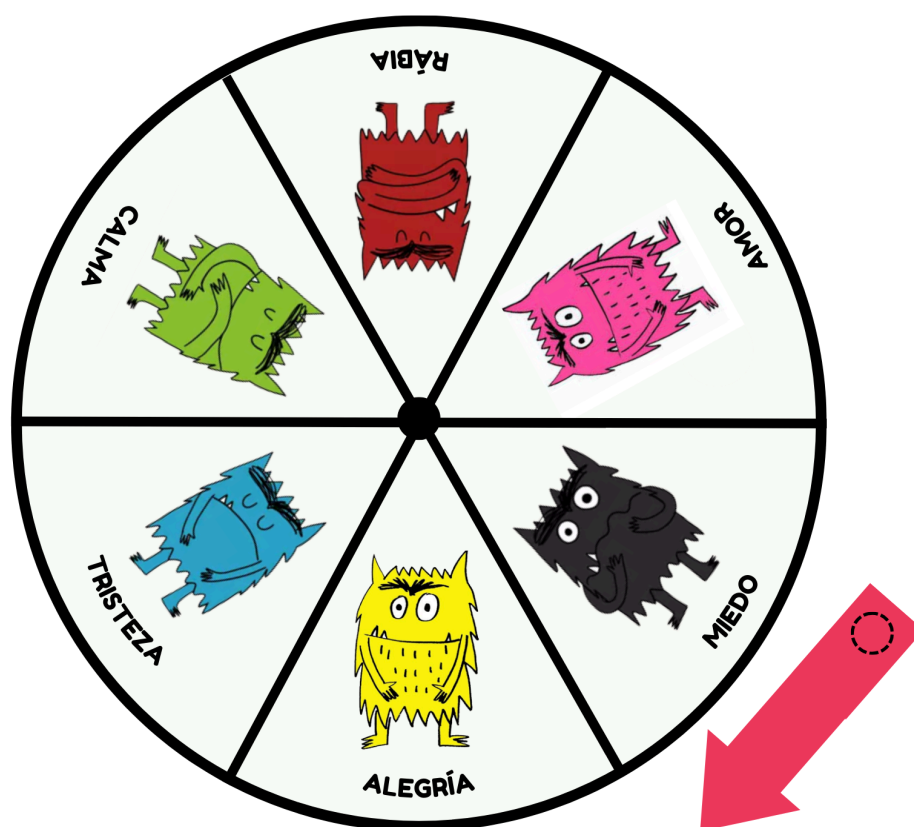


Imagen 18: Ruleta de las emociones. Fuente: Elaboración propia.

Anexo 18



Imagen 19: Tablero juego de las emociones. Fuente: Elaboración propia.



Imagen 20: Fichas para el juego. Fuente: Elaboración propia.



Imagen 21: Botes de las emociones. Fuente: Elaboración propia.

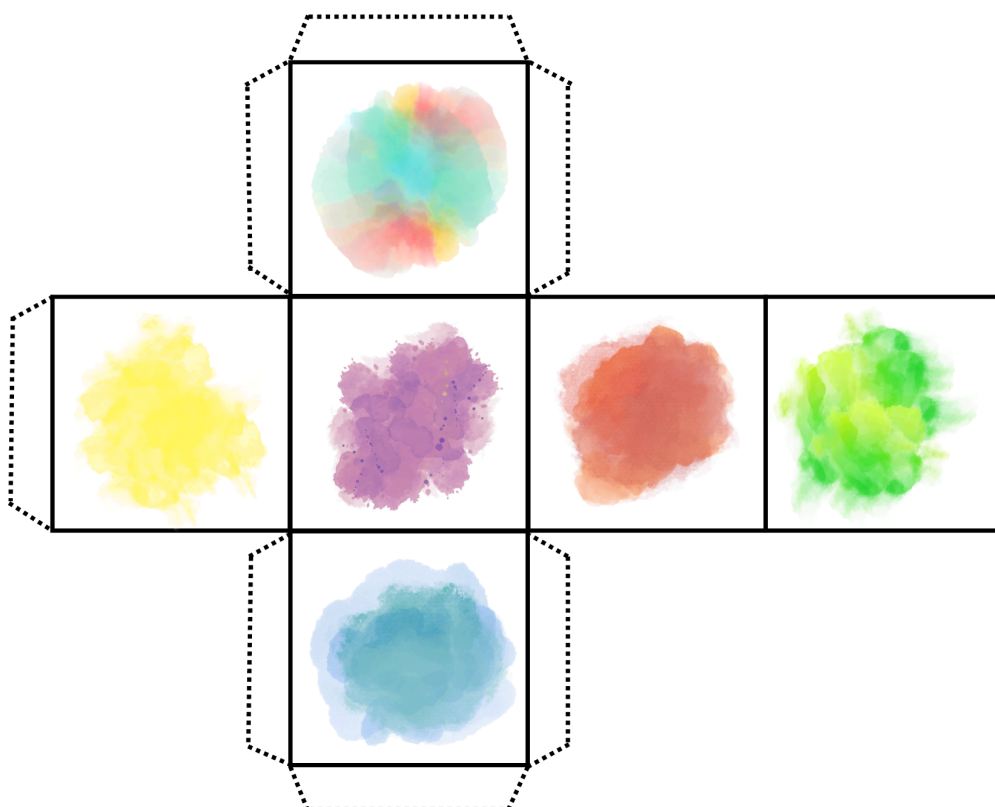


Imagen 22: Dado. Fuente: Elaboración propia.

Anexo 19

ALUMNO				
EDAD O CURSO		FECHA		
ÁREA DE EVALUACIÓN	ASPECTO A EVALUAR	CORRECTO	DEFICIENTE	OBSERVACIONES
Habilidades sociales	Juego cooperativo			
	Intercambios de turnos			
	Reciprocidad social			
	Expresión de emociones			
	Interacciones sociales			
	Entiende a los demás			
Habilidad comportamental	Aparición de conductas disruptivas			
	Molesta a los compañeros			
	Adaptación a cambios			
	Atención y concentración			
	Control de emociones			
	Autorregulación			
	Piensa antes de actuar			
	Control de posibles consecuencias			
	Gestión de la			

Habilidades racionales o reflexivas	espera y paciencia			
	Capacidad de organización			
	Control de la actividad motora			
	Habilidad de vuelta a la calma			
Habilidades académicas	Habilidad de comprensión lectora			
	Habilidad de escritura			
	Razonamiento			
	Habilidad lógica y matemática			
	Interés por los aprendizajes			
	Participación activa			

Figura 23: Evaluación de David. Fuente: Elaboración propia.

Anexo 20

CRITERIOS DE EVALUACIÓN	EN PROCESO	CORRECTO
¿Sigue la actividad propuesta en el aula?		
¿Respeto las normas de la actividad?		
¿Respeto los turnos de sus compañeros?		
¿Tiene un buen comportamiento con sus iguales y la docente?		
¿Participa en el trabajo grupal?		
¿Desarrolla la actividad de manera autónoma e independiente?		
¿Muestra sus emociones?		
¿Identifica las emociones trabajadas en clase?		
¿Sabe identificar las emociones en los demás?		
¿Diferencia las características principales de las diferentes emociones tratadas?		
¿Es aceptado socialmente por sus iguales?		
OBSERVACIONES:		

Figura 24: Evaluación de la sesión. Fuente: Elaboración propia.