



**Universidad
Zaragoza**

Trabajo Fin de Grado

Trastorno de conducta. Estudio y Propuesta de
Intervención desde la tutoría, para todo el grupo clase.

Autor/es

María Serrano Muñoz

Director/es

Irene Domínguez Vela

Facultad de Educación de Zaragoza.

Año 2024/2025

Agradecimientos.

A mis padres, por creer en mí más de lo que yo lo hacía, por hacer todos los esfuerzos por verme cumplir mis metas. Gracias por estar presente siempre y por ayudarme a no rendirme nunca.

A mi hermano, por ser el claro ejemplo de esfuerzo y constancia, sé que pronto cumplirás tu sueño.

A Javier, por ser mi apoyo diario, por ayudarme cuando siento que no puedo, por estar siempre para mí. Gracias por creer en mí y recordarme cada día lo buena maestra que voy a ser.

A mi tía, por sentirte tan orgullosa de todo lo que consigo, me hace muy feliz compartir todos mis logros contigo.

A mi familia, por estar presente y acompañarme en cada uno de mis logros y mostrar tanta admiración hacía mi pasión, que es poder ser maestra.

Y a la María de hace 10 años, que pensaba que los estudios no eran para ella, que cada día está más cerca de convertirse en la maestra que soñaba cuando era pequeña.

Índice

Capítulo 1. Introducción y justificación.	7
Capítulo 2. Fundamentación teórica.....	10
2.1. Atención a la diversidad en el aula.....	10
2.1.1. Concepto y definición de atención a la diversidad.	10
2.2. Legislación y marco normativo.	15
2.3. La diversidad en el aula.....	15
2.4. Trastorno de conducta.	16
2.4.3.1. El conflicto.	18
2.5. La importancia de la tutoría y su abordaje en el aula.....	19
2.5.1. El rol del tutor en la detección y acompañamiento del alumnado con trastornos de conducta.....	19
2.5.2. Tutoría como espacio de prevención y desarrollo socioemocional.....	20
2.5.3. La colaboración familia–escuela en el tratamiento del trastorno de conducta.	22
Capítulo 3. Delimitación del caso.	24
3.1. Historia y contexto del caso.	24
3.1.1. Diagnóstico.....	24
3.1.2. Historia del alumno.	26
3.2. Diagnóstico del problema.....	28
3.3. Análisis de necesidades.	28
3.3.1. Entrevistas con el tutor.	28
3.3.2. Observaciones personales.....	30
3.3.3. Necesidades detectadas.....	31
Capítulo 4. Propuesta de intervención.	35
4.1. Introducción a la implementación.....	35
4.2. Objetivos de la intervención.	36

4.3. Propuesta de intervención.....	37
4.4. Planteamiento de la evaluación.	47
4.5. Integración de la propuesta en los demás ámbitos (colegio, casa).	52
4.6. Competencias del /la profesor/a en la intervención.....	53
Capítulo 5. Conclusiones y valoración personal.....	54
Referencias bibliográficas.....	61
Anexos.....	65

Título del TFG.

Trastorno de conducta. Estudio y Propuesta de Intervención desde la tutoría, para todo el grupo clase.

Title (in English).

Behavioral Disorder: A Study and Tutoring-Based Intervention Proposal for the Entire Classroom Group.

- Elaborado por María Serrano Muñoz.
- Dirigido por Irene Domínguez Vela.
- Presentado para su defensa en la convocatoria de mayo del año 2025
- Número de palabras (sin incluir anexos): 17.916

Resumen.

Este Trabajo de Fin de Grado tiene como objetivo principal profundizar en el conocimiento del trastorno de conducta. Se realiza un análisis teórico y una propuesta práctica de intervención centrada en un caso real observado durante el periodo de prácticas en un centro escolar. En el trabajo se hace una revisión conceptual sobre los trastornos de conducta, incluyendo aspectos relevantes recogidos en el DSM-5, así como las dificultades del proceso de enseñanza-aprendizaje y la convivencia escolar.

Se incluye el estudio de un caso de un estudiante con trastorno de conducta, de Educación Primaria, para ejemplificar de manera concreta cómo se manifiesta este trastorno, y las dificultades que su comportamiento genera tanto para él como para el grupo clase. La recogida de información se ha realizado mediante observación directa, entrevistas con el tutor, una breve entrevista con el alumno y consulta con otros profesionales del centro, incluyendo la visión del entorno familiar.

Por otro lado, se recoge una propuesta de intervención, que incluye a todo/as los/as alumnos/as del aula y mejora del acompañamiento en el grupo clase. Está basada en la construcción de un puzzle que abarca todas las necesidades detectadas. El trabajo concluye reflexionando sobre la importancia de la implicación del profesorado, la coordinación con las

familias y la necesidad de contar con los recursos adecuados para asegurarnos de que la educación sea plenamente inclusiva.

Abstract

This bachelor's Thesis aims to deepen the understanding of conduct disorder through a theoretical analysis and a practical intervention proposal, focused on a real case observed during an internship in a school. It includes a conceptual review of conduct disorders, highlighting key aspects from the DSM-5, as well as the difficulties these disorders create in both the teaching-learning process and school coexistence.

The thesis presents a case study of a Primary Education student with conduct disorder, to illustrate how this condition manifests and the challenges it poses for both the student and the classroom group. Information was collected through direct observation, interviews with the teacher, a brief interview with the student, and consultations with other school professionals, also considering the family environment.

Additionally, it includes an intervention proposal designed as a puzzle addressing all the identified needs. The work concludes with a reflection on the importance of teacher involvement, family coordination, and the need for adequate human and material resources to ensure true educational inclusion.

Palabras clave.

Trastorno de conducta, atención a la diversidad, intervención psicopedagógica, conducta disruptiva, estrategias educativas, educación primaria, tutoría.

Keywords.

Conduct disorder, attention to diversity, psycho-pedagogical intervention, disruptive behavior, educational strategies, primary education, tutoring.

CAPÍTULO 1. INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN.

El tema que se aborda a continuación es el trastorno de conducta y sus implicaciones en el aula, centrándose en las necesidades de un estudiante del centro y su grupo clase, en el que estoy desarrollando mis prácticas. Con este trabajo se pretende trabajar el trastorno de conducta, con un marco teórico, abordando la atención a la diversidad, la diversidad en el aula, con su correspondiente legislación educativa. Posteriormente, se presenta un estudio de un caso concreto de un estudiante de mi centro de prácticas, describiendo su historia y contexto. Por último, se propone una intervención educativa, teniendo en cuenta las necesidades del alumno, promoviendo la inclusión y el bienestar de este alumno y de la clase en general.

De acuerdo con la Orden ECD/1112/2022, de 18 de julio (Gobierno de Aragón, 2022), por la que se aprueban el currículo y las características de la evaluación de la Educación Primaria y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón. El artículo 2,3 establece que la Educación Primaria tiene como objetivo proporcionar una formación integral que favorezca el desarrollo de habilidades cognitivas, sociales, afectivas y artísticas, preparando al alumnado para la Educación Secundaria Obligatoria. Se enfoca en la inclusión, la atención personalizada y la adquisición de competencias clave, promoviendo la igualdad, la creatividad y el aprendizaje autónomo. Además, fomenta la lectura, la convivencia, la participación y la reflexión a través de proyectos colaborativos y una educación emocional.

De igual modo, la UNESCO(s.f), tiene en cuenta el Objetivo de Desarrollo Sostenible 4, que hace referencia a la educación de calidad y el Marco de Acción Educación 2030.

Los problemas de conducta, junto con otros trastornos, representan una de las principales preocupaciones tanto en el ámbito educativo como en el social.

Según Muñoz, Carreras y Braza (2004, como se citó en Vergara & Jama Zambrano, 2022), inciden en que la disrupción es un problema frecuente en muchos colegios, que afecta

negativamente al proceso de enseñanza y aprendizaje, así como a la convivencia entre los/las estudiantes. Este comportamiento está relacionado con el fracaso escolar. Por lo tanto, es importante abordar este tema. Además de profundizar en el aprendizaje sobre este tema, se desarrollan estrategias prácticas, que se pueden llevar a cabo en el aula para abordar los problemas de conducta, incluyendo tanto al estudiante en cuestión, como al resto del grupo clase. Por último, se implementarán estrategias prácticas orientadas no solo a resolver las dificultades del alumno, sino también a mejorar la dinámica del grupo. Así, también servirá para evaluar si es efectivo una vez aplicado en el contexto educativo, observando su impacto en la mejora de la convivencia y el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Por último, se considera que realizar este trabajo de fin de grado me permitirá adquirir conocimientos y habilidades sobre el tema y aportar una propuesta innovadora para mi aula, que podrá usarse en más contextos. De cara al futuro es un conocimiento que será clave, ya que cada vez se encuentran más estos trastornos en el ámbito académico.

Mi motivación personal para seleccionar este tema se basa en mi interés por los trastornos que pueden presentar los/las estudiantes, ya sean a nivel de conducta, aprendizaje, emocionales, de atención, entre otros. En este caso he decidido abordar los de conducta, ya que despiertan un especial interés profesional en mí, se cuenta con un estudiante en mi aula con trastorno de la conducta, lo cual reforzó mi decisión de abordar este tema. Esto me ha impulsado a profundizar más en el tema, no solo para mejorar el contexto educativo de ese alumno, sino también para contribuir al bienestar general de la clase.

Es importante recalcar la importancia que tiene el tema en la repercusión en el grupo clase, ya que tener un estudiante con estas características en el aula, afecta en gran medida al rendimiento de la clase, así como el clima de conflictos que se vive en el aula, por parte de todos/as los/las alumnos/as. Por lo que esta situación me ha impulsado a profundizar en el tema, no solo con el objetivo de mejorar el contexto de dicho alumno en cuestión, sino también con el objetivo de impulsar el bienestar del grupo clase en su totalidad. También, es muy importante abordar el tema desde una perspectiva inclusiva, donde el alumno se sienta parte del grupo, ya que estos comportamientos no solo afectan al alumno en cuestión, sino a todo el grupo en general, además de al profesorado que los acompañan en su aprendizaje, ya que se dificulta

llevar a cabo una clase de manera adecuada, por las constantes interrupciones y/o conflictos ocurrientes en el día a día. Por ello, este trabajo representa para mí una oportunidad de reflexión, análisis y propuesta de intervención con el fin de generar un entorno más agradable, seguro y de bienestar para todo el entorno escolar, tanto para el alumnado como el profesorado.

- **Objetivos.**

Los objetivos que persigo con este trabajo de fin de grado son:

- Llevar a cabo un proyecto de intervención en la tutoría para todo el grupo clase, en ese horario se lleva a cabo la actividad y en el resto se hace un seguimiento.
- Desarrollar la competencia profesional para responder a las necesidades de todos/as los/las alumnos/as, incluyendo casos de trastorno de conducta, mediante un enfoque inclusivo, coordinado con el equipo docente y las familias, que garantice el aprendizaje y bienestar del alumnado.
- Realizar una revisión del estudiante, para ver que sucede y detectar necesidades
- Diseñar e implementar una intervención que atienda las necesidades individuales de todos/as los/las alumnos/as, favoreciendo la mejora del grupo en su conjunto, desde un enfoque inclusivo que repercuta positivamente en la convivencia, el aprendizaje y el desarrollo personal del alumnado.
- Analizar y reflexionar sobre la propuesta de intervención realizada, valorando su transferencia y aplicabilidad a otros contextos educativos con características y necesidades similares.

CAPÍTULO 2. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA.

2.1. Atención a la diversidad en el aula.

2.1.1. Concepto y definición de atención a la diversidad.

Para abordar el concepto de atención a la diversidad, voy a nombrar diferentes definiciones de autores relevantes.

Silva (2007 como se citó en Camacho, 2016) define la atención a la diversidad como "todas aquellas características excepcionales del alumnado, provocadas por diversos factores que requieren una atención especializada para que todo el alumnado alcance un mismo nivel de aprendizaje".

Según Ruíz (2010, como se citó en Camacho, 2016), la atención a la diversidad ha evolucionado con el tiempo y, actualmente, está vinculado a las necesidades específicas de apoyo educativo. Este enfoque nos indica que cada alumno/a tiene sus requerimientos educativos únicos, que influyen en el proceso de enseñanza-aprendizaje y derivan en gran medida de diferencias culturales, sociales, de género y personales.

Es cierto que el concepto que se entiende por atención a la diversidad ha evolucionado con el tiempo, se puede decir que en la actualidad está vinculado a las necesidades que presentan los/las alumnos/as que requieren de un apoyo educativo. Este enfoque es visto como que cada alumno/a tiene unas necesidades educativas únicas, lo cual afecta a su proceso de aprendizaje, y pueden derivar de características culturales, sociales, personales, de género, entre otras. Como es el caso de nuestro sujeto, cuyo trastorno de conducta se ha desarrollado como consecuencia de sus condiciones familiares.

Debemos tener en cuenta que el término de atención a la diversidad no solo se centra en los tipos de discapacidades, los trastornos de conducta, entre otros, sino que abarca a todo el alumnado dentro del sistema educativo. Su finalidad es garantizar una respuesta educativa adaptada a las necesidades de cada estudiante, integrándose en la planificación y organización del propio centro. (Mateo, 2010 como se citó en Camacho, 2016).

Es importante destacar que el concepto de educación especial ha ido evolucionando a lo largo de la historia.

Hablar de la historia de la Educación Especial es como hablar de la historia de la sociedad y de las diferentes respuestas que han recibido las personas con discapacidad. Hubo épocas de segregación total o restringida, y más adelante tuvieron lugar los primeros pasos hacia una Educación Especial gracias a los avances de la medicina y a diversos pedagogos (Cano, 2003, como se citó en Anzano Oto, 2015).

Durante la institucionalización, se separó la Educación General de la Educación Especial (Anzano Oto, 2015). A mediados del siglo XX, comenzó a hablarse de integración educativa, intentando reunir en un mismo contexto a alumnado con y sin discapacidad, buscando satisfacer sus necesidades: una escuela para todos (Bautista, 1993).

Es en 1990 cuando en España se generaliza el concepto de normalización (Aguado, 1995 como se citó en Anzano Oto, 2015). Uno de los grandes hitos fue el Informe Warnock (1978, como se citó en Anzano Oto, 2015), en el que se introduce el término Necesidades Educativas Especiales (NEE), se rechaza la división entre personas “normales” y “deficientes”, y se pone el foco en la respuesta educativa que recibirá el alumno.

Más tarde, otros documentos internacionales clave reforzaron esta idea, como la Convención sobre los Derechos del Niño (1989) y la Declaración de Salamanca de la UNESCO (1994), que promueven la educación inclusiva como un derecho universal (Anzano Oto, 2015).

En España, la Ley de Enseñanza Primaria de 1945 reguló los diferentes tipos de deficiencias desde un enfoque claramente segregador. Posteriormente, la Ley General de Educación de 1970 supuso el inicio de la integración educativa, aunque aún mantenía un sistema paralelo de Educación Especial. Finalmente, la Constitución Española de 1978 consagró el derecho a la educación sin discriminación en su artículo 49 (Anzano Oto, 2015).

Es importante ver las diferencias entre educación especial, integración e inclusión, para ello voy a aportar definiciones de autores y del real decreto para posteriormente hacer una pequeña reflexión.

Pero para comenzar tenemos que conocer lo que es la educación de calidad, para poder ver que definición se ajusta más a lo que buscamos. Aunque no existe una definición universalmente aceptada, la educación especial suele incluir dos componentes fundamentales: el desarrollo cognitivo y la promoción de valores, actitudes de ciudadanía responsable y el fomento del desarrollo afectivo y creativo. La educación básica debe ser accesible y relevante, adaptándose a las necesidades de niños/as, jóvenes y adultos para garantizar su calidad. (Unesco, 2009, p.10).

El primer concepto es el de educación especial, debemos tener en cuenta el concepto de necesidades especiales. Se establece que ningún niño debe considerarse ineducable, ya que los fines de la educación son los mismos para todos, sin importar sus capacidades o responsabilidades. Igualmente se busca fomentar su independencia y autosuficiencia para que pueda tomar control de su propia vida. A través de este informe vemos que los fines educativos son para todos/as los/as alumnos/as, y que debemos tener en cuenta las necesidades educativas para alcanzar los objetivos educativos, la Educación Especial se ocupa de estos/as alumnos/as.

Por ello, la Educación Especial se concibe como el conjunto de recursos humanos y materiales que el sistema educativo pone a disposición para atender las necesidades educativas, ya sean temporales o permanentes, que puedan presentar los/las alumnos/as. Su enfoque no solo radica en la identificación de estas necesidades, sino en la implementación de apoyos que favorezcan su desarrollo óptimo. Basada en los principios de normalización, individualización e integración educativa, su propósito es facilitar la inclusión del alumno en entornos lo más accesibles y menos restrictivos posible. Warnock, M. (1987).

Por otro lado, el concepto de inclusión busca responder a las diversas circunstancias que pueden llegar a generar la exclusión social y educativa en nuestros/as estudiantes. Esto implica que las escuelas deben estar preparadas y equipadas para atender a todos/as los/as estudiantes, tengan las características que tengan y no solo a los que se conoce tradicionalmente como educables. (Arnáiz, 2003).

“La educación inclusiva es un proceso orientado a responder a la diversidad de todos los/las estudiantes mediante su participación en el aprendizaje y la vida cultural y comunitaria, reduciendo así la exclusión. Supone transformar contenidos, enfoques y estructuras del sistema educativo bajo la idea de que este debe responsabilizarse de todos los niños y las niñas. No se trata solo de integrar a ciertos/as estudiantes, sino de replantear todo el sistema para adaptarse

El primer concepto es el de educación especial, debemos tener en cuenta el concepto de necesidades especiales. Se establece que ningún niño debe considerarse ineducable, ya que los fines de la educación son los mismos para todos, sin importar sus capacidades o responsabilidades. Igualmente se busca fomentar su independencia y autosuficiencia para que pueda tomar control de su propia vida. A través de este informe vemos que los fines educativos son para todos/as los/as alumnos/as, y que debemos tener en cuenta las necesidades educativas para alcanzar los objetivos educativos, la Educación Especial se ocupa de estos/as alumnos/as.

Por ello, la Educación Especial se concibe como el conjunto de recursos humanos y materiales que el sistema educativo pone a disposición para atender las necesidades educativas, ya sean temporales o permanentes, que puedan presentar los/las alumnos/as. Su enfoque no solo radica en la identificación de estas necesidades, sino en la implementación de apoyos que favorezcan su desarrollo óptimo. Basada en los principios de normalización, individualización e integración educativa, su propósito es facilitar la inclusión del alumno en entornos lo más accesibles y menos restrictivos posible. Warnock, M. (1987).

Por otro lado, el concepto de inclusión busca responder a las diversas circunstancias que pueden llegar a generar la exclusión social y educativa en nuestros/as estudiantes. Esto implica que las escuelas deben estar preparadas y equipadas para atender a todos/as los/as estudiantes, tengan las características que tengan y no solo a los que se conoce tradicionalmente como educables. (Arnáiz, 2003).

“La educación inclusiva es un proceso orientado a responder a la diversidad de todos los/las estudiantes mediante su participación en el aprendizaje y la vida cultural y comunitaria, reduciendo así la exclusión. Supone transformar contenidos, enfoques y estructuras del sistema educativo bajo la idea de que este debe responsabilizarse de todos los niños y las niñas. No se trata solo de integrar a ciertos/as estudiantes, sino de replantear todo el sistema para adaptarse

a la diversidad, viéndola como una oportunidad para enriquecer la enseñanza y el aprendizaje.” (UNESCO, 2005, página 14)

Debemos partir de la base de que la educación es un derecho humano fundamental y un pilar para construir una sociedad más justa. Desde esta perspectiva, la educación inclusiva busca eliminar la exclusión social derivada de actitudes y respuestas negativas hacia la diversidad en aspectos como raza, clase social, etnicidad, religión, género o capacidades. (Blanco, 2010).

Se pasa a abordar el concepto de integración. Según el Grupo Social ONCE (s.f.), la integración puede definirse como el proceso mediante el cual se incorpora a personas con discapacidad, o en situación de marginalidad o vulnerabilidad, dentro del sistema ordinario, con el objetivo de que formen parte activa y participativa del grupo o la sociedad. Este fenómeno se manifiesta cotidianamente en diversos ámbitos de la vida social, cultural, económica, educativa y laboral que nos rodea.

También, se va a abordar los conceptos de la integración educativa e integración escolar, para después abordarlo desde la visión de Claudio Naranjo con la educación integradora.

La integración educativa según García et al. (2000), refiere que “no constituye un acto caritativo, sino un esfuerzo para generar las condiciones que permitan que los/as niños/as aprendan de acuerdo con sus potencialidades”.

La integración escolar busca incorporar a niños y niñas con discapacidad en entornos educativos comunes junto a sus pares sin discapacidad. Este proceso debe implicar cambios en toda la escuela, transformando prácticas y creencias tradicionales sobre el aprendizaje.

Es importante comentar la educación integradora. Para referirnos a la educación integradora podemos hacer alusión al autor Claudio Naranjo, para tener otra perspectiva más enriquecedora acerca de la Educación Integradora. Claudio Naranjo ve que la educación actual está “fossilizada”, propone una educación en la que se trabajen todas las partes del cuerpo humano: el cuerpo, la mente, las emociones, el espíritu, donde se dé el verdadero desarrollo humano.

Asimismo, una idea interesante del autor es que formar a un buen educador es como formar a un terapeuta, para llevar a cabo la “reeducación”. (Naranjo, 2013).

Como reflexión personal sobre los conceptos analizados, considero que la evolución educativa muestra la necesidad de transformar el modelo educativo actual. Entiendo la integración como una forma de adaptar a los/las alumnos/as, en vez de que sea el sistema el que se adapte a ellos, y no ser el centro, el que se adapta el, como busca la inclusión, que busca reformar la educación, con la finalidad de ser el centro, el que se adapte a los/las estudiantes, como sería lo correcto. Aunque sí que es cierto que lograr una educación inclusiva requiere de mucha formación, recursos y sobre todo docente comprometidos con el cambio.

Como docente en formación, estoy a favor de la educación inclusiva, donde debemos tener una visión amplia, y acoger el objetivo de acoger a todos/as los/as estudiantes, independientemente de sus necesidades. Para que la inclusión sea real, no basta con la mera presencia del alumnado en el aula; es imprescindible garantizar los apoyos necesarios que favorezcan su desarrollo integral, para poder darles todo lo que este en nuestra mano, para que se desarrollen de manera integral. Actualmente, el sistema educativo todavía tiene muchas limitaciones para lograr una inclusión plena: faltan apoyos, formación, tiempo y una mirada plena hacia la diversidad.

La inclusión no debe verse como algo negativo o como una obligación, sino como una oportunidad de enriquecernos unos de otros, donde la escuela sea un espacio seguro y de crecimiento. Como futura docente, me comprometo a seguir formándome para dar cabida a todos los/las estudiantes y seguir avanzando hacia una sociedad que no deje a nadie atrás.

Como breve conclusión, la educación requiere docentes que sean integradores, capaces de enseñar para la diversidad. Es fundamental que tengan la oportunidad de desarrollar estas habilidades, ya que esto generará un cambio positivo tanto en la convivencia en el aula como en el propio proceso de aprendizaje.

2.2.Legislación y marco normativo.

Para hablar de la búsqueda de la educación inclusiva, debemos tener en cuenta la legislación. Anzano Oto, S. (2015) dice que, a nivel internacional, tenemos la UNESCO, la ONU y la Convención sobre los Derechos del Niño. A nivel de España, la legislación ha jugado un papel clave en el proceso. Anteriormente ya hemos comentado la evolución a través de la historia de la inclusión, pero no fue hasta 1857, con la Ley Moyano, donde se hace la primera referencia a la educación de personas con discapacidad sensorial.

En 1970 se aprueba la Ley General de Educación, donde se da el primer paso hacia la integración, aunque se mantiene un sistema paralelo para la Educación Especial. La Constitución Española de 1978 reconoció el derecho a la educación sin discriminación, y la Ley de Integración de los Minusválidos (LISMI) de 1982 estableció principios de normalización e integración.

Posteriormente, la LOGSE de 1990 introdujo el término “Alumnos/as con Necesidades Educativas Especiales” y promovió la integración. La LOE de 2006 evolucionó hacia la inclusión, estableciendo la categoría de “Alumnos/as con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo (ACNEAE)”, mientras que la LOMCE de 2013 reafirmó la normalización e inclusión en la escolarización de estudiantes con dificultades.

Después de la LOMCE, se promulgó la LOMLOE (Ley Orgánica de Modificación de la LOE) en 2020, que, como bien indica, supuso una modificación de la LOE del año 2006. La LOMLOE, según el Ministerio de Educación y Formación Profesional (2020), refuerza el concepto de inclusión, ya que todos/as los/as estudiantes deben recibir una educación que responda a sus necesidades, capacidades e intereses, promoviendo un sistema educativo que sea inclusivo y equitativo.

2.3.La diversidad en el aula.

Dentro del centro escolar, encontramos una amplia diversidad de necesidades que enriquecen el aula. Entre las Necesidades Educativas Especiales más comunes, podemos encontrar la discapacidad intelectual, discapacidad física, discapacidad auditiva, discapacidad visual, trastorno del espectro autista (TEA), trastornos por déficit de atención con o sin hiperactividad (TDAH), trastornos de la comunicación, trastornos graves de la conducta, trastornos graves del desarrollo y enfermedades raras o crónicas. Cada uno de estos trastornos

tiene sus peculiaridades y características, y debemos saber cómo abordarlas como docentes en el aula. Cabe destacar que la diversidad de aula no solo se centra en los/las alumnos/as con Necesidades Educativas Especiales (NEE), sino también en las diferencias individuales, sociales, económicas, culturales, etc.

Según la UNESCO(s.f.), la educación inclusiva busca reconocer y eliminar las barreras que dificulten el acceso a la educación, abordando todos los ámbitos. Incluido en el Objetivo de Desarrollo Sostenible (ODS) 4, que tiene el propósito de garantizar el disfrute pleno del derecho a la educación y el Marco de Acción Educación 2030, que muestran la importancia de la inclusión y la equidad para una educación de calidad.

Sumando a ello, es muy importante personalizar el aprendizaje, según el tipo de alumnado, centro, contexto y características concretas de nuestro alumnado, teniendo en cuenta sus capacidades y limitaciones. Según Carbonell (2015), la atención a la diversidad implica el desarrollo de estrategias didácticas que permitan a cada estudiante avanzar según sus capacidades y estilos de aprendizaje. Por otro lado, debemos innovar e incluir metodologías activas, como el aprendizaje cooperativo (Johnson & Johnson, 1999), y la enseñanza multinivel (Tomlinson, 2001), donde, aunque se da una única lección por clase, pero se ajusta previamente a distintos niveles de aprendizaje.

Una vez explicadas las necesidades educativas, nos centraremos en lo que nos concierne en el trastorno de conducta de nuestro alumno.

2.4.Trastorno de conducta.

Dentro de los trastornos destructivos del control de los impulsos y de la conducta según el DS- 5 encontramos los siguientes.

El trastorno negativista desafiante. Se caracteriza por un patrón frecuente y persistente de enfado/irritabilidad y discusiones/actitudes desafiantes o vengativas, hacia los padres, compañeros, profesores y otras figuras de autoridad, claramente fuera de los límites normales del comportamiento de

los/las niños/as de la misma edad (Vásquez, Feria, Palacios, y de la Peña, 2010; García Romera, 2011; Asociación Americana de Psiquiatría, 2014)

El trastorno explosivo intermitente. Se caracteriza por una falta de control del comportamiento agresivo impulsivo y desproporcionado a una provocación experimentada subjetivamente que no produciría normalmente un arrebato agresivo. (Bustamante, 2013; Asociación Americana de Psiquiatría, 2014)

El trastorno de conducta. Se caracteriza por un patrón de comportamiento persistente y repetitivo en el que no se respetan los derechos básicos de otros, ni las normas o reglas sociales propias de la edad (Alda, Arango, Castro, Petitbo y Soutullo, 2009; Rodríguez y Barrau, 2012; Asociación Americana de Psiquiatría, 2014). Implica la intervención consciente por parte del niño en sucesos que involucran un conflicto con la normativa social (Angulo, et al., 2008). En el capítulo 3, referente a la delimitación del caso, me centraré más en profundidad en este trastorno, ya que es el diagnóstico correspondiente a nuestro sujeto.

Los trastornos de la conducta abarcan conductas que se oponen a las normas sociales básicas de convivencia y a los avisos de las autoridades, donde la consecuencia más destacada es el fastidio o la perturbación de la convivencia con otras personas, generando un deterioro en las relaciones familiares o sociales. No todos los comportamientos disruptivos son similares ni tienen la misma intensidad, ya que las conductas pueden ser muy diversas (Fernández y Olmedo, 1999). En el anexo 1 se presentan algunos de los trastornos más representativos dentro de esta categoría, así como diagnósticos alternativos que se utilizan cuando no se cumplen todos los criterios clínicos para un diagnóstico específico.

2.4.1. *El conflicto.*

Es importante de cara a la intervención abordar lo que es el conflicto. En este apartado, abordaremos una definición de ésta, cómo debemos tomar el conflicto los maestros/as, las estrategias para resolverlos y cómo trabajar en el aula si tenemos alumnado con problemas de conducta. Debemos tomar un tiempo de observación del alumno y como esto afecta a la dinámica del grupo clase, de analizar sus conductas y sus necesidades para generar una propuesta de intervención adecuada para cada persona, ya que cada alumno/a y cada caso es diferente y presenta unas necesidades diferentes.

Para comenzar a hablar de la intervención, vamos a partir del concepto de conflicto como un fenómeno de incompatibilidad entre personas o entre grupos, o entre aquellas y estos, mediante el cual se afirman o perciben intereses, valores o aspiraciones contrarias. Es necesario diferenciar entre la propia existencia del conflicto, como un estado de hecho, con algunas formas no positivas de resolución. Es decir, la violencia no es más que uno de los medios para afrontar el conflicto.

Delval (2005) afirma: “los profesores deberíamos prestar más atención a esos conflictos que están ahí y no tratar de ocultarlos, sino todo lo contrario, hacerlos explícitos, convertirlos en objeto de reflexión dentro de la propia clase, y preguntarnos ¿Por qué se ha producido esto? ¿Por qué un alumno se comporta de una determinada manera?”

En mi opinión, podemos aprovechar esos conflictos para extraer aspectos positivos, como información del motivo por el que ha sucedido, si le ocurre algo a algún estudiante y su manera de expresarse ha sido con un conflicto con otra persona, quizás encontremos la raíz del problema y podamos ayudarle. Además, debemos ver el conflicto como una manera de dialogar entre los/las alumnos/as para poder llegar a acuerdos, viendo que desde el respeto y la educación podemos llegar a soluciones adecuadas.

Cascón (2000) habla de trabajar el conflicto en tres niveles:

- Prevención.
- Negociación.
- Mediación.

A su vez es importante hablar de la resolución de conflictos. Es el proceso mediante el cual se gestionan las diferencias entre personas buscando resultados positivos para todas las partes. Implica controlar emociones intensas (como la ira o la frustración) y aplicar estrategias.

Para ello basándonos en el modelo de Thomas – Kilmann (1976), existen 5 tipos de resolución de conflictos, está basado en dos dimensiones: asertividad, donde se defiende los intereses propios y la cooperación, donde debemos considerar los intereses del otro.

Surgen 5 formas de afrontar los conflictos; colaborar, que consiste en buscar soluciones que beneficien a todas las partes (ganar-ganar); competir, cuando se impone la propia postura sin tener en cuenta al otro; comprometerse, que implica ceder parcialmente por ambas partes para alcanzar un acuerdo aceptable; evitar, que es no afrontar el conflicto, retirándose de la situación; y acomodarse, que supone ceder ante el otro, dejando de lado los propios intereses.

2.5.La importancia de la tutoría y su abordaje en el aula.

La tutoría es una herramienta muy útil dentro del centro escolar, si se sabe aprovechar de manera adecuada, ya que podemos dar una atención individualizada en nuestro grupo clase, creando un clima de confianza, para poder abordar las necesidades tanto individuales como colectivas dentro de la clase. Nuestros/as estudiantes, tienen que sentir que somos una figura de acompañamiento, que favorezca su desarrollo integral, en aspectos emocionales, sociales, sin dejar de lado los académicos. Se debe aprovechar este espacio para crear un sitio de confianza, para así poder detectar posibles problemas y dificultades, a los que podemos dar solución o recursos adecuados para abarcarlo.

2.5.1. El rol del tutor en la detección y acompañamiento del alumnado con trastornos de conducta.

El tutor tiene un papel esencial para detectar los trastornos de conducta en el aula. De igual modo, es una figura referente para el alumno, y desde este punto puede realizar una observación directa del alumno, para observar su comportamiento y actitudes en el ámbito escolar, para

poder detectar posibles alteraciones emocionales o conductuales, y poder proceder y poner remedios ante la situación.

También, al ser tutor, además de detectar los posibles indicios de este trastorno, o de otro que pueda tener el alumnado, deberá realizar un seguimiento individualizado del alumno, con comunicación constante con el resto del profesorado que le imparte clase al alumno y al equipo de orientación, que tienen un papel fundamental para proporcionarle los apoyos adecuados, diseñando una intervención adecuada, tanto para el/la estudiante en cuestión como para el resto del alumnado que conviven en el aula.

Cabe destacar el procedimiento ante la detección de un trastorno de conducta. La actuación ante un posible trastorno de conducta debe seguir un protocolo, para garantizar un bienestar adecuado para todo el entorno, se precisa la colaboración del alumno, el tutor/a, el equipo de orientación, todos los agentes educativos y la familia. Se encuentra en el Anexo 9.

2.5.2. Tutoría como espacio de prevención y desarrollo socioemocional

La tutoría abarca mucho más de la sesión semanal, que incluye el horario lectivo; constituye una función muy importante del tutor/a, que debe ser desempeñada de forma continua durante todo el proceso educativo, incluyendo los aspectos educativos, personales, afectivos y sociales. Se debe llevar un seguimiento de nuestros/as estudiantes en el progreso académico, las necesidades personales, así como las relaciones que guardan entre los/as estudiantes, y tener una constante comunicación con las respectivas familias y el resto del equipo docente.

Dentro de este marco, la hora de tutoría es muy importante en nuestro horario lectivo, para además de centrarnos en aspectos académicos de gestión del grupo, podemos aprovechar para realizar dinámicas para acompañar al alumno en su desarrollo integral, en el desarrollo de sus emociones y como saber gestionarlas, además de prevenir problemas de conducta. En la propuesta que se expone en el apartado 4, se detalla cómo abordar este aspecto.

El fomento de la autorregulación emocional, la empatía y las habilidades sociales no solo contribuye al desarrollo integral del alumnado, sino que tiene un impacto directo en la mejora del rendimiento académico y la convivencia escolar. Como señala Bisquerra (2009), la

competencia emocional no solo mejora el bienestar personal del alumnado, sino que también está estrechamente relacionada con su rendimiento académico y sus relaciones sociales. Lo cual permite que el alumnado aprenda a identificar, expresar y gestionar sus emociones de forma adecuada, así como a comprender y respetar las emociones de los demás. Estas habilidades son fundamentales para prevenir situaciones de conflicto y mejorar la convivencia.

Por otro lado, un aspecto importante es realizar actividades grupales, para fomentar las relaciones interpersonales positivas y la cohesión de grupo, donde todos/as los/as estudiantes se sientan parte del grupo. De este modo de crear un clima de trabajo positivo, fomentando la participación, el diálogo y el respeto por todos los compañeros. (Bisquerra Alzina, 2017)

Una vez abordada la tutoría, argumenta la importancia del uso de la hora de tutoría para intervenciones con alumnado con trastorno de conducta y todo el grupo clase.

La tutoría juega un papel clave en la atención a la diversidad y en la intervención ante casos de alumnado con trastornos de conducta. Desde esta figura se pueden implementar estrategias concretas de gestión del aula y resolución de conflictos, trabajando con el grupo-clase para promover un entorno más inclusivo y favorecer la convivencia. En este sentido, se hace necesario que el tutor o tutora adopte un enfoque proactivo, promoviendo dinámicas que fomenten la reflexión grupal, la empatía y el respeto (Bisquerra, 2009).

Asimismo, la coordinación con el equipo docente, el departamento de orientación y, cuando sea necesario, con servicios externos, como equipos de orientación psicopedagógica, salud mental infanto- juvenil (como es el caso de nuestro estudiante) o servicios sociales, resulta esencial para asegurar una respuesta integral y coherente. Esta colaboración permite compartir información relevante, establecer pautas comunes de actuación y realizar un seguimiento más eficaz del caso.

Por último, se debe adaptar el Plan de Acción Tutorial (PAT) a las características del grupo y, de manera específica, a las necesidades del alumno con trastorno de conducta. Esto implica seleccionar actividades, objetivos y estrategias que favorezcan tanto su inclusión como el

desarrollo de sus competencias emocionales y sociales, contribuyendo así a su evolución positiva dentro del entorno escolar.

2.5.3. La colaboración familia–escuela en el tratamiento del trastorno de conducta.

Para abordar los casos de trastorno de conducta, no lo podemos llevar a cabo de una manera aislada, ya que es clave el entorno familiar, para la adecuada evolución del alumno. Es importante señalar que, en algunos casos, los trastornos de conducta pueden tener su origen o verse agravados por factores presentes en el entorno familiar. Como es la situación, del caso que comentaremos en el siguiente apartado. Por ello, la coordinación entre la escuela y las familias es fundamental para el desarrollo adecuado del estudiante.

La influencia de la familia en el estudiante es un punto clave en su desarrollo socio motor, las pautas que recibe en casa, el estilo de crianza, Baumrind (1971) identifica tres estilos principales de crianza: autoritario, permisivo y democrático. El estilo autoritario, basado en la obediencia hacia los padres, normas sin diálogo, sus hijos obedecen, pero pueden desarrollar baja autoestima y dificultades sociales. Por otro lado, el estilo permisivo, caracterizado por una falta de normas y límites, puede generar en el niño una baja tolerancia a la frustración y dificultades para aceptar la autoridad. En cambio, el estilo democrático, que combina afecto, comunicación y normas claras, sus hijos tienen más posibilidades de ser seguros de sí mismos, responsables y presentar un buen rendimiento. Por lo tanto, el estilo de crianza que des a tus hijos puede afectar en el desarrollo de trastornos de conducta, y en cómo se puede reconducir la conducta, y que el estilo impacta directamente en la forma en que el niño o adolescente se relaciona con sus iguales y con los adultos. Por ello, resulta imprescindible que la intervención en el aula esté acompañada de una implicación activa de la familia, buscando siempre la coherencia entre lo que se trabaja en la escuela y lo que se refuerza en el hogar.

Es imprescindible comunicarse con las familias constantes, ya que su implicación es significativa en la evaluación del alumno con trastorno de conducta, aunque a veces los padres no están dispuestos, o no, a trabajar en colaboración con el centro escolar. Se puede dar por negación ante el problema, es decir, no ven la gravedad del asunto, por desconocimiento del trastorno, por experiencia previas negativas, o por impotencia ante la situación, entre otras. Pese a eso, es esencial el trabajo al unísono. Se puede contar con la coordinación con servicios

externos, como orientación o trabajo social, también puede ser clave para fortalecer este vínculo. Todo en búsqueda del bienestar de el/la alumno/a en cuestión.

CAPÍTULO 3. DELIMITACIÓN DEL CASO.

En este capítulo 3, se va a recoger toda la información respectiva al caso del alumno con trastorno de conducta. El contexto en el que se desarrolla es un aula en la que se encuentra un alumno diagnosticado con un trastorno de conducta, ya que he desarrollado mis prácticas escolares allí y he aprovechado para realizar un análisis exhaustivo de las necesidades de este estudiante, y del grupo clase, entendiendo en profundidad la situación emocional, conductual y académica. Ya que considero que es un reto, tanto para el alumno, como para los/las compañeros/as y profesores/as que le rodean. Por lo tanto, el diagnóstico, busca llevar a cabo a cabo una intervención que no solo atienda las necesidades de este alumno, sino que también permita ajustar la atención educativa a las necesidades del resto del grupo, para así favorecer un ambiente favorecedor e inclusivo, y hacer que el alumno se sienta parte del grupo.

A partir de este diagnóstico, se buscará generar una intervención que no solo atienda las particularidades de este alumno, sino que también permita ajustar la atención educativa a las necesidades del resto del grupo, promoviendo un ambiente inclusivo y favorecedor para todos. Este enfoque integral permitirá crear estrategias de apoyo que beneficien tanto al estudiante con trastorno de conducta como al grupo en general, garantizando que cada uno pueda progresar en un entorno seguro y respetuoso.

3.1. Historia y contexto del caso.

3.1.1. Diagnóstico.

El sujeto está diagnosticado de trastorno de conducta. Antes de comenzar a desarrollar su historia, cabe destacar que para que te diagnostiquen este trastorno, tienes que cumplir según el DSM – 5 (American Psychiatric Association, 2014), lo siguiente:

Siendo considerado un patrón repetitivo y persistente de comportamiento en el que no se respetan los derechos básicos de otros, las normas o reglas sociales propias de la edad, lo que se manifiesta por la presencia en los doce últimos meses de por lo menos tres de los quince criterios siguientes en cualquier de las categorías siguientes, existiendo por lo menos uno en los últimos seis meses:

1. A menudo acosa, amenaza o intimada a otros.
2. A menudo inicia peleas.
3. Ha usado un arma que puede provocar serios daños a terceros (p. ej., un bastón, un ladrillo, una botella rota, un cuchillo, un arma).
4. Ha ejercido la crueldad física contra personas.
5. Ha ejercido la crueldad física contra animales.
6. Ha robado enfrentándose a una víctima (p. ej., atraco, robo de un monedero, extorsión, atraco a mano armada).
7. Ha violado sexualmente a alguien. Destrucción de la propiedad
8. Ha prendido fuego deliberadamente con la intención de provocar daños graves.
9. Ha destruido deliberadamente la propiedad de alguien (pero no por medio del fuego).
Engaño o robo
10. Ha invadido la casa, edificio o automóvil de alguien.
11. A menudo miente para obtener objetos o favores, o para evitar obligaciones (p. ej. “engaña” a otros).
12. Ha robado objetos de valor no triviales sin enfrentarse a la víctima (p. ej., hurto en una tienda sin violencia ni invasión; falsificación). Incumplimiento grave de las normas
13. A menudo sale por la noche a pesar de la prohibición de sus padres, empezando antes de los 13 años.
14. Ha pasado una noche fuera de casa sin permiso mientras vivía con sus padres o en un hogar de acogida, por lo menos dos veces o una vez sí estuvo ausente durante un tiempo prolongado.
15. A menudo falta en la escuela, empezando antes de los 13 años.

3.1.1.2. Consideraciones personales.

Considero que dentro de este trastorno se mezclan cosas de alta gravedad con cosas no tan graves, y que este alumno encajaría más con el diagnóstico de trastorno de conducta negativista desafiante, ya que por lo que he observado durante mi estancia en clase, y por conversaciones con su tutor, es un alumno que provoca frecuentemente a sus compañeros y al profesorado, generando enfrentamientos o discusión recurrentes.

3.1.2. Historia del alumno.

La información recogida en este apartado ha sido obtenida a partir de los documentos internos del CEIP Calixto Ariño, incluyendo informes elaborados por el EOEIP, el equipo docente, el equipo de orientación y las anotaciones realizadas por los diferentes tutores del alumno en los centros CEIP Supradiel y CEIP Julio Verne. También se ha tenido en cuenta el informe psicopedagógico y su correspondiente dictamen de escolarización, así como los informes de atención temprana. Además de los informes médicos o clínicos externos, emitidos por el Servicio de Salud Mental Infanto-Juvenil. Por último, se ha consultado el registro de incidencias y partes disciplinarios tanto de cursos anteriores como del actual, elaborados por su tutor.

El alumno, diagnosticado con Trastorno Grave de Conducta, tiene 12 años y está actualmente cursando 5º de primaria, tras haber repetido en 2º. Desde su desarrollo temprano, se observaron algunas señales de alerta: no gateó y comenzó a caminar a los 13 meses. En 2015 fue derivado al servicio de pediatría por retraso en la adquisición del lenguaje y torpeza motora. A raíz de esto, comenzó en el programa de atención temprana el 27/08/2015, donde recibió intervención en estimulación y logopedia, y más adelante pasó al Módulo B de estimulación precoz por dificultades en la regulación emocional y comportamental. En febrero de 2018 se emitió un informe desde el departamento de atención temprana.

En 2019, fue derivado al Servicio de Salud Mental Infanto-Juvenil por el EOEIP de Alagón y el CEIP Supradiel, debido a alteraciones emocionales y conductuales.

Su escolarización comenzó en 1º de Primaria en el Colegio Julio Verne, donde fue evaluado por el Equipo de Orientación Educativa y Psicopedagógica (EOEIP) de Zaragoza. Se redactó un documento de demanda para solicitar colaboración debido a necesidades relacionadas con

el control de conducta, la interacción social, la autoestima y la agresividad tanto hacia compañeros como hacia adultos. Entre los desencadenantes más destacados de esta solicitud, en 1º de primaria el alumno bajó los pantalones a una compañera para tocarle sus partes íntimas en Educación Física y, en otra ocasión, agredió a una profesora mordiéndola, patadas y amenazando verbalmente.

Posteriormente, asistió a 2º de Infantil, 1º de Primaria y al primer trimestre de 2º en el CEIP Supradiel de Sobraduel. Luego pasó al CRA L'Albadín durante el segundo trimestre del curso 2020/2021. En 2º de Primaria repitió curso, y al repetir logró aprobar todas las asignaturas — Ciencias Sociales, Lengua Castellana, Matemáticas e inglés— obteniendo una media de 6,75.

Después, acudió al colegio de Azuara, donde el tutor, junto al equipo de orientación, propuso hacer un informe psicopedagógico. En 4º de primaria recibió cuatro apoyos semanales en pequeños grupos. Se observó que trabajaba cooperativamente, ayudaba a sus compañeros y le gustaba enfrentarse a retos. La evaluación fue positiva y se le otorgó una adaptación curricular en todas las áreas. Actualmente, aunque debería contar con apoyo en el aula, se niega a trabajar de forma individualizada y no desea salir del aula cuando le corresponde. Además, el centro no dispone de los recursos necesarios para ofrecerle ese apoyo de manera continuada, ya que hay otros/as alumnos/as que requieren más atención. No obstante, tras una evaluación reciente, se concluyó que su estado actual es más estable y no requiere tanto apoyo como antes.

En cuanto a su entorno familiar, vive con sus padres y cuatro hermanos. La madre es relativamente joven y se lleva 15 años con el padre del alumno. Comparte habitación con su hermano mayor, de 14 años, con quien mantiene una relación complicada, ya que tiende a imitar su conducta. Este hermano fue diagnosticado con Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH), Trastorno de Conducta y de las emociones mixto, y tricotilomanía, un trastorno caracterizado por el impulso de arrancarse el cabello. Su relación se basa en la imitación conductual, lo cual repercute directamente en el alumno, ya que muchas veces llega al colegio nervioso o alterado por conflictos matutinos con él.

Las hermanas menores también presentan comportamientos inadecuados en el aula, similares a los de sus hermanos mayores. Utilizan lenguaje malsonante, muestran una actitud hostil e irrespetuosa tanto a los compañeros como al profesorado y, en ocasiones, deben salir del aula por su conducta disruptiva. Las interacciones entre los hermanos son conflictivas y

agresivas, y se caracterizan por el uso frecuente de insultos graves, como cuando el hermano mayor se refiere a ellas con palabras como “puta”, lo cual se ha observado incluso en la salida del colegio. Esto refleja un entorno familiar marcado por la falta de respeto y el uso habitual de lenguaje inapropiado.

3.2. Diagnóstico del problema.

Como se ha mencionado previamente, el alumno presenta un trastorno de conducta, el cual, según lo observado, se ajusta más al perfil de un trastorno negativista desafiante. Los comportamientos que presenta en el aula incluyen agresividad tanto verbal como física hacia compañeros y docentes, dificultad para seguir las normas establecidas en clase y una tendencia a generar conflictos constantes con sus compañeros. Esta situación afecta de manera significativa el correcto desarrollo de las clases, ya que es necesario realizar pausas frecuentes para abordar sus faltas de respeto, lo que interrumpe la dinámica del aula.

Por otro lado, se dedican varias sesiones a la semana a resolver conflictos en los que él está involucrado, lo que impide un ambiente de trabajo fluido y afecta el proceso de aprendizaje del propio alumno, así como el de sus compañeros. Estos comportamientos se intensifican en situaciones menos controladas, como durante el recreo, en las clases de educación física o cuando se llevan a cabo tareas más autónomas o en grupo. Esta dinámica repercute negativamente tanto en su rendimiento académico como en la interacción social con sus compañeros.

3.3. Análisis de necesidades.

3.3.1. Entrevistas con el tutor.

Para detectar las necesidades del estudiante en cuestión, lleve a cabo por un lado una observación diaria de su comportamiento, una entrevista con el tutor y una pequeña entrevista con él. No se pudo entrevistar a otros profesionales, ya que el alumno no tiene apoyo externo. Finalmente, se consideró la perspectiva de los tutores de sus hermanas menores, que asisten al mismo centro educativo.

En la entrevista mantenida con el tutor del alumno (C.G., comunicación personal, abril de 2025), se recogieron las siguientes observaciones:

¿Cómo es el comportamiento del alumno en clase?

C.G.: “El comportamiento del alumno en el aula resulta altamente disruptivo y afecta negativamente al desarrollo normal de las clases. Se levanta con frecuencia de su asiento sin justificación, interrumpe a sus compañeros hablando con ellos o realizando comentarios fuera de lugar, y utiliza objetos para generar ruidos molestos. Dedicar gran parte del tiempo lectivo a actividades no relacionadas con la tarea propuesta, como dibujar en hojas o cuadernos, o utilizar de manera incorrecta su material escolar, lo que interfiere en su propio proceso de aprendizaje y en el clima del aula.”

¿En qué momentos se acentúan los conflictos?

C.G.: “Los momentos de mayores conflictos se dan en la hora del patio, sobre todo en los días en los que se juega a fútbol, ya que es un momento muy conflictivo, cosa que luego se traslada a las horas siguientes. Además, de las clases de educación física, donde la clase está menos controlada.”

¿Cómo reacciona el alumno ante las correcciones o castigos?

C.G.: “En la mayoría de los casos, los castigos tradicionales no resultan efectivos. Por ejemplo, si se decide dejar al alumno sin recreo, las horas siguientes suelen ser problemáticas tanto para él como para el resto de la clase, ya que se dedica a interrumpir y generar molestias. Por este motivo, se busca evitar este tipo de sanciones. En situaciones en las que el comportamiento es completamente intolerable, se opta por medidas más severas, como dejarle sin actividades importantes o cosas que él valore, como un viaje de 5 días a Teruel, al que no podrá asistir debido a sus malos comportamientos. A su vez, una de sus actividades preferidas es jugar al fútbol en el recreo, otra de las sanciones es privarle de este privilegio, ya que es algo importante para él. También se recurre a enviarle a dirección, aunque esta medida no ha demostrado ser muy efectiva, ya que el alumno no percibe a la dirección como una figura de autoridad. Sin embargo, serviría como una solución rápida para sacarlo del aula y poder retomar con normalidad la actividad del aula.”

Como consideración personal, es importante encontrar cosas que le importen y le surjan efecto, para poder reconducir su conducta. Esto implica descubrir qué le motiva o qué consecuencias le podrían realmente importar, para lograr una mejora real en su actitud y comportamiento en el aula.

¿Ha mostrado alguna mejora o cambio en su comportamiento en el tiempo?

C.G.: “Es cierto que, al analizar su progreso a lo largo de su etapa escolar, podemos observar una mejoría desde los primeros cursos hasta la actualidad. Al centrarnos en este curso en particular, se ha notado una evolución positiva en los últimos meses en comparación con el inicio del curso escolar. Se podría definir como una especie de “montaña rusa”: hay días en los que está muy bien, incluso puede pasar una semana sin problemas, pero de repente se enfrenta a varios días de conductas disruptivas y actitudes difíciles de manejar. Es una situación impredecible, donde no sabes cómo va a reaccionar cada día. A pesar de estos altibajos, se percibió una mejoría. Cabe destacar que, aunque este niño no cuenta con un apoyo dentro del aula, como podría ser el caso de un/una maestro/a de pedagogía terapéutica que en cursos anteriores sí ha tenido, su evolución sigue siendo positiva. No obstante, aún hay muchos aspectos que se deben trabajar y mejorar.”

Por otro lado, desde mi observación, coincido completamente con las respuestas proporcionadas en la entrevista con el tutor. Es un alumno que experimenta una amplia variedad de emociones a lo largo del día. Puede llegar muy contento por la mañana, pero un pequeño problema en el patio puede ser suficiente para arruinarle todo el día. Además, en las conversaciones que he tenido con él, se refleja una gran falta de confianza en sí mismo, especialmente en las tareas y exámenes que realiza, hasta tal punto que a menudo quiere dejarlos en blanco por miedo a equivocarse.

También presenta una baja autoestima, ya que siente que nadie lo considera su amigo. Un ejemplo claro de esto ocurrió el día de San Valentín, cuando los compañeros escribían cartas, y él creía que no recibiría ninguna. Este sentimiento de inseguridad y rechazo parece estar relacionado con su dificultad para gestionar sus emociones. No sabe cómo expresar el afecto

de manera adecuada, y, en lugar de mostrar cariño de forma adecuada, como podría ser con palabras de cariño o abrazos, lo hace a través de insultos y agresiones físicas. Aunque él puede expresar verbalmente que quiere mucho a un amigo, luego lo demuestra contradictoriamente, cuando le pega.

Creo que es fundamental enseñarle otras formas de demostrar afecto que no impliquen malas conductas. Es necesario trabajar con él en la gestión emocional y en cómo expresar sus sentimientos de manera respetuosa y positiva, para que pueda establecer relaciones más sanas y correspondidas con sus compañeros. Actualmente, muchas de sus relaciones están basadas en el miedo que sus compañeros sienten hacia él, ya que lo perciben como una persona capaz de hacerles daño. Además, lo ven como el líder de la clase, a quien deben respetar por temor. Es muy importante que trabajemos en ayudarlo a desarrollar una mayor confianza en sí mismo, para que pueda forjar relaciones basadas en el respeto mutuo y en la empatía, y no en el temor o la imposición.

3.3.3. Necesidades detectadas.

Las necesidades detectadas parten de mi observación directa durante mi periodo de prácticas en el aula, además de por lo comentado por mi tutor y se ven reforzadas por las preguntas realizadas a otros profesionales del centro y por el análisis del contexto familiar del alumno.

A. Necesidad de una atención educativa personalizada.

Considero que es esencial que el alumno pueda contar con un apoyo específico dentro del aula, como el que podría ofrecer de un/una maestro/a terapéutica. Cuando ha tenido este apoyo en el pasado, se ha notado una mejora significativa en su comportamiento y en su capacidad para gestionar sus emociones y relaciones. Sin embargo, es cierto que en el centro no cuentan con los recursos suficientes para abordar todos los casos de trastornos que se presentan, y se da prioridad a los que se consideran más graves. Además, el alumno se niega a salir del aula y prefiere estar siempre en ella, compartiendo clase con sus compañeros, lo que dificulta aún más poder trabajar con él de manera individualizada. Esta situación nos muestra la necesidad de

encontrar una solución que permita abordar el problema, siempre y cuando el alumno esté dispuesto a colaborar. Esto se debe hacer siempre buscando que sea desde una manera inclusiva. Se deben buscar alternativas que permitan que el alumno reciba el apoyo necesario sin que se sienta excluido del aula, garantizando que pueda formar parte del proceso educativo y participe de manera activa. Por ello, las soluciones que se planteen estarán enfocadas a implementarse dentro del aula, beneficiando tanto a este alumno con trastorno de conducta como al resto de sus compañeros. Aunque estas medidas estén centradas en el apoyo a un estudiante con trastorno de conducta, no significa que los demás alumnos/as no tengan necesidades o problemas que deban ser atendidos. La escuela debe ser un espacio donde se aborden estas cuestiones, incluso si no son meramente académicas, como el trabajo de la autoestima, las relaciones personales o el desarrollo emocional, creando un ambiente inclusivo para todos.

A continuación, pasaré a detallar las necesidades detectadas, en las que se enfocará la propuesta de intervención, ya que como he comentado la necesidad de contar con un apoyo extra en el aula, de momento no es viable, por los bajos recursos del centro escolar.

B. Necesidad de apoyo y gestión emocional y social.

Se muestra una evidencia de la dificultad que presenta el alumno para gestionar sus emociones y expresar sus sentimientos, lo que repercute negativamente en sus relaciones con compañeros/as y sus profesores/as. Los motivos principales para identificarlo como una necesidad a trabajar son su baja autoestima, la percepción que tiene el mismo y de cómo le ven los demás. Por ello, es fundamental que se le enseñen estrategias para identificar sus emociones, regularlas adecuadamente y desarrollar formas positivas de relación con los demás. Esto favorecerá el clima del aula, siendo un sitio de confianza, respeto y apoyo.

C. Necesidad de estrategias de manejo de conducta.

Otra de las necesidades detectadas es la necesidad de saber manejar la conducta, no solo tener consecuencias a los actos, sino también saber cómo prevenir esos comportamientos, tanto

por parte del estudiante como por parte de los/las alumnos/as y profesores/as, que le rodean. A partir de mi experiencia en el centro escolar, he podido observar que el alumno no sabe gestionar adecuadamente los momentos de ira o malestar. Su respuesta inmediata ante situaciones que le generan frustración o incomodidad suele ser insultar o agredir físicamente a las personas que tiene a su alrededor, ya sean compañeros/as, profesores o familiares. Esta situación también se refleja en la relación que mantiene con sus hermanas a la salida del colegio, donde, al ser él el mayor, tiende a adoptar actitudes dominantes y a utilizar expresiones negativas con frecuencia.

Por tanto, es fundamental enseñarle estrategias que le ayuden a gestionar adecuadamente sus emociones, especialmente en los momentos de ira, con el objetivo de que pueda canalizar sus sentimientos sin recurrir a la violencia verbal o física. Es esencial que aprenda a gestionar ese malestar y saber expresarlo a personas adultas de confianza, para que sus relaciones sean más sanas y adecuadas.

Además, es necesario establecer normas claras, coherentes y adaptadas a su realidad, así como rutinas estables que le proporcionen seguridad y que nada le pille de sorpresa, ya que uno de los problemas que detecte era que le desconcertaba mucho no saber que íbamos a hacer, por lo que considero que una buena rutina sería tener claro cada día desde primera hora de la mañana que es lo que va a hacer ese día.

En el ámbito académico, presenta un rendimiento desigual. Es un alumno que, si se aplica y es constante, es capaz de obtener buenos resultados, el problema es que la mayoría de las clases las pasa sin hacer nada o molestando, entonces le cuesta seguir el ritmo del aula. Asimismo, en las pruebas escritas, el alumno muchas veces lo deja a mitad de hacer por pereza, lo cual afecta gravemente en sus calificaciones. Sería interesante poder trabajar con él de una manera más especializada, realizando tareas más motivantes o que tengan un interés para él, para lograr conectarlo con el estudio.

Es importante trabajar todos estos aspectos, no solo por el propio alumno, sino por el contexto de la clase, ya que afectan de manera muy notoria. Por eso, en el siguiente apartado, se realizará una propuesta de intervención para trabajar estos aspectos.

D. Necesidades detectadas a través del análisis de sus relaciones.

En cuanto a sus relaciones sociales dentro del aula, el alumno manifiesta un patrón de emociones extremas. A veces se muestra afectuoso con sus compañeros, pero en otras ocasiones reacciona con agresividad, llegando a amenazarlos. Muchos de ellos se sienten intimidados por él. A pesar de ello, ha tenido experiencias positivas, como la dinámica realizada el día de San Valentín. Inicialmente se negó a participar escribiendo cartas, pero tras una conversación con su tutor, reflexionó y escribió una carta a un compañero y otra al profesor. Esta actividad fue significativa para él, pues le ayudó a tomar conciencia del valor de cuidar a los demás, revelando una baja autoestima, que también ha sido señalada en sus diagnósticos.

Su relación con los profesores es similar a la que mantiene con sus compañeros. A menudo no muestra el respeto que se espera, se altera fácilmente, lanza objetos al suelo, golpea cosas o emplea un lenguaje inapropiado. En el aula adopta una actitud pasiva, trabaja solo cuando le interesa y se queja de manera constante. Tiene una actitud desafiante ante las indicaciones del profesorado y suele interrumpir el clima de trabajo con gritos, contradicciones o ruidos.

En cuanto a la relación del alumno con su familia, podemos obtener algunos indicios a partir de las interacciones observadas en el entorno escolar. Cabe destacar que la información que se muestra a continuación, de cómo es la vida en su hogar, está basada en intuiciones, en base a lo que podemos observar en el contexto escolar. Aunque no se ha realizado una entrevista directa con la familia, sí se han recogido indicios relevantes a través de la convivencia entre los hermanos dentro del centro. Sabemos que tanto al alumno como a su hermano mayor se les diagnosticó problemas de conducta, y al observar cómo se relacionan entre ellos y con sus hermanas menores, se puede hacerse una idea del ambiente familiar. El sujeto nos ha contado que tiene muchos problemas con su hermano mayor, y que eso le hace llegar cabreado al colegio en reiteradas ocasiones. Las interacciones entre ellos se caracterizan por una falta de respeto mutuo y mucha agresividad. En varias ocasiones se han escuchado insultos graves hacia sus hermanas menores. Desde mi punto de vista, estas dinámicas en el centro escolar permiten entre ver cómo es la relación que posiblemente tengan en el hogar, una relación y forma de comunicarse basada en el conflicto, el poco respeto y el poco cariño entre todos. Además, como ya comenté, los 3 hijos que van al centro escolar lo hacen descuidadamente, con ropa sucia o en mal estado, lo que nos puede indicar que en el hogar no se presta atención a las necesidades básicas. Esta situación refuerza la percepción de un contexto familiar desestructurado.

CAPÍTULO 4. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN.

4.1. Introducción a la implementación.

La idea principal y las estrategias para implementar estarán adaptadas a las características específicas del alumnado y su contexto, reconociendo que cada caso de conducta disruptiva tiene factores únicos que requieren enfoques individualizados. Esto no solo favorecerá su desarrollo académico, sino también sus competencias socioemocionales, como la autorregulación emocional, la empatía y la resolución de conflictos. De esta manera, se pretende no solo mejorar el comportamiento del alumno con trastorno de conducta en cuestión, sino también contribuir al desarrollo de un ambiente más inclusivo, respetuoso y cooperativo en el aula. Al abordar los problemas de conducta de forma integral, se pretende fortalecer el sentido de pertenencia del estudiante a la comunidad escolar, promoviendo un entorno de aprendizaje positivo para todos.

Los aspectos que abordaremos en la intervención parte de las necesidades encontradas, ya que no es viable contar con un apoyo específico externo en el aula, por la limitación de recursos del centro, las medidas propuestas se diseñarán para aplicarse dentro del aula ordinaria, favoreciendo un enfoque inclusivo y que beneficie a todos/as los/as alumnos/as, no solo al estudiante en cuestión. Van a ser el apoyo emocional y social, abordando aspectos como la autoestima, la autoconfianza, la identificación y regulación emocional, y las habilidades sociales. Por otro lado, estrategias de manejo de la conducta, como herramientas para la gestión de la ira y del malestar, enseñándole formas adecuadas de canalizar sus emociones sin recurrir a conductas disruptivas. También se requiere de atención educativa personalizada, se mostrarán formas de crear tareas atractivas, claras y accesibles. Así, como la cohesión de grupo, y el establecer normas claras y una rutina fija para el alumno.

4.2.Objetivos de la intervención.

Me parece importante en los objetivos añadir uno relacionado con el grupo clase y la tutoría. Cómo esta intervención va a repercutir y se van a poder beneficiar también el resto de los/las alumnos/as de la clase.

Los objetivos perseguidos con esta intervención serían los nombrados a continuación:

- Atender de forma individualizada las necesidades que presente el alumno con trastorno de conducta, fomentando su autorregulación, la autoestima y la mejora en sus relaciones sociales.

Recordemos que, aunque se trata de una estrategia de ayuda para nuestro alumno con trastorno de conducta, también favorece al grupo clase.

- Reducir la aparición de conductas disruptivas a través de estrategias psicopedagógicas adaptadas, tanto en contextos individuales como grupales.

- Favorecer la inclusión real del alumno en el grupo clase, promoviendo su participación y el respeto de sus compañeros/as y del sujeto hacía ellos.

Como objetivo más importante:

- Incorporar al grupo clase en el proceso de intervención, utilizando el espacio de la tutoría principalmente, además de las clases de Educación Física o el recreo, para trabajar la empatía, la convivencia y la cohesión grupal. Se considera fundamental que la intervención no solo beneficie al alumno con necesidades específicas, sino también al conjunto del alumnado, mejorando el clima del aula y desarrollando competencias emocionales y sociales en todo el grupo.

Como consideración personal, es importante tener en cuenta las necesidades del grupo clase en su conjunto, y no centrarse únicamente en el alumno con diagnóstico. Aunque el resto del alumnado no presente necesidades específicas reconocidas, también requieren atención y apoyo educativo. Por ello, es fundamental que el centro escolar priorice una respuesta inclusiva que contemple a todos/as los/as estudiantes. Además, en este centro escolar en particular, se observa una notable diversidad de casos y problemáticas, muchas de ellas vinculadas a

situaciones familiares complejas que afectan directamente al bienestar y al rendimiento del alumnado, por lo que deben ser atendidas.

4.3. Propuesta de intervención.

Partiendo de las necesidades detectadas en nuestro caso, la idea a implementar es crear el “PUZLE DE LA CLASE”, lo cual dará nombre al programa desarrollado, como hilo conductor durante todas las sesiones que lo vayamos a implementar, en este caso va a contar con 8 sesiones y una final, pero se puede adaptar en función de las necesidades. Con la idea de reforzar cada necesidad, refuerza la cohesión de grupo, el sentimiento de pertenencia, y a ser un equipo toda la clase, con un objetivo común, que en este caso es la consecución del premio común.

Es interesante comentar que la creación del puzle lleva un mensaje oculto, que se explicará al final de las sesiones con los/las estudiantes, la idea de que cada uno es una pieza única e imprescindible, y que juntos formamos la unión del grupo clase. Todos/as somos necesarios/as; si falta una sola pieza, el puzle no puede ser completado.

Por explicarlo más en detalle, con las necesidades encontradas, que se detallaran a continuación, se atribuirá cada una de las necesidades a una pieza del puzle. Cuando el grupo, logra avanzar en esa necesidad, gana una pieza, que se colocará en un mural del aula. Podrá haber tanto piezas que se consigan en la misma clase de tutoría, como de manera semanal, en la que durante una semana tengan que hacer algo, que les haga conseguir la pieza. El objetivo es que, al final del proceso, se complete el puzle, como símbolo del crecimiento colectivo y del compromiso con la mejora individual y grupal. Se hace de manera grupal, para que el alumno sienta que es algo de todos, y además en este caso en concreto de aula, es muy necesario trabajar muchos de los aspectos que se mencionan a continuación.

La duración de esta intervención es de una sesión a la semana, durante el periodo que se quiera implementar. En nuestro caso 8 semanas, para abordar 8 necesidades, pero como he dicho anteriormente se puede adaptar todo a las necesidades, siempre adaptándonos al

contexto de aula. Cabe destacar que, durante estas semanas, se realizará un seguimiento diario para valorar cómo va calando la propuesta y si el grupo va integrando y acogiendo lo trabajado. El objetivo es que no se quede únicamente en una intervención puntual de ocho sesiones, sino que se convierta en un proceso continuo, con observación y acompañamiento de todo lo que vaya surgiendo en el día a día.

La dinámica de cada sesión será en primer lugar, presentación de la pieza del puzzle a trabajar (por ejemplo: “la empatía”, “la autoestima”, “la gestión de la ira” ...). En segundo lugar, explicar si se trata de una actividad semanal o únicamente de la sesión de tutoría. En tercer lugar, indicar si se trata de una actividad individual, grupal, los materiales a utilizar, etc. En cuarto lugar, llevar a cabo la actividad y, por último, pequeña evaluación o compromiso final (por ejemplo, “esta semana intentaré...”). Además, de la entrega de la pieza del puzzle y colocación en el mural. En el anexo 2 se puede encontrar la tarea diseñada.

Las necesidades de las que parte la intervención son la autoestima, gestión emocional, habilidades de relación entre los/as alumnos/as, apoyo mutuo, resolución de conflictos, confianza en uno mismo y en los demás, además de en el ámbito académico, clima de aula y lenguaje positivo, cohesión y unión de grupo. Teniendo en cuenta la inclusión, debemos tener muy en cuenta el sentido de pertenencia al grupo, para el alumno, y para todo el grupo clase, haciendo todas las tareas de manera conjunta y no de forma aislada.

A continuación, se muestra una tabla con los nombres creativos para las piezas del puzzle y sus respectivas necesidades trabajadas.

Pieza del puzzle	Necesidad trabajada
Soy única y eso suma	Autoestima
Semáforo de emociones	Gestión emocional
Escucho con el corazón	Habilidades de relación entre los/as alumnos/as
Pedir ayuda no es rendirse	Apoyo mutuo

Mis palabras dejan huella	Lenguaje positivo y clima de aula
Juntos somos más fuertes	Cohesión y unión de grupo
Yo también puedo	Confianza en uno mismo y motivación académica
Cuidarme para cuidar	Resolución de conflictos / respeto a uno mismo y a los demás

Fuente: Elaboración propia.

De aquí en adelante, se van a mostrar propuestas para cada una de las necesidades detectadas, se dan varias ideas para que se pueda escoger la que más se ajuste a la necesidad de los casos concretos.

A. Autoestima.

La primera necesidad que se trabaja es la autoestima, con el objetivo de que el alumnado se valore a sí mismo, reconozca sus cualidades y fortalezas, y desarrolle una imagen positiva acerca de sí mismo, que favorezca su bienestar.

La primera actividad es el árbol de los logros. En esta actividad, Como se puede ver en la imagen, se representa con un árbol que contiene diferentes palabras. En las raíces del árbol se reflejan las cualidades personales, sociales, intelectuales y los valores que una persona posee. En la copa del árbol, por otro lado, podemos ver varios frutos, cada uno de los cuales simboliza un logro alcanzado por el individuo. (Prats, 2023) En el anexo 3 se puede encontrar la tarea diseñada.

Se elaboran dos listas, por un lado, una con tus cualidades y otra con tus logros, que hayas conseguido en mayor o menor medida. Para después, comenzar a dibujar la estructura de un árbol, donde se represente que el árbol eres tú mismo, colocando las cualidades en las raíces y

los logros en las ramas. Después es importante, que nuestros/as alumnos/as observen su árbol con detenimiento, para valorar todas sus cualidades y las cosas que han conseguido.

Otra actividad para potenciar la autoestima es una idea que lleve a cabo en el centro escolar de prácticas, donde realizamos una caja de los cumplidos, donde cada día en la clase de tutoría de la semana se abría. En la caja podían poner en un papel anónimo, halagos, agradecimientos, cosas que habían hecho por ellos que les habían gustado durante esa semana. Es una manera de dar validación social.

Una actividad que se puede llevar a cabo de manera continuada durante un período de tiempo, como puede ser un trimestre, es el cuaderno de la gratitud, donde los/las estudiantes cada día tienen que anotar 3 cosas por las que están agradecidos cada día, es una manera de valorarse a sí mismos, y ver que les pasan cosas positivas, y no todo es negativo.

B. Gestión emocional.

La segunda necesidad es la gestión emocional, para que los/as alumnos/as aprendan a identificar, expresar y regular sus emociones de manera adecuada, desarrollando así su inteligencia emocional. Es importante que sepan detectar y saber cómo gestionar sus emociones, no para rechazarlas, ya que son válidas todas las emociones que sientan, sino saber cómo actuar ante ellas.

Para trabajar la gestión emocional, es una idea vista en el centro de prácticas, pero adaptada, podemos presentar un semáforo a los/las estudiantes que consideremos, en la que el estudiante con la ayuda de una pinza pueda colocarse a lo largo del semáforo en función de cómo se sienta, podemos asociar el color rojo con emociones intensas, como enfado, o tristeza, el amarillo, para cuando sentimos malestar, preocupación, nerviosismo, y el verde para cuando estamos felices y en paz. Si detectamos que un estudiante cambia su semáforo, le podemos prestar ayuda. Esto puede resultar una medida más efectiva para primer ciclo, pero podemos adaptarlo a nuestro alumno, o quizás funcione por la sencillez de la que parte, así le ayudamos a expresar su malestar sin tener que comunicarlo a los demás. En el anexo 4 se puede encontrar la tarea diseñada.

Una idea para la gestión emocional es la creación de un rincón de la calma en el aula, debemos adaptarlo a la edad de nuestros/as estudiantes, para colocar los materiales propios, al tratarse de la clase de 5º de primaria. A esta edad (10-11 años), los/as alumnos/as ya están desarrollando habilidades metacognitivas básicas y mayor conciencia de sus emociones. Por tanto, el rincón debe combinar elementos sensoriales, reflexivos y visuales, respetando su nivel de madurez y evitando que se sienta infantilizado. Pero en este caso, en concreto sí que detecte que el alumno buscaba salir de su sitio e ir a otro sitio, por lo que podría ser una buena manera de autogestionarse. (Avanzosesma, s.f).

Para este rincón de la calma, debemos buscar un rincón del aula, que debemos adecuar para que sea cómodo, como con colchonetas o “pufs” llevaremos a cabo las diferentes dinámicas:

En primer lugar, debemos explicar en un cartel el propósito del rincón de la calma, y dejar claro que no se trata de un castigo, dejar claro que es un espacio para calmarse y cuando estés listo volver a unirte al resto de la clase.

Los elementos que podemos colocar en el rincón de la calma son un semáforo, que ya he explicado su dinámica anteriormente, para que pueda exteriorizar como se siente. Por otro lado, tarjetas de estrategias de regulación emocional, por ejemplo: respiraciones profundas y una figura para seguir, contar hasta 10 lentamente, escribir lo que siento, visualizar algo que me gusta, (en el caso de este estudiante, podemos ponerle una foto de un partido de fútbol). Otra cosa que podemos poner es un sitio con folios y pinturas, para poder dibujar, en el caso del sujeto, una de sus tareas favoritas era dedicar tiempo a pintar, por lo que podría ser una buena manera de canalizar sus emociones. Además, podemos colocar materiales sensoriales, como pelotas antiestrés, bolas de textura, plastilina o papel para arrugar. Nuestro sujeto en ocasiones traía elementos así para manipularlos en clase. Si queremos que no sea un tiempo excesivo, podemos ponerle un reloj de arena o temporizador, para marcarle el tiempo que puede estar en el rincón.

C. Habilidades de relación entre los/as alumnos/as.

En tercer lugar, se abordan las habilidades de relación entre los/as alumnos/as, con el fin de fomentar relaciones positivas, basadas en el compañerismo, respeto y ayuda entre ellos/as. Este

es un aspecto fundamental, ya que al analizar el grupo clase, se detecta que hay muchos conflictos entre ellos, por lo que es importante abordarlo. A continuación, se muestran las propuestas:

La primera iniciativa es el amigo invisible positivo. Durante una semana, cada alumno tiene que hacer gestos positivos en secreto hacia un compañero que le ha tocado. Al final, se revelan las identidades y se comparten las experiencias. Se trata de una adaptación del amigo invisible.

La segunda iniciativa es “rebelo algo de mí a través de un objeto”, cada niño trae a clase una pequeña selección de objetos que representen algo importante sobre sí mismo o que tengan un valor especial (por ejemplo, un juguete, una foto, un pincel, etc.), y le explica al resto de sus compañeros porque es especial para ellos. La actividad puede realizarse de distintas formas: compartiendo en parejas, en pequeños grupos o en gran grupo, turnándose para explicar y responder preguntas de sus compañeros. Así pueden conocerse mejor entre ellos y favorecer las relaciones positivas entre ellos, encontrando cosas comunes que les gusten o aprendiendo facetas nuevas de sus compañeros. (Cuentos para Crecer, 2016)

La última propuesta es “Mi línea del tiempo emocional”. Consiste en que cada alumno crea una línea del tiempo ilustrada con momentos significativos de su vida, marcando aquellos que han tenido un impacto emocional (alegrías, miedos, logros, aprendizajes, etc.). Pueden incluir dibujos, palabras clave, fechas o recortes. Una vez terminada, la presentan sus compañeros en pequeño grupo o en parejas. Esta actividad fomenta la autoestima, la expresión emocional y la empatía, ayudando a que los/las alumnos/as se conozcan mejor a sí mismos y entre ellos. En el anexo 5 se puede encontrar la tarea diseñada.

D. Apoyo mutuo.

La cuarta necesidad es el apoyo mutuo, promoviendo un entorno en el que los compañeros/as se sientan acompañados, escuchados Y ayudados/as por el resto de sus compañeros/as. A continuación, se muestran las propuestas:

La primera propuesta es “la mochila emocional”. Cada estudiante dibuja una mochila donde escribe o dibuja “cosas que lleva dentro”: preocupaciones, ilusiones, miedos... Luego pueden compartirlas en grupo. En el anexo 6 se puede encontrar la tarea diseñada.

La segunda propuesta es crear el tarro de las emociones, cada uno de los/las alumnos/as cuenta con diferentes papeles o post – it, con diferentes colores que los asociará a cada emoción, durante la semana si siente alguna de esas emociones meterá al tarro un papel, y podrá explicar que ha sentido en cada una de ellas. A final de semana, comparten si lo desean alguna de sus emociones con el grupo. Favorece la identificación y expresión emocional, y que el aula se convierta en un lugar seguro para compartir emociones y sentimientos.

La tercera propuesta es a nivel de centro escolar es la creación del banco de la amistad, se trata de una acción de inclusión y respeto. Es un banco mágico en el que si te sientas verás como acude algún estudiante a estar contigo, para que no te sientas solo.

Para llevarlo a cabo seleccionamos un banco del patio escolar, al que le pondremos el nombre del banco de la amistad, podemos colocar un cartel para indicarlo, así como su uso, se lo explicamos a todos /as los/las estudiantes del centro escolar, para que si ven que hay alguien sentado vayan a hacerle compañía preguntarle, que le ocurre, ayudarle o jugar con él/ella. CEIP Gabriel Miró. (2024, 3 de febrero).

E. Lenguaje positivo y clima de aula.

La quinta necesidad es el uso de un lenguaje positivo y la mejora del clima de aula, para favorecer una comunicación efectiva, que esté basada en el respeto, y no en la utilización de faltas de respeto y palabras malsonantes. Al igual que la propuesta anterior, se ha detectado el uso excesivo de insultos entre compañeros/as, y es importante ponerle solución. A continuación, se muestran las propuestas:

La primera propuesta se llama “balón amigo”, nos imaginamos que el balón se va a convertir en una persona, y que esa persona va a estar formada por todos nosotros, cada uno de nosotros vamos a darle una cualidad al balón, para que pueda convertirse en una persona humana, va pasándose la pelota entre los/las alumnos/as y cada uno dice una característica que quiere que

tenga esa persona, podemos hablar de sus características físicas y también profundizando en cómo es por dentro.

La segunda propuesta “el mural del respeto”. Entre todos crean un mural con dibujos o frases qué significa el respeto para ellos. Sirve como recordatorio visual en clase. Podemos pedirles primero que hagan un boceto en papel y luego lo escriban o dibujen en el mural.

La tercera actividad es “Detectives de Buenas Acciones”, Cada día, un alumno es “el detective del aula”. Su misión es observar y anotar al menos tres buenas acciones que vea en otros (ayudar, ceder, animar...). Al final de la semana comparte lo que ha observado. Fomenta la observación del comportamiento positivo.

F. Confianza en uno/a mismo/a.

(Cuentos para Crecer, 2016) Nos da la primera propuesta como una forma de conocerse a uno mismo es, llevar a cabo la actividad de “Así soy yo”. Se propone al alumnado un proyecto creativo donde puedan presentarse y hablar de sí mismos de forma libre y original. Pueden elaborar un cartel, escribir un poema, grabar un pequeño vídeo, hacer una presentación digital o incluso una composición artística. Para ayudarles, se les ofrecen inicios de frases como:

- *Me hace feliz...*
- *Me gustaría aprender...*
- *Me siento orgulloso/a cuando...*
- *Siento miedo si...*
- *Me gustaría que los demás supieran que...*
- *Cuando sea mayor, quiero...*

Para después, compartir sus creaciones con el resto de sus compañeros, ya sea por parejas, pequeños grupos o gran grupo, para favorecer el conocimiento de uno/a mismo/a, la autoestima y el respeto por la identidad del resto de sus compañeros/as.

La segunda propuesta es cada semana, se propone a los/las alumnos/as que piensen en tres momentos importantes que hayan vivido: dos experiencias positivas y una negativa. A partir de esta última, deben reflexionar sobre qué aprendieron o cómo podrían afrontarla mejor en el futuro. Después, comparten sus reflexiones en pequeños grupos, fomentando el diálogo, la empatía y el pensamiento crítico. Esta dinámica favorece la introspección y el desarrollo emocional, de igual manera para reforzar los vínculos entre compañeros.

La tercera propuesta es “El mapa de los sueños”. Se entrega a cada alumno una hoja de gran tamaño en la que deben crear un mapa personal que represente sus aspiraciones, ilusiones y metas. Pueden incluir dibujos, palabras o símbolos relacionados con lo que les gustaría alcanzar en el futuro: lugares que desean conocer, habilidades que les gustaría aprender, profesiones que sueñan con ejercer o experiencias que quisieran vivir. Después, en pequeños grupos, cada estudiante comparte su mapa con sus compañeros, explicando sus elecciones y fomentando así la empatía y el conocimiento de uno/a mismo/a, así como mutuo.

G. Resolución de conflictos / Respeto a uno/a mismo/a y a los/as demás.

En primer lugar, para la resolución de conflictos, podemos crear basándonos en el modelo de Thomas – Kilmann (1976) y en sus 5 modelos, una ficha en la que se trabajen los 5 modelos, con las diferentes soluciones que darían si colaboran, si compiten, si se comprometen, si se evitan o si se acomodan.

Otra idea para la resolución de conflictos es crear escenarios ficticios en clase y que los/las alumnos/as se conviertan en actores y tengan que crear soluciones para los conflictos. Alguna idea de escenarios podría ser:

- Dos compañeros quieren jugar con el mismo balón, pero no logran ponerse de acuerdo. Empiezan a discutir y se acusan mutuamente de no respetar los turnos.
- Dos alumnas quieren sentarse en el mismo sitio favorito del aula y empiezan a discutir. Ninguna quiere ceder.
- Un grupo no deja participar a otro compañero en un juego durante el recreo. El excluido se enfada y se queja al profesor.

La siguiente dinámica es “Inflarse como globos”, tiene como objetivo enseñar a los/las alumnos/as a calmarse en momentos de enfado o conflicto. Puede realizarse en grupos de cualquier tamaño y en un espacio amplio donde puedan formar un círculo.

El/la profesor/a comienza explicando, de forma adaptada a la edad del grupo, cómo las situaciones conflictivas provocan respuestas emocionales y físicas. A continuación, se propone a los/las niños/as imaginar que son globos que se inflan y desinflan: De pie y con los ojos cerrados, inhalan profundamente mientras levantan los brazos, como si se inflaran. Luego, sueltan el aire poco a poco, bajando los brazos y encogiéndose, como globos que se desinflan. Se repite varias veces hasta que todos lo realizan correctamente. Al final, se reflexiona sobre cómo este ejercicio puede ayudarles a relajarse cuando estén enfadados. (Educrea, 2023).

La última idea es a nivel de centro, vista en mi centro de prácticas “Calixto Ariño - Hilario Val” y es la creación de un cuaderno de conciliación para bajar al patio, en el que cada semana lo lleve un estudiante, esto se hace en cursos superiores, como sería 5º y 6º de primaria, en este cuaderno, que bajarán cada día en la hora del patio, si ven que hay un conflicto, deberán acudir, y anotar lo que se pide en la hoja, el conflicto, los implicados, las soluciones posibles, si ha quedado resuelto, y la firma de los implicados.

H. Cohesión y unión de grupo.

La sexta necesidad se centra en la cohesión y la unión de grupo, reforzando el sentimiento de pertenencia al grupo y el trabajo cooperativo para conseguir objetivos comunes. A continuación, se muestran las propuestas, actividades vistas en un campamento de Monitor de Tiempo Libre:

La primera propuesta es la actividad de “la telaraña”. Se forma un círculo y se lanza un ovillo de lana diciendo algo positivo del compañero que lo recibe. Este lo retiene y lanza a otro, formando una red que simboliza la unión del grupo.

La segunda propuesta es la actividad de “el nudo humano”. Los/las alumnos/as se colocan en círculo, cierran los ojos y con las manos unidas forman un “nudo”. Luego deben deshacerlo sin soltarse, mediante diálogo y colaboración.

A continuación, se propone una idea para concluir la propuesta, con una sesión final.

Antes de comenzar con la última sesión, es importante remarcar que, aunque la propuesta se termine, se debe inculcar a los/las alumnos/as el hecho de que deben seguir trabajando día a día lo que se ha trabajado durante este período de tiempo, tanto en el centro escolar, como fuera de él.

Tal y como se menciona al inicio, esta actividad se empieza con la creación de un pequeño puzle cuyas piezas se irán completando a lo largo de las distintas sesiones. En esta ocasión, se propone realizar un puzle de gran tamaño en el que, por pequeños grupos de 2 o 3 personas, cada equipo dispondrá de una pieza. En el anexo 7 se puede encontrar la tarea diseñada.

Cada grupo deberá cumplimentar una ficha con diferentes preguntas que les hagan reflexionar sobre lo que han aprendido, los cambios que quieren llevar a cabo para seguir mejorando, y cómo se han sentido durante la propuesta. Posteriormente, compartirán sus reflexiones con el resto de la clase, favoreciendo así la expresión y poder hablar entre todos/as, como se han sentido y aprender unos/as de otros/as.

Esta actividad resulta especialmente significativa para cerrar la propuesta, ya que permite dar sentido al inicio del proceso y reforzar la idea de que todos somos piezas de un puzle gigante. Todos y cada uno de los/as alumnos/as son necesarios para completar el grupo, fortaleciendo así el sentimiento de pertenencia y la cohesión de la clase. (Educrea, 2023).

4.4.Planteamiento de la evaluación.

En esta intervención se optará por una evaluación estructurada en tres momentos clave: evaluación inicial, evaluación durante el proceso y evaluación final. La evaluación inicial se realizará antes de comenzar la intervención, con el objetivo de conocer el punto de partida del alumno y del grupo, especialmente en aspectos como la convivencia, el clima de aula, la autoestima y la gestión emocional. La evaluación durante el proceso se desarrollará durante la implementación de la propuesta, mediante observación directa y registros sistemáticos que permitirán detectar avances, dificultades o retrocesos. Finalmente, la evaluación final se llevará

a cabo tras finalizar las actividades, con el fin de analizar los cambios producidos y valorar la eficacia de la intervención de forma global.

Se llevará a cabo la evaluación con combinación de instrumentos cualitativos y cuantitativos, lo que garantizará una visión amplia, objetiva y contextualizada de la intervención, permitiendo extraer conclusiones válidas y orientar futuras actuaciones educativas en situaciones similares. Procedo a detallar paso a paso la evaluación.

Para la evaluación inicial, en lo que respecta a los/las alumnos/as se realizará mediante una ficha individual de reflexión, donde cada alumno/a responderá por escrito a cuestiones relacionadas con las necesidades a trabajar como autoestima, gestión emocional, resolución de conflictos, apoyo mutuo, cohesión de grupo, etc. Esto permitirá conocer de dónde parte el grupo, y luego analizar si ha habido una evolución positiva.

Con respecto al tutor/a, se llevará a cabo una recogida de información previa, para saber de dónde partimos antes de implementar la propuesta. Lo haremos con una lista de cotejo, una adaptada al alumno con trastorno de conducta, y otra para el resto del alumnado. La diferenciación no será por separar a los/las estudiantes, sino como una medida de atender las necesidades concretas de este estudiante. Para el resto de los/las alumnos/as se propondrá otra lista de cotejo, pero se puede usar para todos/as los/las estudiantes la misma, ya que sería para tener varias opciones. Lo ideal sería realizar una a cada estudiante, pero si no es viable, podemos hacer una a nivel de grupo clase, o seleccionar aquellos/as alumnos/as con más necesidades.

A continuación, se muestra la lista de cotejo, adaptada al alumno con trastorno de conducta.

Aspectos Para Evaluar	¿Lo Observas en el Estudiante? (Sí/No)
El estudiante sigue las normas básicas del aula sin necesidad de intervención constante.	Sí / No
El estudiante responde de manera respetuosa a los comentarios o correcciones.	Sí / No
El estudiante muestra señales de frustración fácilmente (como gritar o molestarse).	Sí / No
El estudiante se implica en actividades grupales sin interrumpir a otros.	Sí / No
El estudiante tiende a aislarse o evitar la interacción con compañeros.	Sí / No
El estudiante reacciona con agresividad física o verbal ante aspectos con los que no está de acuerdo.	Sí / No
El estudiante muestra señales de arrepentimiento o reflexión tras un conflicto.	Sí / No
El estudiante es capaz de identificar y verbalizar sus emociones de forma adecuada.	Sí / No
El estudiante muestra dificultades para gestionar su enfado o frustración.	Sí / No
El estudiante sigue las instrucciones cuando se le da una tarea a realizar.	Sí / No
El estudiante parece tener una actitud defensiva o desafiante hacia los/las profesores/as.	Sí / No
El estudiante demuestra alguna mejora en su comportamiento tras intervenciones o apoyo.	Sí / No
El estudiante puede trabajar de forma independiente sin generar conflictos.	Sí / No

Fuente: Elaboración propia.

La siguiente lista de cotejo está más enfocada al resto de la clase, pero reitero que se podría utilizar la misma para todo el grupo clase, no está hecho como una medida de separación, sino como una forma de atender las necesidades de manera individualizada. De hecho, lo mejor sería realizar ambas listas de cotejo al alumno con trastorno de conducta, ya que la primera está más enfocada a su trastorno, y la segunda a cómo responde ante las necesidades. Se recoge en el anexo 8.

Para la evaluación durante el proceso se llevará a cabo con dos instrumentos, la observación directa sistemática, donde iremos recogiendo la información en base a los siguientes indicadores, u otros que nos resulten relevantes:

- Disminución de conflictos.
 - Cambios en la forma de resolver los desacuerdos.
 - Mayor comprensión hacia el alumno con problemas de conducta.
 - Conductas de apoyo entre los compañeros.
 - Mayor compañerismo y sentido de pertenencia al grupo.
 - Reducción del uso de palabras malsonantes para referirse unos/as a otros/as.
 - Mayor confianza en ellos/as mismos/as y en lo que están llevando a cabo.
 - Participación y clima favorable en el aula.

Todo esto se podrá ir observando durante las sesiones en el aula, en el recreo, en las clases de Educación Física, y se podrá pedir a otros/as profesores que entren al aula que anoten si observan alguna de las situaciones indicadas.

Además, de lo recogido anteriormente, se podrá llevar un registro anecdótico, donde se anotarán breves observaciones sobre momentos significativos que reflejen cambios en el comportamiento del grupo o de ciertos/as alumnos/as, mejoras en la convivencia, mayor

empatía o autorregulación emocional. Se podrá registrar cualquier aspecto que se considere importante tanto para el aula como para el alumnado.

Se volverá a pasar la ficha de reflexión inicial, con algunas modificaciones, para comparar las respuestas y detectar cambios tanto individuales como grupales. Esto servirá para observar la evolución desde la perspectiva de los/las estudiantes.

Con respecto a la evaluación final, desde la perspectiva del tutor/a, se podrá volver a realizar la lista de cotejo para observar la evaluación, o bien, otra opción será realizar la siguiente rúbrica.

Aspectos	Nivel 1	Nivel 2	Nivel 3	Nivel 4
Para Evaluar				
Cumplimiento de normas	No respeta normas, requiere llamadas de atención constantes.	Respeta normas con apoyo frecuente.	Respeta normas en la mayoría de las situaciones.	Respeta normas de forma autónoma y coherente.
Gestión emocional	No identifica ni gestiona emociones.	Reconoce algunas emociones, pero no las regula adecuadamente.	Identifica y gestiona emociones con apoyo.	Muestra autocontrol y regula emociones de forma eficaz.
Resolución de conflictos	Recurre a la agresividad y no los evita.	Intenta resolver conflictos, aunque necesita mediación.	Resuelve conflictos sencillos con cierta autonomía.	Muestra estrategias constructivas y ayuda a resolver conflictos.

Relación con el grupo	Se aísla o tiene relaciones conflictivas.	Se relaciona con dificultad, pero muestra intención de mejorar.	Se integra de forma progresiva y mantiene relaciones aceptables.	Se relaciona de forma positiva, respetuosa y cooperativa.
Actitud hacia el aprendizaje	Muestra desinterés o conductas disruptivas constantes.	Participa con esfuerzo irregular.	Participa con constancia y actitud positiva.	Se implica con entusiasmo y perseverancia.
Autoconocimiento y autoestima	Tiene una imagen negativa de sí mismo, con baja autoestima.	Reconoce algunas fortalezas con ayuda.	Se valora y reconoce progresos personales.	Demuestra confianza, reconoce errores y se esfuerza por mejorar.

Fuente: Elaboración propia.

4.5. Integración de la propuesta en los demás ámbitos (colegio, casa).

Es fundamental que esta intervención no se limite únicamente al espacio y tiempo de las sesiones planificadas, sino que se extienda al resto de contextos que forman parte de la vida del alumno. Por ello, es indispensable que se tomen medidas a nivel del centro escolar, ya que tal y como se refleja en las necesidades, la presencia de conflictos y malestar entre los/las estudiantes es algo frecuente en todas las aulas.

En las propuestas, se incluyen algunas a nivel de centro, además sería muy enriquecedor realizar tareas de todo el colegio junto. Por otro lado, debemos aprovechar los espacios clave como el recreo o el comedor, para seguir fomentando aspectos como la empatía, respeto o la colaboración. Se debe implicar al equipo directivo y orientación, para dar seguimiento al caso y coordinar acciones más amplias si es necesario.

Por último, continuar trabajando de manera transversal aspectos como la gestión emocional, la autoestima o la resolución de conflictos, incluso fuera de las sesiones específicas de la propuesta.

Con respecto a la familia, aunque se ha comentado que la familia no está muy implicada, sí que sería una pieza fundamental para que pudieran reforzarlo desde casa, sobre todo los aspectos trabajados en el aula. También, podemos proporcionar ideas sencillas (uso de lenguaje positivo, validación emocional, normas claras) para aplicar en el entorno familiar, siempre desde el respeto. Sería importante mantener una relación fluida entre familia y centro para compartir avances, retrocesos o necesidades específicas. Con la finalidad de que tanto el centro como la familia están trabajando en sintonía para la mejoría del alumno, y así él pueda sentirse apoyado y querido.

4.6. Competencias del /la profesor/a en la intervención.

Con respecto a las competencias de la profesora o el profesor durante la intervención, primeramente y como algo esencial, la capacidad de observación para identificar necesidades emocionales, sociales y conductuales del alumnado. Además, habilidades comunicativas excepcionales para transmitir de manera adecuada los mensajes. Por otro lado, capacidad de adaptación ante los cambios de actitud surgidos en el aula, así como capacidad de improvisación, si algo no sale como se espera. Un aspecto muy importante, es el ser acompañante y referentes para los/las estudiantes, que te vean como una figura de apoyo, y que lo haces por ayudarles. Ser empático/a y siempre validar los sentimientos y emociones del estudiantado. Las competencias también tendrán en cuenta la capacidad de coordinación entre docentes y la comunicación con la familia, elementos clave para garantizar una intervención coherente y efectiva. Por último, la capacidad de reflexionar y ser crítico/a para poder evaluar la práctica de manera adecuada y tener la posibilidad de mejorarla.

Capítulo 5. CONCLUSIONES Y VALORACIÓN PERSONAL.

Para comenzar a abordar las conclusiones, en primera instancia se muestran a continuación, los objetivos que me propuse al principio del TFG, con su respectiva evaluación de consecución.

- Llevar a cabo un proyecto de intervención en la tutoría para todo el grupo clase, en ese horario se lleva a cabo la actividad y en el resto se hace un seguimiento.

Con respecto a este objetivo, he desarrollado una intervención basada en las necesidades del alumno, con trastorno de conducta y el resto del grupo clase, una vez detectadas las 8 necesidades más esenciales, he preparado 3 propuestas para cada una de ellas.

- Desarrollar la competencia profesional para responder a las necesidades de todos/as los/las alumnos/as, incluyendo casos de trastorno de conducta, mediante un enfoque inclusivo, coordinado con el equipo docente y las familias, que garantice el aprendizaje y bienestar del alumnado.

He mejorado mi capacidad de respuesta inclusiva, aunque reconozco que aún me queda camino por recorrer en la coordinación con todos los agentes, ya que considero que es lo más complicado de atender las necesidades de nuestros/as estudiantes.

- Realizar una revisión del estudiante, para ver que sucede y detectar necesidades.

Esta parte ha sido la más larga, ya que, durante mi estancia en el centro, he estado muy pendiente de sus actuaciones, momentos de debilidad, momentos en los que se generaban conflictos, las situaciones que le causaban malestar, los lugares en los que surgían más esos conflictos o las áreas. Además, de las reuniones con su tutor y la revisión de los documentos otorgados por el centro escolar, para poder detectar de manera adecuada las necesidades.

- Diseñar e implementar una intervención que atienda las necesidades individuales de todos/as los/las alumnos/as, favoreciendo la mejora del grupo en su conjunto, desde un enfoque inclusivo que repercuta positivamente en la convivencia, el aprendizaje y el desarrollo personal del alumnado.

Con respecto a este aspecto, he tenido muy en cuenta durante toda la propuesta que fuera de una manera inclusiva, ya que es el enfoque que yo le quiero dar cuando sea maestra, por lo

que he intentado que fuera desde una visión en la que el alumno se sienta parte del grupo. Asimismo, de buscar siempre la mejoría tanto para él, como para el grupo clase. Todas las propuestas estas enfocadas en las necesidades y en el desarrollo integral de todos/as los/as estudiantes.

- Analizar y reflexionar sobre la propuesta de intervención realizada, valorando su transferencia y aplicabilidad a otros contextos educativos con características y necesidades similares.

Durante el proceso de llevar a cabo la propuesta de intervención he reflexionado mucho sobre la maestra que quiero ser en el futuro y me he reafirmado en que quiero basarlo en la inclusión, que todos los estudiantes se sientan parte del aula, que validen sus sentimientos y se sientan apoyados.

Por otro lado, está basado en que pueda ser aplicable en el resto de las áreas, que no sea un proyecto aislado, sino que sea transversal al resto de materias, he incluido ejemplos de otras materias de cómo se podría aplicar, para mostrar que es posible trabajar estas necesidades desde todos los ámbitos.

Cabe destacar que me ha ayudado a mejorar en diversas competencias a nivel profesional y personal, que tendrán un impacto a lo largo de mi proceso como maestra. Entre las competencias destaco las siguientes, que redacto a continuación.

La capacidad de análisis y reflexión crítica, haberme adentrado en el trastorno de conducta, me ha brindado la oportunidad de comprender la complejidad que tiene, ya sea a nivel psicopedagógico, social o emocional, el impacto que tiene para el estudiante y en cómo afecta en su vida diaria.

Por otro lado, el desarrollo de la capacidad de buscar información, validarla y contrastarla, además de seleccionar aquello que es más relevante, ya que se encuentra muchísima información, pero debemos seleccionar aquella que es más relevante para lo que estamos estudiando.

De igual modo, desarrollar habilidades de investigación, así como de empatizar, observando la realidad de un centro escolar, y de cómo se vive en un aula en el que contamos con un estudiante con trastorno de conducta, observar cómo lo vive el, y como lo viven las personas

que le rodean, ya sean los profesores que le acompañan o los/las alumnos/as con los que convive diariamente. Haber estado en el centro escolar durante 3 meses, en el aula, me ha permitido observar y entender la realidad del alumnado desde una perspectiva cercana.

Otra de las competencias, sería en relación con la importancia del trabajo interdisciplinar, debemos tomar las necesidades de nuestros/as estudiantes, como algo que es parte del ámbito académico, permitiendo que sea visto como algo que parte de una intervención global, aunque en la propuesta desarrollada este centrado en el área de tutoría, debemos extenderlo a todas las áreas y momentos educativos. Además de involucrar no solo a los profesionales del centro educativo, sino también a las familias y otros agentes externos que puedan contribuir al proceso de desarrollo y bienestar de los/las estudiantes.

Por último, lo que para mí ha sido la competencia más importante que he desarrollado, el diseñar la intervención educativa de una manera innovadora e inclusiva, que va más allá del alumno individual y se extiende a todo el grupo clase, promoviendo un enfoque inclusivo y preventivo desde la tutoría, pero con intención de ampliar a todo el contexto escolar, y no verlo como algo aislado.

Con respecto a los aspectos novedosos u originales, considero que el principal aspecto a destacar sería el hecho de aprovechar la tutoría como enfoque principal, entendiendo esta no solo como una hora semanal, sino como un espacio que podemos aprovechar para abordar las necesidades y dificultades de los/las estudiantes, aunque la idea es que sea implementado como algo interdisciplinar, lo he enfocado principalmente a la hora de tutoría.

Otro de los aspectos y algo que considero esencial, es el hecho de trabajar con todo el grupo, y no de manera aislada con el estudiante en cuestión, dejando atrás ese enfoque que se le daba en la educación tradicional, donde se veía al alumnado ACNEAE, como algo aislado, y no como parte del aula, que es como lo tenemos que tomar para darle la inclusividad de la que hablamos. Dada esta perspectiva inclusiva se busca beneficiar a todo el alumnado y mejorar el clima del aula.

De este modo, vemos la participación del grupo como elemento transformador, fomentando el papel de la clase como parte del cambio, en la búsqueda de la cohesión como grupo, el respeto y las relaciones positivas entre los/las alumnos/as.

A colación de lo anterior, cabe destacar que se ha planteado como un proyecto de interdisciplinariedad, planteando cómo se puede trasladar la intervención de tutoría a otras áreas del currículo (como Lengua o Educación Física), para mostrar ejemplificaciones de cómo se puede abordar desde todas las áreas.

Otra de las características que podemos calificar como novedosas, sería el aspecto de partir de un caso real en un contexto en concreto como punto de partida para la observación, para poder contextualizar de una manera real, detectando necesidades y adaptando todo al alumno y al grupo clase en cuestión. Al haber llevado una observación directa podemos ofrecer respuestas ajustadas a las necesidades específicas del entorno educativo observado.

Durante la elaboración del Trabajo de Fin de Grado se han detectado una serie de puntos fuertes y débiles, en las débiles incluiremos las dificultades encontradas.

Con respecto a los puntos fuertes, destaco conocer el caso desde cerca, haber tenido la posibilidad de realizar una observación directa y continuada durante 3 meses tanto del estudiante, como del grupo clase, en el aspecto de aula, así como en otros contextos, como el recreo, las clases de Educación Física y las excursiones fuera del centro escolar, para analizar cómo se comportan en cada situación y que necesidades presentan, tanto el alumno en cuestión como las que presentan el grupo clase en general.

Otro de los aspectos fuertes, a colación del anterior, es el enfoque realista que se le da, así como inclusivo, donde no solo se tiene en cuenta al alumno de manera aislada, sino en todo el grupo en general, buscando un impacto positivo en la convivencia, así como favorecer un buen clima.

Cabe destacar que es una intervención ajustada a los recursos del centro, en este caso en concreto, a la falta de personal para atender sus necesidades de manera individualizada, como sería un/una pedagogo/a terapéutica, por lo tanto, se proponen soluciones viables dentro

del grupo – clase, además esto favorece la inclusión, para trabajar con el estudiante dentro del aula, para que sienta el sentido de pertenencia al grupo y valide sus necesidades y sentimientos.

Por último, otro punto fuerte, es poner en valor las necesidades socioemocionales, que en muchas ocasiones quedan en un segundo plano. Con esta intervención damos cabida a aspectos como la autoestima, gestión emocional, relaciones entre iguales, entre otros.

Como puntos débiles se destacan principalmente las limitaciones para poder recoger información proveniente de la familia, ya que no se ha podido llevar a cabo una entrevista con la familia del alumno, lo cual habría enriquecido el análisis del entorno del alumno fuera del entorno escolar, y poder concretar de manera más exacta las necesidades.

Por otro lado, la falta de tiempo para implementar la propuesta impide valorar si resulta efectiva o no en este contexto concreto, pese a eso será facilitado al tutor del aula, para que pueda implementarlo.

Tras haber realizado el Trabajo de Fin de Grado, he adquirido nuevos conocimientos que me servirán para mi práctica docente. En primera instancia, por la posibilidad de poder desarrollar la propuesta en un contexto real, ya sea con un/una alumno/a en cuestión con trastorno de conducta y se pueda abordar con todo el grupo clase, tanto si detectamos necesidades específicas de apoyo y podemos adaptar la intervención al caso en concreto. Con esto se podrá desarrollar y llevar a cabo un seguimiento y evaluación de la propuesta, para evaluar su eficacia a corto y largo plazo, y valorar su impacto

Resulta interesante, que además de la propuesta que se ofrece para plantear en la tutoría, se pueda trasladar a otras áreas, para que sea un aprendizaje interdisciplinar del aprendizaje. De este modo, se promueve una intervención más global y coherente, donde el estudiantado aprenda desde distintos contextos educativos. Es fundamental entender el trabajo de las necesidades del alumnado como una labor conjunta que implica a todo el ámbito escolar, así como a otros entornos que rodean al estudiante, como el familiar. Las necesidades del alumnado no deben abordarse como algo aislado, sino desde una perspectiva integral y coordinada entre todas las áreas, se debe integrar en el día a día del aula, reforzando su aplicación práctica y su significado para el alumnado.

Por ello, a continuación, se proponen diferentes ideas para integrar otras asignaturas en relación con las necesidades trabajadas desde el área de tutoría.

Por aportar ideas desde el área de Lengua Castellana, podemos trabajar habilidades de comunicación asertiva y resolución de conflictos a través de debates o teatros, para de manera interdisciplinar trabajar lo visto en la propuesta de la tutoría.

Igualmente, para el área de Educación Física, tenemos un gran potencial para trabajar la cohesión de grupo, a continuación, se muestran diferentes tareas y actividades que ayudan a desarrollarla. A través del deporte y el juego, los/las alumnos/as aprenden a conocerse mejor, a comunicarse de forma efectiva y a resolver conflictos de manera correcta. Se puede consultar en el Anexo 7, las diferentes tareas y propuestas.

Como reflexión final, la realización de este Trabajo de Fin de Grado ha supuesto para mí una experiencia profundamente enriquecedora, tanto a nivel académico como personal y profesional. Me ha brindado la oportunidad de profundizar en el trastorno de conducta, que llamaba especialmente mi atención, entender sus características, causas, y cómo afecta al alumno como a la dinámica del aula.

Me ha ayudado a mirar la clase de una manera humanizada, de valorar las necesidades de los/las estudiantes, más allá de lo meramente académico. He podido ver desde un enfoque real y vivenciado la complejidad de las necesidades del alumnado, reforzando la visión inclusiva que quiero generar en mis clases.

Además, he aprendido a observar el aula con una mayor sensibilidad, viendo que cada estudiante tiene una historia, emociones, que influyen en su forma de actuar. Es imprescindible tratar de averiguar de donde proceden esas emociones, o en este caso concreto, de donde surgen esos conflictos, para poder darles sentido y validez a los sentimientos sufridos por los/las alumnos/as. Trabajar sobre un caso concreto me ha hecho crecer como futura docente, dotándome de herramientas para la observación, la empatía, la intervención y, sobre todo, para escuchar a los/as estudiantes para poder comprender por qué han actuado de una determinada manera.

Por último, he visto la importancia del papel del tutor, así como de la hora de tutoría, que la podemos aprovechar de una manera muy enriquecedora, para trabajar las necesidades de nuestros/as estudiantes, para crear entornos seguros y favorecer relaciones más sanas. Que como maestros/as no debemos dar a ningún alumno/a por perdido/a, que siempre tenemos margen de cambio, desde el respeto, la coherencia y la escucha.

Por último, me gustaría destacar que este trabajo ha reafirmado en mí la vocación que, con tanta ilusión, elegí hace cuatro años: la de ser maestra. Quiero ser esa docente que acompaña, apoya, ayuda y aprende de cada uno/a de los/las alumnos/as con los/las que coincida a lo largo de mi trayectoria profesional.

Referencias bibliográficas.

American Psychiatric Association. (2013). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders* (5ª ed.). American Psychiatric Publishing.

American Psychiatric Association. (2014). *Guía de consulta de los criterios diagnósticos del DSM-5®* (versión en español). American Psychiatric Publishing. <https://www.eafit.edu.co/ninos/reddelaspreguntas/Documents/DSM-V-guia-consulta-manual-diagnostico-estadistico-trastornos-mentales.pdf>

Anzano Oto, S. (2015). Evolución histórica de la atención a la diversidad en la escuela: Estudio descriptivo sobre las actitudes de los maestros de educación primaria ante la inclusión en dos centros públicos de Huesca. *Educación y Diversidad*, 9(1-2), 73–84. <https://zaguan.unizar.es/record/99782?ln=es>

Baumrind, D. (s. f.). *Diana Baumrind y su teoría de los estilos de crianza*. <https://insights.gostudent.org/es/diana-baumrind-teoria-estilos-de-crianza>

Bisquerra Alzina, R. (2017). La importancia de las actividades grupales en la cohesión del grupo y la construcción de relaciones interpersonales positivas. *Revista de Investigación Educativa*, 35(2), 481–495. <https://doi.org/10.6018/rie.35.2.305591>

Camacho, I. (2016). *La atención a la diversidad en educación primaria* [Trabajo de fin de grado, Universidad de La Laguna]. Repositorio Institucional de la Universidad de La Laguna. <https://riull.ull.es/xmlui/bitstream/handle/915/7355/ATENCION%20A%20LA%20DIVERSIDAD%20EVOLUCION%20LEGAL%20Y%20VISION%20PROFESIONAL.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Cascón, F. (2000). *El conflicto en la escuela: Una perspectiva educativa*. Morata.

Carbonell, M., Johnson, D. W., Johnson, R. T., & Tomlinson, C. A. (2015). *La atención a la diversidad en la educación inclusiva*. (La enseñanza multinivel). <https://formacion.intef.es/aulaabierto/mod/book/view.php?id=4656#:~:text=La%20ense%C3%B1anza%20multinivel%20se%20define,1984%3B%20Tomilson%2C%201999>

CEIP Gabriel Miró. (2024, 3 de febrero). Bancos de la amistad. <https://portal.edu.gva.es/gmiro-benidorm/2024/02/03/bancos-de-la-amistad/>

Colegio Oficial de Psicólogos de Aragón. (s. f.). *Trastornos de conducta: Una guía de intervención en la escuela*. <https://www.psie.cop.es/uploads/aragon/Arag%C3%B3n-Trastornos-de-conducta-una-guia-de-intervencion-en-la-escuela.pdf>

Cuentos para Crecer. (2016, 9 de julio). 5 juegos para fomentar las relaciones positivas en el aula. *Cuentos para Crecer*. <https://cuentosparacrecer.org/blog/5-juegos-para-fomentar-las-relaciones-positivas-en-el-aula/>

Delval, J. (2005). *La educación en la sociedad actual*. Ediciones Morata.

Domínguez Vela, I. (2021). *Alternativas en la educación, alternativas en la vida: una investigación desde las vivencias*. <https://zaguan.unizar.es/record/109433/files/TESIS-2022-002.pdf>

Educrea. (2023, 1 de mayo). *14 mejores dinámicas de resolución de conflictos*. <https://educrea.cl/14-mejores-dinamicas-de-resolucion-de-conflictos/>

García, A., Pérez, B., & López, C. (2000). *La integración educativa: Un esfuerzo para generar condiciones de aprendizaje*. <https://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v17/doc/1558.pdf>

Gobierno de Aragón. (2022). Orden ECD/1112/2022, de 18 de julio, por la que se aprueban el currículo y las características de la evaluación de la educación primaria y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón. *Boletín Oficial de Aragón*, 145, 25614–25784. <https://educa.aragon.es/documents/20126/2789386/ORDEN+Curr%C3%ADculo+Educaci%C3%B3n+Primaria+Arag%C3%B3n+%28Versi%C3%B3n+4%29.pdf/dd73c20b-210f-1fd8-1e52-7b527ba5e3fb?t=1661516064093>

Grupo Social ONCE. (s. f.). Diferencias entre inclusión e integración.
<https://gruposocialonce.com/b/diferencias-inclusion-integracion>

Intriago Holguín, G. M., & Jama Zambrano, V. R. (s. f.). *La integración escolar en el aprendizaje de los estudiantes*.
<https://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v17/doc/8635299.pdf>

Lozano Martínez, J., Cerezo Máiquez, M.^a del C., & Alcaraz García, S. (2015). *Plan de atención a la diversidad*. Alianza Editorial. https://www.alianzaeditorial.es/primer_capitulo/plan-de-atencion-a-la-diversidad.pdf

Psiquiatría.com. (s. f.-a). *Cleptomanía*. <https://psiquiatria.com/glosario/cleptomania>

Psiquiatría.com. (s. f.-b). *Piromanía*. <https://psiquiatria.com/glosario/piromania>

Thomas, K. W., & Kilmann, R. H. (1976). *Thomas-Kilmann Conflict Mode Instrument*.

UNESCO. (2005). *Educación inclusiva: El camino hacia el futuro*.
<https://www.unesco.org/es/education/inclusion>

UNESCO. (s. f.). La inclusión en la educación. <https://www.unesco.org/es/education/inclusion>

Vergara Plazarte, J. A., & Jama Zambrano, V. R. (2022). *La conducta disruptiva en el rendimiento académico de las/os estudiantes de básica superior* [Disruptive behavior in the academic performance of high school students; Comportamento disruptivo no desempenho acadêmico de alunos do Ensino Médio]. *Dominio de las Ciencias*, 8(3), 1686–1702.
<https://dialnet.unirioja.es/download/articulo/8635262.pdf>

González García, E. (2009). *Evolución de la educación especial: Del modelo del déficit al modelo de la escuela inclusiva.*

ANEXOS.

Anexo 1.

Los trastornos de la conducta abarcan conductas que se oponen a las normas sociales básicas de convivencia y a los avisos de las autoridades, donde la consecuencia más destacada es el fastidio o la perturbación de la convivencia con otras personas, generando un deterioro en las relaciones familiares o sociales. No todos los comportamientos disruptivos son similares ni tienen la misma intensidad, ya que las conductas pueden ser muy diversas (Fernández y Olmedo, 1999). A continuación, se presentan algunos de los trastornos más representativos dentro de esta categoría, así como diagnósticos alternativos que se utilizan cuando no se cumplen todos los criterios clínicos para un diagnóstico específico.

En primer lugar, según Psiquiatría.com (s.f.), la piromanía es un trastorno del control de los impulsos caracterizado por la necesidad irresistible de provocar incendios de forma intencionada y sin una motivación clara, como beneficio económico o venganza. A diferencia de otros actos incendiarios, en la piromanía el comportamiento es repetitivo y genera gratificación o alivio en quien lo realiza. Es importante señalar que se trata de un trastorno mental reconocido, distinto de la conducta criminal o del interés ocasional por el fuego.

Pasamos a abordar la cleptomanía, según Psiquiatría.com (s.f.), es un trastorno del control de los impulsos caracterizado por la necesidad recurrente e irresistible de robar objetos que no se necesitan ni por su uso ni por su valor. Estos robos suelen ser espontáneos, sin planificación ni ayuda externa, y generan una gran tensión interna, además de posibles consecuencias legales, sociales y personales. Además, se suelen robar los mismos objetos, que varían según las personas. Es común que la cleptomanía coexista con otros trastornos como los alimentarios, la depresión o el abuso de alcohol, en el caso de los/las alumnos/as este último caso sería menos frecuente. Además, se da con mayor frecuencia en mujeres.

En los trastornos destructivos, del control de impulsos y de la conducta, existen categorías diagnósticas que permiten clasificar aquellos casos que no encajan en un diagnóstico específico, pero con síntomas significativos. Serían los dos que se presentan a continuación:

Encontramos por un lado el Trastorno destructivo, del control de los impulsos y de la conducta, especificado. Se utiliza cuando los síntomas propios de estos trastornos causan un malestar significativo o afectan áreas importantes de la vida del individuo, pero no cumplen todos los criterios de un diagnóstico concreto dentro de esta categoría.

Y por otro, el trastorno destructivo, del control de los impulsos y de la conducta, no especificado. Se aplica a casos similares al anterior, pero cuando no se proporciona una razón específica por la cual no se cumple un diagnóstico completo dentro de esta categoría. (American Psychiatric Association, 2014).

Anexo 2.

A continuación, se muestra el puzle de las necesidades, que nos servirá tanto para presentar las necesidades en cada sesión, como para la sesión final.

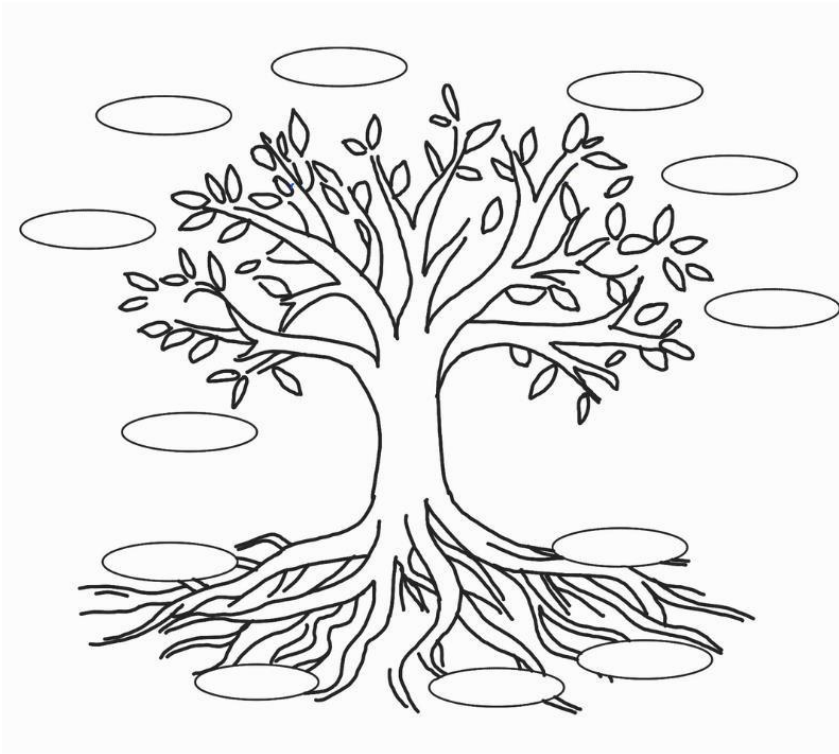


Fuente: Elaboración propia.

Anexo 3.

En este anexo se muestra un diseño de cómo podría ser la actividad “El árbol de los cumplidos”.

El árbol de los cumplidos

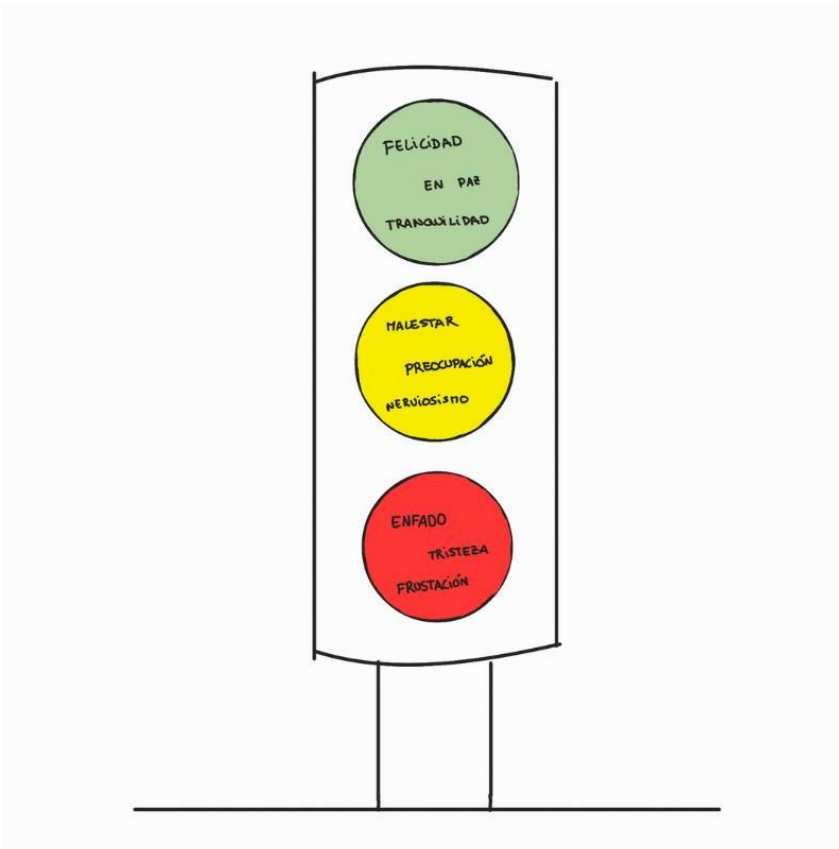


Fuente: Elaboración propia.

Anexo 4.

En este anexo podemos encontrar, la realización del semáforo emocional.

Semáforo emocional



Fuente: Elaboración propia.

Anexo 5.

En este anexo, podemos encontrar un ejemplo de cómo podríamos abordar la actividad “Mi línea del tiempo emocional”.

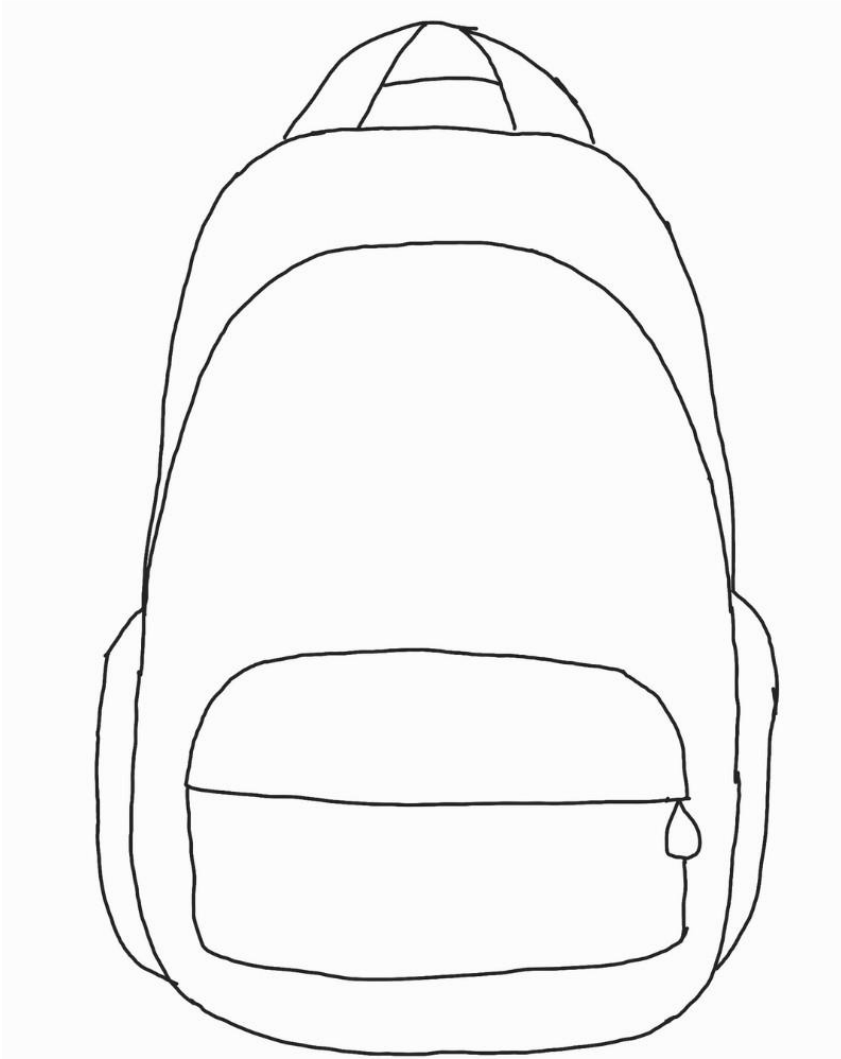


Fuente: Elaboración propia.

Anexo 6.

En este anexo, se muestra cómo podría ser la tarea de “la mochila emocional”.

La mochila emocional



Fuente: Elaboración propia.

Anexo 7.

Propuestas para el área de Educación Física.

A continuación, se muestran diferentes tareas y actividades que ayudan a desarrollar la cohesión de grupo, vistas en el centro escolar Calixto Ariño - Hilario Val. Se incluyen dinámicas cooperativas, juegos de confianza, retos en equipo, circuitos colaborativos o actividades donde los/las estudiantes tengan una meta en común. También se pueden realizar después de cada sesión una pequeña reflexión para que los/las alumnos/as identifiquen qué aspectos del trabajo en equipo han funcionado y cuáles deben mejorar. Porque no es solo importante llevar a cabo la tarea, sino también su posterior reflexión.

La primera propuesta es para una sesión completa, que es muy interesante trabajar a nivel de centro, mezclando todos los cursos, para que sean grupos diversos, y se enriquezcan unos de otros, crear 4 grupos para realizar las siguientes actividades.

La primera actividad es “Me orden sobre el puente”. Con la ayuda de un banco, se sube todo el equipo y tienen que ordenarse por diferentes aspectos, como, por ejemplo, altura, edad, talla de zapato, o lo que se les ocurra. Lo difícil es que no pueden bajar del banco para colocarse, por lo que tendrán que apañárselas para pasar de un lado a otro sin caerse, y para eso deberán colaborar entre los miembros del equipo.

La segunda actividad es “Atravieso el río”. Se les dan dos aros y con ello tendrán que conseguir pasar hasta el otro lado sin salirse de los aros, por lo que deberán colaborar entre ellos.

La tercera actividad es “Paso sin tocar el puente”. Se construye con la ayuda de dos conos y 2 picas un puente, y entre todos los miembros del equipo tendrán que pasar por encima sin tocar nada de la estructura.

La cuarta actividad es el juego de “los muebles”, se dividen en dos grupos, de aproximadamente 8/10 personas cada uno y uno de ellos son los muebles y otros los transportistas. Los muebles deberán colocarse en una posición para ser recogidos y los transportistas deberán cogerlos y trasladarlos hasta el otro lado, con cuidado. Luego se intercambiarán los papeles.

Anexo 8. Lista de cotejo. Fuente: Elaboración propia.

Aspecto a Evaluar	¿Lo Observas en el Estudiante? (Sí/No)
El estudiante muestra disposición para participar activamente.	Sí / No
El estudiante se siente cómodo/a al interactuar con sus compañeros.	Sí / No
El estudiante muestra señales de confianza en sí mismo/a.	Sí / No
El estudiante parece tener problemas para relacionarse con los demás.	Sí / No
El estudiante tiende a evitar los conflictos o desacuerdos.	Sí / No
El estudiante muestra habilidades para resolver conflictos de manera constructiva.	Sí / No
El estudiante se muestra emocionalmente equilibrado/a.	Sí / No
El estudiante se percibe como una parte importante del grupo.	Sí / No
El estudiante muestra inseguridad o duda sobre su rol en el grupo.	Sí / No
El estudiante participa activamente en la reflexión sobre sí mismo/a.	Sí / No

Anexo 9.

Primero, la primera fase de recogida de la demanda, el tutor debe mantener una actitud atenta y observadora durante las clases, para identificar posibles alteraciones en el comportamiento del alumnado que puedan indicar la presencia de un trastorno. Esta detección temprana resulta fundamental para poder iniciar el protocolo de actuación adecuado y garantizar una intervención eficaz. Una vez detectado, que podemos tener un caso de trastorno, en este caso de trastorno de conducta, podemos observar conductas persistentes de oposición ante el/la maestro/a, compañeros/as, desafíos o agresividad. Debemos realizar un registro de las conductas, con su frecuencia, en que momentos suceden, contexto y otros aspectos de relevancia para poder identificar el trastorno y los patrones seguidos por el/la estudiante.

Cuando detectamos y anotamos las conductas, es el momento de contactar con el equipo docente, esta coordinación permite contrastar la información y ver si son conductas aisladas o generalizadas.

Tras esto, se pone en constancia de la familia, el tutor establece una reunión con la familia para compartir las preocupaciones observadas en el centro.

Si persisten las conductas, el caso se deriva al orientador o al Equipo de Orientación Educativa y Psicopedagógica (EOEIP), quienes realizan una evaluación psicopedagógica. Esta evaluación permite identificar de que tipo de trastorno estamos hablando, porque como he comentado en el apartado anterior, podemos tener el trastorno negativista desafiante (TND), el trastorno de conducta o trastornos asociados con otros diagnósticos como el TDAH, entre otros.

Tras esto, se pasa a la fase 2, que se centra en la recogida de información y evaluación del caso, abarcando tres contextos: escolar, individual y sociofamiliar. En el ámbito escolar, se recoge información mediante entrevistas al tutor y profesores, prestando atención a las conductas del alumno, las respuestas del entorno y el funcionamiento del centro (normas, coordinación, recursos, etc.). La evaluación del alumno incluye un análisis funcional de su conducta, capacidades cognitivas, emocionales y sociales, empleando instrumentos específicos adaptados al caso. En cuanto al contexto sociofamiliar, se valora la estructura, estilo de crianza, expectativas y factores de riesgo o protección, además de coordinarse con servicios sociales,

sanitarios y comunitarios para enriquecer la intervención. Finalmente, se realiza una síntesis de la evaluación que recoge las variables clave y orienta las líneas de intervención, respondiendo a preguntas como qué sucede con el alumno, cómo responde el entorno y qué apoyos existen o se pueden activar.

