



Universidad de Valladolid

FACULTAD DE EDUCACIÓN Y TRABAJO SOCIAL

TRABAJO DE FIN DE GRADO

GRADO EN EDUCACIÓN PRIMARIA. MENCIÓN DE EDUCACIÓN ESPECIAL.

**PROGRAMA SOCIOEMOCIONAL PARA
REDUCIR EL RECHAZO EN
CONDUCTAS DESADAPTADAS EN
EDADES TEMPRANAS.**

Autora:

Laura Aparicio Gutiérrez

Tutor académico:

Luis Jorge Martín Antón

Curso:

2016/2017

RESUMEN:

El rechazo entre iguales y las múltiples situaciones de acoso escolar son dos términos sobre los que la sociedad está cada vez menos sensibilizada, ya que se dan de manera continuada y cada vez desde edades más tempranas. En este proyecto se dan varios meses de investigación, a partir de un alumno que padece Trastorno Grave de Conducta, con el objetivo de mejorar las habilidades sociales y así reducir o eliminar el rechazo en el aula. Además, se busca favorecer la inclusión escolar del alumnado con características similares y crear un clima de convivencia en las aulas, a través de la aplicación de técnicas y juegos basados en la relajación y la educación emocional. El control de impulsos y la agresividad en las edades más tempranas es un factor muy influyente a la hora de establecer relaciones sociales, es por ello que los maestros/as tienen una gran responsabilidad.

Palabras clave:

Rechazo, impulsividad, inclusión, control, educación emocional, agresividad, habilidades sociales.

ABSTRACT:

Rejection among equals and bullying are two terms that society is less sensitized about due to their continuity and they appear every time at younger ages. This Project is based on several months of researching of a student with a serious behavior disorder, with the aim of improving his social skills and reducing or removing the rejection in classroom. In addition, it is pursued to improve the school inclusion with similar featurings and to create a peaceful coexistence in the classroom by setting techniques, relax-based games and emotional education. The control of the impulses and the aggressiveness at younger ages is a highly influent factor when social relationships are set, that is why teachers have a huge responsibility.

Keywords:

Rejection, impulsiveness, inclusion, control, emotional education, aggressiveness, social skills.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN:	1
1. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA.....	4
1.1. ¿Qué es el rechazo entre iguales?.....	4
1.2. Tipos sociométricos:	4
1.3. Características del alumnado rechazado y de sus familias.....	7
1.4. Las relaciones del profesorado con el alumnado rechazado:	8
1.5. Consecuencias del rechazo y victimización del alumnado.....	9
1.6. Motivos y aceptaciones de rechazo.	10
1.7. Programas para reducir la impulsividad:.....	12
2. ASPECTOS DEL CONTEXTO:.....	13
3. PROGRAMA EDUCATIVO SOCIOEMOCIONAL.....	15
3.1. Justificación:	15
3.2. Objetivos:	16
3.3. Temporalización.....	17
a. Sesiones:.....	20
3.3.1. Relajación:.....	20
3.3.2. Emocional:	25
3.4. Metodología:	30
3.5. Recursos materiales.....	31
3.6. Evaluación:.....	33
4. RESULTADOS:.....	34
5. CONCLUSIONES:	38
BIBLIOGRAFÍA:	40

INTRODUCCIÓN:

A pesar de que la docencia ha cambiado notablemente a lo largo de las últimas décadas, no deja de centrarse en la enseñanza de conocimientos absolutamente académicos, desechando aquellos relacionados con los aspectos emocionales y sociales necesarios para el desarrollo integral de los niños y niñas. Es en este punto donde se produce una cierta inestabilidad, ya que el proceso de enseñanza-aprendizaje no supone únicamente el desarrollo de habilidades intelectuales, que tanta relevancia se le otorga, sino que es un proceso complejo e integral que incluye aspectos personales, sociales y emocionales. El hecho de olvidar, desde la escuela, la enseñanza de valores, comportamientos, actitudes y habilidades sociales, afectivas y morales es conducirse de forma clara y directa al abismo del fracaso escolar. Para evitar este tipo de finales desafortunados, es necesario que existan profesionales de la enseñanza que tengan en cuenta los aspectos indicados anteriormente e insistan en impartir una educación basada en la inclusión y en la aceptación al prójimo como valor fundamental, olvidar las diferencias entre los alumnos y alumnas y que se valore por encima de todo, la tolerancia a la diversidad del alumnado. Desde la mención de educación especial ofrecemos un apoyo importante a todas las familias de niños y niñas afectados de alguna patología, mostrándoles nuestra ayuda en todo momento y una dedicación plena y exclusiva a aquellos niños y niñas que presentan unas necesidades educativas específicas, favoreciendo su aprendizaje y el desarrollo de habilidades básicas adaptadas a su grado de madurez.

Como profesionales, somos conscientes de que las relaciones entre iguales son una de las bases fundamentales en el desarrollo infantil, este es un asunto al que no se le presta tanta atención como a las situaciones de acoso escolar o bullying las cuales son cada vez más frecuentes y a las que estamos tan acostumbrados a escuchar que no nos despierta una impresión mayor a la de otras noticias de menor relevancia. Es por ello, que como profesores terapéuticos (PT) tienen una importante misión dentro del mundo educativo, esta es hacer visibles estos sucesos de extrema gravedad, tomando como referencia la importancia que se merece, con el objetivo de erradicar estas situaciones de riesgo e impulsar a las nuevas generaciones a la inclusión de todos los niños y niñas, tomando las diferencias como una oportunidad para aprender y crecer y no como una excusa para marginar al alumnado discapacitado. Se deben tener en cuenta estos aspectos para todas las edades comenzando, más concretamente, desde atención temprana ya que desde muy pequeños se les debe transmitir este tipo de valores y es ahí, donde se forja la personalidad de cada persona, al igual que a lo largo de toda la adolescencia. Por este motivo hemos desarrollado el presente proyecto en la etapa de Educación Infantil, una edad fundamental para fijar los principios humanos básicos y cuyos aprendizajes se deben prolongar a lo largo de la etapa de Educación Primaria.

Podríamos decir que las situaciones problemáticas en la escuela ocasionadas por la falta de valores y de educación por parte de algunos niños y niñas y adolescentes, es cada vez menos visible y existe una menor sensibilización a los ojos de la sociedad, por lo tanto, no somos conscientes de que es uno de los factores principales que aleja a los niños y niñas. Este hecho hace que un gran porcentaje de la población no se sienta responsable de las consecuencias que el rechazo o el aislamiento provoca en el alumnado de cara a su futuro y a todo lo que le rodea, haciendo cada vez más imprescindibles a los maestros y maestras dedicados a la modificación de este tipo de comportamientos y costumbres que perjudican a toda la ciudadanía. Es así, que toda la comunidad educativa debe implicarse en resolver este enigma que nos viene persiguiendo desde hace muchas décadas y educar desde la primera infancia en el respeto al prójimo de acuerdo a los principios constitucionales y a derechos fundamentales, en la diversidad y libertad de pensamiento.

Un gran número de niños y niñas que padecen una discapacidad de cualquier tipo, tanto intelectual como motora, son rechazados o ignorados por sus iguales por el mero hecho de no gozar de las mismas facultades que el resto, por no poder jugar con ellos o mantener una conversación de manera regular, del mismo modo que cuando estos niños/as crecen se encuentran con una desigualdad desmedida a la hora de encontrar un trabajo, en el trato que reciben dentro de este y en las posibilidades que les ofrecen en la empresa o negocio. Hay que concienciarse que desde la educación nuestro deber principal es evitar que estas situaciones ocurran y se vea como una oportunidad para enriquecerse como persona y no como un estorbo o barrera. Siendo conscientes de esta grave situación, es de vital importancia informar a la población adulta y a los niños/as que las personas discapacitadas no son más que eso, personas, las cuales carecen de ciertas habilidades psíquicas o físicas y que requieren de una educación basada en necesidades especiales, haciendo uso de materiales adaptados a sus características, nada más.

Con este proyecto se evidencia la cualificación profesional y personal de la autora, la adquisición de habilidades cognitivas y educativas necesarias para la docencia, al igual que la adquisición de las competencias necesarias. De acuerdo a las memorias de verificación de los títulos donde nos indican las competencias del Grado de Educación Especial, la propuesta llevada a cabo posee una gran vinculación con las destrezas propias de estas. Es así, que se ha llevado a cabo la planificación, el desarrollo y la evaluación de una respuesta educativa de calidad para un tipo de alumnado con necesidades educativas especiales, para ello hemos colaborado con diferentes agentes y hemos tenido en cuenta los fundamentos neurológicos que afectan al aprendizaje y a las relaciones humanas. Se entiende que el estado biológico en general y el neurobiológico en particular del alumnado afectan al aprendizaje y al proceso de socialización. También, se han creado entornos de aprendizaje que han facilitado los procesos

globales de la integración escolar, así como los procesos de inclusión en los que tienen la posibilidad de participar las familias y equipos psicopedagógicos. Se ha colaborado con los equipos de apoyo del centro y con los departamentos y equipos de orientación para la realización de actividades, además, las innovaciones que se han introducido en el proyecto promueven una mejor respuesta educativa a la diversidad del alumnado.

Por último, destacaremos cada una de las partes que contiene el Trabajo de Fin de Grado al que nos referimos. Se trata de cinco puntos principales, desde la fundamentación teórica hasta las conclusiones del programa diseñado, sin contar con la introducción ni las referencias bibliográficas en las cuales nos hemos apoyado y hemos fundamentado nuestras sesiones llevadas a cabo en el aula, todos los documentos reflejados en la bibliografía están acreditados con una validez oficial, es decir, se trata de revistas científicas, libros educativos especializados en la materia elegida y artículos escritos por profesionales, psicólogos y pedagogos formados en la materia elegida, hacemos referencia a los autores que dan paso a sus propias teorías, pensamientos y actividades. Presentamos cada una de las partes en las que se divide el documento:

1. Fundamentación teórica. Se establece la base de las teorías en las que nos hemos apoyado para el diseño del programa, destacando los autores a los que hemos hecho referencia para desarrollar este Trabajo de Fin de Grado.
2. Aspectos del contexto. Se analiza la situación del alumnado en varios aspectos relevantes para el análisis del caso, y de las limitaciones en el que ha de desarrollarse.
3. Metodología o diseño: programa educativo socioemocional. Da lugar a un plan de trabajo llevado a cabo para un tipo de alumnado en concreto con el fin de conseguir los objetivos marcados. Da cuenta del proceso que se seguirá para el estudio y el desarrollo del tema elegido.
4. Resultados. Se representan las consecuencias o los frutos obtenidos a partir de la propuesta indicada, es decir, a la información recogida e interpretada tras la aplicación de las sesiones.
5. Conclusiones. Se reflejan los mecanismos para la reflexión sobre las situaciones analizadas, procurando conectar dichos aspectos con los objetivos propuestos y los antecedentes.

1. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA.

1.1. ¿Qué es el rechazo entre iguales?

Nos referimos por *relaciones entre iguales* a aquellas interacciones que se producen entre los niños y niñas de la misma edad o madurez.

Antes de abordar lo que lleva implícito este término, rechazo, es necesario conocer su significado y la distinción con otros términos similares. Consideramos la aceptación social como el grado en que un niño es querido, aceptado, reconocido y apreciado en su grupo de iguales; el que un niño sea aceptado significa que las y los compañeros buscan su compañía y su amistad y que le estiman, le valoran y le quieren. Por el contrario, cuando un niño es rechazado evidencia que a los demás no les gusta y lo demuestran con conductas que denotan falta de estima y de valoración e incluso antipatía, desagrado y enemistad. (García-Bacete, Sureda, y Monjas, 2010). El rechazo escolar hace referencia al estatus social del alumno en la clase, al grado de aceptación social del niño/a entre sus compañeros (Estévez, 2005).

Así pues, según el Dr. Piñuel (2016), debemos diferenciar entre rechazo y acoso escolar. Este segundo término simboliza actuaciones vejatorias y de falta de respeto al niño/a que quebranta su derecho identificado a disfrutar de un ámbito escolar libre de agresión y de persecución. Estos dos tópicos, que están teniendo actualmente un marcado papel en la investigación sobre desarrollo social, generalmente se han estudiado por separado ya que sus manifestaciones en cierto modo son distintas. No obstante, hay autores como Juvonen y Gross (2004) que incluyen el bullying dentro de la más amplia categoría de rechazo, mientras que otros como Harris (2009) consideran que el rechazo social es un tipo de acoso emocional. Puede considerarse que son fenómenos no equivalentes, pero conceptual y empíricamente relacionados (Monjas, Martín-Antón, García-Bacete y Sanchiz, 2010).

Es necesario destacar, que hablamos de agresividad cuando un sujeto provoca un daño a una persona u objeto. La agresividad puede ser física (patadas, empujones...) o psíquica (insultos, palabrotas...). En el caso de la agresividad infantil, se presenta generalmente de forma directa, aunque también puede ser de forma indirecta, rompiendo los objetos de algún compañero o sus pertenencias.

1.2. Tipos sociométricos:

El rechazo es un resultado de un procedimiento sociométrico basado en el análisis de las preferencias y las antipatías sociales. Según Coie & Dodge (1988), existen cinco tipos

sociométricos claramente diferenciados: preferidos, rechazados, ignorados, controvertidos y medios.

- Preferidos: tienen alto impacto y preferencia en el grupo. Son alumnos/as con gran competencia socioemocional que se muestran colaboradores, amistosos, dispuestos a ayudar, amables, con buenas ideas y capaces de resolver asertivamente los conflictos que surjan en el grupo. Además, no son agresivos, pero tampoco sumisos ni conformistas.
- Rechazados: cuentan con un alto impacto dentro del grupo, pero en este caso por baja preferencia. Son más vulnerables a problemas externalizados (agresión, impulsividad...), e incluso internalizados (conductas depresivas, ansiedad).
- Ignorados: presentan una preferencia media y un impacto bajo dentro del grupo, esto indica que son *invisibles* para sus iguales tanto en términos de aceptación como de rechazo. Normalmente son niños/as tímidos o pocos sociales, con baja sociabilidad que no logran relaciones positivas y mutuas. No obstante, en el caso de este grupo, esta postura sí se ve condicionada al grupo, ya que no son niños/as incompetentes socialmente, por lo que, en otros grupos, dentro o fuera del centro escolar, pueden disfrutar de amistades.
- Controvertidos: tienen una preferencia media, al igual que los ignorados, pero por el contrario tienen un alto impacto dentro del grupo. Muestran menos sentimientos de insatisfacción y soledad que los rechazados. Esta posición es bastante inestable, puede evolucionar hacia el rechazo (pérdida de aceptaciones) o hacia el tipo promedio (disminución de los rechazos).
- Medios: poseen un impacto y preferencia intermedia dentro del grupo, esto quiere decir que habrá niños/as que los quieran y los consideren amigos, otros que prefieren no estar con ellos, y otros a los que simplemente les resulten indiferentes.

Es necesario destacar dos grupos claramente diferenciados en el grupo de niños y niñas con problemas de integración social, estos son: los rechazados y los ignorados. Los niños/as rechazados por sus iguales son aquellos que reciben más denominaciones negativas que positivas por parte de sus compañeros, mientras que los niños y niñas ignorados son los que reciben un número significativamente bajo de denominaciones positivas y negativas (Cava,1998). El estatus de los niños/as rechazados es mucho más estable en el tiempo y su ajuste escolar y conductual es peor, de hecho, los niños rechazados, y no lo ignorados, han sido considerados perfiles de alto riesgo, motivo de múltiples investigaciones (Parker y Asher, 1987). El clima escolar lo consideramos como una variable esencial para explicar las diferencias de los niños y niñas en cuanto a su estatus sociométrico. El contexto escolar es percibido de un modo menos favorable por los niños/as con dificultades en la interacción con sus iguales, ya que

son percibidos de un modo menos favorable por sus profesores, y su rendimiento académico es menor que aquellos alumnos/as aceptados socialmente (Wentzel y Caldwell, 1997).

Desde el punto de vista conductual, Bierman (2004) afirma que los perfiles de los alumnos rechazados muestran alguno o varios patrones de conducta como los siguientes:

Escasa conducta prosocial (por ejemplo, colabora poco), conducta agresiva o disruptiva (por ejemplo, pega, molesta), conducta inmadura o inatenta (por ejemplo, se distrae en los juegos) y conducta ansiosa y/o evitativa (por ejemplo, cuando hay que hablar casi siempre se queda el último) (Bierman, 2004, p.508)

La combinación de estos patrones conductuales hace posible la detección precoz de subtipos de rechazados (García-Bacete, 2008). Así, un 25% presenta alto nivel de agresión, que puede cursar con o sin aislamiento (rechazado-agresivo); un 15% exhibe frecuentes comportamientos de aislamiento, sin que aparezca agresión (rechazado-retraído). No obstante, el grupo más numeroso, en torno al 60%, estaría formado por rechazados con niveles bajos de agresión y aislamiento.

Como podemos observar y como apuntan Bierman (2004) y García-Bacete (2008), un factor que hace meya en el rechazo entre iguales es la agresividad, que se puede presentar con o sin aislamiento. Es por ello que el programa al que nos referimos está dirigido a un alumno en concreto que presenta un grado muy alto de agresividad, cuya conducta social llama la atención teniendo en cuenta su corta edad. Aunque no todos los niños carecen de amistades recíprocas, las relaciones suelen caracterizarse por ser de baja calidad y pocos intercambios positivos (Lauren y Pursell, 2009). Además, la agresión es vista como el correlato más frecuente del rechazo y, sin duda, la imagen de *niño o niña agresiva/o* es la que con más rapidez y eficacia se asocia a *niño/a rechazado/a* (Bierman, 2004)

La combinación de los patrones conductuales indicados anteriormente hace posible la identificación de subtipos rechazados entre los cuales, el *subtipo agresivo* se da en torno a un 25% en el alumnado rechazado, la mayoría varones y se caracterizan por altos niveles de conductas agresivas y disruptivas. Ya que no todos los niños que muestran conductas agresivas son rechazados, nos referimos a aquellos que sí lo son (García Bacete, 2008). El tipo de agresividad que presentan estos niños habitualmente son “agresividad afectiva” es decir, afectiva y emocional, cuando han perdido a algún juego o son rechazados. Sin embargo, los niños que poseen una “agresividad planificada” como forma de crear un dominio entre otros o dirigir a otros niños suelen ser reforzados por sus iguales y no rechazados.

1.3. Características del alumnado rechazado y de sus familias.

En este apartado nos referimos a las particularidades que contienen los niños y niñas rechazados por sus iguales en el ámbito escolar, es a la vez estas características las que nos hacen identificar al colectivo rechazado.

Para identificar a los alumnos rechazados se emplean los métodos sociométricos y de modo específico el cuestionario sociométrico de nominaciones entre iguales. Este sistema consiste en que cada niño elige o nombra a un número de compañeros de clase, limitado o no, en función de un criterio previamente establecido. Estos niños no solo no disfrutaban de la simpatía del resto del grupo sino, que también en numerosas ocasiones pueden sentirse fuera de lugar o ignorados por sus iguales. Esta aversión grupal a la que nos referimos afecta a un porcentaje de entre un 13 y un 15% del alumnado de todo el aula (García Bacete et al., 2008). Por otra parte, ser rechazado es mucho más frecuente en chicos que en chicas, incluso el doble o el triple de veces más de chicos que de chicas (García Bacete 2010)

Siguiendo las ideas de García-Bacete (2007), los alumnos rechazados son claramente los más agresivos y aislados y, sobre todo, son los menos sociables de todos los tipos sociométricos.

García-Bacete, Musitu y García aportaron en 1990 el perfil ecológico del alumno rechazado: estos alumnos son significativamente diferenciados, tanto por sus compañeros/as, como por sus padres y sus profesores/as. Los alumnos rechazados en relación con el resto de compañeros tienen:

- Escaso nivel de actividad social (no son elegidos, focalizan los rechazos, emiten pocas elecciones y rechazos)
- Menor autoestima (escolar, social, autocontrol).
- Disfrutaban menos de las actividades de clase, se muestran insatisfechos con las relaciones/ayudas de profesores y compañeros y con la claridad- coherencia- penalización de las normas de clase
- Perciben a sus familias como menos cohesionadas, más conflictivas, con menor grado de comunicación positiva y orientación al logro y de planificación y participación en actividades culturales.

Por último, las familias de los alumnos rechazados según García-Bacete, Sureda y Monjas (2010), presentan las siguientes características:

- Presentan un menor nivel de estudios, pero más frecuente, más hijos y mayor autoritarismo.
- Valoran negativamente a la enseñanza y a los enseñantes.
- Valoran negativamente el hijo con independencia de la temática objeto de valoración.

Según la guía práctica de trastornos de conducta, podemos decir que como explicación a estos problemas conductuales que sufren dichos niños/as pueden incidir varios factores, uno de los más importantes son las relaciones familiares, las cuales si son negativas pueden cobrar un papel muy significativo a la hora de mantener relaciones de amistad entre los iguales y dificultades para llevar a cabo programas de intervención. Los padres pueden tener una influencia directa en las relaciones de sus hijos, ya que, adoptan el rol de enseñantes, diseñando, creando y controlando las relaciones de sus hijos. Además de los factores parentales, es necesario destacar al profesor/a, que actúa como un agente social de gran importancia en el aula influyendo en los comportamientos y en la educación de sus alumnos. Estas instrucciones y actitudes por parte del docente propician un clima fundamental en el aula para que se pueda conseguir que, aun siendo conscientes de las diferencias entre ellos, todo el alumnado se acepte de manera interpersonal y exista respeto entre los integrantes.

La asertividad es un estado de respeto entre las personas y una habilidad social que se puede aprender desde edades muy tempranas. Podemos aprenderlo viendo qué no es asertividad. El pasivo, según el ambiente, será agresivo también. Porque al ser pasivo, se considera inferior a los demás, pero cuando se encuentre en un entorno en el que se sienta superior (alumnos, hijos...), se convertirá en agresivo. En definitiva, la agresividad se basa en desequilibrios en la conducta.

1.4. Las relaciones del profesorado con el alumnado rechazado:

Los estudios iniciales sobre el clima y las relaciones entre el profesor y el alumnado fueron iniciados por Walberg y Moos en el año 1974. En cuanto al estudio de las relaciones interpersonales entre el profesorado y los alumnos/as se le atribuyen abundantes factores que influyen en el aula para obtener beneficios a todos los niveles. Según Moreno-García (2010) se entiende la relación profesor-alumno como una interacción; es decir, la acción de la influencia y la reciprocidad que se establece entre dos o más sujetos en un entorno definido. Esta relación maestro-alumno desempeña un papel muy importante en el desarrollo de las competencias académicas, sociales y emocionales de los niños y niñas durante la educación infantil y primaria.

La mayoría de las investigaciones que estudian las relaciones profesor-alumno se basan en la teoría del apego, según la cual el profesorado es para el niño una figura con la que puede establecer un vínculo significativo (Pianta, Hamre, y Stuhlman, 2003), o en la teoría de la motivación social (Skinner, Wellborn, y Connell, 1990), según la cual la función del docente es dar respuesta a las necesidades básicas de pertenencia, competencia y autonomía del alumnado.

El profesorado en cuanto a los alumnos rechazados...

- Los valoran negativamente en todas las variables: aceptación, adaptación, esfuerzo, colaboración, participación, conducta, madurez, rendimiento, inteligencia y éxito
- Perciben a sus familias como menos participativas e implicadas en la enseñanza y en la comunidad educativa, con menor grado de comunicación acuerdo con el profesorado y con nivel cultural más bajo.

Como detallan autores como Bierman (2004), los niños y niñas rechazados son menos sociables y prosociales, los más agresivos-disruptivos y los más aislados. En los resultados obtenidos para estimar si existen diferencias en competencia social estimada por el profesorado entre el alumnado con o sin NAE, afirman que el profesorado etiqueta como menos competente en el ámbito social al alumnado con NAE, por lo tanto, se da una visión negativa del rechazado por parte del profesorado (Nowicki, 2013).

Los alumnos y alumnas rechazados por sus compañeros se caracterizan por obtener un menor rendimiento académico que aquellos alumnos/as que son aceptados socialmente, es motivo de ello el clima escolar donde los profesores/as perciben de un modo menos favorable a los rechazados que al resto.

1.5. Consecuencias del rechazo y victimización del alumnado.

El rechazo escolar se manifiesta con negarse a asistir a la escuela, u otras conductas como llorar, gritar o atravesar por un ataque de ansiedad antes de ir al colegio, en el momento clave, o bien por la noche al pensar lo que va a suceder mañana. Esto le provoca estados emocionales negativos acompañados de vómitos, inanición u otras consecuencias perjudiciales para su salud física como mental.

Los autores Monjas, Martín Antón, García-Bacete y Sanchiz, (2014), nos aportan una gran información en sus estudios e investigaciones, ya que pretenden analizar el rechazo y victimización social que experimenta el alumnado con necesidad de apoyo educativo en comparación con sus compañeros y compañeras. Los resultados indican que los alumnos y alumnas con necesidad de apoyo educativo son más rechazados, tienen peor reputación social (más agresivos, más aislados y menos prosociales) y sus profesores les califican como menos competentes socialmente. Informan de que son victimizados con más frecuencia que sus compañeros y se autoperciben como menos competentes cognitivamente y menos aceptados por sus iguales. En cuanto al rechazo, los estudios realizados evidencian que implica sentimientos negativos (ignorancia, antipatía, desagrado...) del grupo hacia alguno de sus miembros que, por diversos motivos, no gusta a los demás. Esto supone que el niño rechazado es apartado y

excluido de las dinámicas entre iguales y pierde oportunidades del contacto y del aprendizaje social que tiene lugar con los compañeros, a la vez que consolida su mala reputación en el grupo entrando así en una espiral negativa.

Según Lucas, Pulido y Solbes (2011), existe cierta controversia respecto a si el rechazo contribuye a la victimización o viceversa. Son fenómenos no equivalentes, pero empíricamente relacionados. En ambos casos se trata de experiencias aversivas repetidas y muy dolorosas que privan al niño de las oportunidades de interacción con los iguales. Esto le afecta negativamente porque restringe sus prácticas sociales y le lleva a la exclusión social, lo que supone una seria amenaza para el bienestar emocional e importantes consecuencias a corto, medio y largo plazo (Buelga, Cava y Musitu, 2012)

Haciendo referencia a aquellos alumnos/as que padecen trastornos de conducta y problemas en el comportamiento, podemos decir que, debido a su personalidad agresiva y violenta descargan su ira e impulsividad con lo demás alumnos y alumnas del colegio, aprovechando espacios como el pasillo o los recreos cuando tienen una supervisión menor por parte de las autoridades. Los niños agredidos se convierten en víctimas de manera repetitiva y el resto de los compañeros/as que observan lo sucedido tienden a tomar una actitud distante y fría con el agresor, la cual es difícil de modificar y las consecuencias derivan en forma de exclusión o rechazo explícito, persistente e irreversible a modo de espiral, es decir, el rechazo es un fenómeno grupal. Los alumnos/as con conductas desadaptadas, con dificultades emocionales y de autocontrol son menos sociables y prosociales y el grupo intensifica las conductas de desagrado y exclusión. El que el grupo de alumnado con NAE (Necesidad de Apoyo Educativo) tenga esta imagen de agresivos, raros y con pocas habilidades sociales en su aula de pertenencia es un claro factor de riesgo de que se mantenga su estatus de rechazo y exclusión (García Bacete et al., 2010).

Estos resultados, nos indican que estos alumnos tienen dificultades sociales y carecen o son deficitarios en las habilidades sociales necesarias para relacionarse adecuadamente con los demás y establecer relaciones favorables para lograr su aceptación social y la integración activa en el grupo de iguales (Estell et al., 2008).

1.6. Motivos y aceptaciones de rechazo.

Los niños y niñas utilizan motivos similares para indicar preferencia y rechazo hacia sus compañeros. La simpatía, la diversión y la amistad son los motivos de preferencia mayoritarios, así como realizar actividades conjuntas sólo en los chicos, mientras que la agresión indirecta, entendida básicamente como prepotencia, es el principal motivo de rechazo. Sin embargo,

existen diferencias asociadas al género en cuanto a la prioridad de unos motivos u otros y en relación hacia qué género dirigen éstos o que género los recibe mayoritariamente. Sobre esta base de motivos se observa un mantenimiento de los estereotipos de género. Un aspecto relevante en estas relaciones es que son paritarias y simétricas y se regulan básicamente por la ley de la reciprocidad entre lo que se da y lo que se recibe (Monjas, 2007).

Nuestro foco de atención son las relaciones entre iguales que se producen en el aula. Los niños y niñas del mismo grupo de clase tienen una interacción social continuada en el aula y fuera de ella (Wentzel y Asher, 1995). Las buenas relaciones se asocian con el bienestar personal, rendimiento escolar, alta autoestima y un sentimiento positivo y placentero dentro del grupo de compañeros (Wentzel, 2003). Por el contrario, el rechazo por parte de los iguales conlleva al sentimiento de soledad dentro del grupo, la poca aceptación por parte de los iguales, la falta de amistades duraderas y de calidad y el llegar a ser víctima en fenómenos de bullying y acoso escolar (Asher y Paquette, J, 2003). Los resultados de este estudio evidencian que los principales motivos de rechazo indicados se focalizan en las conductas agresivas; primeramente, en la agresión psicológica (dominancia y superioridad, especialmente prepotencia), después en la agresión física y finalmente en la agresión verbal. Los comportamientos que revelan inmadurez y falta de atención y los que agobian y/o resultan molestos para los otros son otras razones importantes de rechazo.

Abecassis, Hartup, Haselager, Scholte y Van Lieshout (2002) indican que los chicos muestran una mayor antipatía hacia conductas agresivas directas y explícitas, mientras que las chicas se decantan por rechazar las conductas no prosociales, poco competentes socialmente, introvertidas o inmaduras. En la misma dirección, Lease et al. (2002) señalan que las chicas rechazan las conductas agresivas, inmaduras y poco prosociales, mientras que los chicos rechazan en mayor grado respuestas impulsivas, ser o parecer raro. En las investigaciones consultadas, se evidencia que niños y niñas son sociométricamente diferentes y está bastante demostrado que el rechazo está claramente asociado al género masculino (Cillesen et al., 1996; Leary, 2001; Monjas et al., 2005). García-Bacete (2006) encuentra que en todos los niveles educativos el porcentaje de chicos rechazados (alrededor del 16%) es hasta 7.44 veces superior a la de las chicas.

El perfil de la distribución de motivos de rechazo emitidos por los niños y las niñas es diferente. Por un lado, la categoría aburrido-retraído y más concretamente la subcategoría *retraído* y, por otro lado, la categoría *molesto*. En relación al motivo retraído, los datos indican que son las chicas las que emiten con mayor frecuencia tal motivo mientras que el motivo ser molesto es estadísticamente más emitido entre los chicos (Sureda García, García-Bacete y Monjas Casares, 2009).

En el ámbito escolar, las relaciones que los niños/as tienen en el aula con sus compañeros y profesores, como su grado de integración social, ejercen una gran influencia tanto en su interés y motivación por la escuela como por su ajuste personal y social. En este sentido, se ha constatado que aquellos alumnos que perciben un mayor grado de apoyo por parte de sus compañeros/as y profesores/as manifiestan, también, un mayor rendimiento escolar y motivación por las actividades escolares, son más proclives al cumplimiento de normas, se implican directamente en las actividades del aula y su autoestima es más positiva (Wentzel, 1998). Las relaciones positivas entre iguales favorecen al desarrollo de la identidad de los niños y niñas, el logro una visión de una perspectiva cognitiva más amplia y el desarrollo de las habilidades sociales. La relación continuada entre el alumnado, y, sobre todo, las conductas que se dan en las interacciones grupales, determinan el hecho de que algunos niños/as sean preferidos por sus compañeros, mientras que otros sean objeto de rechazo y exclusión (Haselager, 1997). El estatus social interiorizado por el niño o niña forma parte de su identidad social, lo cual tiene intensas repercusiones en su bienestar emocional (Bukowski y Hoza, 1989).

1.7. Programas para reducir la impulsividad:

La relajación es un procedimiento para trabajar, es por ello, que una de las técnicas existentes que llevamos a cabo en nuestro plan es la *relajación progresiva de Jacobson*. Como apunta la Universidad de Almería, es un método de carácter fisiológico orientado hacia el reposo permitiendo establecer un control voluntario de la tensión-distensión muscular. Jacobson nos enseña a relajar la musculatura voluntaria como medio para alcanzar un estado profundo de calma interior, que se produce cuando la tensión innecesaria nos abandona. Se logra disminuir los estados de ansiedad generalizados, relajar la tensión muscular y facilitar la conciliación del sueño, es por ello que es un método que sirve de gran ayuda a los niños/as con estrés, ansiedad e impulsividad descontrolada. Además, se compone de tres fases que sirven para que tomen consciencia de cada una de las partes de su cuerpo y adquieran habilidades corporales útiles para el desahogo, estas tres fases son: tensión-relajación, repaso, relajación mental.

Por otra parte, en nuestro programa mencionamos la *técnica de la tortuga*, se trata de un método para el autocontrol de la conducta impulsiva, propuesto por Arthur Robin y Marlene Schneider (1990). En esta técnica se utiliza la analogía de la tortuga, la cual como ya se sabe, se repliega dentro de su concha cuando se siente amenazada. De la misma manera, se enseña al niño a replegarse dentro del caparazón imaginario cuando se sienta amenazado y al no poder controlar sus impulsos. También, puede ayudar a los niños a aprender a exteriorizar sus sentimientos.

Para la etapa emocional del plan tomaremos como referencia el concepto *inteligencia emocional* el cual procede de Según estos autores la inteligencia emocional consiste en (Salovey y Mayer, 1990, p.X) “habilidad de manejar los sentimientos y emociones, discriminar entre ellos y utilizar estos conocimientos para dirigir los propios pensamientos y acciones”. Otra forma de definirlo es:

La inteligencia emocional incluye la habilidad para percibir con precisión, valorar y expresar emoción; la habilidad de acceder y/o generar sentimientos cuando facilitan pensamientos; la habilidad de comprender la emoción y el conocimiento emocional; y la habilidad para regular las emociones para promover crecimiento emocional e intelectual. Mayer y Salovey (1997, p. 10).

Se refiere a un pensador con un corazón que percibe, comprende y maneja relaciones sociales. La transformación de las emociones (sensaciones físicas de agrado o desagrado con cambios fisiológicos) en afectos (placer, tristeza, miedo, ansiedad, etc.) dependerá de la interpretación de la situación y no de la situación en sí misma (Cottraux, 1991).

2. ASPECTOS DEL CONTEXTO:

Haciendo referencia a la ubicación del centro, se trata de un barrio en el que hoy en día es considerado céntrico en su totalidad ya que está situado en una de las zonas más próximas del corazón de la ciudad. Por otra parte, es contemplado como una zona de carácter urbano.

Destacando la estructura del centro educativo al que hacemos referencia en el presente trabajo, consta de las etapas de Educación Infantil y Educación Primaria, completo de doble línea y tiene una titularidad pública dependiente del ayuntamiento. La plantilla del profesorado está formada por 29 maestros/as y el claustro del Centro se completa con un especialista en Audición y Lenguaje, uno de Religión Católica y un especialista en Compensatoria. A través de la educación, todo el alumnado ha de recibir y protagonizar, el desarrollo de una estructura ética y de un Sistema de Valores básico para la vida y la convivencia.

El sujeto al que va dirigido este proyecto es un varón de 3 años de edad. Según el DSM-5 está diagnosticado con un Trastorno Grave de Conducta y Retraso madurativo, esta comorbilidad le impide desarrollar plenamente sus habilidades y hace que aumenten sus limitaciones en todos los ámbitos de la vida cotidiana. El protagonista presenta 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 de tres criterios asociados al incumplimiento grave de normas y agresión a personas. A pesar de su gran agresividad y falta

de control de impulsos, hay que decir que se trata de un niño que muestra actitudes de remordimiento y culpabilidad, exterioriza sus emociones a los demás, es cariñoso, alegre y no carente de empatía.

Este caso, según Crick (1996) se puede clasificar en un nivel de conducta motor-emocional, ya que hace uso de movimientos más o menos organizados de ataque y huida, y, por otra parte, expresa sentimientos de odio, rabia, cólera gesticulación grosera, etc. Nos referimos a la *agresión instrumental* (funcional), es decir, aquella que presenta una serie de conductas verbales y no verbales tales como amenazar, gritar, iniciar peleas, dañar, romper, y emplear lenguaje o gestos groseros teniendo lugar en un medio socioafectivo en el cual se intenta controlar pero que posee consecuencias de refuerzo muy influyentes en él. La adquisición temprana de hábitos agresivos puede ser la causa de un futuro fracaso escolar, conducta antisocial y la delincuencia durante la adolescencia.

La intervención que presentaremos a continuación con más detalle, sirve para una tipología de alumnado con unas características específicas, además de beneficiarse todos los demás. Las principales son dos:

1. Retraso madurativo (RM) es el diagnóstico que multitud de niños y niñas de 2 a 6 años reciben por parte de los pediatras, orientadores u otros especialistas. Se trata de una denominación muy difusa que aporta escasa información. El Retraso Madurativo (RM) no es un término diagnóstico reconocido por los manuales más importantes de trastornos mentales infantiles. Muchos especialistas lo utilizan como un término comodín que tarde o temprano se acaba convirtiendo en una discapacidad intelectual límite. Se trata de un retraso cronológico que afecta a varias áreas del desarrollo. Algunas de las causas pueden ser: prematuridad o bajo peso al nacer, falta de estimulación, actitudes de crianza o una causa desconocida.
2. Trastorno Grave de Conducta: se dan una serie de conductas desadaptadas principales, en particular nos centraremos en tres que cumplen un patrón muy repetitivo: morder, insultar y tirar del pelo. Los antecedentes a estas conductas son:
 - Por pura impulsividad, por ejemplo, ver cerca de él el pelo largo de una mujer y no poder evitar tirar, o ciertas situaciones de la vida cotidiana que le invitan a comportarse de dicha forma, por ejemplo, tumbarnos en el suelo u oír la sirena de la policía.
 - Por llamar de atención. Cuando nota que no es él el protagonista en las actividades o juegos.
 - Por rebeldía e imposición de normas, por ejemplo, cuando hace algo mal en clase (normalmente agredir a otro compañero/a o personal educativo) y se le

castiga a sentarse y reflexionar sobre lo ocurrido tiende a insultar, pegar o morder a la persona que le ha reñido.

- Por imitación. Repite situaciones y conductas vividas en otros contextos de su vida cotidiana, con gestos o frases como “se acabó”, “silencio” o “no toques al niño”.

Estos patrones de conducta son de carácter persistente y repetitivo, en menor o mayor medida con una frecuencia diaria. En algunas ocasiones lleva a cabo una conducta negativa y acto seguido pide perdón sin que nadie se lo exija. También muestra un desequilibrio emocional de gran envergadura ya que ante algunas situaciones se enfada y llora como respuesta al castigo o desacuerdo y al poco tiempo ríe o juega.

3. PROGRAMA EDUCATIVO SOCIOEMOCIONAL.

3.1. Justificación:

La educación basada en las habilidades sociales y emocionales es un tema que preocupa a los docentes desde hace muchos años atrás. Y, si bien es cierto, todos deseáramos que nuestros hijos/as crecieran en un mundo en el que reine la inclusión, la tolerancia, el respeto y la armonía, tanto con ellos mismos como en la diversidad de sujetos que nos encontramos en los diferentes contextos, más concretamente en el contexto escolar. Es por ello, que el aprendizaje social y emocional en la infancia es igual de importante que el cognitivo.

En la magnitud en que todos somos diferentes es necesario, por parte de toda la comunidad educativa, ofrecer estrategias cooperativas y una formación integral que permita a todo el alumnado aceptar las diferencias interpersonales como una herramienta para crecer emocional y afectivamente, y no considerarlas como una barrera. Es por ello que llevaré a cabo un programa educativo socioemocional sistemático y organizado, con el fin de paliar las diferencias entre el alumnado conflictivo y carente de habilidades sociales y el resto de los compañeros. Este tipo de aprendizaje favorece el éxito entre los estudiantes, les ayuda a convivir en un ambiente pacífico, promueve el bienestar y evita el rechazo entre iguales, todo ello fomenta la inclusión educativa.

El alumnado discapacitado no debe vivir aislado del resto, ni ser escolarizado por “obligación” en centros educativos especiales, sino, como bien proclama Brown (2006) “tienen derecho a ser ciudadanos visibles”, por lo tanto, es la sociedad que les rechaza los que deben cambiar, y no resignarse estos a ser excluidos. Es ahí, donde se van a potenciar los valores de respeto e igualdad necesarios para que se dé una convivencia y un ambiente de bienestar en el aula, educando a nuestro alumnado en la diversidad, aceptando cualquier tipo de discapacidad.

Para llevar a cabo este programa socioemocional tendremos en cuenta durante toda la intervención las “3 vías de trabajo complementarias para que aprendan juntos alumnos diferentes”, propuestas por Peré Pujolas (2009). Dicho autor, conforma un dispositivo pedagógico complejo que permite de forma natural la interacción entre todos los estudiantes. Se intentará llevar a cabo un trabajo cooperativo entre todos los integrantes del aula, ajustándonos a sus necesidades individuales para que consigan una mejora notable en cuanto a la autonomía personal. Estas tres vías son:

- La personalización de la enseñanza. Es decir, adecuar y ajustar el proceso de enseñanza-aprendizaje a las necesidades individuales de cada alumno.
- La autonomía de los alumnos y alumnas (estrategias de autorregulación de aprendizaje). Es preciso tener alumnos más autónomos pues los maestros/as podrán dedicar más tiempo a los menos autónomos.
- La estructura cooperativa del aprendizaje. Se trata de estructurar la clase de manera que el maestro/a no sean los únicos que “enseñan” sino que puedan aprender unos de otros a través de pequeños equipos de trabajo cooperativo.

3.2. Objetivos:

Con este trabajo pretendemos desarrollar los objetivos que se proponen a continuación, teniendo en cuenta las características del alumno al que nos referimos.

En primer lugar, hemos considerado como objetivo principal el siguiente:

- Mejorar la competencia social del alumno en concreto y de sus compañeros para eliminar las situaciones de rechazo.

Por último, nos referimos a los objetivos específicos, los cuales son:

- Dotar de herramientas y estrategias adecuadas para modificar las conductas desadaptadas.
- Conocer y estudiar las patologías asociadas con los problemas de conducta en la primera infancia.
- Investigar acerca de las necesidades educativas específicas que presentan los niños/as con problemas de conducta.
- Conocer y hacer uso de habilidades sociales básicas.

- Identificar y manejar las emociones de acuerdo a su edad y asociar las emociones a situaciones cotidianas (tristeza, alegría, miedo).
- Lograr que el alumno se relaje y aprenda a controlar los impulsos y la agresividad por sí mismo sin necesidad de ayuda.

3.3. Temporalización.

A continuación, mostraremos la tabla que refleja la distribución temporal de las sesiones pertenecientes al Programa educativo socioemocional, enfocado a la modificación de conducta para un alumno en concreto que padece Trastorno Grave de Conducta.

Repartiremos tanto las sesiones de intervención como el material que aplicaremos de la forma más equitativa posible para evitar la saturación o el vacío y se dará a lo largo de los meses de abril y mayo. He elegido estas fechas de manera que conozco mucho más a los alumnos, la dinámica de la clase, los materiales más adecuados para ellos, etc.

Tabla 1
Distribución temporal de las sesiones del programa educativo socioemocional.

	Abril	Mayo	
	Semana 17 al 21.	Semana del 1 al 5.	Semana del 8 al 12.
Sesión 1: Relajación progresiva de Jacobson	19		
Sesión 2: La alfombra mágica.	21		
Sesión 3: La tortuga.		2	
Sesión 4: El león y la hormiga.		4	
Sesión 5: Somos un globo.			12
El semáforo de las emociones		3	
Botella de la paz.			8

Las sesiones planteadas han sido impartidas en dicho orden de manera aleatoria, teniendo en cuenta las necesidades del alumno y la certeza de que todas ellas serán útiles y beneficiosas para el alumno.

En cuanto a la temporalización, se darán cinco sesiones por la parte de relajación las cuales se impartirán en la hora de después del recreo. Hemos elegido que sea de esta manera, ya que aprovecharemos la fatiga de después del patio y la alteración cardiovascular del alumnado, notándose de una manera más pronunciada la excitación y la relajación. Las sesiones

socioemocionales se mezclarán con las de relajación utilizando los materiales creados para hacerles significativos dentro de las historias o cuentos que contemos. En el caso del semáforo de las emociones se hará funcional en la asamblea con el objetivo de que identifiquen sus emociones y el estado de ánimo que tienen.

Antes de dar paso a las sesiones que llevaremos a cabo en nuestro programa, hacemos referencia a la metodología aplicada. En este caso, la estructura es común para todas las actividades, de esta manera haremos que se refuerce el hábito de trabajo en el aula y que el alumnado actúe de manera rutinaria, así, podrán anticiparse a los acontecimientos, establecer un orden predeterminado, aumentar la motivación incentivando el control sobre cada actividad y, gracias a esto, la seguridad en sí mismo. Todas las sesiones se pondrán en práctica en el tiempo de después del recreo, ya que los niños y niñas llegan muy alterados del tiempo libre y necesitan tomar un respiro y relajarse a través de juegos y canciones. Cada sesión es una actividad concreta y completa de manera que se inicia y se finaliza en el mismo día, es decir, se trata de una secuencia continuada de proyectos, todos ellos conservan un fin común, la relajación y a través de esta el control de impulsos, y una temática diferente. Se desarrollarán de la manera más dinámica y entretenida posible evitando que los alumnos/as pierdan el interés en la tarea y, como norma, en la presentación de las actividades se les proporcionará una explicación detallada del procedimiento que llevaremos a cabo y de la teoría necesaria para la ejecución. Los logros se premiarán lo máximo posible a través de elogios y caricias y los castigos se asignarán muy cuidadosamente haciéndole saber al alumno/a a través de colores y pictogramas el motivo de nuestro enfado, el objetivo es que tomen conciencia del bien y del mal. También, la ansiedad se intentará reducir con cada una de las técnicas de relajación aplicadas y con los materiales adecuados como a través de la botella de la calma o imitando a la tortuguita, gracias a estos materiales serán conscientes de que tienen que modificar su comportamiento en un momento de estrés o ansiedad.

En la siguiente tabla reflejamos distintos aspectos y la relación directa de las sesiones con los objetivos planteados:

Tabla 2
Aspectos Generales Implicados en Todas las Sesiones

Sesión	Objetivos trabajados	Temática	Distribución temporal	Duración
1. Relajación progresiva de Jacobson.	- Lograr que el alumno se relaje y aprenda a controlar los impulsos y la agresividad por sí mismo sin necesidad de ayuda.	Relajación	19 de abril.	20 minutos
2. Somos un globo.	- Lograr que el alumno se relaje y aprenda a controlar los impulsos y la agresividad por sí mismo sin necesidad de ayuda. - Dotar de herramientas y estrategias adecuadas para modificar las conductas desadaptadas.	Respiración	12 de mayo	15 minutos
3. La hormiga y el león.	- Lograr que el alumno se relaje y aprenda a controlar los impulsos y la agresividad por sí mismo sin necesidad de ayuda. - Conocer y hacer uso de habilidades sociales básicas - Identificar y manejar las emociones de acuerdo a su edad y asociar las emociones a situaciones cotidianas (tristeza, alegría, miedo).	Animales	4 de mayo	15-20 minutos
4. La alfombra mágica.	- Dotar de herramientas y estrategias adecuadas para modificar las conductas desadaptadas.	Fantasía	21 de abril	15-20 minutos
5. Técnica de la tortuga.	- Lograr que el alumno se relaje y aprenda a controlar los impulsos y la agresividad por sí mismo sin necesidad de ayuda. - Dotar de herramientas y estrategias adecuadas para modificar las conductas desadaptadas. - Conocer y hacer uso de habilidades sociales básicas	Animales	2 de mayo	20 minutos
6. Semáforo de las emociones.	- Identificar y manejar las emociones de acuerdo a su edad y asociar las emociones a situaciones cotidianas (tristeza, alegría, miedo). - Dotar de herramientas y estrategias adecuadas para modificar las conductas desadaptadas. - Conocer y hacer uso de habilidades sociales básicas	Estados de ánimo	3 de mayo	10 minutos
7. Botella de la paz	- Dotar de herramientas y estrategias adecuadas para modificar las conductas desadaptadas. - Lograr que el alumno se relaje y aprenda a controlar los impulsos y la agresividad por sí mismo sin necesidad de ayuda.	Relajación	8 de mayo	5-7 minutos

Existen dos objetivos específicos que no están reflejados en la tabla, estos son: conocer y estudiar las patologías asociadas con los problemas de conducta en la primera infancia, y, por otra parte, investigar acerca de las necesidades educativas específicas que presentan los niños/as con problemas de conducta. Es así porque estos los llevaremos a cabo a través del conjunto de

las sesiones y mediante una observación y análisis directo de su comportamiento diario en el aula.

a. Sesiones:

En la primera infancia, entre los 2,5 y los 6 años hablamos de “juegos” más que de “técnicas”, así es como debemos pretender que sean entendidas por el niño, tanto en el aula como en casa. Estas sesiones se llevarán a cabo en el medio natural, el aula, y desde la visión de trabajo por proyectos, es decir, se realizarán en de forma independiente unas de otras, sin importar el orden en el que se trabaje cada una. El juego es algo inherente a la misma naturaleza del niño. Piaget, Vygotsky y Freud permiten considerar que el juego es una pieza clave en el desarrollo integral del niño, ya que guarda conexiones sistemáticas con lo que es el juego, es decir, con el desarrollo del hombre en otros planos como la creatividad o el aprendizaje de papeles sociales.

Desde el punto de vista de la sociabilidad, por el juego entra en contacto con sus iguales y ello le ayuda a ir conociendo las normas de comportamiento y a descubrirse a sí mismo. Por otra parte, desde el punto de vista del desarrollo afectivo-emocional se puede decir que el juego es una actividad que le produce alegría y ganas de vivir, es un refugio ante sus dificultades constituyendo un importante factor de equilibrio psíquico y de dominio de sí mismo.

Se darán actividades de dos tipos principalmente: en primer lugar, serán de relajación las cuales le ayudaran a desarrollar las habilidades sociales y la capacidad para llegar a un estado de paz mental y física con el fin de que adquiera el control de impulsos y agresividad; en segundo lugar, serán del tipo socioemocionales haciendo hincapié en el significado de las emociones y de las situaciones de la vida cotidiana a las que van ligadas estas emociones (por ejemplo, pegar a un compañero o tirar del pelo no está bien porque hacemos mucho daño y nos ponemos tristes). También lo relacionaremos con el bien y el mal y nos centraremos en 3 emociones básicas: triste, contento y enfadado.

3.3.1. Relajación:

Podemos definir dicho término desde diferentes puntos de vista dependiendo del autor que lo describa:

- La relajación es la herramienta que permite al individuo controlar sus estados de ansiedad y activación (Weinberg y Gould, 1996).

- La relajación aúna la idea de alcanzar la calma y la imagen de abandonar cualquier tensión, tanto de la mente como del cuerpo (Guido, 1980).

Antiguamente la relajación era entendida como una herramienta a la que recurría la meditación para desarrollar la armonía de cuerpo (Castro, 2006). Más tarde, su uso fue extendido al campo de la medicina (Fernández, 1984) ya que mejora la salud y la calidad de vida y también al campo de la educativo en el que ya es considerado uno de los contenidos del currículo en el bloque de expresión corporal.

Algunos de los objetivos principales de esta actividad son:

- Reducir el gasto energético y controlar la afectividad y las emociones (Conde, 1997).
- Aumentar el bienestar físico, incrementando el tono muscular y desarrollando un mejor control sensoriomotor (Cautela y Groden, 1985).
- Facilita el “descanso” del sistema nervioso permitiendo un mayor control sobre el mismo (Molinero, 2010).

En esta primera etapa el objetivo es que el niño empiece a familiarizarse con algo que se llama “relajarse”, es decir, producir de manera intencional por parte del sujeto estados de baja activación a nivel del Sistema Nervioso Autónomo.

Los beneficios principales son: confiar en sí mismo, desarrollar la concentración y la memoria, favorecer la calidad del aprendizaje y la capacidad de escuchar.

El procedimiento de evaluación de las diferentes sesiones se llevará a cabo de manera común a todas ellas. Será a través de la observación directa y el análisis de la constancia en la realización de las actividades, por otra parte, se valorará el esfuerzo empleado por parte del alumnado y el interés y la atención que muestren en la tarea. Tendremos en cuenta las características de cada niño/a por lo que los niveles de exigencia serán diferentes para cada uno, de acuerdo a las capacidades y a las habilidades que tengan desarrolladas. Se evaluará a través de una metodología basada en el apoyo conductual positivo, es decir, haciendo hincapié en los objetivos conseguidos, los logros y premiando el esfuerzo y la actitud con la que se realice la tarea.

1. Método de Relajación Progresiva de Jacobson:

Esta sesión será la primera del programa que llevaremos a cabo en el aula, consta de una sola actividad y se basará en aplicar este método a modo de juego donde nos adaptaremos a sus posibilidades, introduciendo música relajante, elementos suaves y ásperos y utilizando un banco para sentarnos, también, tendremos la posibilidad de adoptar otras posturas como tumbarse en el suelo si les apetece. El hecho de que no sea muy dinámica y requiera movimientos lentos hace

que a los niños y niñas que padecen trastorno grave de conducta o hiperactividad tengan que hacer un esfuerzo aun mayor para realizarlo, por lo que no les resulta nada fácil y el profesor/a debe hacer un esfuerzo a mayores para que la actividad tenga éxito.

Haciendo referencia al método de procedimiento de aplicación en nuestro programa, podemos decir que consta de tres fases:

- 1ª Fase: Tensión-relajación. Se trata de tensionar y luego de relajar diferentes grupos de músculos en todo su cuerpo, con el fin de que aprenda a reconocer la diferencia que existe entre un estado de tensión muscular y otro de relajación muscular. Esto permite el logro de un estado de relajación muscular que progresivamente se generaliza a todo su cuerpo. Se debe tensionar varios segundos entre cinco y diez minutos y relajar lentamente.
- 2ª Fase: Repaso. Consiste en revisar mentalmente los grupos de músculos, comprobando que se han relajado al máximo.
- 3ª Fase: Relajación mental. Se debe pensar en una escena agradable y positiva o en mantener la mente en blanco, se trata de relajar la mente a la vez que continúa relajando todo su cuerpo.

Estas tres fases pueden durar entre 10 y 15 minutos, sin contar con el detenimiento que requiere reconducir a los alumnos/as y las explicaciones previas a la actividad.

El objetivo principal es conseguir que el alumnado sea capaz de diferenciar los estados de su cuerpo y cada una de sus partes entran en un estado de relajación muscular progresiva.

2. Somos un globo:

Este juego se puede utilizar tanto para fomentar la relajación (respiración) en los niños como también la psicomotricidad, estimulando la consciencia corporal, la postura y la lateralidad. Por otra parte, esta técnica sirve para que los niños utilicen su cuerpo como medio de expresión, favoreciendo la concentración, el manejo de la tensión y el trabajo individual.

Los objetivos son:

- Desarrollar la capacidad de relajación.
- Comprender la importancia de controlar nuestra tensión.
- Favorecer el control de impulsos.

Se trata de una sesión en la que llevaremos a cabo una sola actividad y tendrá una duración de 15 minutos aproximadamente.

En primer lugar, empezaremos mostrándole qué es un globo, enseñándoles cómo se hincha y se deshincha en función del aire que contenga. Cerraremos los ojos y nos imaginaremos que nos convertimos en un globo imitando sus movimientos de forma relajada para controlar la respiración, notando como inspiramos y expulsamos el aire. También experimentaremos esta actividad con una pajita para disminuir el grado de dificultad. De esta manera nuestras pulsaciones disminuirán hasta llegar a un estado de paz, pudiendo controlar nuestros impulsos.

3. La hormiga y el León.

La hormiga es muy pequeña, y el león es un animal muy grande y fuerte. Cuando estamos muy nerviosos o enfadados nos late el corazón muy rápido y respiramos muy fuerte como un león, pero cuando estamos tranquilos y contentos, nuestro corazón late más despacio y respiramos como una hormiga, despacio y flojo.

De esta manera enseñamos a nuestros alumnos que debemos respirar como una hormiga para estar tranquilos y relajados.

El objetivo es que identifiquen su ritmo cardiaco cuando no están tranquilos y que puedan convertirlo por sí solos a una respiración relajada. La duración de esta actividad será de 15 minutos y 5 minutos a mayores donde explicaremos a los niños y niñas qué es un león y una hormiga con sus principales características, de esta manera haremos que interioricen los conceptos con mayor facilidad, que sean capaces de identificar sus emociones y saber controlarlas.

Los objetivos son:

- Tomar consciencia de la actividad cardiaca que tienen en cada momento.
- Saber controlar sus emociones y que se tranquilicen sin necesidad de ayuda.
- Aprender los tipos de respiración y la situación ligada a cada una de ellas.
- Llegar a un estado de relajación a través del control de la respiración.

4. Manta o alfombra mágica.

Este juego infantil, le descubrimos a través de la psicóloga Rocío Bellver Abardía (2017).

En primer lugar, indicaremos a los niños que se tumben en el suelo sobre una manta, sábana o sobre cualquier superficie cómoda. Les explicaremos que están encima de una alfombra mágica que nos transporta a otros lugares de en sueño. Veremos si su cuerpo está relajado o tenso y le haremos entender que cuando el cuerpo está tenso la alfombra va más despacio y cuando

consigue eliminar esa tensión, la alfombra va más ligera y corre más. El niño/a va a tender a relajarse para que el vehículo vaya más deprisa.

Esta sesión tendrá 15-20 minutos de duración en la que los niños y niñas estarán inmersos en un mundo ideal, donde no existe el estrés ni el enfado, como por ejemplo una playa desierta. Les proporcionaremos materiales que irán acorde a la temática de la actividad, en el caso de la playa se tratará de conchas, caracolas, arena, toallas, agua...

El objetivo principal es:

- Que desarrolle su imaginación y se evada de los estímulos exteriores.

5. La técnica de la tortuga.

En nuestro programa añadimos esta técnica enfocada a un juego parecido al escondite, nos escondemos en nuestro caparazón y salimos muy contentos. Utilizamos como un caparazón simbólico un pañuelo verde (color de la calma) de tal forma que el alumnado aprende por imitación. Le contaremos el cuento de la tortuguita que indicamos posteriormente y, una vez interiorizado, imitaremos a dicho animal con el apoyo del panel, sobre el cual aprenderemos las situaciones en las que debemos autocontrolar nuestras emociones.

Para llevar a cabo esta actividad seguiremos tres fases en el siguiente orden:

- Se le enseña al niño a responder ante la palabra “tortuga”, encogiéndose su cuerpo y metiendo la cabeza entre sus brazos.
- Después le enseñamos a relajar los músculos mientras hace la tortuga. La relajación es incompatible con la elevación de la tensión de los músculos necesaria para mostrar una conducta disruptiva/agresiva y, por tanto, decrece la probabilidad de la ocurrencia de esta conducta.
- Enseñamos al niño a evaluar las distintas alternativas ante un problema, de manera que asocie el juego de la tortuga a la relajación y al control de impulsos.

Se lo explicaremos a través de este cuento:

“Nos contaron la historia de una tortuguita que se enfadaba con facilidad. Cansada ya de pelearse con sus amigos, decidió un día que, cada vez que se enfadara, se metería muy dentro de su concha y solo saldría cuando su enfado hubiera pasado.

Cada vez que escuchemos la palabra “tortuguita” tenemos que hacer como ella: pegar con fuerza los brazos a nuestro cuerpo y meter la cabeza entre los hombros, sintiéndonos muy

tensos. Después de esta tensión, la tortuguita asoma la cabeza, sintiéndose ahora muy relajada y feliz”. (“Érase una vez un niño...”).

En esta actividad, cuya duración es de 20 minutos, introduciremos un panel de pictogramas donde se reflejarán las situaciones en las que debemos meternos en “nuestro caparazón”, de esta manera, la comprensión será mayor y se representa de forma gráfica. Les enseñaremos el cuento de varias maneras, a través de una canción, contado de manera tradicional y con ayuda del panel.

Los objetivos son:

- Aprender a exteriorizar los sentimientos.
- Identificar las situaciones límites.
- Aprender a controlar sus emociones ante las situaciones límites.
- Responder ante la palabra tortuga y adoptar una posición de relajación.
- Buscar alternativas ante un problema.

La duración de esta sesión será de 20 minutos.

3.3.2. Emocional:

Esta etapa de nuestro programa la llevaremos a cabo de forma paralela a las sesiones de relajación explicadas anteriormente, se darán distintas sesiones y materiales que nos ayudarán a identificar los sentimientos, requisito imprescindible para aprender a gestionar y a autocontrolar los sentimientos propios de cada persona. Desarrollaremos la inteligencia emocional como contenido principal.

Crearemos un rincón en el aula al que llamaremos “el rincón de las emociones”. El objetivo es que el alumno tome conciencia de las emociones básicas como la alegría, tristeza o enfado, para después, poder percibir las y expresarlas en su propio cuerpo. Además, se trata de hacerle saber la repercusión de un acto violento o malvado en un compañero o cualquier otra persona, ya que pueden dañar a los mismos, diferenciando entre las conductas positivas y las negativas.

Llevaremos a cabo distintas actividades para este apartado:

1. Cuentacuentos:

En el manejo de los cuentos resulta importante tener en cuenta que su uso terapéutico se da en cómo se cuenta y no en su naturaleza. El cuento ofrece la posibilidad de crear un contexto

imaginario dentro del cual introducir estímulos y personajes que el niño necesite para su trabajo terapéutico. Son muy beneficiosos para los niños porque es un recurso que establece los elementos necesarios para producir los cambios cognitivos y conductuales que cada alumno/a requiera.

Contaremos una historia adecuando el tono de voz y enfatizando mucho en las partes que lo requiera para evitar la monotonía y que se pierdan en el relato. Se trata de “el cuento de la tortuga”, e irá relacionado con la actividad y el panel que realizaremos entorno a dicha historia y con un objetivo común, el control de impulsos. La historia es la siguiente:

“Había una vez una tortuga llamada “Tortuguita” que tenía 3 años y no le gustaba mucho ir al cole, porque pasaban muchas cosas que le hacían enfadarse mucho, gritar, patalear y pelearse con los demás. Sólo quería dibujar y pintar. No quería colaborar con nadie. Todos los días tenía problemas con los compañeros, con la profesora...y después se sentía muy mal y triste. Un día encontró a una tortuga muy mayor que le dijo que quería ayudarla y le dijo: “Te contaré un secreto” – ¿Cuál? - preguntó Tortuguita. Tú llevas encima de ti la solución a tus peleas, insultos, líos, gritos y rabieta, pero, ¿qué es?, insistió Tortuguita. Es tu caparazón –respondió la vieja tortuga Puedes esconderte dentro de él cada vez que vayas a enfadarte, gritar, molestar, insultar, pelearte... Y dentro de tu concha te sentirás a gusto y tranquila. ¿Y cómo se hace? – preguntó de nuevo Tortuguita. Encoge los brazos, las piernas y la cabeza y apriétalas contra tu cuerpo Cierra los ojos y piensa: Estoy más tranquila, no voy a pelearme, no voy a molestar a nadie. A continuación Tortuguita practicó un poco y la tortuga mayor le dijo: -¡Muy bien! Lo has hecho muy bien. Hazlo así cuando vayas a la escuela. Al día siguiente Tortuguita se fue al colegio y en un momento de la mañana empezó a enfadarse porque un compañero le había dicho una cosa y antes de chillar, patalear, insultar, pensó: He de poner en práctica lo que me dijo la tortuga mayor: meterme en el caparazón. Así lo hizo y no hubo ninguna pelea, ninguna rabieta, ningún grito. La profesora y los demás compañeros la felicitaron. Tortuguita estaba muy contenta. Siguió haciendo lo mismo cada vez que pensaba que iba a portarse mal y la clase estuvo muy a gusto con ella”.

Esta historia se les contará en la sesión donde presentemos el panel de la tortuga junto con la canción correspondiente y toda ella tendrá una duración de 20 minutos.

2. La botella de la paz.

La autora y creadora de esta actividad es María Montessori, una mujer italiana que renovó las escuelas gracias a su particular método, sobre todo dirigido a las etapas de preescolar. Éste se

basaba en las capacidades de respuesta del niño a través de material didáctico especialmente diseñado, promovía la libertad del niño.

Se trata de crear, a partir de un material específico, un instrumento llamativo y colorido cuyo objetivo es calmar al alumnado después de una pelea, rabieta o ataque de llanto cuando ya nada parece funcionar. Este instrumento es una botella o un frasco de plástico con agua y pegamento líquido o brillo, el cual solo con agitarla supone beneficios. Según los estudios, mientras las partículas caen a la superficie pueden organizar su mente y tranquilizar el sistema nervioso. Cuando el niño está estresado aumenta su frecuencia cardíaca junto a la respiración y al ver la agitación. Además, mientras eso pasa, los adultos y docentes podemos averiguar las razones de la ira o frustración. Es un proyecto vivencial y sensorial a través del cual el niño experimenta de manera manipulativa la agitación y la calma de las partículas brillantes.



Figura 1. Botellas de la paz. (elaboración propia).

Este material se presentará a los alumnos/as a primera hora de la mañana, en la asamblea, y se introducirá modo de explicación durante 5 o 7 minutos, será en una sesión de relajación después del recreo en forma de juego y como algo bonito y divertido, ya que no se trata de una sesión en su totalidad sino de un material aparte que nos servirá como recurso para cualquier situación incontrolada o de estrés. Los objetivos son dos, por una parte, dotar del material necesario a los alumnos con problemas conductuales y enseñarles a relajarse por sí mismos sin necesidad de ayuda.

3. El semáforo de las emociones.

Se trata de una actividad creada con el objetivo de que el alumnado identifique sus propias emociones y cómo se sienten en cada momento. Será de uso diario y lo utilizaremos para que sepan en qué nivel del semáforo se encuentran emocionalmente, si están enfadados, contentos o tristes.

Cada emoción irá asociada a un color representando los colores del semáforo:

- Amarillo → contento.
- Rojo → enfadado.
- Azul → triste.

Está representado a través de un semáforo donde quedan reflejados los colores significativos aprendidos en el aula, en cada uno de ellos se encuentra el pictograma con la expresión facial correspondiente al sentimiento al que nos referimos. Además, aparecerán en el panel las caras de cada niño/a y las colocaremos dentro de cada color, así facilitaremos que se ubiquen dentro del panel.

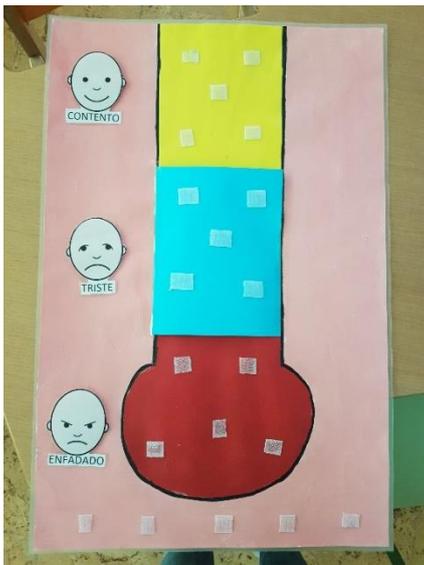


Figura 2. El semáforo de las emociones (elaboración propia).

Llevaremos a cabo la explicación de este material en 5 minutos y su aplicación en el aula se dará en la asamblea, a primera hora de la mañana.

4. El monstruo de colores.

Trabajaremos la actividad del monstruo de colores a través de imágenes y pictogramas asociados a cada emoción básica, sobre las que trabajaremos (contento, triste y enfadado). Representando a estas emociones habrá tres paneles diferentes en los cuales aparecerán las acciones que conllevan a ese sentimiento, es decir, habrá pictogramas divertidos y positivos en *contento*, negativos y agresivos en *enfadado* y pictogramas tristes representando a la emoción *tristeza*.

Una vez tengamos estos paneles los asociaremos a su color correspondiente con láminas, de esta manera poder comunicar al niño, por ejemplo, que estamos enfadados y por qué.

Les explicaremos el significado de las emociones a través del videocuento y la canción del monstruo de colores.



Figura 3. Pictogramas de las emociones (elaboración propia).

La utilización de este recurso será continua y aplicable a todas las situaciones de enfado, tristeza o alegría, cuando el alumnado haga algo mal como pegar, insultar o tirar del pelo se le presentará el estado de ánimo que nos ha provocado esa reacción y el pictograma representativo a su acción.

El objetivo principal es:

- Identificar las emociones básicas y las situaciones ligadas a estas.

5. Panel de la tortuga.

Para nuestro rincón de las emociones hemos confeccionado un panel que representará al juego de la tortuga que hicimos anteriormente, de esta manera, quedará reflejado en el aula y siempre que lo miren podrán acordarse del mensaje transmitido y así llevarlo a la práctica.

En un folio representaremos una tortuga de la cual saldrán flechas indicando las situaciones en las que tendremos que meternos en el caparazón, es decir, cuando queremos pegar, gritar, romper, morder, etc., a alguien. Todo ello a través de pictogramas. Vivirá con nosotros una tortuga de peluche, así, resultará más familiar para ellos y se convertirá un objeto simbólico.

A la hora de jugar con este material, trabajaremos con dicho alumno los turnos de palabra, el respeto a los compañeros y a compartir el panel con todos los alumnos/as del aula.

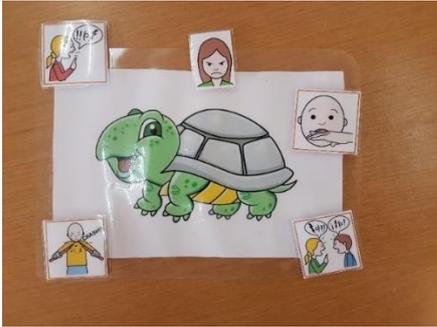


Figura 4. Técnica de la tortuga con pictogramas (elaboración propia).

Los objetivos propuestos con la utilización de este material son:

- Tomar consciencia de las situaciones en las que debemos autocontrolarnos.
- Identificar sentimientos y actos negativos a través de pictograma.

3.4. Metodología:

Realizaremos todas las sesiones del programa en el aula principal de trabajo ya que está adaptada a sus necesidades tanto personales como de aprendizaje, disponemos de todos los materiales necesarios y, además, es donde pasan la mayor parte del tiempo en la escuela por lo que es un ambiente muy familiar y cómodo para ellos. Aunque el destinatario principal del programa educativo socioemocional es un alumno en concreto, este será llevado a cabo con todos los alumnos y alumnas pertenecientes al aula, por dos principales motivos: no es posible el aislamiento de un alumno en particular con una profesora en prácticas y sin la supervisión de un profesional y, por otra parte, el resto de los alumnos no quedarían ocupados o bajo la responsabilidad de otros/s docentes mientras se lleva a cabo la sesión con el protagonista.

En cuanto a las sesiones de relajación se llevarán a cabo en un entorno tranquilo, silencioso. Procuraremos aminorar los ruidos del exterior lo máximo posible, evitar estímulos que les distraigan, crear un ambiente más tenue de lo normal con la luz apagada y las persianas bajadas, también, buscaremos los factores propicios que les ayuden a mantener la mente en blanco. En todas ellas utilizaremos instrumentos que contribuyan a un desarrollo multisensorial como plumas, tejidos suaves y ásperos, tambor de bolas, guante relajante, conchas... además, lo realizaremos mediante la visualización de imágenes agradables o relacionadas con la actividad y con música relajante de fondo. Normalmente permanecerán sentados en los “tumble” diseñados para la relajación o en sillas, pero podrán moverse o colocarse como estén más cómodos siempre que de esta manera podamos conseguir los objetivos propuestos con la actividad.

El desarrollo de control de impulsos se realizará a modo de juego y basándose en las técnicas del apoyo conductual positivo (ACP), según Carr (1995) es un enfoque para hacer frente a los

problemas de conducta que implica remediar condiciones ambientales y/o déficits en habilidades. Ofrece los apoyos necesarios a nivel conductual utilizando estrategias lo menos aversivas posibles para la persona, de ahí su apellido “positivo”. Se trata de un planteamiento basado en el respeto de los valores de la persona el cual centra su atención en incrementar la calidad de vida haciendo que las conductas problemáticas sean menos eficientes y las conductas alternativas sean más relevantes. Es global, por lo que incluye intervenciones múltiples y está diseñada para ser aplicada en contextos de la vida diaria. Combinamos valores y técnicas, en primer lugar, hacemos referencia a la dignidad de la persona rechazando explícitamente el uso de sistemas nocivos y de cualquier otro procedimiento que degrade al individuo, haciendo que se respeten sus deseos como ser humano y, en segundo lugar, hablamos de los procedimientos específicos de evaluación y tratamiento para enseñar conductas alternativas haciendo que las conductas problemáticas sean innecesarias.

Aplicaremos la metodología indicada para todo el programa y, en concreto, en la parte “socioemocional” introduciremos cuentos de animales o situaciones en las que se pueda reflejar el niño con el propósito de transmitirle emociones positivas y lecciones de vida útiles para el control de impulsos, la agresividad y la mejora de habilidades sociales. Realizaremos las sesiones a través de pictogramas que representarán las tres emociones básicas: contento, enfadado y triste y éstas se llevarán a la práctica relacionándolas con situaciones de la vida diaria. Por otra parte, intentaremos reconducir su conducta a través de materiales evocados a la relajación, como la botella de la paz o la tortuga.

Los aprendizajes de los contenidos propuestos se desarrollarán en el aula principal, nombrada anteriormente, transfiriendo los mismos a contextos inclusivos (patio, aula 1ºEI, religión, música...). Estos se interrelacionarán con el resto de aprendizajes para que sean significativos.

Los meses correspondientes a la asignatura de Prácticum II son marzo, abril y mayo, donde el primer mes nos sirve para hacer un análisis observacional y el segundo y el tercero para aplicar el programa diseñado. Se dará teniendo presentes los informes psicopedagógicos, sus orientaciones y la observación directa por parte de los profesionales.

3.5. Recursos materiales.

Los recursos que van a ser necesarios para la aplicación del programa son:

“Botella de la paz”:

- 1 frasco o botella de plástico transparente con tapa.

- 1 o 2 cucharadas de pegamento con brillo.
- 3 o 4 cucharadas de purpurina o estrellitas de colores agradables (azul, rosa, verde...).
- Agua caliente.

“Somos un globo”.

- Pajitas de plástico.
- Globos grandes.

“La alfombra mágica”.

- Alfombra o sábana grande.
- Instrumentos relajantes como pluma, pañuelos...

“El monstruo de colores”.

- Pictogramas.
- Velcro.
- Láminas de colores.
- Videos:

Canción del monstruo de los colores, J R Muñoz
(https://www.youtube.com/watch?v=MOLy9_sv4Sg)

El monstruo de colores - video cuento: (<https://www.youtube.com/watch?v=S-PTa20NNrI>)

“El semáforo de las emociones”.

- Pictogramas.
- Imágenes del alumnado.
- Pintura.
- Cartulina DIN A-2.
- Pegamento.
- Rotulador negro.

“Panel de la tortuga”.

- Papel.
- Pictogramas.
- Peluche tortuga.

3.6. Evaluación:

El programa al que nos referimos se valorará desde dos puntos de vista muy distintos. En primer lugar, se dará una apreciación desde dentro del mismo, como participantes en cada paso que demos en él, es decir, llevaremos a cabo las sesiones con los alumnos/as nosotros mismos, capitaneando y participando en todo momento junto a los pequeños, con el objetivo principal de cumplir de forma exitosa con las expectativas propuestas en cada actuación y beneficiar a los alumnos/as en todo momento. En segundo lugar, intervendrá en la evaluación una persona supervisando este proyecto novedoso y original desde fuera del mismo. Se dará en representación de una figura externa con el objetivo de que se le informe al guía y autor del programa acerca de las conductas, comportamientos y factores influyentes en los resultados que no haya podido captar por sí mismo, ya que es él el participante máximo en cada sesión. Por lo tanto, como decíamos anteriormente, la actuación de dicha persona se limitará a observar y registrar las conductas de los niños, la capacidad de control del aula que tenga el alumno en prácticas en cuestión, la gestión emocional y autorregulación del mismo en cuanto a las situaciones de estrés y saturación, evaluará la capacidad de anticipación de conflictos, la forma de reconducir a la alumnado hacia la práctica, la toma de decisiones, el control de factores ambientales y la previa preparación del material necesario en cada juego o sesión. La evaluadora externa estará presente en el aula en todas y cada una de las sesiones que se realicen.

El programa educativo socioemocional está aplicado en todos los niños pertenecientes al aula, aunque hay que destacar que va dirigido de forma completa a un alumno en concreto escolarizado en el aula en el que nos ubicamos principalmente. Este está diagnosticado, según el DSM-V, con Trastorno Grave de Conducta y Retraso Madurativo, por lo que, es debido a las características que posee nuestro protagonista, que hemos decidido llevar a cabo las distintas sesiones con actividades y tareas adaptadas a sus necesidades aplicando una metodología acorde a su personalidad y realizando un estudio previo de las conductas desadaptadas para prevenir una posible problemática a la hora de realizar la intervención.

La metodología en la que nos hemos basado a lo largo del proyecto, es haciendo referencia al apoyo conductual positivo el cual está justificado en la evaluación funcional: conocer y comprender las variables que influyen en el comportamiento de una persona, conocemos los propósitos de la conducta problemática. Hay dos razones que justifican la importancia de esta evaluación, la primera trata de comprender las conductas problemáticas y tener en cuenta la función de dicha conducta en cada sesión y, la segunda, es de carácter ético ya que no podemos modificar una conducta sin antes comprenderla. También es global, es decir, incluye aspectos de tipo muy variado para trabajar con el alumnado en distintas sesiones o en una en concreto.

A través del empleo del dialogo se procura que los aprendizajes de los niños y niñas sean significativos, de manera que puedan transferirse a otros contextos, pero también pretendemos que el alumnado se acostumbre a reflexionar y a pensar de forma autónoma y crítica, a valorar otras perspectivas y a enriquecer su punto de vista a partir de las opiniones del resto de los compañeros y a ser tolerantes ante otras participaciones.

4. RESULTADOS:

Los resultados los presentamos en relación a los objetivos específicos marcados en un primer momento, aquello que queremos conseguir desde el periodo de observación y antes de intervenir con el alumno, hasta la finalización de la última sesión correspondiente.

1. Dotar de herramientas y estrategias adecuadas para modificar las conductas desadaptadas.

A mi llegada al aula, nuestro sujeto ya estaba provisto de algunas estrategias necesarias y programadas para el autocontrol emocional y de impulsos, es decir, ya disponía de una rutina determinada y acostumbraba a utilizar casi diariamente ciertos materiales o recursos como herramienta. Es por ello, que utilizamos la etapa observacional para analizar sus conductas y adaptar de forma progresiva los instrumentos nuevos a los que ya había adquirido, de esta manera, favoreceremos la asimilación de conceptos modernos, haremos que esta evolución se lleve a cabo de manera significativa, teniendo en cuenta los conocimientos previos y evitaremos que sufra un cambio brusco en cuanto al funcionamiento.

El uso de las herramientas y estrategias puestas en práctica en el aula se darán a través del docente, que actuará como guía tanto en la explicación teórica de la totalidad del material que disponga el alumnado como de la puesta en práctica de este en las diferentes sesiones. Estos recursos, estarán a disposición del alumno en todo momento y las podrá utilizar siempre que desee tanto a modo de juego como con un fin terapéutico.

1. Conocer y estudiar las patologías asociadas a los problemas de conducta en la primera infancia.

Para llegar a conocer en profundidad todo lo relacionado con el diagnóstico que padece nuestro protagonista y la amplia gama de posibilidades que disponemos para trabajar con él, es necesario investigar acerca de las patologías asociadas factibles, los antecedentes, los síntomas, las consecuencias y limitaciones que va a tolerar a lo largo de su crecimiento hasta sus últimas

etapas vitales. De esta manera, podemos llevar a cabo una adaptación más específica y personalizada atendiendo sus necesidades, conociendo el historial que ha podido influir en la aparición de su discapacidad.

Este estudio ha sido llevado a cabo con la finalidad de facilitarnos el camino hasta llegar a la meta y cumplir los objetivos planteados de una manera más “sencilla” obteniendo el máximo número de datos posibles. Se ha de decir que ha sido de vital importancia para comprender ciertos comportamientos y conductas desadaptadas del niño, además de proporcionar una ayuda para orientarnos en cuanto al origen de estas y la manera de tratar el caso. Asimismo, hemos tenido en cuenta otro tipo de estudios en relación a los documentos oficiales, como por ejemplo; el informe psicopedagógico, el dictamen de escolarización y otros informes médicos que nos indicaban cual era la situación actual del alumno y su constante evolución.

2. Investigar acerca de las necesidades educativas específicas que presentan los niños/as con problemas de conducta.

A lo largo de la estancia en el centro hemos tratado de conocer todo lo posible a los alumnos/as que nos correspondían tanto en el contexto escolar como personal y, con ello, indagar en todo lo relacionado con los síndromes, enfermedades o trastornos que padecen estos, como bien indicamos en el guion anterior. Todo ello, con el objetivo de llevar a cabo una práctica lo más adaptada posible a sus características, más concretamente en relación a las necesidades que presentan en el ámbito educativo, consiguiendo llegar a rincones de la persona difíciles de acceder para así, descubrir “secretos” que nos ayuden a avanzar y a guiarnos en un proceso educativo de modificación de conducta lo más exhaustivo posible, siendo conscientes de los caminos y aspectos más fáciles de tratar y los más complicados.

Partimos de la base de que cada niño o niña presenta unas necesidades educativas específicas, aunque el diagnóstico, la edad y el perfil de los sujetos sean muy parecidos. Es por ello, que se debe realizar un estudio profundo y detallado de cada caso que nos encontremos ya que en él influyen las vivencias y experiencias propias, la cultura y la sociedad en la que se encuentra, el pensamiento de su familia más directa como padre, madre y hermanos/as, el ambiente en el que se ha criado el niño/a y, sobre todo, el tipo de educación que le hayan dado sus padres o tutores legales, es por ello, que no solo debemos conocer su nivel cognitivo en los diferentes ámbitos, sino también aquello que refleja su lado más personal.

Teniendo en cuenta que siempre queremos saber más datos de los que podemos conseguir y de que en muchas ocasiones es difícil acceder al terreno más personal de la familia y del sujeto, objeto de estudio, el análisis ha sido llevado a cabo con éxito donde en estos tres escasos meses

hemos podido conocerlo en abundancia, también, las causas de su comportamiento inadaptado y el ámbito que le rodea.

3. Conocer y hacer uso de habilidades sociales básicas.

Haciendo un recorrido desde el principio de las sesiones hasta el final de estas, podemos sacar en claro que ha sido muy favorecedor para el alumno y que gracias a las diferentes técnicas y al empeño puesto en la consecución de los objetivos por parte de los docentes que han intervenido en el aula (PT, AL, ATE...), ha aprendido poco a poco a adaptarse al contexto que le rodea, reduciendo las conductas desadaptadas que tenía al principio del curso. En el momento de llevar a cabo el programa socioemocional indicado, ya estaba muy avanzado el curso por lo que no ha sido empezar de cero sin ningún tipo de base, pero, se ha de decir que los resultados positivos en cuanto al progreso a nivel socioemocional han sido más notables con la aplicación programa diseñado exclusivamente para él. A pesar de que llevaba algunos meses en el colegio y por imitación había aprendido algunos aspectos relacionados con la educación y las habilidades sociales, se trata de una persona que nunca antes había recibido pautas sobre cómo comportarse, ni le han indicado lo que es correcto e incorrecto para comportarse como una persona con buenos modales. Es por ello, que conseguir un mínimo progreso no ha sido fácil, pero hemos logrado que adquiriera las habilidades sociales básicas y las normas básicas de conducta como pedir perdón, dar las gracias o pedir permiso.

Se debe tener muy en cuenta, a la hora de medir los resultados del programa, si en los demás ámbitos, fuera del educativo, se han llevado a cabo las rutinas y las pautas necesarias indicadas por los profesionales para que el proyecto tenga una continuidad fuera del centro, es decir, que se sigan aplicando los consejos y las normas a seguir también cuando el niño está en manos de sus padres o familiares, de lo contrario, los logros conseguidos muy a largo plazo serán perdidos en poco tiempo ya que la continuidad necesaria para que se cumplan los objetivos del programa no se van a dar. Por lo tanto, sin que se den estas circunstancias y este compromiso incondicional por parte de los padres o tutores no será posible el éxito íntegro del plan.

4. Identificar y manejar las emociones de acuerdo a su edad y asociar las emociones a situaciones cotidianas (tristeza, alegría, miedo).

Es preciso diferenciar entre los distintos conceptos: identificar, manejar y asociar las emociones, ya que el hecho de adquirir una habilidad no exige el manejo de las tres en conjunto.

En este caso, tras la aplicación de las actividades pensadas para nuestro sujeto, ha sabido identificar las distintas emociones que hemos aprendido y practicado en el aula, contento, triste

y enfadado, aunque no solo esas, sino otras más complicadas teniendo en cuenta su edad y su nivel cognitivo como, por ejemplo, asustado. Hemos aprendido estas emociones a través de pictogramas, canciones y hechos de la vida cotidiana, ya que cuando se daba una situación en la que él estaba triste o enfadado, o cuando era un momento alegre, asociábamos la emoción al color correspondiente y al momento dado. El alumno, ha interiorizado muy bien el significado de las emociones y los colores asociados a estas, lo ha hecho a través del juego, del monstruo de colores y del semáforo de las emociones, el cual usábamos en la asamblea y en más de una ocasión nos ha hecho saber su estado de ánimo real. Por lo tanto, el alumno sabe diferenciar totalmente las emociones y asociarlas a la vida cotidiana, pero muestra una mayor dificultad a la hora de controlar sus impulsos. Presenta muchas conductas repetidas y en la mayoría de los casos asociadas a las mismas situaciones como, por ejemplo: tumbarse en el suelo → tirar del pelo, sujetarlo → morder. Estas sucesiones nos hacen ser, a los profesionales, más precavidos y es más sencillo anticiparnos al suceso de una conducta inadaptada, también hace que incidamos más en unos aspectos que en otros, corrigiendo los casos más frecuentes. Estas conductas totalmente interiorizadas y repetidas pueden ser por diversos factores que aún no conocemos, como por repetición, imitación o por miedo a algo.

Es por ello, que podemos decir que posee una gran incapacidad para mandar sobre sus impulsos, tiende a asociar situaciones de la vida cotidiana a actos violentos y repentinos, y aunque identifique y asocie las emociones a los hechos de la vida cotidiana, posee una gran carencia en cuanto al dominio y el poder de su cuerpo.

5. Lograr que el alumno se relaje y aprenda a controlar los impulsos y la agresividad por sí mismo sin necesidad de ayuda.

El objetivo al que hacemos referencia no ha sido llevado a cabo con éxito, como bien se ha indicado en el guion anterior, nuestro protagonista no es capaz de tener autoridad y control sobre su propio cuerpo y lleva a cabo conductas inadaptadas de forma sucesiva, responde de la misma manera a las mismas situaciones que se dan tanto dentro del aula como fuera. Es cierto, que a medida que ha ido avanzando el curso, ha ido adquiriendo habilidades sociales y un mayor dominio de sus actos, aunque esta evolución es muy lenta, ya que se insiste mucho más en el centro educativo que en su casa, por lo que existe una cierta sospecha de que todo lo aprendido y avanzado con los docentes y profesionales es olvidado, en cierto modo, cuando sale del recinto educativo. Este hecho es un aliciente a la hora de interiorizar una conducta positiva, ya que hace que sea más complicado para el alumno.

Gracias a las técnicas de relajación ofrecidas y a los materiales aplicados en el aula, los cuales le han llamado bastante la atención, ha aprendido a asociar un video, una canción o un objeto a una actitud, por ejemplo: Botellas de la paz → relajación. Una vez interiorizada esta relación, el

niño podrá controlar sus rabietas y relajarse de manera más sencilla, dando en el clavo con las técnicas apropiadas.

5. CONCLUSIONES:

Este trabajo nos permite profundizar en un tema de interés personal, en este caso el rechazo de un colegial como consecuencia de conductas desadaptadas y comportamientos agresivos, explorándolo con intensidad y fomentar una serie de habilidades relevantes como ser capaz de seleccionar un tema, escoger a un alumno con un diagnóstico asociado al tema destacado, realizar una investigación en profundidad y diseñar un programa adaptado a las necesidades de un alumno en concreto. Se trata de un trabajo escrito, original e inédito y, en este punto hacemos alusión a la reflexión final del mismo. Se ha llevado a cabo minuciosamente teniendo en cuenta todos los detalles y el comportamiento del protagonista en todos los ámbitos posibles, así es como hemos conseguido que se trate de un plan totalmente individual y personalizado.

Teniendo en cuenta las líneas futuras, es un trabajo de actualidad ya que, por desgracia, cada vez salen a la luz más víctimas tanto de acoso escolar como de bullying y desde niveles educativos inferiores con el paso de los años, al igual que se ha incrementado el número de niños y niñas que usan la violencia como respuesta al inconformismo o la imposición de normas. Es por ello la realización de este trabajo, es necesario que exista personal educativo y docentes formados y con los recursos suficientes para la erradicación de este tipo de conductas desde la sabiduría y la experiencia.

Las limitaciones que nos podemos encontrar a la hora de realizar un programa basado en un niño o niña en concreto es el tiempo del que disponemos para la observación de las conductas ya que no es posible realizar un estudio longitudinal de gran calibre y, por otra parte, en algunas ocasiones es complicado llegar al origen del problema, esto se incrementa cuando el fundamento reside en la familia, ya que no es posible obtener toda la información necesaria o evitar ciertas situaciones que complican la modificación de conducta del protagonista. Algunas alternativas para evitar estas barreras, es prolongar el periodo de prácticas para facilitar las investigaciones a los estudiantes, de tal manera, que puedan profundizar sus estudios y conocer más aspectos acerca del niño o niña seleccionado de acuerdo al tema elegido y, además, sería conveniente que el investigador se empape de toda la información posible y pueda hacer uso de todas las fuentes que puedan aportarle datos relevantes para el diseño del programa o para su investigación, tener la posibilidad de entrevistar a las familias o tutores del alumnado en concreto, observar informes médicos y, en definitiva, ofrecerle más posibilidades para aumentar su campo de conocimiento.

En definitiva, queremos destacar que:

- Se ha profundizado en aquellos referentes teóricos a los que hemos hecho referencia a lo largo de nuestro programa, en las teorías de los diferentes autores en los que nos hemos basado para diseñar una serie de sesiones con el objetivo de reducir la impulsividad y agresividad en educación infantil.
- Se ha evaluado el comportamiento de un alumno en concreto y de los demás componentes de su clase, desde la perspectiva del desarrollo emocional y la calidad de la convivencia.
- Se ha intervenido en el aula de una manera sistemática y se realizado el proyecto con un espíritu de iniciativa, una actitud positiva y de innovación, así como de creatividad en la práctica de la profesión.
- Se ha elaborado un programa destinado para el alumnado de Educación Infantil que padece Trastorno Grave de Conducta, impulsividad incontrolada y una agresividad aguda como respuesta a unos estímulos determinados como la prohibición, la obligación o la imposición de normas básicas.
- Se ha aplicado un tratamiento basado en la relajación a través del control emocional en aula física real y pensado para un alumno con unas características específicas, aunque es aplicable a todos aquellos niños y niñas que contengan un diagnóstico similar.
- Se ha evaluado acorde a la evolución progresiva del sujeto, premiando los logros conseguidos y castigando las conductas desadaptadas y agresivas volcadas tanto en el personal educativo como al resto de niños y niñas. Todo ello, teniendo muy en cuenta los antecedentes que provocan los hechos, no siendo demasiado estrictos cuando no sea necesario.

Está destinado para la lectura y el uso educativo de un público tanto especializado en la materia como no especializado, ya que no solo son los docentes o las personas dedicadas profesionalmente a la educación los que quieren acabar con este tipo de casos, sino también padres, familiares o conocidos de los pequeños a los que nos dirigimos. Es por ello que se transmiten ideas, información y soluciones para todo aquel que quiera hacer uso del presente documento.

Con este programa apporto:

- Una observación sistemática del comportamiento de un alumno en concreto y un análisis de las conductas desadaptadas del mismo.

- La revisión de la teoría existente que confirma la posibilidad de la modificación de conducta y la reducción de la agresividad a partir de la aplicación de las técnicas adecuadas.
- El desarrollo de un programa original llevado a cabo a través de numerosas sesiones con una gran variedad de actividades y recursos útiles para la reducción de conductas desadaptadas en la etapa de Educación Infantil.
- Un sistema de evaluación respetando la capacidad y la actitud de los niños y niñas, teniendo en cuenta su desarrollo emocional y madurativo, donde existen más premios y recompensas que castigos, llevando a cabo un apoyo conductual positivo.

BIBLIOGRAFÍA:

American Psychiatric Association (2014). *Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales DSM-5*. Editorial médica: Panamericana.

Bisquerra, R. (2017). *La inteligencia emocional según Mayer y Salovey*. Recuperado el 22 de abril del 2017 de: <http://www.rafaelbisquerra.com/es/inteligencia-emocional/inteligencia-emocional-segun-salovey-mayer.html>

Buelga, S., Cava, M.J. y Musitu, G. (2012). Reputación social, ajuste psicosocial y victimización entre adolescentes en el contexto escolar. *Anales de Psicología*, 28(1), 180-187

Caballo, V.E., Simón, M. A. (2002). *Manual de Psicología clínica infantil y del adolescente. Trastornos específicos*. Ediciones Pirámide.

Canal, R., Marín, V. (2002). *Apoyo Conductual Positivo*. Valladolid: consejería de sanidad y bienestar social, Junta de Castilla y León. Recuperado de: http://sid.usal.es/docs/F8/FDO6644/apoyo_conductual_positivo.pdf

Cardador, M. Á., Vargas, J. M., Serrano, F., y Mora, C. (s.f.). *Érase una vez un niño...* Consultado el 30 de marzo del 2017. Recuperado de: <http://www.aeesme.org/wp-content/uploads/2014/06/Erase-una-vez-un-nino-1.pdf>

Cava, M.J. y Musitu, G. (2001). Autoestima y percepción del clima escolar en niños con problemas de integración social en el aula. *Revista de Psicología General y Aplicada*, 54 (2), 297-311.

Coie, J. D. y Dodge, K. A. (1988). Multiple sources of data on social behavior and social status in the school: A cross-age comparison. *Child Development*, 59, 815-829. doi: 10.1111/j.1467-8624.1988.tb03237.x

Dodge, McClaskey y Feldman (1985) Taxonomy Of Problematic Social Situations for Children (TOPS). *Evaluación de la conducta agresiva*.

Educapeques (2015). Portal de educación infantil y primaria. Recuperado el 28 de abril del 2017 de: <http://www.educapeques.com/escuela-de-padres/relajacion-tecnica-del-globo.html>

Garaigordobil, M. (2003). *Diseño y evaluación de un programa de intervención socioemocional para promover la conducta prosocial y prevenir la violencia*.

García-Bacete, F.J. (2009) El rechazo entre iguales en su contexto interpersonal. *Una investigación con los niños y niñas de primer ciclo de primaria*.

García-Bacete, F.J., Greta, M., Rubio, A., Galera, I.P., Tortajada, A.R. (2009). La relación del maestro-alumno percibida por alumnado de primero de primaria. *Fórum de recerca n°16*.

García-Bacete, F.J., Sureda, I., y Monjas, M.I. (2010). El rechazo entre iguales en la educación primaria: una panorámica general. *Anales de Psicología*, 26 (1), 123-136

Gómez Mármol, A. (2009). La relajación en niños: principales métodos de aplicación. *Revista Digital de Educación Física*.

Martín, L.J., Jiménez, I., et al. (2013). Aulas como contextos de aceptación y apoyo para integrar a los alumnos rechazados. *Apuntes de psicología*.

Monjas M. I., Martín, L. J., García-Bacete, F. J., Sanchiz, M.L. (2014). Rechazo y victimización del alumnado con necesidad de apoyo educativo en primero de Primaria. *Anales de psicología*, 499-511.

Proyecto Educativo del Centro (2016). Recuperado el 20 de marzo del 2017, de http://ceip-leonfelipe.centros.educa.jcyl.es/sitio/upload/PROYECTO_EDUCATIVO_CURSO_2016-17.pdf.

Pujolàs, P. (2009). Aprendizaje Cooperativo y Educación Inclusiva: Una forma práctica de aprender juntos alumnos diferentes. *Universidad de Vic. Barcelona*.

Pujolàs, P. (2006). Aulas inclusivas y aprendizaje cooperativo. *Universidad de Vic*.

Robin, A., Schneider, M. (2012). La técnica de la tortuga un método para el autocontrol de la conducta impulsiva. *Universidad de Nueva York*.

Romera A.G., (s.f). Trastornos de la conducta, una guía de intervención de la escuela. Gobierno de Aragón. *Guía práctica*, 10-12.

Sureda, I., García-Bacete, F. J., Monjas, M. I., (2009). Razones de niños y niñas de diez y once años para preferir o rechazar a sus iguales. *Revista Latinoamericana de Psicología*, Sin mes, 305-321.

Universidad de Almería (s.f.). *Programa autoaplicado para el control de la ansiedad ante los exámenes*. Almería: Autor. Recuperado el 10 de abril del 2017 de: http://www.ual.es/Universidad/GabPrensa/control_examenes/pdfs/capitulo08.pdf

Universidad de Valladolid (2010). *Memoria del plan de estudios del título de grado de maestro –o maestra- en Educación Primaria por la Universidad de Valladolid*. Valladolid: Autor. Recuperado el 3 de mayo de 2017 de [http://www.feyts.uva.es/sites%5Cdefault%5Cfiles/MemoriaPRIMARIA\(v4,230310\).pdf](http://www.feyts.uva.es/sites%5Cdefault%5Cfiles/MemoriaPRIMARIA(v4,230310).pdf)

Valadez, I. (2008). Violencia escolar: maltrato entre iguales en escuelas secundarias de la zona metropolitana de Guadalajara. *Informe de estudio* 50-51.