



FACULTAD DE EDUCACIÓN DE PALENCIA
UNIVERSIDAD DE VALLADOLID

**Propuesta de intervención, para el alumnado con
trastornos de conducta en Educación Infantil**

TRABAJO FIN DE GRADO EN EDUCACIÓN INFANTIL

AUTORA: Viorela Catalina Olteanu Andrei

TUTORA: Vanesa Martínez Valderrey

Palencia, 22 de junio de 2023



Resumen

El presente trabajo pretende dar respuesta a una serie de cuestiones, acerca de la atención a la diversidad, en Educación Infantil y concretamente en los trastornos de conducta más frecuentes en esta etapa: trastorno por déficit de atención e hiperactividad, trastorno negativista desafiante, trastorno explosivo intermitente, trastorno de conducta.

El objetivo es mostrar una serie de actividades que ayuden a intervenir en el aula y evitar malos comportamientos, distracciones u otras alteraciones, conduciendo hacia cierta homogeneidad dentro de las clases. Es decir, tras la investigación teórico – práctica, relacionada con la experiencia personal y vivencias de los anteriores prácticums, se dará paso a la creación de metodologías y estrategias para poder utilizar en el aula (con todo el alumnado, pero dirigido principalmente hacia la mejora de las conductas del alumnado que posee trastornos) como futuros docentes.

En este caso se muestra una propuesta de 13 actividades, distribuidas en 9 sesiones que se desarrollan durante un mes y con las cuáles se trabajan las emociones como motor para la gestión de la conducta. Entre las conclusiones a las que se ha llegado con el desarrollo de este trabajo se propone el tratamiento de estos aspectos a lo largo de todo el curso escolar de manera transversal y que esta formación se pueda extender a toda la comunidad educativa.

Palabras clave

Educación Infantil; diversidad; atención temprana; trastorno por déficit de atención e hiperactividad; trastorno negativista desafiante; trastorno explosivo intermitente; trastorno de conducta.

Abstract

This paper aims to answer a series of questions about attention to diversity in Early Childhood Education and specifically in the most frequent behavioral disorders at this stage: attention deficit hyperactivity disorder, oppositional defiant disorder, intermittent explosive, conduct disorder.

The objective is to show a series of activities that help intervene in the classroom and avoid bad behaviors, distractions or other disturbances, leading towards a certain homogeneity within the classes. In other words, after the theoretical-practical research, related to personal experience and experiences of previous practicums, the creation of methodologies and strategies to be used in the classroom (with all the students, but mainly directed towards improving of the behaviors of students with disorders) as future teachers.

In this case, a proposal of 13 activities is shown, distributed in 9 sessions that take place during a month and with which emotions are worked as a motor for behavior management. Among the conclusions reached with the development of this work, the treatment of these aspects is proposed throughout the school year and in a transversal way and that this training can be extended to the entire educational community.

Key words

Early Childhood Education; diversity; early attention; attention deficit hyperactivity disorder; oppositional defiant disorder; intermittent explosive disorder; conduct disorder.

Índice

1. Introducción	6
1.1. Justificación de la elección del tema.....	6
1.2. Presentación del problema o cuestión analizada.....	7
1.3. Relación con las competencias del Grado.....	8
1.4. Objetivos general y específicos.....	9
2. Fundamentación teórica.....	10
2.1. Revisión legislativa de la atención a la diversidad	10
2.1.1. Tratamiento de la atención a la diversidad en las leyes educativas nacionales	11
2.2. Importancia de la atención temprana	15
2.2.1. Niveles de intervención.....	16
2.3. Conceptualización de los trastornos de conducta	19
2.3.1. Trastornos destructivos del control de los impulsos y de la conducta.....	19
2.3.3. Comorbilidad entre trastornos.....	21
3. Propuesta de intervención	23
3.1. Introducción	24
3.2. Contextualización.....	24
3.3. Objetivos generales.....	25
3.4. Metodología	25
3.5. Diseño de la propuesta	27
3.6. Temporalización	45
3.7. Evaluación.....	46
4. Conclusión.....	46
4.1. Cumplimiento de objetivos	46

4.2 Aportaciones y limitaciones.....	49
4.3. Futuras líneas de intervención/investigación.....	50
5. Referencias bibliográficas	51
Anexos	55

1. Introducción

En la actualidad la relevancia de la atención a la diversidad dentro de la etapa de educación es indiscutible ante todas las miradas. Y es que la sociedad subraya la necesidad de la inclusión de todos los niños y niñas, de manera independiente de sus características, capacidades y circunstancias personales, entendiéndolo como un principio fundamental que persigue alcanzar la igualdad de oportunidades y un desarrollo pleno.

En este Trabajo de Fin de Grado (en adelante TFG), se abordará la temática de la atención a la diversidad en educación infantil, centrandó la atención en las normas legales que regulan la atención a la diversidad dentro del panorama nacional, para posteriormente incidir sobre la importancia de la atención temprana. Así mismo se concretarán las características específicas y las conductas a las que se dirige la intervención educativa que se ha diseñado.

Y es que resulta innegable que el contexto educativo actual demanda una atención cada vez más individualizada y adaptada a las necesidades de cada niño, reconociendo y valorando sus diferencias como una fuente de enriquecimiento y aprendizaje para todos. En este sentido, la educación infantil desempeña un papel fundamental al establecer las bases para un proceso educativo inclusivo y equitativo desde los primeros años de vida.

Este trabajo pretende contribuir al debate y al conocimiento en torno a la atención a la diversidad en la educación infantil y a la importancia de la atención temprana. Mediante el análisis de fundamentos teóricos se busca promover una reflexión crítica y propositiva que impulse una educación inclusiva, equitativa y de calidad para todos los niños en esta etapa crucial de su desarrollo.

Finalmente, a lo largo de este apartado se va a centrar la atención en cuatro puntos que sirven de introducción para el presente trabajo fin de grado (en adelante TFG): 1) justificación de la elección del tema; 2) presentación del tema que se va a desarrollar; 3) relación con las competencias del Grado; y finalmente 4) objetivos generales y específicos.

1.1. Justificación de la elección del tema

La profesión de un docente siempre ha sido reconocida por la sociedad, dada su alta responsabilidad y altruismo, así como por la necesidad de formación y dominio de diferentes áreas del conocimiento científico: el arte, la cultura, la convivencia, etc. A este respecto se puede considerar la enseñanza como un continuo proceso de desarrollo profesional y personal

que permite al ser humano crecer y desarrollarse desde la perspectiva individual y como miembros del entramado social. Este hecho favorece estar en todo momento conectados al presente, a la realidad y a las nuevas noticias del mundo y, como no puede ser de otra manera, ser conocedores de los emergentes retos y desafíos que tanto la vida, como la ciencia pone a lo largo del camino. En definitiva, esta podría ser una metáfora que se puede trasladar al terreno educativo y a la importante labor que representa el trabajo diario con el alumnado.

Para la elaboración de este TFG se pretende llevar a cabo una pequeña investigación mediante el planteamiento de una modesta revisión bibliográfica dirigida a alumnado de la etapa de Educación Infantil con Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad (en adelante TDAH) y con problemas de conducta.

Y a partir de dicha revisión, se planteará una propuesta de intervención en el aula, dirigida al alumnado con trastornos de conducta, que pueda servir de base o recurso para futuros docentes.

El motivo que ha llevado a seleccionar esta temática se fundamenta al periodo práctico que se está desarrollando en la actualidad y por la cercanía con alumnado que tiene estos tipos de diagnóstico. Debido a ello y al propio compromiso docente con la realidad actual experimentada y, especialmente debido a la accesibilidad de los casos indicados previamente, se ha considerado relevante profundizar en esta temática.

1.2. Presentación del problema o cuestión analizada

Además de lo expuesto en el apartado previo, el tema de este TFG ha sido seleccionado con base a una serie de inquietudes y experiencias personales y que hoy en día están relacionadas directamente con uno de los temas que genera una elevada controversia social y educativa. Se está haciendo referencia a la diversidad del alumnado. Y es que en la actualidad que los y las docentes se enfrenten a situaciones relacionadas con la atención de esta diversidad se ha convertido en uno de los ejes transversales más importantes dentro del sistema educativo español. Así mismo la atención a la diversidad no solo genera preocupaciones en el panorama nacional, sino que se hace extensivo al ámbito internacional, por lo que debe ser motivo de formación de maestros/as y educadores/as.

Las diferentes tipologías de diversidad funcional que se presentan en este TFG se observan de manera muy frecuente en las aulas por lo que se debe de intentar dar respuesta con el objetivo de lograr la integración e inclusión del alumnado que las manifiesten, fomentando un nivel curricular lo más equilibrado posible. Es por ello por lo que ha resultado de gran interés

personal profundizar sobre el conocimiento de los datos de incidencia de estas diversidades y cuáles son las metodologías implementadas tanto dentro como fuera del aula para generar un clima de aprendizaje apropiado.

Con esta propuesta, como se ha mencionado en líneas anteriores, se pretende principalmente conocer las estrategias educativas y las relaciones profesor/a-alumno/a dentro de las aulas de educación infantil en los ámbitos nacionales y a nivel de comunidad autónoma (CC. AA). En este sentido es pertinente conocer, no solo la metodología, sino las leyes o regulaciones en la materia objeto de estudio, los programas de apoyo implementados, los tipos de programas, las ayudas compensatorias, o la atención individualizada, etc. De esta forma es como se puede profundizar en la efectividad de las propuestas y que esta pueda servir como marco para poder diseñar otro tipo de intervenciones ajustadas a la revisión bibliográfica realizada.

1.3. Relación con las competencias del Grado

Este trabajo se ha elaborado tomando como referencia las competencias y objetivos requeridos para los futuros graduados/as en Educación Infantil y que se han adquirido de manera secuenciada a lo largo del curso de la titulación. Del conjunto de las competencias y objetivos que se presentan en la guía docente del TFG, a continuación, se destacan aquellas que presentan una mayor relación con el diseño de este trabajo.

- Conocer los procesos educativos y de aprendizaje en el periodo 0-6, en el contexto familiar, social y escolar.
- Conocer los fundamentos de atención temprana.
- Capacidad para saber promover la adquisición de hábitos en torno a la autonomía, la libertad, la curiosidad, la observación, la experimentación, la imitación, la aceptación de normas y de límites, el juego simbólico y heurístico.
- Capacidad para identificar dificultades de aprendizaje, disfunciones cognitivas y las relacionadas con la atención.
- Saber informar a otros profesionales especialistas para abordar la colaboración del centro y del maestro o maestra en la atención a las necesidades educativas especiales que se planteen.
- Adquirir recursos para favorecer la integración educativa de estudiantes con dificultades.

- Promover la capacidad de análisis y su aceptación sobre el cambio de las relaciones de género e intergeneracionales, multiculturalidad e interculturalidad, discriminación e inclusión social y desarrollo sostenibles.
- Promover en el alumnado aprendizajes relacionados con la no discriminación y la igualdad de oportunidades. Fomentar el análisis de los contextos escolares en materia de accesibilidad.
- Fomentar la convivencia en el aula y fuera de ella y abordar la resolución pacífica de conflictos.
- Capacidad para saber identificar trastornos en el sueño, la alimentación, el desarrollo psicomotor, la atención y la percepción auditiva y visual.
- Capacidad para colaborar con los profesionales especializados para solucionar dichos trastornos.
- Comprender que la dinámica diaria en Educación Infantil es cambiante en función de cada alumno o alumna, grupo y situación y tener capacidad para ser flexible en el ejercicio de la función docente.
- Capacidad para saber atender las necesidades del alumnado y saber transmitir seguridad, tranquilidad y afecto.
- Capacidad para dominar las técnicas de observación y registro.
- Comprender y utilizar la diversidad de perspectivas y metodologías de investigación aplicadas a la educación.
- Promover el interés y el respeto por el medio natural, social y cultural.
- Ser capaces de relacionar teoría y práctica con la realidad del aula y del centro.
- Adquirir hábitos y destrezas para el aprendizaje autónomo y cooperativo y promoverlo en el alumnado.

1.4. Objetivos general y específicos

El objetivo general de este TFG es diseñar una propuesta de intervención educativa dirigida a disminuir las conductas disruptivas en el aula de Educación Infantil.

Para lograr este objetivo general se plantean tres objetivos específicos:

1. Analizar la legislación educativa estatal en materia de atención a la diversidad.
2. Comprender la importancia de la atención temprana.

3. Conceptualizar los trastornos de control de impulsos y la conducta y el trastorno por déficit de atención con hiperactividad.

2. Fundamentación teórica

La presencia de alumnado con dificultades, o problemas de conducta en la etapa de Educación Infantil cada vez es más frecuente. Esta resulta la realidad de las aulas desde hace décadas por lo que se ha convertido en un factor significativo que debe tomarse en consideración por parte de todos los agentes que intervengan en materia educativa (autoridades competentes, familiares, docentes, compañeros, etc.).

Se trata de una *problemática* que afecta a una pequeña parte del alumnado en edad infantil pero que, sin embargo, influye notoriamente en el proceso de enseñanza aprendizaje y en el clima del aula.

En este caso concretamente, el desarrollo de la presente intervención se sitúa en un aula con niños y niñas de 3 años, en la cual se pueden identificar los siguientes tipos de diversidad funcional: discapacidad auditiva (sin determinar el grado), retraso en el desarrollo y lenguaje, inquietud e hiperactividad (sospecha de TDAH) y problemas de conducta y alteraciones psicomotoras. En definitiva, estas circunstancias, observadas durante el periodo práctico del presente curso lectivo, han sido las que han motivado diseñar la propuesta de intervención que se presenta a lo largo de este TFG.

2.1. Revisión legislativa de la atención a la diversidad

A continuación, se presenta una revisión de la normativa educativa destacando los aspectos relativos a la atención a la diversidad. El objetivo de esta revisión no es otro que el de analizar los cambios experimentados y el valor otorgado a la diferencia a lo largo de la historia educativa, y en consecuencia social.

De manera previa al desarrollo de la revisión de la normativa nacional cabe que se identifiquen algunos de los reconocimientos que han servido como motor para el posterior desarrollo y formulación de propuestas de atención a la diversidad desde la edad temprana.

En este sentido la *Declaración universal de los derechos del niño (1959)* pretende garantizar el bienestar de los menores, es decir, proteger y cuidar a los niños y niñas con el fin de que dispongan de una infancia feliz. En materia educativa la reconoce como un derecho de todos

los ciudadanos en igualdad de oportunidades, concretando en su principio número 5 que «El niño física o mentalmente impedido o que sufra algún impedimento social debe recibir el tratamiento, la educación y el cuidado especiales que requiere su caso particular». A este respecto padres, madres, tutores legales, y entidades como escuelas, autoridades locales y nacionales, debe reconocer este derecho y luchar por su estricto cumplimiento.

Por otro lado, la *ONU - Organización mundial de la salud (1948)* se trata del organismo encargado de velar porque se alcance el mayor grado de salud. Esta institución entiende la salud desde su sentido más amplio indicando que las acciones dedicadas a proteger al niño pueden favorecer el desarrollo afectivo, cognitivo y el logro educativo para reducir la desigualdad social y garantizar el acceso al empleo.

Finalmente, las *Naciones Unidas (1945)* vela por los derechos de la paz, dignidad e igualdad de todas las personas del mundo. Esta entidad propone que la educación debe ser accesible para todos, y que además de derecho, es el pasaporte para el desarrollo humano ya que otorga oportunidades y libertades. En esta misma línea de pensamiento el Objetivo de Desarrollo Sostenible 4 (ONU, s.f.) sustenta que es prioritario «Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos».

2.1.1. Tratamiento de la atención a la diversidad en las leyes educativas nacionales

A lo largo de este subapartado se va a profundizar en la evolución experimentada, dentro del panorama nacional, por la atención a la diversidad dentro de las leyes educativas.

La *Constitución Española* de 1978 establece una serie de derechos y deberes de los ciudadanos españoles, así como de las personas extranjeras que residen en España. En el artículo 27 de este texto legal se reconoce el derecho a la educación de todas las personas. Así mismo el artículo 49 lo dedica a la protección, previsión, tratamiento y rehabilitación, así como la integración en la sociedad de aquellas personas disminuidas física, sensorial y psíquicamente.

Por otro lado, la *Ley 14/1970, de 4 de agosto, General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa (LGE)* se presenta como la primera en la que se tiene en cuenta la educación especial. Y es que hasta el momento el carácter de la atención de personas con discapacidad se realizaba con un marcado carácter asistencialista, de forma marginal y apartada de la sociedad. A este respecto el capítulo VII está dedicado a la educación especial haciendo referencia a la integración de todo el alumnado que presente diversidad funcional, regulando así su

escolarización, preparación e incorporación a la vida social. Por tanto, tiene como objetivo principal preparar al alumno *deficiente o inadaptado* para la incorporación a la sociedad, prestar especial atención al alumnado superdotado y utilizar servicios médicos escolares y equipos de orientación para la detección de necesidades especiales, diagnosticar al alumnado con necesidades especiales.

En otro orden de cosas y tomando como referentes las directrices estipuladas en la LGE (1970) se creó el *Instituto Nacional de Educación Especial* (INEE, 1975) dentro del cual se elaboró el *Plan nacional para la Educación Especial* (1978) (Real Decreto 2176/1978, de 25 de agosto, por el que se encomienda al Ministerio de Sanidad y Seguridad Social la realización y gestión del Plan Nacional de Prevención de la Subnormalidad). Con este plan, que servirá como trampolín para la configuración de leyes posteriores, se pretende prevenir lo que en aquel momento se entendía como *subnormalidad*, sin perspectiva educativa, pero sí sociosanitaria.

Así mismo la *Ley 13/1982, de 7 de abril, de integración social de los minusválidos (LISMI)* surgió, como se comentaba previamente, a partir del Plan Nacional para la Educación Especial (1978). Esta se trata de una ley que pretende, entre otras cosas, impulsar y fomentar la integración laboral y social de las personas con discapacidad, es decir, que todas las personas con alteraciones (físicas, sensoriales y psíquicas) tengan las mismas oportunidades que el resto de los ciudadanos y gozar de todos los derechos que promulga la Constitución española, facilitando su incorporación o integración al sistema laboral, educativo y social.

Posteriormente la *Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación (LODE)* aspiraba a conseguir el acceso a la educación básica de todas las personas independientemente de su estatus económico o personal. Con esta norma se consiguió una educación pública, obligatoria y gratuita, que dotaba de ayudas y apoyos al alumnado que presentaba ciertas desventajas y que a su vez proporcionaba una educación compensatoria para quienes presentaran necesidades educativas especiales.

En este mismo año se redacta el *Real Decreto 334/1985, de 6 de marzo, de ordenación de la Educación Especial* con el objetivo de evitar la exclusión de las personas con diversidad funcional, categorizadas en aquel momento como personas *disminuidas*, con *incapacidad*. Con este Real Decreto se favorece la integración social y educativa de personas con dificultades dentro del sistema educativo ordinario mediante apoyos individualizados o enseñanzas específicas y adaptadas, evitando en la medida de lo posible (solo casos excepcionales y justificados) su escolarización en centros específicos.

Continuadamente la *Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE)* procura garantizar una educación plena para el conjunto de la población que brinde la posibilidad de construir la propia identidad, el conocimiento y los valores éticos y morales, y que estos, a su vez, permitan la incorporación a una sociedad plural fundamentada en el respeto, la libertad, tolerancia y solidaridad. En definitiva, se pretende formar a los individuos para un futuro en la sociedad, que adquieran la madurez necesaria que les permita el día de mañana ser capaces de actuar dentro de la sociedad de forma autónoma, respetando y participando en actividades. Además, hace hincapié en la atención del alumnado con necesidades educativas especiales, dotando de recursos materiales y humanos (profesionales especialistas) a los centros ordinarios, para proporcionar el apoyo necesario que evite la derivación a centros especiales y garantizar el principio de igualdad de educación. En estos términos desarrolla de un protocolo de actuación preventiva y compensatoria para quienes se encuentren en situación de desigualdad o desventaja. Asimismo, se incluye tanto el servicio de la educación pública, como privada y concertada.

La siguiente norma promulgada fue la *Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre, de Calidad de la Educación (LOCE)*, y aunque entre sus principios se recogía la equidad educativa para alcanzar el bienestar social e individual, esta no se llegó a implantar. El reemplazo de la LOCE fue la *Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE)* que refiere la acuciante necesidad de responder a los nuevos cambios y avances sociales, es decir, atender las demandas educativas, tecnológicas, históricas, biológicas, etc. Por lo tanto, defiende que es menester aplicar reformas educativas y que estas deben ser continuas y progresivas, garantizando una mejora de la educación para que esta sea de calidad y en correspondencia con los citados cambios. En cuanto a la atención a la diversidad propone la adopción de las medidas organizativas y curriculares que sean necesarias para cada caso.

Unos años más tarde con la aprobación de la *Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (LOMCE)* se intenta favorecer la permeabilidad en los centros escolares, evitando el abandono temprano por motivos económicos, sociales o de otra índole, como puede ser tener diversidad funcional. El principal paso fue el reconocimiento de las diferentes diversidades, evolucionando hacia un sistema educativo donde todos los estudiantes reciban el apoyo necesario. Este reconocimiento persigue que las personas con diversidad puedan acceder a desarrollar la trayectoria que más se acerque a sus objetivos, capacidades y gustos, contando con programas específicos para aquel alumnado que evidencie dificultades en el rendimiento. Dentro de la atención a la diversidad se insiste en adoptar las medidas

precisas para poder identificar, valorar e intervenir con respecto a las necesidades que presenta cada estudiante de forma temprana, favoreciendo de esta manera su inclusión en el contexto educativo.

Finalmente, la actual *Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOMLOE)* señala que:

[...] según lo establecido en la Convención sobre los Derechos del Niño de Naciones Unidas (1989), reconoce el interés superior del menor, su derecho a la educación y la obligación que tiene el Estado de asegurar el cumplimiento efectivo de sus derechos (p. 122871).

Del mismo modo también defiende la igualdad de género, la prevención de la violencia de género y el respeto hacia la diversidad afectivo-sexual, desde un enfoque transversal que garantice la igualdad de oportunidades para alcanzar el éxito entre el alumnado. Y a su vez reconoce la importancia de educar en sostenibilidad y en cambios digitales dados los avances que se han producido a lo largo de la historia en la sociedad y planeta, fomentando así la educación para la paz y derechos humanos y una educación intercultural, con el objetivo final de lograr una educación de calidad, equitativa e inclusiva.

Más concretamente en lo relativo a la atención a la diversidad dentro del artículo 4 (LOMLOE, 2022, p. 122882) postula que:

[...] se adoptará la educación inclusiva como principio fundamental, con el fin de atender a la diversidad de las necesidades de todo el alumnado, tanto del que tiene especiales dificultades de aprendizaje como del que tiene mayor capacidad y motivación para aprender.

Esta directriz se elabora con base al *Diseño Universal del Aprendizaje (DUA)* modelo de enseñanza que combina la experiencia basada en la práctica, en la investigación, en las teorías del aprendizaje, la tecnología y la neurociencia para alcanzar una educación inclusiva real y global (Pastor, 2019). No obstante, para la etapa de educación infantil se procurará realizar una integración de distintas metodologías, experiencias y aprendizajes respetando los ritmos de trabajo del alumnado en cada momento.

Este breve recorrido histórico a través de las diferentes leyes educativas pone de manifiesto el gran avance experimentado, no solo a nivel legislativo, sino conceptual y de atención hacia las personas con diversidad funcional, esto es, desde el tratamiento meramente asistencial sanitario, hasta el actual modelo de educación inclusiva. En este sentido y como se puede

comprobar, el tratamiento y atención a la diversidad en centro ordinario se han ido incluyendo paulatinamente dentro de la normativa educativa nacional, tomando cada vez más fuerza hasta su consolidación y hacia la determinación de un nuevo modelo de educación, dirigido hacia la atención a la diversidad. El DUA, como se refería previamente, pretende lograr la inclusión de todas las personas, independientemente de sus características y circunstancias.

Así mismo, la predisposición de la sociedad hacia la inclusión de las personas con dificultades al mundo laboral, social y educativo también ha evolucionado favorablemente, desde el punto en el que se les ha dejado de denominar *minusválidas*, *deficientes*, e *inadaptadas* para ser consideradas con *dificultades* o con *diversidad funcional*.

2.2. Importancia de la atención temprana

Tanto la legislación, como la revisión de fuentes documentales de diferente índole evidencian que la detección temprana de las necesidades educativas es elemental para poder prevenir su agravamiento, tratar adecuadamente y disminuir las consecuencias asociadas. De esta manera en el *Libro blanco de la Atención Temprana* (GAT, 2000, p. 13) se indica que esta disciplina es:

[...] el conjunto de intervenciones, dirigidas a la población infantil de 0-6 años, a la familia y al entorno, que tienen por objetivo dar respuesta lo más pronto posible a las necesidades transitorias o permanentes que presentan los niños con trastornos en su desarrollo o que tienen el riesgo de padecerlos. Estas intervenciones, que deben considerar la globalidad del niño, han de ser planificadas por un equipo de profesionales de orientación interdisciplinar o transdisciplinar.

En esta misma línea de pensamiento Peñafiel et al. (2003, p. 249) determinan que la Atención Temprana:

Pretende la potenciación máxima de las posibilidades psico-físicas e intelectuales del niño mediante la estimulación regulada y continuada, llevada a cabo en todas las áreas de desarrollo, pero sin forzar el curso normal y lógico de la maduración del sistema nervioso central.

Es por todo ello por lo que es preciso desarrollar estrategias o actuaciones preventivas con los progenitores, en casos en los que debe de haber una intervención integral, con el objetivo de potenciar sus capacidades y minimizar en la medida de los posible o intentar evitar el empeoramiento de los síntomas hacia un trastorno o posible deficiencia (Díaz, 2008).

Según Clemente (2011) el objetivo general de la Atención Temprana consiste en ayudar al niño/a que presenta dificultades y a su familia, a descubrir nuevas formas de adaptación o compensación, que le permitan alcanzar los objetivos propios de la etapa en la que se encuentre en los ámbitos cognitivo, físico y emocional y lograr el pleno desarrollo de la personalidad.

En este mismo orden de cosas el *Libro Blanco de la Atención Temprana* (GAT, 2000, p.17) establece como objetivo principal que:

«[...] que los niños que presentan trastornos en su desarrollo o tienen riesgo de padecerlos, reciban, siguiendo un modelo que considere los aspectos bio-psico-sociales, todo aquello que desde la vertiente preventiva y asistencial pueda potenciar su capacidad de desarrollo y de bienestar, posibilitando de la forma más completa su integración en el medio familiar, escolar y social, así como su autonomía personal».

Asimismo, a nivel normativo en el *DECRETO 37/2022, de 29 de septiembre, por el que se establece la ordenación y el currículo de la educación infantil en la Comunidad de Castilla y León* se reconoce, la atención individualizada al alumnado. A este respecto dentro del Capítulo V, el Artículo 20 (p. 48206) se dedica a la atención a las diferencias individuales, asesoramiento individualizado y detección temprana de necesidades. Lo que se pretende, por lo tanto, es proporcionar una educación adaptada a las necesidades y a las características del alumnado, mediante su atención individualizada, así como a través de la detección e identificación temprana de las dificultades que redunde en la actuación precoz que garantice la inclusión plena del alumnado en centros escolares ordinarios.

En este sentido se puede concluir que la finalidad de la Atención Temprana se dirige hacia la promoción del desarrollo integral de quien presente dificultades, proporcionando una serie de ayudas y estrategias de actuación individualizadas a las familias para prevenirlas y tratarlas adecuadamente y evitar, así, su evolución hacia estadios de mayor nivel de complejidad. Por lo que resulta relevante y especialmente importante realizar un proceso de detección lo antes posible, e intervenir cuanto antes, para poder desarrollar las capacidades del alumnado reduciendo las posibles lesiones que pueden aparecer con posterioridad.

2.2.1. Niveles de intervención

Retomando las aportaciones presentadas dentro del *Libro Blanco de la Atención Temprana* (GAT, 2000 p.19) se pueden diferenciar tres niveles de prevención en Atención Temprana: 1) primaria en salud; 2) secundaria en salud; y 3) terciaria en salud.

- 1) La *prevención primaria en salud* «tiene por objetivo evitar las condiciones que pueden llevar a la aparición de deficiencias o trastornos en el desarrollo infantil» (GAT, 2000, p. 21). Se trata de un conjunto de actuaciones a nivel universal, dirigidas al conjunto de la población para favorecer el bienestar del alumnado y de las familias. Para poder intervenir de manera adecuada se deben identificar y señalar ante las instituciones sociales, aquellas características relevantes sobre el caso.

En lo que respecta a las competencias de los servicios educativos consisten en un conjunto de actuaciones de apoyo hacia el alumno/a y su familia, y prevención de los trastornos mediante una rápida intervención dentro de la etapa de Educación Infantil (a partir de 3 años), proporcionando un ambiente de trabajo estable a través de la formación del alumnado de niveles superiores en ámbitos de salud, educación social y planificación familiar. Y es que el centro educativo, es el lugar donde se debe comenzar con la detección y prevención de posibles alteraciones en el desarrollo.

- 2) La *prevención secundaria en salud* «tiene por objetivo la detección y el diagnóstico precoz de los trastornos en el desarrollo y de situaciones de riesgo» (GAT, 2000, p. 23). Esto en definitiva implica realizar una investigación epidemiológica con colectivos que se encuentran en riesgo. La detección temprana de las características y causas de un trastorno dentro de la etapa de Educación Infantil resulta indispensable para el diagnóstico y atención de este. Si los signos de alerta son ignorados pueden derivar en trastorno de autismo, psicosis, procesos deficitarios, estados depresivos o disarmonías, entre otros. A nivel educativo, además, la observación del profesorado resulta indispensable para la detección de alteraciones, ya que en esta etapa se ven problemas de aprendizaje, de habilidades motoras, de socialización, de lenguaje, de atención, de percepción y limitación cognitiva, emocionales, de comportamiento, etc. Por lo tanto, la labor como docentes consiste, en detectar dichas alteraciones, comunicarlas a la familia, realizar un seguimiento y coordinación con el centro, derivar y finalmente actuar aplicando las pautas y actuaciones recomendadas para un progreso favorable. En definitiva, en esta segunda etapa, los centros educativos deben ponerse en contacto con los equipos psicopedagógicos y profesionales implicados en la Atención Temprana, para realizar una evaluación de las necesidades del alumnado, que propongan las futuras acciones dentro y fuera del ámbito escolar.

- 3) La *prevención terciaria en salud* «debe atenuar o superar los trastornos o disfunciones en el desarrollo, prevenir trastornos secundarios y modificar los factores de riesgo en el

entorno inmediato del niño» (GAT, 2000, p. 36). Se trata de un conjunto de actuaciones dirigidas a situaciones en las que el niño/a ha nacido con una discapacidad o bien de detecta en la etapa postnatal durante el desarrollo, donde la principal responsabilidad y actuación recae sobre el centro de Atención Temprana y servicios sanitarios para evitar el desarrollo de síntomas que puedan agravar la situación del niño/a.

A este respecto dentro del contexto educativo se deben de proporcionar posibilidades para un pleno desarrollo de la socialización y del aprendizaje realizando una adaptación a las capacidades de los estudiantes en coordinación con la familia y los diferentes especialistas. Se trata pues de que tras el proceso de detección temprana por parte del centro y de los especialistas pertinentes, se favorezca la escolarización en centros ordinarios mediante la adaptación del currículo a las necesidades, circunstancias y características de cada caso. El objetivo de ello es garantizar la plena inclusión del alumnado con dificultades desde edades tempranas.

En definitiva, los docentes cuando más responsabilidades adquieren es durante la prevención primaria y secundaria, pues son las etapas en las que mayor atención se debe prestar al alumnado, observando si existen alteraciones en el desarrollo y en el proceso de aprendizaje. En el caso de observar alguna alteración es pertinente comunicarlo para que se puedan desarrollar las intervenciones necesarias que ayuden a reducir o prevenir avances de un posible trastorno.

Realmente, identificar los signos de alarma prematuros, supone un gran reto para los docentes y las familias e incluso para los especialistas, dada la escasez de recursos que existen al respecto (falta de información y de formación, ausencia de conocimientos en cuanto a estrategias e intervenciones educativas dentro y fuera del aula o las familias, falta de personal cualificado para el tratamiento e intervenciones con el alumnado con necesidades educativas especiales dentro del centro educativo, etc.).

Para facilitar esta labor de detección en el aula, a la que se alude a lo largo de este apartado, Rabadán y Giménez (2012) han creado una herramienta dirigida hacia la detección y diagnóstico primario de estudiantes con trastornos de conducta. Se trata de un protocolo de observación sistemática, un instrumento (ver Anexo 1) en el que se presentan aquellos síntomas más comunes de los trastornos en este caso del TDAH y del Trastorno Negativista Desafiante (en adelante TND). La prueba cuenta con una escala tipo *Likert* (nunca, algunas veces, con frecuencia y siempre) con la que se podrá identificar la asiduidad en la aparición de diferentes

conductas. Este instrumento puede servir como orientación para elaborar otros informes o pruebas específicas administradas por los especialistas para concretar el diagnóstico, y en consecuencia el tipo de intervención más apropiada.

2.3. Conceptualización de los trastornos de conducta

Una vez revisada la normativa educativa existente en relación con la diversidad y la importancia de la atención temprana cabe conceptualizar aquellos trastornos que orientan la elaboración de la intervención educativa que se desarrollará a lo largo del apartado tres de este trabajo. En este sentido resulta indispensable conocer las diferencias que concretan cada uno de los trastornos con objeto de realizar una intervención ajustada a las necesidades del alumnado. De esta forma para elaborar estas definiciones se ha seguido la clasificación establecida por el *Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales* en su quinta edición (DSM-5, 2013), diferenciando entre trastornos destructivos, del control de los impulsos y la conducta y trastornos del desarrollo neurológico. Del mismo modo y sabiendo la elevada comorbilidad entre diferentes patologías se dedica un apartado a profundizar sobre esta temática.

2.3.1. Trastornos destructivos del control de los impulsos y de la conducta

En términos generales los trastornos destructivos del control de los impulsos y de la conducta se definen como las dificultades que se experimentan en el control del comportamiento y de las emociones propias. Su traducción se expresa en pautas de conducta que transgreden los límites en forma de agresiones, destrucción de objetos, desobediencia, hostilidad, etc. A lo largo de este apartado se va a detener en aquellos más frecuentes dentro del ámbito escolar, siguiendo la clasificación establecida por el DSM-5 (2013). Más concretamente se describen, en el siguiente orden: 1) Trastorno Negativista Desafiante (en adelante TND); 2) Trastorno Explosivo Intermitente (en adelante TEI); y 3) Trastorno de Conducta (en adelante TC).

- 1) El TND es definido en el DSM-5 (2013) como: «Un patrón de enfado/ irritabilidad, discusiones/actitud desafiante o vengativa que dura por lo menos seis meses que se exhibe durante la interacción por lo menos con un individuo que no sea un hermano» (p. 243). Para que se pueda hablar de este trastorno se deben de presentar algunos de los síntomas que se mencionan a continuación:

1. Enfado o irritabilidad: perder la calma en numerosas ocasiones; molestar por cualquier cosa con mucha facilidad; y estar enfadado o resentido con frecuencia.
 2. Discusiones o actitud desafiante: discutir a menudo con los adultos; desafiar constantemente o rechazar las actividades y normas de los adultos; molestar a los demás; y culpar al resto por los errores que comete o por su mal comportamiento.
 3. Vengativo: mostrar rencor al menos 2 veces en los últimos 6 meses.
- 2) El TEI se define como: «arrebatos recurrentes en el comportamiento que reflejan una falta de control de los impulsos de agresividad, por agresión verbal o agresión física» (DSM-5, 2013, p. 244). Se trata de un trastorno raro que se suele dar, en la mayoría de las ocasiones, durante el periodo adolescente, y que se caracteriza por manifestar episodios frecuentes de agresividad impulsiva que pueden estar relacionados con la inhibición de los impulsos por parte de la disfunción del cerebro.
- 3) El TC se caracteriza por ser: «un patrón repetitivo y persistente de comportamiento en el que no se respetan los derechos básicos de otros, las normas o reglas sociales propias de la edad» (DSM-5, 2013, p. 246). Las personas que manifiestan este trastorno pueden ejercer agresiones a personas o animales, destrucciones de la propiedad, engaño o robo, incumplimiento de las normas, entre otras. Además, se distinguen varios tipos en función de sus síntomas: 1) con emociones prosociales limitadas; 2) falta de remordimientos o culpabilidad; 3) insensible carente de empatía; 4) despreocupado por su rendimiento; y 5) afecto superficial o deficiente.

2.3.2. Trastorno del desarrollo neurológico: TDAH

Los trastornos del neurodesarrollo se caracterizan por iniciarse en el mismo momento del periodo del desarrollo y generalmente se manifiestan antes de la Educación Primaria. El TDAH concretamente se trata de unos de los trastornos más frecuentes y persistentes en la sociedad, que en el año 2009 ascendía a un 6,66% dentro de Castilla y León (Molinero et al., 2009) y en la etapa preescolar se situaba en un 3,7% (Molina-Torres, 2022).

Este trastorno se concreta como un: «patrón persistente de inatención y/o hiperactividad-impulsividad que interfiere con el comportamiento o desarrollo que se caracteriza por inatención y/o hiperactividad e impulsividad» (DSM-5, 2013, p. 33). Es una enfermedad psiquiátrica y crónica que aparece en la infancia, antes de los 7 años, y persiste durante la adolescencia y la edad adulta si no es detectado y tratado a tiempo. Sibón (2010) afirma que casi el 60% de la población llega a la vida adulta con TDAH. Este trastorno es uno de los problemas más frecuentes en la población infantil, es por ello por lo que como futuros docentes

se debe conocer para poder actuar frente a las diferentes situaciones que se presenten en el aula (Sibón, 2010). Así mismo la Asociación Americana de Psiquiatría distingue tres tipos de TDAH en función de los síntomas que predominen:

- *Predominio del déficit de atención:* no escucha, no termina las tareas o deberes, presenta dificultades para organizar las actividades, no le gusta llevar a cabo las tareas mostrando disgusto, pierde cosas indispensables para la elaboración de las tareas, se distrae con facilidad, le cuesta mantener la atención, olvida actividades cotidianas...
- *Predominio de la hiperactividad-impulsividad:* juega con las manos y los pies, se retuerce en el asiento, se levanta constantemente, corretea o trepa durante las clases, es incapaz de jugar o de ocuparse de una sola actividad, habla excesivamente, responde inesperadamente antes de formular las preguntas, le cuesta esperar el turno, interrumpe a menudo...
- *Mixto o combinado:* presentan los síntomas de los dos casos anteriormente mencionados.

2.3.3. Comorbilidad entre trastornos

La revisión de la literatura científica pone de manifiesto que hay individuos que pueden presentar de manera simultánea varios trastornos o alteraciones. En este sentido la determinación sobre la existencia de comorbilidad va a ayudar a comprender como la evolución de un trastorno puede repercutir en el otro y cuál puede ser la mejor modalidad sobre el tratamiento a aplicar. En este apartado se van a presentar de manera resumida los resultados de algunos de los estudios analizados en relación con los trastornos identificados en el presente TFG.

Tal y como se puede observar en la Tabla 1, autores como Martínez (2016) propone que el TDAH puede presentar morbilidad asociada en diferente grado con diferentes trastornos o dificultades de aprendizaje.

Tabla 1.

Comorbilidad del TDAH con otros trastornos

Tipo de trastorno	Porcentaje de morbilidad asociada al TDAH
Trastorno del aprendizaje	20%
Dislexia	25%
Dispraxia	20%
Trastorno perceptivo motor	30%
Trastornos del ánimo	30%
Trastornos de ansiedad	25%
Trastornos de conducta	30-40%

Nota: Fuente: Martínez (2016)

Del mismo modo Balbuena (2015) indica que los posibles trastornos comórbidos con el TDAH son: 1) ansiedad; 2) depresión; 3) trastorno de Tourette; 4) trastorno disocial; 5) TND; y 5) TC. En este mismo orden de cosas Artigas-Pallarés (2003) establece que los trastornos que pueden estar asociados al TDAH son los siguientes: 1) síndrome Tourette; 2) trastornos generalizados del desarrollo; trastornos de la comunicación; 3) TC; 4) trastornos del desarrollo de la coordinación; 5) trastornos depresivos; y 6) trastornos de ansiedad.

Tal y como se puede ver los autores coinciden en varios de los trastornos con los que más morbilidad se asocia el TDAH como son la sintomatología ansiógena y depresiva, los trastornos de conducta; o los trastornos relacionados con la motricidad y la coordinación.

Por otro lado, en relación con la comorbilidad del trastorno negativista desafiante, Martín (2016) apunta que se asocia en mayor medida con: 1) TDAH; 2) abuso de drogas; 3) personalidad antisocial; 4) depresión; y 5) trastornos de ansiedad.

Finalmente, Lapuente (2016/2017) identifica elevada comorbilidad del TND con trastornos de aprendizaje; del TEI con trastorno de personalidad antisocial y trastorno de estrés postraumático; y del TC con trastornos específicos del lenguaje y trastorno bipolar.

A tenor de lo expuesto hasta el momento se puede afirmar que los trastornos identificados para la elaboración del presente TFG, es decir, el Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad (TDAH), el Trastorno Negativista Desafiante (TND), el Trastorno explosivo intermitente (TEI) y el Trastorno de la conducta (TC), presentan una elevada comorbilidad entre sí, es decir, que es habitual encontrar personas con diagnósticos conjuntos.

Dentro de la comorbilidad que tienen estos trastornos entre sí, también se puede establecer la relación que presentan con otros tipos de trastornos conjuntamente (ver Tabla 2).

Tabla 2.

Comorbilidad del TDAH, TND, TC y TEI con otros trastornos

	Trastorno de la ansiedad	Trastorno de la depresión	Trastornos del aprendizaje	Trastornos en el desarrollo
TDAH	X	X	X	X
TND	X	X	X	X
TC			X	
TEI			X	

Nota: Fuente propia (2023)

Tal y como se puede observar en la Tabla 2 todos los trastornos influyen considerablemente en uno de los aspectos que más interesa desde la perspectiva educativa, que es el correcto desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje. Y yendo un paso más lejos el padecimiento de este tipo de alteraciones provocan un deterioro significativo en diferentes ámbitos más allá del académico, como el familiar y social.

Por todo ello y como se venía apuntando, es francamente importante llevar a cabo una correcta intervención, desde los principios de la Atención Temprana y mediante la detección precoz de dichos trastornos, la rápida comunicación, y evaluación de los signos de alerta, evitando de esta manera males mayores, como puede ser la evolución hacia otros trastornos o el agravamiento de los síntomas.

3. Propuesta de intervención

En este apartado se presentará una propuesta de intervención para ser llevada a cabo en un aula de Educación Infantil. Es por ello por lo que este apartado se ha dividido en diferentes subapartados, comenzando por el contexto, seguidamente la organización de dicha propuesta, es decir, los contenidos, objetivos, metodología, temporalización y recursos y finalizando con la descripción de la propuesta, donde se presentarán las actividades y la evaluación que se pretenden desarrollar.

3.1. Introducción

En términos generales la propuesta de intervención se orienta hacia el alumnado de la etapa de Educación Infantil que manifieste sintomatología de TDAH, TND, TC y TEI. No obstante, y a pesar de que esta propuesta se dirija principalmente hacia la disminución de conductas agresivas y la falta de atención del alumnado que presenta las dificultades mencionadas anteriormente, su diseño se realiza desde la perspectiva holística de intervención con el conjunto del alumnado que configura el aula. Así mismo esta intervención podrá aplicarse a cualquier nivel dentro de la etapa de Educación Infantil, adaptándose en todo momento a las diferentes circunstancias, momentos, casos, peculiaridades y personalidades del aula.

Del mismo modo para el diseño de la propuesta se ha tenido en consideración el orden y la estructura en función del interés y los objetivos que se persiguen alcanzar. En este caso, cómo lo que interesa es disminuir las conductas disruptivas, mantener la atención del alumnado en la realización de las tareas y controlar la impulsividad, se parte desde lo más sencillo hasta llegar a lo más complejo. En este sentido la propuesta se inicia mediante la realización de actividades de presentación y conocimiento y a medida que se avanza se va incrementando paulatinamente el nivel de dificultad con actividades más complejas en las que deben poner en práctica el control de las emociones, los impulsos y el mantenimiento de la atención. En un momento final de la intervención se realizará una actividad que puede aplicarse a diferentes temáticas con la finalidad de resolver conflictos que surjan en el día a día del aula.

3.2. Contextualización

El planteamiento de la intervención toma como referencia algunos de los casos reales observados en durante el periodo del Prácticum del Grado en Educación Infantil de la Universidad de Valladolid del presente curso lectivo. Estos casos se concretan dentro de un aula de 21 niños y niñas, de entre tres y cuatro años, correspondientes al primer ciclo de Educación Infantil. Las características del alumnado en términos de conducta se relacionan con rasgos y síntomas propios de hiperactividad, desatención, impulsividad y agresividad. Estas manifestaciones, como se ha visto en el apartado de conceptualización, pueden considerarse la antesala de futuros casos de TDAH o de algún trastorno del control de impulsos o de la conducta.

En este punto cabe aclarar un aspecto relacionado con el diagnóstico de los casos planteados con anterioridad. Y es que como es natural en esta etapa educativa, ninguno de los casos se

encuentra diagnosticado, pues, como se sabe en Educación Infantil es francamente complejo realizar una valoración diagnóstica, siendo este proceso más propio de la Educación Primaria. Este hecho se deriva de la concepción de los principales hitos del desarrollo en edades tempranas y que no alcanzan su madurez hasta etapas posteriores. En este sentido la identificación de los casos parte de un proceso de observación sistemática realizado en paralelo con la profesora titular del aula en la que se realizaron las prácticas y que tan solo pueden entenderse como sospechas.

3.3. Objetivos generales

La implementación de la propuesta de intervención persigue el logro de los siguientes objetivos generales:

- Conocer las necesidades del alumnado participante en la intervención
- Disminuir las conductas agresivas y disruptivas del alumnado con dificultades
- Mejorar la concentración y la atención del alumnado
- Crear un clima de aula positivo favorecedor de las relaciones interpersonales e intragrupalas

Asimismo, se pretenden alcanzar varios objetivos específicos que se detallarán dentro de cada una de las actividades formuladas.

3.4. Metodología

Se partirá de un enfoque globalizador, abierto y flexible, coincidiendo con los principios metodológicos de la etapa de Educación Infantil, para que, como se comentaba anteriormente, esta propuesta se pueda aplicar en cualquier contexto realizando las adaptaciones pertinentes en función de las circunstancias de cada aula.

La metodología aplicada persigue suscitar el interés y la motivación del alumnado participante, para lo que algunas de las actividades incluyen las siguientes áreas temáticas:

- Música, danza y artes plásticas. Estas disciplinas estimulan el pensamiento y la creación de esquemas mentales. Asimismo, fomentan la coordinación, la expresión y la externalización de las emociones propias.

- *Mindfulness*. Esta técnica, muy relacionada con la externalización de la emoción contribuye a la mejora del bienestar, a aumentar la autoconciencia y a prestar atención al momento presente.
- Deportes. Esta área contribuye a canalizar la hiperactividad mediante el desgaste energético y al aprendizaje de normas, habilidades sociales que, a su vez, fomentan el trabajo en equipo.

Tomando como referentes estos aspectos se aplicará una metodología lúdica y participativa que favorezca la conducta colaborativa, el bienestar propio y el de los demás y el disfrute. A este respecto parece conveniente aplicar la técnica del refuerzo positivo cuando se observen las conductas esperadas con la finalidad de estos comportamientos se repitan y se consoliden dentro del bagaje de los menores participantes.

Asimismo, se fomentará el aprendizaje significativo y el aprendizaje cooperativo a través de la creación de grupos interactivos que favorezcan el desarrollo de las habilidades sociales y emocionales del alumnado. Se considera que estos aspectos contribuirán a incluir e integrar, en el grupo aula, a aquel alumnado que manifieste dificultades asociadas al control del impulso y la conducta.

Paralelamente se promoverá el aprendizaje por descubrimiento para fomentar la creación de mapas mentales y rutinas de pensamiento. Estos aspectos se consideran complementarios en la disminución de las conductas disruptivas derivadas de falta de atención, impulsividad, etc., así como de mejora de la autoestima, la seguridad, la autonomía y la resolución pacífica de conflictos.

Otros aspectos que a nivel metodológico deben tenerse en cuenta en cuanto a la aplicación de la intervención, especialmente con el alumnado que presente dificultades atencionales y/o de control de impulsos o de conducta son:

- Autorregulación del tiempo. Proponer actividades cortas y con periodos de descanso (por ejemplo, disponer de un reloj de arena para que los participantes visualicen el tiempo con el que cuentan) que les ayude a motivarse fácilmente.
- Emplear auto instrucciones. La falta de memoria operativa provoca que sea aconsejable entrenarlos en el seguimiento de las instrucciones, repitiéndolas en voz alta, y posteriormente explicando lo que tienen que hacer para su posterior ejecución y finalmente revisión.

- Ayuda verbal y visual. Dar mensajes cortos, repitiéndolos con frecuencia y asegurarse de que los comprende. En los casos en los que sea necesario, ayudarse de pictogramas o imágenes que contribuyan a la captación de la atención y a la comprensión de las instrucciones.
- Crear un espacio de trabajo tranquilo, organizado y sin distractores.
- Situar al alumno/a con dificultades cerca para poder supervisarlos discretamente durante toda la sesión.
- Sentar al alumno/a con dificultades entre compañeros que le puedan servir de referencia o bien al lado de su «ayudante».

En relación con la figura de ayudante es conveniente matizar que en algunos casos resulta conveniente crearla para apoyar al alumnado que presente dificultades en el control del impulso y de la conducta. De esta manera podrán ayudarles en la consecución de los objetivos perseguidos con la tarea, en el mantenimiento de una conducta adecuada o en la atención y motivación en la tarea.

3.5. Diseño de la propuesta

La propuesta de intervención queda configurada por 13 actividades que se realizarán durante 8 sesiones con una duración estimada entre 15 y 50 minutos y que se aplicarán durante el mes de marzo. El agrupamiento que se recomienda para su aplicación es gran grupo, precisamente para fomentar las relaciones interpersonales e intragrupales.

Actividad 1. Explorando emociones con <i>El monstruo de los colores</i>
<p>Objetivos</p> <ul style="list-style-type: none"> - Identificar y reconocer las emociones. - Diferenciar entre emociones agradables y desagradables. - Fomentar la expresión emocional y la empatía.
<p>Descripción de la actividad</p> <p>El docente comenzará leyendo en voz alta el cuento <i>El monstruo de los colores</i> de la autora Anna Llenas y para generar mayor expectación e intriga se apoyará en un cuadro de luz y en unas marionetas que representan a cada una de las emociones. Este cuento versa sobre un pequeño monstruo que no sabe que es lo que le está sucediendo, está confundido y desordenado</p>

emocionalmente. Con la ayuda su amiga, el Monstruo aprenderá a identificar y etiquetar diferentes emociones, como la alegría, la tristeza, el enfado o ira, el miedo y la calma, asignándoles un color específico a cada una de ellas. Es importante matizar que el docente deberá hacer hincapié en la emoción del enfado y en la calma que son las que más se relacionan con el control de los impulsos o la conducta.

En un segundo momento el docente indagará en la comprensión de cada una de las emociones, preguntando a los niños y niñas sobre qué emociones experimenta el monstruo en cada parte del cuento y cómo creen que se siente en cada momento de la historia. A continuación, mostrará una serie de tarjetas con ilustraciones de diferentes emociones y pedirá que identifiquen cada emoción y la asocien con cada una de las tarjetas. Seguidamente solicitará que expresen como se sienten en ese momento y que intenten relacionar su emoción con una experiencia personal.

En un tercer momento se trabajará la clasificación de las emociones en placenteras y no placenteras. Para esto el docente tendrá cinco tarjetas de colores, que se asociarán en función de cada una de las emociones identificadas en el cuento [alegría (amarillo); tristeza (azul); enfado o ira (rojo); miedo (negro); calma (verde)] y explicará han de clasificar las emociones en función de las sensaciones que les generen: 1) placer; o 2) displacer. Seguidamente mostrará una tarjeta con una emoción y pedirá a los niños que la sitúen dentro de cada una de las categorías, según consideren si les hace sentir bien o mal. Este proceso se repetirá con cada una de las emociones. Posteriormente se les animará a que compartan las razones que los ha llevado a clasificar cada una de las emociones.

Finalmente, el docente establecerá un debate final en el que pedirá que compartan una emoción que hayan aprendido a identificar durante el transcurso de la actividad. Para ello animará a los menores a escuchar y mostrar interés por las emociones de sus compañeros, destacando la importancia de comprender las emociones propias y las de los demás.

Evaluación

Se realizará mediante la observación sistemática de aspectos como participación en los momentos de debate establecidos: identificación de las emociones y clasificación de las emociones; el respeto del turno de palabra; y la escucha activa de los compañeros. Se anotarán los comentarios de cada uno de los participantes y se analizará el grado de interés suscitado en la tarea.

Recursos:	Libro <i>El monstruo de colores</i> de Anna Llenas; marionetas de emociones; cuadro de luz; tarjetas con imágenes de diferentes emociones (ver anexo 2); cartulinas de colores (amarillo, verde, rojo, azul, negro)
Duración: 50 minutos	

Actividad 2. El dado de las emociones

Objetivos

- Identificar emociones con su respectiva expresión facial.
- Fomentar la comprensión emocional y la empatía.
- Promover la comunicación efectiva y la resolución de conflictos.

Descripción de la actividad

El docente explicará, en un primer momento que para esta actividad van a emplear un dado mágico con el que aprenderán a identificar las emociones con las expresiones faciales de las personas. A continuación, mostrará al grupo el dado de emociones y que cada cara del dado representa una emoción diferente.

Seguidamente pide a los niños que se sienten en un círculo y en orden de derecha a izquierda vayan lanzando el dado y representando la emoción que haya salido mediante sonidos o gestos, pero sin utilizar palabras.

En un momento posterior el docente seleccionará cada una de las emociones del dado y solicitará a los niños que expresen como creen que se sienten las personas cuando tienen una cara similar y que tipos de situaciones pueden provocar esas emociones. En los casos en los que las expresiones sean de displacer, como por ejemplo de tristeza o de enfado, el docente preguntará como creen que podrían ayudar a las personas cuando experimentan esa emoción.

Finalmente se insistirá sobre la emoción del enfado, para lo que se solicitará a los niños que nombren situaciones en las que se han sentido de esta manera y como han reaccionado. En gran grupo se analizarán las respuestas aportadas por los niños y se les preguntará sobre cómo podrían comunicarse de manera efectiva para resolver el conflicto que les ha ocasionado el enfado.

Como cierre de la sesión se reflexionará sobre lo que les puede aportar identificar las emociones de los otros y como creen que esto puede influir en las relaciones con los compañeros.

Evaluación

Se realizará mediante la observación sistemática de aspectos relacionados con la identificación facial de las emociones, creencias sobre las emociones de los demás, comprensión de situaciones que provocan emociones.

Otro de los instrumentos de evaluación que se pueden emplear de manera complementaria es un cartel en el que los niños deberán relacionar las emociones representadas mediante las diferentes ilustraciones de *El monstruo de colores*, así como, de fotografías de personas reales. Los niños deberán relacionar las emociones de cada uno de los monstruos con las expresiones mostradas en las fotografías.

Recursos:

Dado de emociones con imágenes de diferentes expresiones faciales; un póster con representaciones gráficas de las diferentes emociones (dibujos y fotografías). Ver anexo 3.

Duración: 30-40 minutos

Actividad 3. El gran juego de las imitaciones

Objetivos

- Fomentar la observación y la atención.
- Desarrollar habilidades de comunicación y expresión.
- Fortalecer las relaciones interpersonales e intragrupalas.

Descripción de la actividad

Se trata de una actividad lúdica que se realizará en gran grupo, para lo que el docente determinará un orden de participación. Podrá emplear diferentes técnicas como, por ejemplo: mediante la lista de la clase, siguiendo el orden en el que están sentados o bien asignar turnos de manera aleatoria. Posteriormente se indicará el espacio del aula en el que se va a llevar a cabo el juego y se iniciará la actividad.

El docente debe de tener preparadas una serie de tarjetas *bits* en las que pueden aparecer representados diferentes personajes (como, por ejemplo: la sirenita), personas (por ejemplo: un carpintero), animales (por ejemplo: un gato), objetos (por ejemplo: un coche) y acciones (por ejemplo: cortar árboles).

El docente situará los *bits* boca abajo en el espacio del aula seleccionado para el desarrollo de la actividad y el alumnado, siguiendo el orden preestablecido, elegirá aleatoriamente una carta. Una vez seleccionada le dará la vuelta, y utilizando la mímica, es decir, a través de gestos, acciones y movimientos e incluso algún sonido, deberá de representar lo que ve en dicha carta. Los demás compañeros deberán averiguar que está representando y verbalizarlo en voz alta.

Posteriormente, si el docente quiere incrementar la dificultad de la tarea, podrá establecer nuevos agrupamientos, de tal manera se vaya complejizando la representación añadiendo más miembros en forma de parejas, tríos o pequeños grupos. Si se decide incorporar esta variante los miembros de un equipo podrán colaborar entre ellos y aportar ideas y consejos.

Como cierre de la sesión se reflexionará sobre como consideran que esta actividad puede contribuir a la mejora de las relaciones con los compañeros de clase y con otras personas.

Evaluación

Se llevará a cabo mediante la observación sistemática de aspectos como nivel de participación del alumnado, capacidad de mantenimiento de la atención y concentración, su capacidad de imitación, es decir, su expresión corporal y habilidades comunicativas no verbales y la interacción establecida con el resto de los compañeros durante la actividad (piden ayuda o no, si aceptan los consejos de los demás y los ponen en práctica, si respetan las opiniones de los compañeros).

Recursos:

Bits o tarjetas con nombres de personas, objetos, profesiones, acciones, animales o situaciones para poder imitar.

Reloj o temporizador.

Espacio amplio

Duración: 15-20 minutos

Actividad 4. Aprendemos a controlarnos

Objetivos

- Fomentar el autocontrol y regulación de las emociones.
- Identificar y expresar emociones.
- Desarrollar la capacidad de relajación y vuelta a la calma después de un nivel de estrés alto.
- Desarrollar la habilidad de resolver conflictos personales.

Descripción de la actividad

Mediante esta actividad lo que se pretende es conseguir el autocontrol de las emociones como la ira, el enfado, la frustración y tristeza principalmente, entre otras. Se trata pues, de una serie de ejercicios de relajación, para aprender a identificar las emociones y ser capaces de controlarlas. De esta manera se fomenta también la adquisición de la habilidad de resolución de conflictos por sí mismos, aquellos que puedan surgir con otros compañeros (en el patio o en el aula) o bien sean personales (como la frustración, el estrés, la ansiedad y el agobio) aprendiendo a sobrellevar las emociones tanto personales como de otros/as.

Para esta actividad se aprovecharán diferentes momentos, como, por ejemplo, un conflicto en el aula entre varios compañeros, un conflicto en el patio, un momento triste de un alumno/a, la vuelta del patio al aula, etc. Hay que mencionar que esta actividad es muy versátil y susceptible de cambios y tiempos, es decir, se puede adaptar a las necesidades y características que pida el aula en cada momento, aplicándola las veces que sea necesario.

Partiendo de un conflicto, se procede a realizar una asamblea conjunta donde se expondrá el problema y se identificará los sentimientos y emociones de cada alumno/a implicados, los cuales deberán contar su versión y expresar como se sienten en cada momento (cuando ha sucedido, en este momento y posteriormente) llevando así a la propuesta de posibles (ya que no para todos/as funcionará lo mismo) soluciones y respuestas entre todos/as a lo sucedido.

Esta actividad también se puede llevar a cabo en momentos en los cuales, la clase esta descontrolada y muy alterada, realizando ejercicios de relajación. Para ello el docente invitará a los alumnos/as a sentarse o bien en el suelo o bien en la silla y a continuación se procederá a poner música relajante o videos de meditación como “Eline Snel - #1 Tranquilos y atentos como una rana” en la pantalla digital o altavoces.

Es por ello por lo que, en definitiva, esta actividad se recomienda comenzarla de manera grupal, hasta el momento en el que todo el alumnado, tenga las técnicas adquiridas, sepa identificar las diferentes emociones, haya desarrollado la habilidad del autocontrol, relajación y resolución de conflictos, hasta el punto de poder llevar a cabo dichos ejercicios y actividades de manera individual con el alumno/a que lo precise, siendo capaces incluso de realizarlo por sí mismos.

Evaluación

Se realizará sobre todo mediante la observación sistemática de los aspectos relacionados con el autocontrol de las emociones e impulsos, la vuelta a la calma, es decir, saber relajarse, comprobando si han entendido los objetivos principales de la actividad y viendo si son capaces de resolver conflictos por sí mismos.

Recursos:

Música relajante, ambiente tranquilo y un lugar espacioso.

Duración: 30 minutos, aunque no existe un tiempo estipulado como tal, pues como se menciona con anterioridad puede variar en función de las necesidades de cada aula.

Actividad 5. Tablero de puntuación

Objetivos

- Fomentar el trabajo en equipo y la colaboración.
- Promover el buen comportamiento y el respeto de las normas del aula.
- Estimular el aprendizaje mediante el juego.

Descripción de la actividad

Esta actividad consiste en la creación de un tablero por parte del docente, para toda la clase. Un tablero con diferentes casillas, en las que, por un lado, aparecerán los nombres de los alumnos/as y, por otro lado, las acciones o actividades premiadas (buen comportamiento, trabajo en equipo, respeto las normas, recojo los materiales, acabo la tarea, ayudo a mis compañeros, entre otras) como por ejemplo el que se puede apreciar en el anexo 4.

El alumnado deberá de ir cumpliendo las acciones o actividades propuestas en dicho tablero a lo largo de la semana, obteniendo bonificaciones en cada una de las tareas, como puede ser una pegatina o un positivo, un sello, etc.

Mediante esta actividad el alumnado se verá más motivado y entregado en la realización de las tareas, fomentando así la participación y colaboración en actividades grupales o de aula, trabajos en equipo, el respeto hacia los demás, pero principalmente la adquisición de nuevos aprendizajes.

Se trata pues de una actividad tanto grupal como individual, donde se pueden observar todos los logros del alumnado, donde ellos mismos pueden también sus logros y alcances, al igual que los del resto de compañeros/as, lo que en numerosas ocasiones puede resultar beneficioso, pues esto les ayudará y motivará a seguir mejorando y superar sus propias marcas. A nivel individual, se puede evaluar a cada alumno/a, en función de lo que han conseguido o no mediante el tablero.

Este tipo de tableros y actividades pueden estar encaminadas hacia diferentes ámbitos, en función de lo que se pretende trabajar y los objetivos perseguidos. Es decir, se pueden cambiar las actividades en cualquier momento para obtener nuevos resultados.

Evaluación

Se llevará a cabo principalmente mediante la observación del cumplimiento de las tareas y actividades propuestas para el tablero, pues el tablero es un propio recurso de evaluación.

Recursos:

Materiales de papelería, para crear el tablero (como se prefiera) fichas, marcadores, gomets, pegatinas motivadoras u otros elementos que se prefieran para poner las puntuaciones.

Duración: en cuanto a la duración de dicha actividad, se dedicarán aproximadamente 5-10 minutos diarios al final del día para realizar la asignación de los puntos a cada alumno/a respectivamente. Sin embargo, es recomendable, que dicha actividad se realice a lo largo de todo el curso escolar, para poder ver avances y progresos, así como seguir manteniendo la motivación y atención del alumnado.

Actividad 6. El volcán

Objetivos

- Identificar las emociones de ira y enfado y saber controlarlas.
- Buscar alternativas de conducta.
- Aprender a relajarnos en los momentos de tensión.

Descripción de la actividad

Más que una actividad de trata de una técnica de autocontrol, que se explicará junto a la actividad anterior e irán combinadas, y servirá principalmente para regular los malos comportamientos o malas conductas del alumnado. De manera que también se pueda usar en un futuro con el resto de las actividades o en el resto de los ámbitos del centro.

Consiste en pedir al niño/a que se encuentra sobrepasado por la situación y por tanto se encuentra en un momento crítico que parece que está a punto de explotar, que imagine su interior como si fuera un volcán, donde la lava que representa su fuerza, una fuerza que al igual que el resto de los volcanes se puede descontrolar y estallar provocando un desastre.

Por tanto, el docente, debe detectar rápidamente dichas situaciones y apartar al alumno/a en un lugar más tranquilo y despejado, donde se pueda hablar tranquilamente y relajar.

El objetivo es que el niño/a sea capaz de identificar estas emociones de ira y enfado, con la lava caliente y la explosión, para aprender a detenerse en el momento exacto antes de que se produzca el desastre, ese estallido que puede incluso hacer cosas malas y provocar daño.

Una vez que esto se haya logrado, y como se puede apreciar en las actividades anteriores, se debe de mostrar al alumnado, diferentes técnicas o estrategias de relajación (como pueden ser los ejercicios de respiración, hablar con un compañero, recibir un abrazo, mojarse la cara, etc.) para que puedan volver a la calma y ayudarles a salir de este momento tan angustioso, que puedan reducir dicha impulsividad.

Evaluación

Se evaluará mediante la observación sistemática de los aspectos relacionados con el autocontrol de las emociones, la identificación de la ira, el enfado, etc., y el saber volver a la calma tras superar dichos momentos, es decir la adquisición y desarrollo de técnicas de relajación.

Recursos:	Imágenes para que asocien las emociones a la lava y erupción del volcán. Música relajante para las técnicas de relajación.
Duración: 10 – 15 minutos para explicar la actividad, pero al igual que la anterior es conveniente que se lleve a cabo a lo largo de todo el curso escolar y poder aplicarse en cualquier situación.	

Actividad 7. Juego del eco

Objetivos

- Fomentar la atención y concentración.
- Desarrollar la memoria y escucha activa.
- Estimular el trabajo en grupo, coordinación y cooperación.

Descripción de la actividad

El docente debe de escoger primeramente el espacio en el cual se llevará a cabo la actividad, y posteriormente pedirá al alumnado que formen un gran círculo y se sienten a modo de indios (con las piernas cruzadas). Y así se comenzará a dar paso a la actividad.

Mediante un sorteo, una rifa a modo aleatorio, el docente elegirá a un alumno/a, el cual deberá de pensar una palabra, un sonido o una sílaba y desde su posición dentro del círculo, escogerá al compañero o bien de su derecha o izquierda y le transmitirá aquello que ha pensado, de manera que dicho mensaje se irá pasando en cadena de un compañero a otro, en la misma dirección escogida (parecido al juego del teléfono escacharrado) hasta llegar al último compañero/a, que deberá de transmitir este mensaje en voz alta a todos los compañeros.

Si el mensaje ha llegado de manera correcta hasta el final y se ha transmitido adecuadamente, el alumno/a que ha transmitido el mensaje deberá de pronunciar nuevamente el mensaje en voz alta y el resto de los compañeros deberán de pronunciar en voz alta y todos a la vez, las terminaciones del mensaje a modo de eco. En caso de no ser correcto, el alumno/a que lo inició deberá de hacer él mismo, eco de la palabra “NO”.

Para incrementar un poco la dificultad del juego, se puede hacer siguiendo diferentes instrucciones, como: que lo repitan todos a la vez, o bien que solo lo repitan los que tienen gafas, los que son rubios, de uno en uno, etc.

Evaluación

Se realizará a través de la observación, pero también se puede evaluar mediante una retroalimentación durante y después de realizar el juego, comprobando cuáles han sido los aprendizajes que han adquirido, el grado de participación que el alumnado ha tenido en la actividad, su interés, atención y concentración mostradas, el nivel de comprensión, el nivel de memorización, si se coordinan entre ellos y si tienen capacidad de cooperación y colaboración para el trabajo en equipo.

Recursos: Espacio amplio

Duración: 30-40 minutos

Actividad 8. Espejito espejito

Objetivos

- Desarrollar la empatía.
- Favorecer el autoconocimiento.
- Adquisición de autoestima.

Descripción de la actividad

Se trata de una actividad de imitación, que nos ayudará a desarrollar la atención y memoria, así como el seguimiento de las normas, pero principalmente nos permitirá trabajar la adquisición de la empatía, autoestima, autopercepción, conocimiento de uno mismo, etc.

Para realizar esta actividad existen varias maneras de llevarla a cabo, por un lado, se puede realizar de manera individual (por ejemplo, en las clases de apoyo y compensatoria), también se puede llevar a cabo como una actividad grupal dentro del aula o dentro de la clase de psicomotricidad, otra opción puede ser un juego por pequeños grupos (por mesas de trabajo, o equipos) dentro del aula, por parejas, etc. Es importante recalcar que el agrupamiento

también influirá en aquello que se pretende trabajar y el cumplimiento de unos objetivos u otros.

En función del agrupamiento elegido se da paso a la actividad donde:

- En caso de realizarse de manera individual: el alumno/a se situará frente a un espejo y comenzará a hablar con el docente que está situado detrás de este mismo espejo, de manera que el niño/a solo se podrá ver a sí mismo durante la conversación. Esta conversación será encauzada por el docente y conducida por el mismo, tocando los aspectos que nos interesen trabajar con cada alumno/a y en diferentes momentos, permitiendo que de esta manera se puedan percatar de sus sentimientos, emociones, expresiones y se puedan conocer más, entendiendo también lo que pueden sentir otros compañeros/as en dado su comportamiento.
- En cualquiera de los casos mencionados anteriormente, excepto «el individual»: el docente escogerá un alumno/a, que deberá de imitar frente al resto de compañeros, pero también frente a un espejo (es decir, todos deberán de ver el reflejo del niño/a en el espejo) una emoción o situación determinada por el docente (lo que interese trabajar), de esta manera se trabajará en equipo, fomentando sobre todo la adquisición de la empatía, aunque en cierto modo también se trabajan aspectos a nivel individual como la adquisición de confianza en sí mismo y autoestima.

En cualquiera de los casos, para comenzar el juego el alumno/a en cuestión deberá de hacer una pregunta al espejo «¿Espejito espejito dime tu... (lo dicho por el docente) ...?» y ellos/as al reaccionar, verán su reflejo en el espejo a modo de «respuesta».

Evaluación

Se evaluará mediante la observación continuada de la actividad, y a través de la retroalimentación constante que se recibe en el desarrollo del juego, pues se está constantemente hablando e intercambiando opiniones con el alumnado. Lo cual nos facilitará la evaluación de numerosos aspectos.

Recursos:

Espacio amplio; tarjetas con acciones de imitación; material audiovisual; espejos y sillas

Duración: 15-20 minutos

Actividad 9. *Memory*

Objetivos

- Desarrollar la memoria y la atención.
- Fomentar la interacción.
- Desarrollar habilidades de autocontrol y paciencia.

Descripción de la actividad

En este juego el docente o bien el propio alumnado, situará todas las cartas, fichas o bits, boca abajo sobre la mesa, o bien en el suelo (dependiendo el lugar escogido para desempeñar la actividad, ya que puede ser en el aula, en el patio, en el gimnasio o cualquier otro lugar que se considere oportuno). Posteriormente el alumnado deberá de ir levantando cartas, de una en una, y respetando su turno, para encontrar parejas de cartas idénticas, es decir, que dos cartas tengan el mismo contenido. Prestando mucha atención y recordando las cartas anteriormente levantadas, pero también las cartas que levanta el adversario (trabajando así principalmente la memoria y la paciencia), por lo tanto, se desarrollará mucha capacidad de autocontrol al esperar el propio turno, y revelar ciertas cartas.

Al igual que la actividad anterior, se trata de un juego muy versátil, que permite crear diferentes agrupaciones. Se puede jugar alumno/a – profesor/a, alumno/a – alumno/a, alumnos/as – profesor/a, alumnos/as – alumnos/as, etc. Esto permite tratar diferentes contenidos, e incrementar la dificultad del juego, favoreciendo principalmente la interacción del alumnado en distintas situaciones y ámbitos.

Otro factor importante, es que el contenido de las cartas es modificable, es decir, se pueden crear cartas propias, con contenidos propios, en función de lo que se pretenda trabajar, en este caso es recomendable utilizar cartas sobre las emociones y sentimientos.

Evaluación

Se llevará a cabo una evaluación principal mediante la observación del desarrollo del juego y el cómo el alumnado se desenvuelve a la hora de ponerlo en práctica.

Recursos:

Cartas o tarjetas (se puede incluso crear de manera personal, para trabajar diferentes contenidos, en distintas áreas o materias)

	Espacio para desempeñar la actividad, bien sea en mesas o suelo.
Duración: 20 minutos	

Actividad 10. Separar elementos

Objetivos

- Fomentar la concentración.
- Conocer los gustos personales.
- Favorecer el autocontrol y gestión de la frustración e impulsos.

Descripción de la actividad

El docente deberá de realizar una selección concreta de todo el material necesario e imprescindible. Pues se trata de una actividad que consiste en la clasificación de diferentes objetos y elementos en distintas categorías como pueden ser: por colores, por formas, por tamaños, por texturas, por nombres, etc.

Se colocarán diferentes elementos desordenados delante del alumnado o bien distribuidos por el espacio, para que a continuación comiencen a realizar la clasificación ordenada. Para ello deben prestar mucha atención a las indicaciones proporcionadas por el docente, y concentrarse en buscar solamente los elementos pedidos, aprendiendo a controlar y desarrollar la paciencia a la hora de no encontrar dicho elemento.

En numerosas ocasiones esta actividad sirve como «actividad paso» para captar la atención de los niños/as, y una vez tengan un nivel de concentración bastante alto, se pueda dar paso a otra actividad más complicada que requiera de dicha atención o concentración.

En cuanto a los agrupamientos, para un correcto desarrollo es preferible que esta actividad se realice de manera individual, permitiéndonos sobre todo trabajar los objetivos indicados. Pero a su vez se trata de una actividad muy flexible que nos permite adaptarla a diferentes situaciones pudiendo incluso utilizarla en un momento de trabajo en grupo como puede ser la asamblea y de esta manera así captar la atención del alumnado y poder trabajar a continuación un contenido más complicado que requiera de mayor esfuerzo.

Evaluación

Se evaluará mediante la observación del desempeño del juego, comprobando si las clasificaciones que realizan son correctas y cómo aprenden a sobrellevar la frustración de no encontrar las piezas que faltan o necesitan.

Recursos:

Diferentes objetos y elementos de clasificación.
Espacio para realizar la clasificación.

Duración: 15-30 minutos, en función del agrupamiento que se elija y como se trabaje.

Actividad 11. Movimiento a cámara lenta y cámara rápida**Objetivos**

- Trabajar la atención, la capacidad de inhibición y el seguimiento de las instrucciones.
- Aprender a regular su comportamiento.

Descripción de la actividad

Esta actividad está pensada para llevarse a cabo en la hora de psicomotricidad (en el gimnasio), para el patio, o bien dentro del aula en momentos en los que la clase está muy alborotada y se necesita aplicar una cuña motriz para volver a captar la atención del alumnado, es decir también se puede aplicar como una cuña motriz, donde los niños/as y gastan energía, para posteriormente poder volver a trabajar. Aprenden a regular su comportamiento adaptándolo a la actividad del momento (principal objetivo).

Para ello el docente, deberá de tener una serie de recursos escritos en un papel, tarjetas, fotografías, etc., que se hayan preparado con anterioridad. Se tratan de recursos que apelen a acciones de imitación, por lo tanto, se pueden utilizar algunas de las tarjetas de los juegos anteriores y aprovechar los materiales.

A continuación, el docente dará una serie de instrucciones a seguir por el alumnado, como, por ejemplo: «debéis de trotar como un caballo a cámara lenta» «debéis de saltar como las ranas a cámara muy rápida» «tenéis que conducir un coche a cámara muy lenta», etc. Si se quisiera complicar aún más, se podría comenzar por mandar acciones cortas, sencillas y aisladas, hasta incluso crear una historia a través de los movimientos.

Evaluación

La evaluación se realizará mediante la observación sistemática de los aspectos relacionados con la comprensión de las normas e instrucciones, regulación del comportamiento, prestar atención y el autocontrol.

Recursos:

Lugar espacioso y amplio

Tarjetas o cartas, bits con distintas acciones

Opcional: cámara o móvil para grabar y música

Duración: 30-40 minutos

Actividad 12. Simón dice

Objetivos

- Fomentar la concentración, el control de impulsos y el cumplimiento de las normas e indicaciones.
- Desarrollar la atención.
- Favorecer el trabajo en equipo.

Descripción de la actividad

El docente escogerá un alumno/a aleatoriamente. Este alumno/a adquiere el rol del personaje «Simón», es decir, pasa a ser Simón (adquiere un papel de protagonista, lo cual le ayudará a mantener su atención fijada y desarrollar mucho más la concentración, pues dedicará tiempo a pensar las acciones que quiere mandar al resto de compañeros), lo cual quiere decir, que a partir de ese mismo instante todo lo que este alumno/a diga deberá de cumplirse. Debe de ir dando instrucciones de lo que el resto de los compañeros deben de realizar, y aquellos/as que no lo cumplan serán eliminados del juego.

El resto de los alumnos/as, deberán de colaborar y cooperar entre sí para poder llevar a cabo diferentes acciones, por lo tanto, deberán de trabajar en equipo, poniéndose de acuerdo en todo lo que se realiza.

Para su correcto funcionamiento, es recomendable que dicha actividad se lleve a cabo en gran grupo (toda la clase), aunque también se puede realizar por pequeños grupos y de forma individual con algún alumno/a en concreto (apoyos, compensatoria, etc.).

Si resulta difícil la coordinación a la hora de realizar las acciones, en cierto modo caótico, se pueden utilizar unas tarjetas de color verde y rojo, que simularán un semáforo y por tanto ayudarán a regular el comienzo y finalización de la acción tanto a los docentes como al alumnado. El color verde indicará que se puede comenzar a llevar a cabo lo que Simón dice, mientras que el color rojo, indica que deben detenerse en el sitio como unas estatuas esperando a una nueva orden de Simón.

Evaluación

Se evaluará a través de la observación sistemática de los aspectos relacionados con la concentración, atención y compañerismo, a lo largo de toda la actividad.

Recursos

Espacio amplio; tarjetas de colores verde y roja; tarjetas con acciones o representaciones

Duración: 30 minutos

Actividad 13. El botiquín de las emociones

Objetivos

- Mejorar la comunicación y expresión de las emociones.
- Fomentar la ayuda entre compañeros.
- Favorecer la desaparición de malas conductas o comportamientos inadecuados.

Descripción de la actividad

Para finalizar esta propuesta, se recomienda la aplicación de una última actividad, que servirá más como recurso y como evaluación de toda la propuesta.

Se trata de un «botiquín de las emociones», este será creado por toda la clase, una vez finalizadas todas las actividades de la propuesta, de manera que se hayan podido observar todas las carencias y necesidades del aula. Por ello se trabajará en equipo, creando aquellos instrumentales que el botiquín necesita para en un futuro, poder hacer uso de ello de manera

individual, o bien poder ayudar a un compañero/a que lo necesite. Se podrá hacer uso de este tanto dentro como fuera del aula.

Este botiquín permitirá resolver diferentes problemas, bien sean grupales, individuales o entre compañeros/as, como, por ejemplo: el estrés, la ansiedad, la tristeza, el dolor, una herida, el enfado, el miedo, la indecisión, un debate, la elección de un material o juego, el reparto de juguetes/juegos, etc.

Independientemente de lo que los alumnos/as escojan para meter dentro del botiquín, se recomienda que en su interior se introduzcan materiales como: una botella de la calma, una pelota antiestrés, un caramelo mágico, la venda de la amistad, material propio para curar heridas, etc.

Evaluación

Se realizará mediante la observación sobre el uso de este recurso, si se utiliza, si se pone en práctica y de qué manera lo utilizan.

Recursos:

Una caja para simular nuestro botiquín. Elementos que sirvan para meter dentro del botiquín (tiritas, algodón, etc.).

Duración: se recomienda que este recurso se utilice a lo largo de todo el curso escolar.

3.6. Temporalización

La intervención está prevista para desarrollarse durante un mes. A continuación, en la Tabla 3 se presenta un cronograma sobre la distribución temporal de las actividades descritas con objeto de facilitar la comprensión de la secuenciación.

Tabla 3.

Temporalización de la propuesta de intervención

	Marzo 2023								
	1	7	8	14	15	21	22	28	29
Actividad 1. Explorando emociones con <i>El monstruo de colores</i>	X								
Actividad 2. El dado de las emociones		X							
Actividad 3. Juego de las imitaciones		X							
Actividad 4. Aprendemos a controlarnos			X						
Actividad 5. Tablero de puntuación				X					
Actividad 6. El volcán				X					
Actividad 7. El juego del eco					X				
Actividad 8. Espejito espejito					X				
Actividad 9. <i>Memory</i>						X			
Actividad 10. Separar elementos						X			
Actividad 11. Movimiento a cámara lenta y cámara rápida							X		
Actividad 12. Simón dice								X	
Actividad 13. El botiquín de las emociones									X

Nota: Elaboración propia

En este cronograma se puede apreciar una distribución de las actividades en un total de 9 sesiones a lo largo del mes de marzo 2023, en este caso se desarrollarán durante los martes y miércoles. La duración de estas sesiones, como se ha observado en las fichas de las actividades, variará en función de la actividad.

3.7. Evaluación

En cuanto a la evaluación de las actividades, como se ha venido indicando en las fichas de actividades, utilizará como instrumento la observación sistemática adaptada a los indicadores/parámetros de logro y objetivos específicos de cada una de ellas. En este sentido la observación sistemática se ha convertido en una herramienta fundamental en la etapa de Educación Infantil, ya que permite comprender y apoyar el desarrollo integral de los niños. A través de la observación atenta y planificada, se puede obtener información valiosa sobre los intereses, habilidades, necesidades y emociones de los niños, lo que indudablemente permite adaptar la práctica educativa de manera individualizada y efectiva.

Paralelamente se ha diseñado un instrumento de evaluación. que se completará por el maestro en el momento final de la intervención. Este instrumento está configurado por 15 ítems dirigidos a medir la identificación de las emociones propias y de los demás, la regulación de las propias emociones, el respeto de las normas del aula y de las instrucciones de la tarea, la capacidad para mantener la atención o de control de los impulsos (ver Anexo 5). La escala de valoración es de si, no, a veces.

4. Conclusión

Gracias a la elaboración de esta propuesta, se muestran una serie de estrategias, metodologías y diferentes actividades, que posibilitan su aplicación dentro de un aula de educación infantil, de cualquier nivel (adaptando los objetivos, contenidos y materiales necesario).

Por tanto, se proporcionan una serie consejos y ayudas, que sirven principalmente a los futuros docentes, para su intervención en el aula, principalmente, para actuar ante los casos que posean trastornos de conducta.

4.1. Cumplimiento de objetivos

De manera previa al comienzo de la elaboración de este TFG se marcó como objetivo principal, la investigación y análisis de diferentes tipos de trastornos de conducta, conociendo su repercusión e incidencia, con la finalidad de encontrar respuestas a las preguntas que han surgido anteriormente y a lo largo de la realización de dicho trabajo, desencadenado su desarrollo y realización. Y que han dado lugar a la creación de una propuesta de intervención (la cual se puede apreciar en el apartado 3 de este mismo trabajo), para un aula de educación

infantil con alumnado que posee trastornos de conducta, convirtiéndose esta (propuesta) en el objetivo principal del TFG.

En cuanto a los objetivos específicos, como el de la revisión bibliográfica de las distintas leyes educativas nacionales de atención a la diversidad, en el apartado 2.1., se ha llevado a cabo un análisis, una búsqueda y revisión de varias leyes tanto en el ámbito internacional como nacional, comprobando la evolución que se ha logrado alcanzar en el trato de las personas con diversidad con el paso del tiempo.

Se aprecia un gran cambio desde los años 70 hasta la actualidad. Reflejando un gran avance a nivel legislativo, conceptual y de atención, pasando de una exclusión social y una mera asistencia sanitaria, de una denominación como «discapacitados» y de una no atención por parte del sistema educativo, hacia un nuevo modelo de educación dirigido especialmente a la atención de la diversidad, el DUA, es decir, hacia un modelo educativo inclusivo.

También es cierto, e importante remarcar, el hecho de que esta evolución es un paso y un avance muy importante en la sociedad, pero sigue existiendo un fallo importantísimo, y es la falta de personal especializado y cualificado dentro de los centros educativos, para una correcta atención temprana y un tratamiento individualizado que ayude al buen funcionamiento del aula.

Otro de los objetivos específicos formulados, fue conocer la importancia de una atención temprana, que está interrelacionado con el siguiente objetivo de la conceptualización de los diferentes trastornos de conductas. Pues es importante conocer cada uno de los trastornos, para comprender la atención que se debe brindar en cada caso.

Unos objetivos que invitan a hacer una reflexión profunda acerca de esta situación (la presencia de alumnado con trastornos de conducta dentro del aula), una situación actual y a la orden del día, es decir, muy común y a la vez no tanto para los futuros docentes, para aquellos que se incorporan al sistema educativo por primera vez.

De esta manera es como se llega a la conclusión de que los docentes en formación e incluso docentes practicantes, deberían de recibir mucha más información y sobre todo formación al respecto. Disponer de una serie de medidas/principios de actuación, una base, que permita desarrollar el proceso de enseñanza y aprendizaje más adecuado y adaptado al caso. Aunque es cierto que se dispone de mucha información online, en redes, webs, artículos, libros y manuales, a la cual se puede recurrir cuando sea necesario y que permitirá indagar a posteriori, para crear y utilizar materiales nuevos y específicos, adaptados a las necesidades del alumnado, (dados los nuevos avances tecnológicos y evolución de la sociedad). Este trabajo permitirá

seguir creciendo como docentes, y a su vez, profundizando en la formación y especialización en estos temas, provocando un nuevo desafío para el maestro/a, un reto que requiere de mucha preparación para poder intervenir de la manera más correcta posible, creando avances y obteniendo logros/resultados.

Y para que esta intervención por parte del docente resulte efectiva, es primordial llevar a cabo una atención primaria, la cual es conducida por un grupo de profesionales evitando repercusiones/lesiones mayores o más graves en un futuro y a largo plazo. Pero en este paso, es donde los maestros/as adquieren un papel importante, el de la detección precoz de posibles síntomas, (ayudándonos de ejemplo cómo el que se puede apreciar en el anexo 1) comunicación a familias y profesionales correspondientes e intervención lo más rápido posible, acelerando el proceso para lograr mejores resultados.

Como se recalca anteriormente es imprescindible que los docentes estén dotados de una información básica y fundamental, para poder llevar a cabo este procedimiento de manera correcta.

La investigación realizada conduce a comprobar que estos casos requieren de mucha flexibilidad por parte del docente, existen numerosas circunstancias, condiciones y necesidades muy distintas que requieren de una atención independiente y diferente, por lo que se debe ser capaz de adaptar a cada una de las peculiaridades y particularidades que la situación determine, aportando la mejor versión posible.

En definitiva, se debe promover la inclusión e integración del alumnado en el centro, por lo que también debe existir una buena coordinación, cooperación, comunicación y relación entre el centro y el equipo docente; los docentes y las familias; y docentes con el alumnado.

Además de la actuación y ayuda por parte del centro, dadas algunas de las experiencias vivenciadas a nivel personal, se ha llegado a la conclusión de que también debe existir una mayor intervención y participación por parte de la sociedad, hacia esa inclusión e integración. Pues existen ocasiones, en las que la situación se vuelve difícil y sobre pasante, donde la familia y el alumno/a necesita de nuestra comprensión como ciudadano y no de nuestra compasión.

Desde la visión personal, adquirida a lo largo del desarrollo de este trabajo, se aprecia la importancia de que la sociedad, sobre todo la educativa (la cercana al entorno educativo) reciba formación en materia de diversidad. Es decir, desde el órgano o institución educativa correspondiente, se deberían de impartir una serie de charlas de información o talleres de

formación (acerca de cómo actuar y qué hacer en cada caso) promoviendo la inclusión y acogida del alumnado y sus respectivas familias.

Por último, remarcar que la mejor situación de aprendizaje de un niño/a (en todas las edades, pero especialmente en educación infantil) es convivir con sus iguales, tener un continuo contacto con sus compañeros/as, es decir, recibir la constante ayuda y colaboración de otros niños/as del aula o del centro, trabajar conjuntamente en el aula, etc., lo cual facilitará en gran medida su integración en la mayor parte de las actividades y en el centro.

Esto no quiere decir que no necesiten una ayuda individualizada y personalizada, por parte de los equipos de apoyo, equipos de compensatoria, psicopedagogos y demás profesionales. Pero realmente aprenden mediante la práctica, la observación, el juego y las relaciones que establecen con otros niños/as, sin la presencia de un adulto.

Por lo que es fundamental lograr una equidad, respeto e igualdad de oportunidades para todo el alumnado en los centros educativos y en la sociedad.

4.2 Aportaciones y limitaciones

En este TFG se ha diseñado una intervención educativa en un aula de Educación Infantil. Por lo tanto, se dan a conocer diferentes estrategias y metodologías a usar en el aula con el alumnado que posee diferentes tipos de trastornos de conducta por parte de los docentes y las familias, pero también se muestran un total de 13 actividades a realizar dentro del aula con todo el alumnado, aunque están encaminadas y dirigidas principalmente hacia el alumnado con diversidad y su inclusión en el aula.

Debido al escaso tiempo del cual se disponía dentro del prácticum, dicha propuesta no se ha podido llevar a cabo, ni aplicar en un contexto real, para concluir con unos resultados. Pero las actividades si han sido elaboradas partiendo y pensando en casos reales y vivencias experimentadas durante el prácticum, por lo que existen mejoras, una vez presenciadas las dificultades. Cabe destacar que toda actividad es susceptible de cualquier cambio y mejora.

Otra de las limitaciones encontradas a la hora de realizar dicha propuesta, puede ser la evaluación de las actividades, ya que la mayoría de ellas se evalúan principalmente mediante la observación sistemática. Este tipo de evaluación, como se sabe es la más apropiada en la etapa de Educación Infantil, sin embargo, puede provocar que algunos datos escapen a la mirada del docente, por lo que sería adecuado, que con ayuda del orientador se administrasen

otros instrumentos complementarios de carácter cuantitativo que ayuden a medir los cambios efectuados por efecto de la implementación de la propuesta.

Así mismo y a pesar de la gran cantidad de información que existe respecto a dichos trastornos y su tratamiento, apenas se han encontrado estudios con que incluyan su tratamiento dentro del aula para niños y niñas menores de seis años. Estos artículos estaban encaminados a la relación del presente TFG con otras propuestas de intervención, para el conocimiento de nuevos casos y experiencias y resultados, a modo de propuestas y con el objetivo de realizar una pequeña comparación, pero estos no eran de acceso libre, por lo que su revisión ha resultado complicada.

4.3. Futuras líneas de intervención/investigación

Las posibilidades que adquiere este TFG en un futuro pueden ser varias, empezando por la puesta en práctica de la propuesta dentro de un aula y de un contexto real, hasta su extensión a un posible TFM.

También puede adquirir forma de artículo para ser publicado dentro de una revista educativa, donde las familias y docentes dispongan de diversos recursos y consejos a los cuales recurrir cuando necesiten ayuda para la intervención con un alumnado con trastornos de conducta.

5. Referencias bibliográficas

- American Psychiatric Association. (2013). *Guía de consulta de los criterios diagnósticos del DSM-5*. American Psychiatric Publishing. Recuperado el 1 de mayo de 2013 de <https://www.eafit.edu.co/ninos/reddelaspreguntas/Documents/dsm-v-guia-consulta-manual-diagnostico-estadistico-trastornos-mentales.pdf>
- Artigas-Pallarés, J. (2003). Comorbilidad en el trastorno por déficit de atención/hiperactividad. *Revista de Neurología*, 36(1) S68-S78. https://www2.uned.es/psicofarmacologia/stahl4Ed/contenidos/Tema3/documentos/C9_D_11.pdf
- Balbuena, F. (2015). La elevada prevalencia del TDAH: posibles causas y repercusiones socioeducativas. *Psicología Educativa*, 22(2),81-85. <https://doi.org/10.1016/j.pse.2015.12.002>
- Clemente, G. (2011). *La Atención Temprana en la etapa de Educación Infantil* [Proyecto Fin de Grado, Universidad de Almería]. Repositorio institucional de la Universidad de Almería http://repositorio.ual.es/bitstream/handle/10835/1159/Clemente_%20Villegas_Gador.pdf?s
- Constitución Española. BOE, de 29 de diciembre de 1978, núm. 311 § 24172 (1978). <https://www.boe.es/buscar/pdf/1978/BOE-A-1978-31229-consolidado.pdf>
- Decreto 37/2022, de 29 de septiembre, por el que se establece la ordenación y el currículo de la educación infantil en la Comunidad de Castilla y León. BOCYL núm.190 § 48191 (2022). <https://bocyl.jcyl.es/boletines/2022/09/30/pdf/BOCYL-D-30092022-1.pdf>
- Díaz. M^a.M. (2008). *La Atención Temprana y el Desarrollo Infantil*. Procompal Publicaciones.
- Grupo de Atención Temprana. (2000). *Libro Blanco de la Atención temprana*. Real Patronato de Prevención y de Atención a Personas con Minusvalía. Recuperado el 1 de mayo de 2023 de <https://www.orientacionandujar.es/wp-content/uploads/2013/02/EL-libro-blanco-de-la-atenci%C3%B3n-temprana.pdf>
- Lapiente, P. (2016/2017). La intervención en los Trastornos de Conducta en la escuela. Revisión bibliográfica [Trabajo Fin de Grado, Universidad de Zaragoza]. Repositorio

institucional de la Universidad de Zaragoza
<https://zaguan.unizar.es/record/69584/files/TAZ-TFG-2017-3047.pdf>

Ley 12/1979, de 4 de agosto, por la que se concede un crédito extraordinario de 70.000.000 de pesetas, al ministerio de Asuntos Exteriores, para abonar cuotas de España de los años 1966 a 1969, ambos inclusive, al Fondo Especial de las Naciones Unidas. BOE núm. 187. § 12525 (1970). <https://www.boe.es/boe/dias/1970/08/06/pdfs/A12525-12546.pdf>

Ley 13/1982, de 7 de abril, de integración social de los minusválidos. BOE núm. 103. § 11196 (1982). <https://www.boe.es/boe/dias/1982/04/30/pdfs/A11106-11112.pdf>

Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo. BOE núm. 238 § 28927 (1990). <https://www.boe.es/boe/dias/1990/10/04/pdfs/A28927-28942.pdf>

Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre, de Calidad de la Educación. BOE núm.307 § 45188 (2002). <https://www.boe.es/boe/dias/2002/12/24/pdfs/A45188-45220.pdf>

Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. BOE núm. 106 § 7899 (2006). <https://www.boe.es/buscar/pdf/2006/BOE-A-2006-7899-consolidado.pdf>

Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. BOE núm. 340 § 17264 (2020). <https://www.boe.es/boe/dias/2020/12/30/pdfs/BOE-A-2020-17264.pdf>

Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación. BOE núm.159. <https://www.boe.es/buscar/pdf/1985/BOE-A-1985-12978-consolidado.pdf>

Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. BOE núm. 295 § 12886 (2013). <https://www.boe.es/boe/dias/2013/12/10/pdfs/BOE-A-2013-12886.pdf>

López, A., Moreno, V. y Porras, V. (s.f.). *Educación para todos ¿Realidad o utopía?* Uco. Recuperado el 1 de mayo de 2023 de http://www.uco.es/~ed1alcaj/polieduca/dmpe/grupo_a_2003/a-epa2.htm

Lou. (2021). *Tabla de recompensas para descargar e imprimir*. Mons Petits. <https://monspetits.com/2021/10/13/tabla-de-recompensas-para-descargar-e-imprimir/>

Martín, V. (2016). Comorbilidad del trastorno negativista desafiante y los trastornos de Ansiedad en Preescolares [Tesis Doctoral, Universidad Autónoma de Barcelona.

- Repositorio institucional de la Universidad Autónoma de Barcelona.
https://ddd.uab.cat/pub/tesis/2016/hdl_10803_394068/vmr1de1.pdf
- Martínez, N. (2016). Una aproximación al TDAH. *Revista internacional de apoyo a la Inclusión, Logopedia, Sociedad y Multiculturalidad*, 3(1), 248-257
<https://revistaselectronicas.ujaen.es/index.php/riai/article/view/4264/3489>
- Molina-Torres, J., Orgilés, M. y Servera, M. (2022). El TDAH en la etapa preescolar: Una revisión narrativa. *Revista de Psicología Clínica con Niños y Adolescentes*, 9(3), 1-9
<https://doi.org/10.21134/rpcna.2022.09.3.5>
- Naciones Unidas. (1959). *Declaración de los Derechos del Niño*.
https://www.observatoriodelainfancia.es/ficherosoia/documentos/33_d_DeclaracionDerechosNino.pdf
- Naciones Unidas. (2023). *Naciones Unidas | Paz, dignidad e igualdad en un planeta sano*. Recuperado el 1 de mayo de 2023 de <https://www.un.org/es/>
- ONU (s.f.). *Objetivos de Desarrollo Sostenible*. Recuperado el 1 de mayo de 2023 de <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/education/>
- Orientación Andújar. (21 de julio de 2021). *Tarjetas emociones castellano/inglés* - <https://www.orientacionandujar.es/2021/07/21/tarjetas-emociones-castellano-ingles/>
- Orientacionandujar. (26 febrero de 2016). *Educación para las Emociones jugamos con el DADO DE LAS EMOCIONES -Orientacion Andujar*. Orientación Andújar - Recursos Educativos. <https://www.orientacionandujar.es/2016/02/26/dado-de-las-emociones/>
- Pastor, C.A. (2019). Diseño Universal para el aprendizaje: un modelo teórico- práctico para una educación inclusiva de calidad. *Participación educativa*, 6(9), 55-66.
<https://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:c8e7d35c-c3aa-483d-ba2e-68c22fad7e42/pe-n9-art04-carmen-alba.pdf>
- Peñañiel, F., Hernández, A. y Cachón, A. (2003). Atención Temprana. *Enseñanza*, 21, 245-274. <https://gedos.usal.es/handle/10366/70741>
- Rabadán, J.A. y Giménez, A.M. (2012). Detección e intervención en el aula de los trastornos de conducta. Universidad de Murcia. *Educación XXI*, 15(2), 185-212. <http://e-spacio.uned.es/fez/eserv/bibliuned:EducacionXXI-2012-15-2-5080/Documento.pdf>
- Real Decreto 2176/1978, de 25 de agosto, por el que se encomienda al Ministerio de Sanidad y Seguridad Social la realización y gestión del Plan Nacional de Prevención de la

Subnormalidad. BOE núm. 222 § 23787 (1978).
<https://www.boe.es/boe/dias/1978/09/16/pdfs/A21696-21697.pdf>

Real Decreto 334/1985, de 6 de marzo, de ordenación de la Educación Especial. BOE núm. 65 § 4305 (1985). <https://www.boe.es/boe/dias/1985/03/16/pdfs/A06917-06920.pdf>

Redactor. (2016). *EDUCACIÓN EMOCIONAL. Tarjetas para trabajar las emociones.* Imágenes educativas. <https://www.imageneseducativas.com/ducacion-emocional-tarjetas-para-trabajar-las-emociones/>

Rodríguez-Molinero, L., López-Villalobos, A., Garrido-Redondo M., Sacristán-Martín, A. M., Martínez-Rivera, M.T. y Ruiz-Sanz, F. (2009). Estudio psicométrico-clínico de prevalencia y comorbilidad del trastorno por déficit de atención con hiperactividad en Castilla y León (España). *Revista de Pediatría y Atención Primaria*, 11(42), 251-270. https://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1139-76322009000200006

Sibón, A.M. (2010). ¿Qué es el TDAH? *Innovación y experiencias*, 28, 1988-6047. https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_28/ANA_M_SIBON_1.pdf

Sundholm, M. (19 de noviembre de 2018). *OMS: Organización Mundial de la Salud - Office of the Secretary-General's Envoy on Youth.* Office of the Secretary-General's Envoy on Youth. Recuperado el 1 de mayo de 2023 de <https://www.un.org/youthenvoy/es/2013/09/oms-organizacion-mundial-de-la-salud/>

Anexos

Anexo 1. Protocolo de observación de los trastornos de conducta en el aula

Alumno/a	Edad:			
Observador/a	Fecha:			
Trastorno por déficit de atención, hiperactividad e impulsividad				
Inatención	Nunca	Algunas veces	Con frecuencia	Siempre
No presta atención a los detalles				
Tiene dificultad para mantener la concentración (en el tiempo previsto para la actividad)				
Se distrae con facilidad ante un estímulo externo				
Está en las nubes como «ensimismado» en sus pensamientos				
Parece que no escucha cuando se le habla				
Presenta dificultad para acabar las tareas empezadas				
Presenta dificultad para seguir instrucciones u obligaciones				
Es olvidadizo				
Es desordenado y le cuesta organizar sus tareas				
Tiene dificultades en el aprendizaje escolar				
Rehúye realizar tareas que supongan mantener la atención				
Hiperactividad				
Se mueve constantemente de su asiento				
No permanece sentado cuando así lo exige la tarea o situación				
Está sobreactivado (como si le sobrase energía), no para quieto				
Habla de forma excesiva				
Tiene dificultad para participar en actividades tranquilas				
No es cuidadoso en sus movimientos				
Impulsividad				
Responde antes de que acaben de preguntarle				
Interrumpe (sin atención) a las personas que hablan				
No es capaz de esperar su turno				
Exige un cumplimiento momentáneo de sus exigencias				
Actúa de forma precipitada, sin pensar en las consecuencias de sus actos				

Trastorno Negativista Desafiante				
Desafía las normas o pautas que provienen de alguna figura de autoridad				
No coopera, colabora u oferta ayuda a los demás cuando lo necesitan				
Se comporta con arrogancia, es irrespetuoso y grosero				
De forma impredecible, muestra genio o mal humor				
Es pesimista y negativo ante todo lo que se le propone o hace				
Parece estar resentido con todos y todo				
Presenta baja tolerancia a la frustración				
Utiliza vocablos inadecuados				
Es mentiroso				
Tiene problemas académicos (tendencia al fracaso escolar)				
Acusa a otro de su mal comportamiento (victimización)				
Se irrita con facilidad				

Nota: Fuente: Rabadán y Giménez (2012)

Anexo 2: Ejemplo de tarjetas de emociones



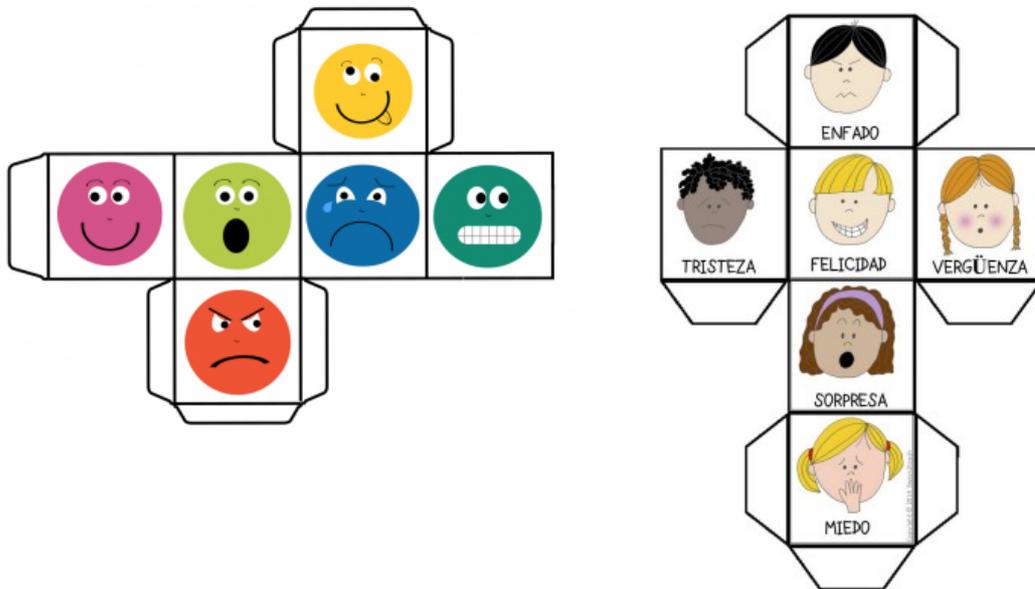


Nota: Fuente: Orientación Andújar (2021)



Nota: Fuente: Redactor (2016)

Anexo 3: Ejemplos de dados de las emociones



Nota: Fuente: Orientación Andújar (2016)

Anexo 4. Ejemplo de tabla de recompensas

NOMBRE:

TAREA
RECOGER JUGUETES
COMER FRUTA
LEER
AYUDAR CON LA CASA
COMER SOLO/A
RECOMPENSA

Tabla de recompensas

	LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES	SÁBADO	DOMINGO
RECOGER JUGUETES							
COMER FRUTA							
LEER							
AYUDAR CON LA CASA							
COMER SOLO/A							
RECOMPENSA							

EJEMPLO

WWW.MONSPETITS.COM

Nota: Fuente: Lou (2021)

Anexo 5

Instrumento de evaluación de la propuesta

Indicadores / parámetros	Si	No	A veces
Conoce las diferentes emociones			
Es capaz de expresar sus emociones			
Identifica las emociones de otras personas			
Es capaz de ponerse en el lugar de los demás			
Es capaz de reconocer las malas conductas			
Es capaz de trabajar en equipo y ayudar a los demás El alumno			
Sabe regular sus emociones			
Controla la ira o el enfado			
Respeto las normas del aula, las instrucciones de las tareas o indicaciones de otras personas			
Ha aprendido a relajarse en momentos de tensión o frustración			
Es capaz de mantener la atención en la actividad o en el juego			
Se concentra a la hora de llevar a cabo una actividad			
Se conoce a sí mismo y sus capacidades			
Recuerda las indicaciones de la actividad a realizar			
Es capaz de interactuar con los compañeros y jugar juntos			

Nota: Elaboración propia