

FACULTAD DE EDUCACIÓN Y TRABAJO SOCIAL

DEPARTAMENTO DE PEDAGOGÍA



Universidad de Valladolid

TRABAJO FIN DE GRADO:

**Propuesta de Evaluación Formativa y Compartida con niños
con Trastorno de Desregularización Disruptiva del Estado del
Animo (TDDEA)**

Presentado por **SARA SORIANO ARROYO**

para optar al Grado de Maestro de Educación Infantil por la Universidad de Valladolid.

Tutelado por: **CRISTINA PASCUAL ARIAS**

Agradecimientos:

A mi familia, gracias por ser un apoyo constante a lo largo de este camino. Por vuestra paciencia, por confiar en mí incluso en los momentos más inciertos, y por recordarme siempre mis raíces y mi fuerza.

También quiero agradecer a la familia que he elegido. Gracias por acompañarme con cariño, por estar presentes en todo momento y por ofrecerme vuestra cercanía cuando más la necesitaba. Vuestra compañía ha hecho que este proceso sea más humano, más llevadero y, sobre todo, más significativo.

Este trabajo también es vuestro.

Resumen:

Este Trabajo Fin de Grado presenta una propuesta de Evaluación Formativa y Compartida (EFyC) adaptada para llevarse a cabo con alumnado con Trastorno de Desregularización Disruptiva del Estado de Ánimo (TDDEA) en la etapa de Educación Infantil. A partir de una revisión teórica y del análisis de experiencias previas en el ámbito escolar de todo ello, se han diseñado herramientas específicas de EFyC que permiten recoger y acompañar al desarrollo emocional de los niños y niñas con TDDEA desde una perspectiva comprensiva, inclusiva y participativa. La propuesta incluye instrumentos de observación docente, autoevaluación y reflexión pedagógica, integrados en el aula. Se plantea como una intervención realista, flexible y ajustada al currículo actual, que intenta favorecer la autorregulación emocional del alumnado y transformar la forma en la que se entiende la evaluación en la práctica educativa cotidiana.

Palabras clave: Evaluación Formativa y Compartida, Autorregulación Emocional; Trastorno de Desregularización Disruptiva del Estado del Animo; Educación Infantil; Inclusión; Acompañamiento Educativo.

Abstract:

This Final Degree Project presents a proposal for Formative and Shared Evaluation (EFyC) adapted to be carried out with students with Disruptive Mood Dysregulation Disorder (TDDEA) in the Early Childhood Education stage. Based on a theoretical review and the analysis of previous experiences in the school environment, specific ECI tools have been designed to collect and accompany the emotional development of children with ADHD from a comprehensive, inclusive and participatory perspective. The proposal includes instruments for teacher observation, self-evaluation and pedagogical reflection, integrated in the classroom. It is proposed as a realistic, flexible intervention, adjusted to the current curriculum, which aims to promote the emotional self-regulation of students and transform the way in which assessment is understood in everyday educational practice.

Keywords: Formative and Shared Assessment, Emotional Self-Regulation; Disruptive Mood Dysregulation Disorder; Early Childhood Education; Inclusion; Educational Accompaniment.

Índice

1.	INTRODUCCIÓN.....	6
2.	OBJETIVOS.....	8
3.	JUSTIFICACIÓN.....	9
3.1.	JUSTIFICACIÓN PERSONAL	9
3.2.	JUSTIFICACIÓN ACADÉMICA.....	10
4.	MARCO TEÓRICO	12
4.1.	EL TRASTORNO DE DESREGULACIÓN DISRUPTIVA DEL ESTADO DE ÁNIMO (TDDEA)	12
4.2.	LA ATENCIÓN A LAS DIFERENCIAS INDIVIDUALES EN LA LEGISLACIÓN ACTUAL.....	14
4.3.	LA EVALUACIÓN COMPARTIDA Y FORMATIVA COMO HERRAMIENTA PARA EL TDDEA.....	15
4.4.	EXPERIENCIAS DE EFYC EN EDUCACIÓN INFANTIL	17
5.	PROPUESTA DE INTERVENCIÓN	19
5.1.	PRESENTACIÓN	19
5.2.	CONTEXTUALIZACIÓN.....	19
5.3.	METODOLOGÍA.....	20
5.4.	DISEÑO DE HERRAMIENTAS DE EFYC.....	20
5.4.1.	Evaluación del aprendizaje del alumnado	21
5.4.2	Evaluación enseñanza del maestro	24
5.4.3	Evaluación del proceso de enseñanza aprendizaje en sí mismo	25
5.5.	Organización de tiempo en las herramientas	26
6.	RESULTADOS.....	27
6.1	Ventajas.....	27
6.2	Inconvenientes	28
7.	CONCLUSIONES.....	30
8.	Referencias Bibliográficas.....	33
9.	Anexos.....	0
	Anexo I. Información clínica sobre el TDDEA.....	0

1. INTRODUCCIÓN

Este Trabajo Fin de Grado (TFG) surge de la idea de plantear una propuesta educativa centrada en el acompañamiento emocional del alumnado de Educación Infantil, en especial de aquellos que presentan Trastorno De Desregulación Disruptiva Del Estado Del Ánimo (TDDEA). Esta propuesta nace de la necesidad de dar respuesta a las demandas emocionales que presentan algunos niños y niñas en esta etapa educativa, reconociendo la importancia de una atención temprana, respetuosa y adaptada a sus características. El enfoque principal del trabajo es el uso de la Evaluación Formativa y Compartida (EFyC) como estrategia metodológica inclusiva, reflexiva y centrada en el desarrollo integral del alumnado, entendiendo que la evaluación también puede ser una herramienta de acompañamiento emocional y no solo de valoración del rendimiento académico.

A lo largo de este trabajo se ha realizado, en primer lugar, una revisión teórica y bibliográfica en la que se contextualiza el TDDEA, abordando sus principales características y cómo estas pueden influir en la vida escolar. También se examina el marco legislativo que regula la Educación Infantil. Además, se profundiza en los fundamentos de la EFyC, destacando su valor como estrategia que permite acompañar y favorecer los procesos de autorregulación emocional del alumnado, promoviendo una mayor implicación en el aprendizaje y en la gestión de sus emociones.

A continuación, se desarrolla una propuesta de intervención educativa ,hipotética, dirigida a aulas del segundo ciclo de Educación Infantil. Para ello, se diseñan herramientas específicas de evaluación en tres niveles: evaluación del aprendizaje del alumnado, de la enseñanza del docente y del propio proceso de enseñanza-aprendizaje. Estas herramientas han sido pensadas con el objetivo de aplicarse, de forma hipotética, en la dinámica diaria del aula, buscando integrarse de manera natural en las rutinas escolares y promover un acompañamiento emocional.

Posteriormente, se analizan los posibles resultados de la aplicación de estas herramientas desde una perspectiva hipotética, identificando tanto sus ventajas como sus posibles limitaciones. Este análisis se apoya en experiencias previas recogidas en la bibliografía revisada, lo que permite anticipar los efectos positivos de la EFyC en contextos reales, pero también reconocer los retos que podrían surgir en su implementación, como la formación docente o el tiempo necesario para su aplicación adecuada.

Finalmente, se presentan las conclusiones del trabajo, reflexionando sobre las oportunidades que ofrece la propuesta, así como sus limitaciones y el grado de aplicabilidad que podría tener en contextos educativos reales. El trabajo finaliza con una mirada prospectiva, en la que se sugieren futuras líneas de investigación y mejora, con el objetivo de seguir profundizando en el uso de la EFyC como herramienta para el acompañamiento emocional del alumnado y como vía para construir entornos educativos más inclusivos, respetuosos y sensibles a la diversidad emocional.

2. OBJETIVOS

Para continuar, este apartado, se enumerarán los distintos objetivos del trabajo, presentando en primer lugar el objetivo general: Diseñar una propuesta de EFyC adaptada a niños con TDDEA en la etapa de Educación Infantil, con el fin de facilitar la identificación de sus necesidades emocionales y promover su participación en el proceso educativo.

Por otro lado, encontramos los diferentes objetivos específicos:

- Revisar referencias bibliográficas sobre las características, necesidades y desarrollo principales del TDDEA, con el fin de comprender las necesidades específicas de esta población.
- Explorar los principios y experiencias reales de la EFyC realizadas en el ámbito escolar de Educación Infantil prestando especial atención a su aplicación con Alumnado Con Necesidad Específica de Apoyo Educativo.
- Diseñar herramientas de EFyC que permita identificar las dificultades asociadas al TDDEA y recoger información emocional relevante para una atención individualizada para estos niños, basándose en todo momento en el currículo actual de Educación Infantil en Castilla y León basándonos en el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA).
- Analizar la utilidad de las herramientas diseñadas de EFyC a partir del análisis de experiencias previas y del diseño propuesto, sobre la utilidad de estas herramientas en contextos escolares hipotéticos.

3. JUSTIFICACIÓN

3.1. JUSTIFICACIÓN PERSONAL

La justificación de este Trabajo Fin de Grado (TFG en adelante) reside en la necesidad de comprender mejor el Trastorno de Desregulación Disruptiva del Estado de Ánimo (TDDEA) y explorar posibles formas de acompañamiento educativo más adaptadas a las características emocionales de los niños que lo presentan. Esta necesidad se enmarca dentro del interés, personal y profesional, por indagar sobre cómo el enfoque de EFyC podría contribuir a mejorar la intervención educativa en estos casos. Si bien este trabajo no pretende ofrecer soluciones definitivas, sí busca aportar una reflexión fundamentada y propuestas prácticas que puedan servir de punto de partida para futuros desarrollos.

El TDDEA, caracterizado por una irritabilidad persistente y arrebatos de cólera desproporcionados, plantea importantes desafíos en el contexto escolar, afectando al bienestar del niño, su aprendizaje y sus relaciones interpersonales. Frente a esta situación, este TFG se plantea como una oportunidad para analizar el marco teórico actual y proponer recursos y estrategias que ayuden a comprender mejor este trastorno desde la práctica educativa, con especial atención al valor que puede tener la evaluación compartida como herramienta para reforzar la autorregulación emocional y la autoestima.

Asimismo, este trabajo pretende aportar información al vacío en la literatura referente a los estudios sobre el TDDEA en el ámbito educativo, ya que la mayor parte de los estudios sobre TDDEA se centran en enfoques clínicos, dejando de lado la perspectiva pedagógica y el papel que puede desempeñar la comunidad educativa

Desde un punto de vista formativo, este TFG busca contribuir a mi desarrollo profesional mediante la elaboración de materiales y herramientas que reflejan una mirada crítica y empática hacia la diversidad emocional en el aula

3.2. JUSTIFICACIÓN ACADÉMICA

En cuanto a la justificación académica este TFG se relacionan con las siguientes competencias específicas del Grado de Educación Infantil según la *Orden ECI/3854/2007, de 27 de diciembre, por la que se establecen los requisitos para la verificación de los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de la profesión de Maestro en Educación Infantil*.

Tabla 1:

Competencias específicas del Grado de Educación Infantil y justificación de su desarrollo en este TFG.

Competencias	Justificación
Adquirir recursos para favorecer la integración educativa de estudiantes con dificultades.	El trabajo analiza el TDDEA como una necesidad específica de apoyo educativo y propone herramientas que pueden facilitar la inclusión de estos niños en el aula ordinaria, respetando sus necesidades emocionales y conductuales.
Promover en el alumnado aprendizajes relacionados con la no discriminación y la igualdad de oportunidades.	A través del enfoque inclusivo del TFG, se fomenta una mirada respetuosa hacia la diversidad emocional y se promueve la corresponsabilidad entre escuela y familia, evitando estigmatizar a los niños con dificultades de autorregulación.
Fomentar el análisis de los contextos escolares en materia de accesibilidad.	Este TFG invita a reflexionar sobre cómo adaptar el entorno educativo y la evaluación para responder a las necesidades emocionales, reconociendo los límites y posibilidades del contexto escolar como espacio accesible emocionalmente.
Capacidad para saber atender las necesidades del alumnado y saber	El enfoque propuesto pone en el centro el bienestar emocional del niño, promoviendo estrategias de

transmitir seguridad, tranquilidad y afecto.	acompañamiento respetuoso basadas en la escucha activa y el vínculo afectivo.
Ser capaces de aplicar los procesos de interacción y comunicación en el aula, así como dominar las destrezas y habilidades sociales necesarias para fomentar un clima que facilite el aprendizaje y la convivencia.	El diseño de herramientas muestra cómo se puede fomentar un clima de comunicación emocional y empatía que favorezca la convivencia y la expresión emocional.
Ser capaces de relacionar teoría y práctica con la realidad del aula y del centro.	El trabajo parte de una revisión teórica del TDDEA y la evaluación formativa, y traduce estos contenidos en propuestas prácticas contextualizadas en Educación Infantil, mostrando la conexión entre conocimiento académico y realidad educativa.
Ser capaces de regular los procesos de interacción y comunicación en grupos de alumnos y alumnas de 0-3 años y de 3-6 años.	Se considera estrategias aplicables en ambas etapas de la Educación Infantil, promoviendo dinámicas que faciliten la interacción positiva y la regulación emocional en el grupo, adaptadas al nivel evolutivo del alumnado.
Adquirir hábitos y destrezas para el aprendizaje autónomo y cooperativo y promoverlo en el alumnado.	Las herramientas propuestas fomentan la autorreflexión, la metacognición emocional y el trabajo compartido entre el niño, el docente y la familia, reforzando la autonomía emocional y la cooperación en el proceso de evaluación y acompañamiento.

Elaboración propia

4. MARCO TEÓRICO

4.1. EL TRASTORNO DE DESREGULACIÓN DISRUPTIVA DEL ESTADO DE ÁNIMO (TDDEA)

El Trastorno de Desregulación Disruptiva del Estado de Ánimo (TDDEA) puede definirse como una irregularidad que consiste en una irritabilidad persistente y frecuentes estallidos de ira desproporcionados a la situación (National Institute of Mental Health, n.d.). Desde el punto de vista clínico, el TDDEA se manifiesta a través de crisis de cólera desproporcionadas en relación con el contexto, las cuales deben producirse al menos tres veces por semana. Estas explosiones de ira se acompañan de un estado de ánimo persistentemente irritable que se mantiene la mayor parte del día, casi todos los días, durante un mínimo de doce meses sin interrupciones de más de tres meses consecutivos. Además, los síntomas deben estar presentes en al menos dos contextos (por ejemplo, el hogar, la escuela o las relaciones con iguales) y ser intensos en al menos uno de ellos (Zepf et al., 2017). El diagnóstico solo se aplica a niños y adolescentes entre los 6 y los 18 años y no puede coexistir con el trastorno bipolar, el trastorno explosivo intermitente o el trastorno negativista desafiante (Tufan et al., 2016; Goldstein, 2024).

El TDDEA constituye una categoría diagnóstica relativamente reciente, reconocida por primera vez en el Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders en su quinta edición (DSM-5, APA, 2013). Este diagnóstico surge como respuesta a la creciente preocupación por el sobrediagnóstico del trastorno bipolar en la infancia y tiene como objetivo delimitar un perfil clínico específico, caracterizado por la presencia de una irritabilidad persistente y arrebatos de cólera recurrentes e intensos. A diferencia del trastorno bipolar, el TDDEA no incluye episodios de manía, lo que permite una distinción más clara entre ambos diagnósticos (Leibenluft et al., 2003; Zepf et al., 2017).

La inclusión del TDDEA en el DSM-5 busca, en parte, mitigar la tendencia a etiquetar como bipolares a niños que, en realidad, presentan una desregulación emocional crónica sin síntomas maníacos. Esta diferenciación diagnóstica tiene implicaciones importantes tanto para el abordaje clínico como para la intervención educativa, ya que los niños con TDDEA suelen experimentar una importante afectación en su vida diaria, que se traduce en dificultades en la convivencia, el aprendizaje y las relaciones interpersonales.

En el contexto de la Educación Infantil, donde el desarrollo emocional es tan importante como el cognitivo, esta forma de evaluar cobra especial relevancia. Y más aún cuando se trata de niños con necesidades emocionales complejas, como los que presentan Trastorno de

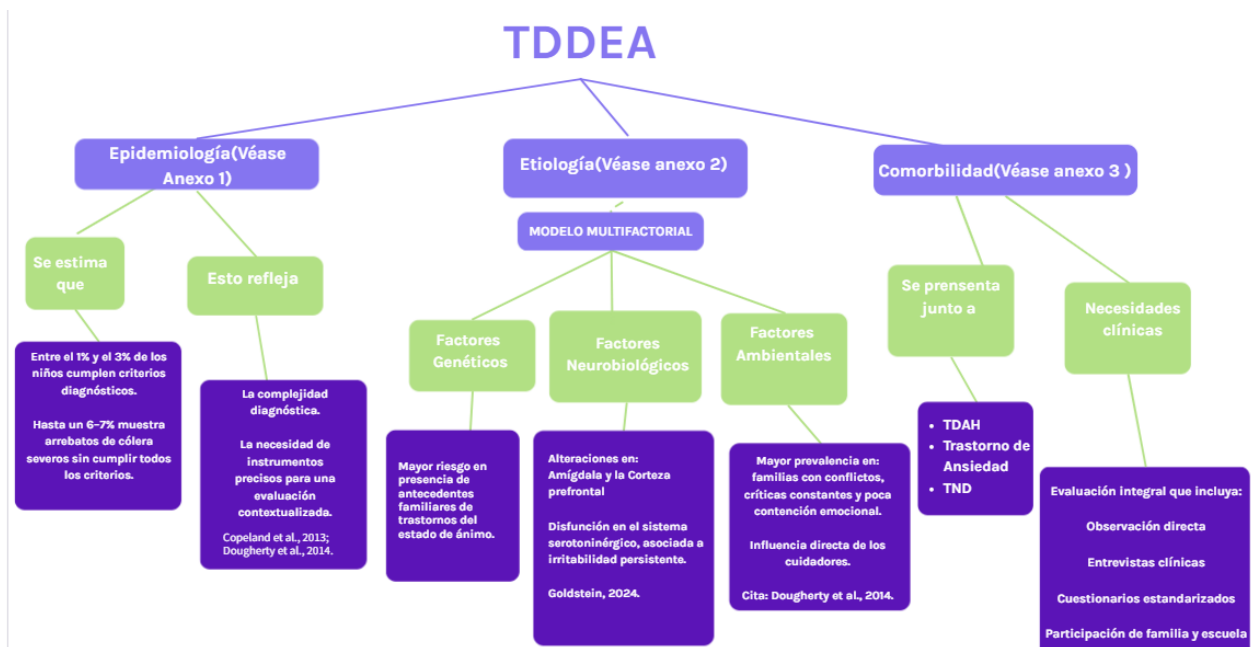
Desregulación Disruptiva del Estado de Ánimo (TDDEA). Este trastorno, caracterizado por una irritabilidad crónica y arrebatos frecuentes e intensos de cólera (APA, 2013), afecta no solo el comportamiento del niño, sino también su forma de aprender, su autoestima y sus relaciones con el entorno. En este sentido, aplicar una evaluación tradicional, basada en pruebas cerradas o en juicios rápidos sobre el comportamiento, puede resultar no solo ineficaz, sino incluso perjudicial, ya que no tiene en cuenta las emociones, el contexto ni la evolución del niño.

El impacto del TDDEA en la vida de los niños que lo padecen es profundo y multifacético. Las dificultades para controlar las emociones pueden generar conflictos frecuentes tanto en casa como en la escuela, limitar las oportunidades de socialización, y provocar experiencias continuas de frustración, rechazo o incomprensión. Esta acumulación de vivencias negativas puede afectar la autoestima del niño y aumentar su vulnerabilidad a desarrollar otros trastornos emocionales, como ansiedad o depresión, especialmente en la adolescencia o adultez temprana (NIMH, 2024).

A continuación, se presenta un esquema tratando otros factores de este trastorno:

Figura 1:

Esquema TDDEA



Elaboración propia

4.2. LA ATENCIÓN A LAS DIFERENCIAS INDIVIDUALES EN LA LEGISLACIÓN ACTUAL.

Para definir como atender adecuadamente al alumnado con TDDEA En Educación Infantil, es imprescindible partir del marco legislativo vigente, haciendo un breve repaso por el *Real Decreto 95/2022, de 1 de febrero, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Infantil*, que establece los principios, finalidades y organización de esta etapa.

En este decreto, por el que se establecen las enseñanzas mínimas en Ed. Infantil, configura esta etapa como un proceso de identidad propia, dividido en dos ciclos, cuya finalidad es contribuir al desarrollo integral de los niños y niñas.

En su **artículo 4** se resalta que: “La finalidad de la Educación Infantil es la de contribuir al desarrollo integral y armónico de la personalidad de los niños y niñas en los distintos planos: físico, afectivo, social y cognitivo. La intervención educativa procurará dar respuesta progresiva a las características y necesidades de los niños y niñas, así como al fomento de su bienestar” (Real Decreto 95/2022, art. 4).

Todo esto implica que el enfoque educativo debe atender las necesidades emocionales y de autorregulación que presentan los niños, desde una perspectiva inclusiva.

Por otro lado, en el **artículo 5** se establecen los principios pedagógicos, entre ellos cabe destacar:

“La atención educativa a la diversidad del alumnado, la equidad y la inclusión serán principios fundamentales, así como la prevención de dificultades de aprendizaje y la detección precoz de necesidades específicas de apoyo educativo” (*Real Decreto 95/2022, art. 5*)

A raíz de esta normativa, se concluye que la respuesta educativa al TDDEA debe integrarse dentro de una atención temprana, personalizada y emocionalmente consciente, enmarcada en un modelo de Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) que asegure los entornos accesibles para todos. La intervención coordinada y multidisciplinar resulta fundamental para identificar de forma temprana las señales asociadas al TDDEA y garantizar una respuesta educativa ajustada.

4.3. LA EVALUACIÓN COMPARTIDA Y FORMATIVA COMO HERRAMIENTA PARA EL TDDEA

Según López Pastor (2011), la EFyC es un proceso continuo e integrado en la enseñanza que tiene como finalidad la mejora del aprendizaje del alumnado, mediante la participación activa de todos los agentes implicados, promoviendo la reflexión, la autorregulación y la toma de decisiones pedagógicas ajustadas a las necesidades reales del contexto educativo. En este sentido, va más allá de la simple medición del rendimiento escolar, permitiendo una comprensión más profunda del proceso de aprendizaje y de las emociones asociadas a este (López-Pastor & Pérez-Pueyo, 2017).

Además, la EFyC busca la mejora de tres procesos implicados en el proceso de evaluación: (a) el aprendizaje del alumnado; (b) la enseñanza del maestro; (c) el propio proceso de enseñanza-aprendizaje en sí mismo (López-Pastor & Pérez-Pueyo, 2017).

La EFyC puede ser una estrategia clave en los procesos educativos que busca ir más allá de la simple medición del rendimiento escolar. Se centra en comprender el proceso de aprendizaje del niño, acompañarlo, adaptarse a sus necesidades y fomentar su participación activa en la construcción de su propio conocimiento (López & Tiana, 2011). En lugar de centrarse únicamente en los resultados o en la corrección de errores, este tipo de evaluación se basa en la observación continua, el diálogo constante y la reflexión conjunta, tanto con el alumno como con los adultos implicados: docentes, familias y otros profesionales del entorno educativo (Rué, 2009).

En este contexto, la evaluación educativa puede jugar un papel fundamental. Creemos esto porque, frente a los modelos más tradicionales centrados en la conducta observable y el rendimiento académico, se hace necesario promover un enfoque más comprensivo, en el que se valore también el componente emocional del aprendizaje.

La EFyC aparece como una herramienta especialmente relevante, ya que permite recoger información sobre las emociones, actitudes y procesos de autorregulación del niño en interacción con su entorno (López Pastor 2011). Además, este tipo de evaluación fomenta el diálogo y la corresponsabilidad entre docentes, familias y los propios niños (López Pastor 2011), lo cual resulta clave en casos como el TDDEA, donde la comprensión de las emociones y el acompañamiento afectivo son fundamentales. los cuidadores (Dougherty et al., 2014). Véase más información en el [Anexo 1](#).

La EFyC aparece aquí como herramienta especialmente pertinente, ya que facilita la recogida de información sobre las emociones, actitudes y procesos de autorregulación del niño, permitiendo detectar dificultades de forma temprana (Fernández Garcimartín, López Pastor & Pascual Arias, 2021; García-Herranz & López-Pastor, 2015).

Además, esta evaluación fomenta el diálogo y la corresponsabilidad entre todos los agentes implicados, aspecto especialmente relevante en casos como el Trastorno de Desregulación Disruptiva del Estado de Ánimo (TDDEA), donde la comprensión de las emociones y el acompañamiento afectivo son fundamentales (Dougherty et al., 2014).

La EFyC permite observar los avances del niño desde una perspectiva integral, considerando aspectos como la autorregulación emocional, la actitud frente a los retos, la capacidad de esfuerzo, la relación con los demás y la percepción de sí mismo (López Pastor, 2011; Bisquerra, 2011). Esto posibilitaría una intervención más individualizada, flexible y adaptada, lo que resulta clave para acompañar a niños con dificultades emocionales como el TDDEA .

Uno de los beneficios más relevantes de este tipo de evaluación es que fomenta el desarrollo de habilidades metacognitivas y emocionales: permite que el alumnado comience a identificar lo que siente, entienda por qué lo siente y encuentre formas constructivas de responder a sus emociones (López-Pastor & Pérez-Pueyo, 2017). Este proceso puede resultar esencial para avanzar en la autorregulación, uno de los grandes desafíos en niños con TDDEA.

Por ejemplo, en el estudio desarrollado por Fernández Garcimartín, López-Pastor y Pascual Arias (2022), se constata cómo la utilización de instrumentos como las rúbricas, las escalas graduadas, la evaluación entre iguales o las entrevistas dialogadas permiten adaptar los procesos evaluativos al nivel madurativo del alumnado, incluso en aulas con presencia de ACNEEs. Estas herramientas, integradas en metodologías activas y significativas, facilitan una evaluación más justa, ajustada y participativa, capaz de generar aprendizajes emocionalmente conectados y socialmente compartidos

En definitiva, la EFyC en el caso de los niños con TDDEA, podría representar una herramienta poderosa que podría identificar necesidades reales, intervenir a tiempo, y sobre todo, hacerles sentir acompañados y valorados dentro del aula. En lugar de poner el foco solo en las conductas disruptivas, esta evaluación permite mirar más allá, detectar las causas emocionales de dichas conductas y transformar el aula en un espacio de apoyo, crecimiento y participación real.

4.4. EXPERIENCIAS DE EFyC EN EDUCACIÓN INFANTIL

La EFyC se ha ido ganando espacio en Educación Infantil como una práctica coherente con los principios de inclusión, participación y acompañamiento emocional (Fernández Garcimartín, López Pastor y Pascual Arias, 2022). Su aplicación en el aula permite dar voz al alumnado, visibilizar sus emociones y adaptar la enseñanza a los ritmos individuales de cada alumno. Existen diversas experiencias que muestran como la EFyC se puede llegar a integrar de forma natural y eficaz en aulas de Educación Infantil.

Distintas investigaciones han mostrado cómo la EFyC puede integrarse de manera natural y significativa en aulas de Educación Infantil, respetando la metodología globalizada y vivencial propia de esta etapa. Un ejemplo es el trabajo de García-Herranz y López Pastor (2015), quienes describen una intervención real en un aula de segundo ciclo de infantil en la que se aplicaron instrumentos como rúbricas de autoevaluación, entrevistas dialogadas y un recurso didáctico.

También es destacable la experiencia presentada por Fernández Garcimartín et al. (2021), en la que se aplicaron dos metodologías distintas con un grupo de infantil, comparando el impacto de ambas en el desarrollo de una evaluación más participativa. Se utilizaron técnicas como la coevaluación, el cuaderno del docente, escalas graduadas y la reflexión compartida. Los resultados mostraron una mejora progresiva en la capacidad de los niños para autorregularse y participar de manera activa en la evaluación, incluso en aquellos con necesidades específicas de apoyo educativo (ACNEAE).

A partir de estas experiencias, se extraen elementos clave que inspiran la propuesta de intervención de este TFG: la utilización de escalas observacionales, espacios de reflexión emocional y rúbricas adaptadas, todo ello integrado en la vida cotidiana del aula y orientado a favorecer la autorregulación emocional, especialmente en alumnado con TDDEA.

A partir de la lectura y análisis de estas experiencias, puedo establecer una comparación para futuras experiencias, teniendo en cuenta sus ventajas e inconvenientes.

Tabla 2

Ventajas e inconvenientes de las experiencias de EFyC

Aspecto a tener en cuenta	Ventajas	Inconvenientes
Participación del alumnado	Fomenta la metacognición emocional	Requiere adaptación a la edad y al lenguaje emocional de cada niño/a
Relación docente-alumno	Mejora la comunicación emocional y fortalece el vínculo afectivo	Puede necesitar formación previa de los docentes en habilidades emocionales
Coordinación con las familias	Favorece el trabajo conjunto y la continuidad entre escuela y hogar	No siempre hay implicación activa por parte de las familias
Posibilidad de realizarlo en el aula	Se integra en rutinas diarias sin alterar la programación	Requiere tiempo sostenido y ajustes en la organización del aula

Elaboración propia

5. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

5.1. PRESENTACIÓN

Esta propuesta de intervención surge a partir de la necesidad de diseñar estrategias educativas más inclusivas y emocionalmente conscientes para niños y niñas diagnosticados con TDDEA. Este trastorno, caracterizado por una irritabilidad persistente y reacciones de cólera desproporcionadas, interfiere de forma significativa en el desarrollo emocional, social y educativo del niño. Frente a este panorama, la EFyC se plantea como un enfoque especialmente acertado.

Esta intervención está pensada para todos los alumnos, no solo a los que puedan presentar TDDEA, ya que es una manera de que todos los niños y niñas puedan mejorar su autorregulación emocional y que puedan solucionar los conflictos de manera adecuada.

El objetivo de esta propuesta es diseñar e implementar herramientas específicas de EFyC que contribuyan a observar, comprender y mejorar la autorregulación emocional en niños con TDDEA en el contexto de Educación Infantil. Estas herramientas no buscan evaluar desde un enfoque correctivo, sino ofrecer espacios de expresión emocional, reconocimiento de avances y construcción de vínculos seguros y significativos.

5.2. CONTEXTUALIZACIÓN

Esta intervención hipotética se plantea para llevarse a cabo en la etapa de Educación Infantil, concretamente en el segundo ciclo, etapa clave en el desarrollo emocional, social y cognitivo de los niños y niñas. La elección de este tramo educativo responde a la importancia de trabajar la autorregulación emocional desde edades tempranas, cuando los niños están empezando a construir su identidad, sus habilidades sociales y su repertorio emocional. En este sentido, intervenir precozmente con estrategias educativas adaptadas resulta especialmente relevante en el caso de alumnado con TDDEA, ya que permite prevenir futuros conflictos, reducir el malestar emocional y promover un clima de aula más positivo. La propuesta se ha concebido para un aula ordinaria de Educación Infantil en la que esté escolarizado, al menos, un alumno con diagnóstico confirmado de TDDEA, emitido por los servicios sanitarios y educativos correspondientes (equipo de orientación o unidad de salud mental **infanto-juvenil**).

5.3. METODOLOGÍA

La metodología utilizada en esta intervención se basa en los principios de la EFyC, entendida como un proceso continuo, participativo y reflexivo. El foco está puesto en observar, dialogar y acompañar el desarrollo emocional del niño, respetando su ritmo y promoviendo su participación activa en la identificación de emociones y en la toma de decisiones sobre su aprendizaje y bienestar.

Se utiliza una combinación de técnicas cualitativas como la observación sistemática, el diálogo, la autoexpresión emocional y la valoración conjunta de avances, todo ello encuadrado en una perspectiva inclusiva y centrada en la persona. El papel del docente se transforma en el de guía y mediador emocional, creando un ambiente seguro donde el niño pueda expresarse libremente.

Las herramientas de evaluación no se aplican de forma aislada, sino integradas en las rutinas diarias del aula (asambleas, recogida de materiales, juegos, etc.), permitiendo una recogida continua de información sobre el desarrollo emocional y la conducta del niño en contextos reales y significativos.

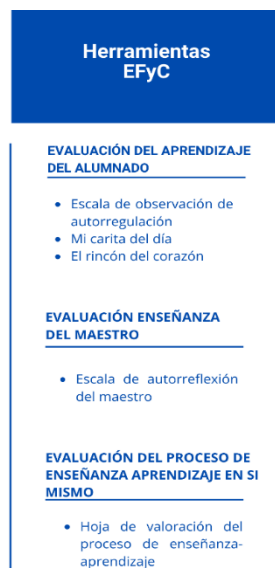
5.4. DISEÑO DE HERRAMIENTAS DE EFYC

Teniendo en cuenta que la EFyC plantea la mejora en 3 direcciones (Evaluación del aprendizaje del alumnado, Evaluación de la enseñanza del maestro, Evaluación del Proceso de Enseñanza-Aprendizaje en sí mismo), se han diseñado las herramientas que aparecen en la figura 2.

Todas las herramientas están diseñadas para llevarlas a cabo con niños TDDEA pero que se pueden desarrollar y utilizar por todos los niños que compongan cualquier aula, puesto que están planteadas para mejorar su desarrollo integral y especialmente su desarrollo emocional.

Figura 2:

Herramientas de EFyC diseñadas



5.4.1. Evaluación del aprendizaje del alumnado

5.4.1.1. Escala de observación de autorregulación

Esta escala permite al docente registrar de manera continua y no invasiva comportamientos relacionados con la autorregulación emocional del niño, como la tolerancia a la frustración, la capacidad de esperar turnos o la reacción ante los límites. Se utiliza un sistema de indicadores cualitativos que orientan la intervención sin emitir juicios cerrados.

A lo largo de la jornada o de la semana, el docente completa esta escala en base a sus observaciones continuas en el aula, valorando cada indicador con descriptores cualitativos como “lo consigue siempre”, “a veces lo consigue” o “le cuesta mucho”. Esta herramienta permite identificar patrones en el comportamiento del niño, detectar avances pequeños pero significativos y ajustar la respuesta educativa de forma sensible y personalizada. En el caso de los niños con TDDEA, resulta fundamental para prever situaciones de conflicto, comprender mejor sus reacciones y planificar estrategias de acompañamiento emocional más eficaces.

Figura 3

Escala de observación de autorregulación

**ESCALA DE OBSERVACIÓN DE
AUTORREGULACIÓN**

Nombre: _____ Fecha: _____

	Lo consigue siempre	A veces lo consigue	Le cuesta mucho	Observaciones
Tolera la frustración cuando algo no sale como esperaba.				
Acepta los límites sin desbordarse emocionalmente.				
Espera su turno en actividades grupales o juegos.				
Se calma después de una situación emocional intensa.				
Pide ayuda o expresa malestar en lugar de reaccionar impulsivamente.				
Se muestra receptivo a estrategias de acompañamiento emocional ofrecidas por el adulto.				
Identifica y nombra emociones propias o de otros.				

5.4.1.2. Mi carita del día

Es una actividad de autoevaluación emocional adaptada a niños de Educación Infantil. Se trata de un panel visual que presenta diferentes caritas representando emociones básicas como alegría, enfado, tristeza o tranquilidad. Al finalizar la jornada escolar, cada niño elige la carita que mejor representa cómo se ha sentido ese día. Esta elección puede realizarse mediante pegatinas, fichas o pinzas, y va acompañada —si el niño lo desea— de un breve diálogo con el adulto en el que se le invita a explicar el motivo de su elección. Por ejemplo: “Hoy me sentí triste porque no pude jugar con mi amigo”. Esta sencilla rutina favorece el desarrollo del lenguaje emocional, permite que el niño empiece a identificar sus estados internos y le ayuda a conectar emociones con acontecimientos cotidianos. Además, al repetirse diariamente, promueve la construcción de un hábito reflexivo que fortalece la autoestima y el vínculo con el docente, especialmente en niños que suelen sentirse incomprendidos o frustrados con facilidad, como es el caso de aquellos con TDDEA.

Figura 4

Mi carita del día



5.4.1.3. El rincón del corazón

Es un espacio dentro del aula diseñado específicamente para la expresión emocional y la reflexión compartida. Este rincón está ambientado de manera acogedora, con materiales visuales como corazones, tarjetas ilustradas y elementos táctiles que invitan al niño a acercarse y compartir su vivencia emocional en un entorno seguro. La actividad consiste en que, al finalizar el día o después de una situación emocionalmente intensa, el niño puede acudir a este rincón y seleccionar fichas divididas en tres categorías: “lo que me hizo feliz”, “lo que me costó” y “lo que he hecho bien hoy”. Cada ficha contiene imágenes o frases que le permiten identificar y expresar su experiencia. Si el niño lo desea, puede comentarlas con el adulto; si no, puede guardarlas en una bolsita personal para revisarlas en otro momento. Este espacio tiene un enorme valor en el acompañamiento emocional de niños con TDDEA, ya que les permite verbalizar (o al menos simbolizar) aquello que sienten, ser escuchados sin juicios y reflexionar sobre sus logros y dificultades. A través de esta dinámica, se fortalece el vínculo afectivo con el adulto, se desarrolla la conciencia emocional y se fomenta la autorregulación desde una perspectiva respetuosa y empática.

Figura 5

El rincón del corazón (hipotético)



5.4.2 Evaluación enseñanza del maestro

5.4.2.1 Escala de autorreflexión

Es importante evaluar el aprendizaje del alumnado, ya que es imprescindible reflexionar sobre el papel docente como mediador emocional. Para ello diseñe una rubrica de autorreflexión docente.

Rúbrica de Autorreflexión Docente

Dimensión	Ítems	4 - Siempre	3 - Frecuentemente	2 - A veces	1 - Nunca
Acompañamiento emocional	Valido y nombro las emociones del alumnado.				
Acompañamiento emocional	Escucho sin juzgar cuando un niño expresa malestar.				
Respuesta ante conductas	Respondo con calma ante conductas disruptivas				
Respuesta ante conductas	Evito recurrir al castigo como primera respuesta				
Contención y vínculo	Genero espacios seguros para la autorregulación				
Contención y vínculo	Mantengo el contacto afectivo incluso en momentos difíciles				

Esta herramienta se va rellenando semanalmente, siguiendo los diferentes ítems que agrupe en tres dimensiones imprescindibles. Cada ítem se valora del 1 al 4, incluyendo un espacio para anotaciones o propuesta de mejora.

5.4.3 Evaluación del proceso de enseñanza aprendizaje en sí mismo

5.4.3.1 Hoja de valoración global del aula

Esta herramienta permite revisar de manera periódica los elementos que afectan al bienestar del alumnado y a la implementación real de la intervención propuesta. Esta hoja de valoración se organiza en cuatro bloques imprescindibles :

Organización del tiempo: Donde se analiza si los tiempos dedicados a la expresión emocional o al a resolución de conflictos son suficientes y equilibrados.

Espacios del aula: Se valora la adecuación y la existencia de espacios seguros y zonas que favorecen a la autonomía y a la regulación emocional.

Recursos materiales: Revisa la disponibilidad de los materiales, como cuentos, paneles emocionales, etc.

Clima del aula: Se recoge información cualitativa sobre el grupo, tal como, relaciones, afecto o confianza entre iguales y con el docente.

Esta hoja se utilizaría de forma semanal o cada quince días, para poder ajustar las estrategias pedagógicas y organizativas según lo observado en el aula, haciendo que así la intervención sea más flexible, coherente y sensible.

MODELO DE HOJA DE VALORACIÓN GLOBAL DEL AULA

ASPECTO A OBSERVAR	OBSERVACIÓN/VALORACIÓN
Organización del tiempo (¿hay espacio para la expresión emocional?)	
Adecuación de los espacios (¿existen rincones de calma y zonas accesibles?)	
Materiales disponibles (¿hay recursos visuales y emocionales apropiados?)	
Clima de aula (¿se percibe afecto, respeto y seguridad?)	
Participación de las familias (¿se promueve su implicación en el proceso?)	

5.5. Organización de tiempo en las herramientas

Esta propuesta está pensada para desarrollarse a lo largo de todo el curso escolar, en la vida cotidiana del aula y dentro de las rutinas y hábitos ya marcados. La implementación de las herramientas se organiza de manera que se integren dentro de la jornada escolar sin añadir una carga extra de trabajo al docente ni generar una ruptura en la dinámica del aula.

Esta organización flexible permite adaptar la propuesta a diferentes realidades escolares y ritmos de aprendizaje, favoreciendo una evaluación continua, accesible y centrada en el bienestar emocional del niño. De este modo, esta intervención se realiza de forma recurrente y basada en la observación, valoración y mejora continua, típica del enfoque de la EFyC.

6. RESULTADOS

En función del diseño de la propuesta de intervención, se puede suponer una serie de resultados, hipotéticos. Aunque la intervención no se llevó a cabo en un contexto real, el análisis de las herramientas permite observar los posibles beneficios y sus desventajas.

6.1 Ventajas

La propuesta diseñada en este trabajo ofrece diversas ventajas que pueden observarse a partir del análisis de las herramientas y su fundamentación teórica. En primer lugar, se espera que todos los niños y niñas, y especialmente aquellos con TDDEA, desarrollen una mayor conciencia emocional, ya que las herramientas no solo facilitan la expresión de los sentimientos, sino que también generan un espacio donde estos son escuchados y validados. Este enfoque refuerza el acompañamiento respetuoso y empático hacia el alumnado.

Por otro lado, la sistematización que aportan las herramientas propuestas permite dar orden y continuidad al proceso educativo, facilitando la observación de cambios emocionales y la adaptación de las intervenciones según las necesidades detectadas en el aula. En este sentido, la escala de observación diseñada permite recoger información de manera continuada, lo que facilita una evaluación más fundamentada y profunda sobre aspectos clave como la frustración, la regulación emocional o la capacidad de relación interpersonal.

Otro aporte significativo es la inclusión de la rúbrica de autorreflexión docente. Esta herramienta introduce una dimensión ausente en muchas de las experiencias previas analizadas, al considerar al adulto como un agente activo en el proceso emocional. La reflexión del docente sobre su forma de intervenir, su lenguaje corporal y su respuesta ante las emociones del alumnado contribuye a mejorar el acompañamiento y fortalece el vínculo afectivo. A esto se suma la incorporación de una hoja de valoración global del aula, que responde a una carencia detectada en experiencias anteriores: la falta de conexión entre las dinámicas emocionales del alumnado y la organización material y temporal del entorno educativo.

En cuanto a la relación con las familias, si bien la propuesta no contempla una participación directa, se prevé una implicación regular mediante el intercambio de información que permita mantener una coherencia entre el contexto escolar y el familiar. En conjunto, las herramientas diseñadas no solo retoman aportaciones ya demostradas por otras experiencias, sino que además buscan resolver algunos de sus principales inconvenientes, como la falta de seguimiento, la escasa implicación o la desconexión entre la intervención emocional y la organización del aula. Todo ello contribuye a considerar que esta propuesta tiene un alto grado de aplicabilidad, sobre todo en contextos educativos donde se atiende a alumnado con dificultades emocionales.

6.2 Inconvenientes

A pesar de los aspectos positivos señalados, también deben considerarse ciertos inconvenientes derivados del enfoque de esta propuesta. El principal es su carácter hipotético, ya que la intervención no ha sido llevada a cabo en un contexto real. Esto implica que los beneficios e impactos señalados se basan en un análisis teórico, sin evidencia empírica que permita valorar su efectividad en situaciones concretas del aula.

La falta de implementación práctica supone, además, una limitación para conocer en profundidad las posibles resistencias, dificultades organizativas o barreras contextuales que podrían surgir en su aplicación. En relación con la participación familiar, aunque se plantea una implicación regular, esta no es directa ni activa, lo cual podría limitar el impacto de la intervención fuera del entorno escolar.

También es importante tener en cuenta que algunas de las herramientas propuestas, como la rúbrica de autorreflexión docente o la escala de observación emocional, requieren una disposición formativa y reflexiva por parte del profesorado, lo cual no siempre está garantizado. Además, la aplicación sistemática de estas herramientas puede exigir una inversión considerable de tiempo y recursos, algo que podría dificultar su uso en aulas con alta carga de trabajo o con una organización menos flexible.

Por último, la desconexión entre el planteamiento teórico y la práctica real sigue siendo un riesgo, ya que sin una experiencia piloto que haya puesto a prueba la propuesta, es posible que algunos de sus elementos deban ser ajustados o modificados en función de las características específicas de cada centro educativo o grupo de alumnos.

7. CONCLUSIONES

Este TFG ha tenido como finalidad reflexionar, diseñar y fundamentar una propuesta de intervención centrada en el acompañamiento emocional de los alumnos, en especial en los casos con TDDEA, desde el enfoque de la EFyC. A partir de esta finalidad se han establecido una serie de objetivos que fueron respondidos a lo largo de todo el trabajo dando así lugar a poder estructurar y responder a las conclusiones.

En primer lugar, el objetivo principal, diseñar una propuesta de EFyC adaptada al alumnado con TDDEA en la etapa de Educación Infantil. Se ha diseñado una propuesta de intervención basada en los principios de la EFyC adaptada a la etapa de Educación Infantil. Este diseño no se ha implementado en un contexto real, pero permite anticipar cómo podría facilitar la identificación de necesidades emocionales y promover una mayor participación del alumnado, especialmente de aquellos con dificultades de regulación emocional, respetando su ritmo y expresión afectiva.

En cuanto al primer objetivo específico, centrado en revisar la bibliografía e información sobre el TDDEA, se ha logrado comprender en profundidad las características de este trastorno, su diagnóstico y su impacto en el desarrollo emocional y social de los niños. Esta revisión ha sido fundamental porque el modelo tradicional resulta insuficiente y es prioritario abordarla de regularización desde un enfoque que priorice el acompañamiento y la valoración emocional.

Respecto al segundo objetivo, que perseguía explorar los principios de la EFyC y su aplicación en educación infantil, se han explorado los principios y experiencias previas sobre la EFyC, valorando su aplicabilidad en Educación Infantil. Aunque algunas de las experiencias analizadas no estaban vinculadas directamente al TDDEA ni a la etapa infantil, han servido como punto de partida para identificar prácticas educativas centradas en la observación continua, la participación del niño y el acompañamiento respetuoso.

En cuanto al tercer objetivo, vinculado al diseño de herramientas de EFyC que permitan identificar dificultades asociadas al trastorno, se han desarrollado diferentes herramientas dirigidas al alumno y a los docentes, y aunque no se ha profundizado en aspectos legislativos como se preveía, se ha tenido en cuenta el marco del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), presente en la normativa de Castilla y León. Las herramientas creadas —como la escala de observación, el panel emocional diario, el rincón del corazón, la rúbrica docente y la hoja de

valoración global del aula— están concebidas para integrarse en la dinámica del aula y fomentar la autorregulación emocional desde una perspectiva inclusiva.

En relación con el último objetivo específico centrado en analizar la utilidad de las herramientas diseñadas a partir de su aplicación en contextos escolares hipotéticos. Con este análisis he podido concluir que las herramientas propuestas aportan una mejora significativa en cuanto a los modelos tradicionales ya que al integrar las diferentes herramientas creadas se convierten en instrumentos muy importantes para el seguimiento emocional de los niños y más en específico en niños con TDDEA.

Para terminar con desarrollo de este apartado de conclusiones me gustaría reflejar las oportunidades y limitaciones que presenta este TFG.

Entre las oportunidades, destaca su gran potencial para aplicarlo en contextos reales, sin tener que contar con grandes recursos y costosos, lo que convierte a esta propuesta en algo accesible para cualquier centro de Educación Infantil. Para los docentes, puede aportar recursos que fomenten la reflexión sobre la propia práctica educativa y emocional, haciendo que reflexionemos de manera crítica sobre nuestro propio papel educativo como figura de acompañamiento afectivo y no solo como transmisor de conocimientos. Por otro lado, para los propios niños también supondría una oportunidad ya que esta propuesta supone un intento de visibilizar sus emociones dentro del proceso de enseñanza aprendizaje, dándoles lugares seguros en los que puedan hablar, comprender sus emociones y gestionar su frustración

Aunque existan estas oportunidades, este trabajo también presenta limitaciones. Ya que al tratarse de un diseño teórico que no se ha podido comprobar a nivel real ni evaluar cómo funcionan las herramientas propuestas. Por otro lado, También se requiere de una formación mínima en educación emocional y en EFyC, a la vez que el centro educativo o el entorno institucional apoye este tipo de metodologías.

Para finalizar este apartado de conclusiones querría hablar de la prospectiva a futuro, esta propuesta podría servir como base para una investigación más profunda y que evalúe la efectividad en el aula. También puede abrir líneas de trabajo más amplias, orientadas al desarrollo de programas de evaluación emocional y de EFyC y a la importancia de dar voz a los niños en el sistema educativo. Por eso mismo este TFG representa un paso hacia una escuela más inclusiva y humana donde evaluar no significa poner una nota o calificar sino transformar a acompañar y cuidar.

Es decir, este trabajo lo que buscaba es que es repensemos sobre cómo tiene que ser la evaluación desde el respeto a la infancia teniendo en cuenta que para cada conducta hay una emoción y que detrás de toda emoción hay una necesidad que necesita ser escuchada y respaldada.

8. Referencias Bibliográficas

- American Psychiatric Association. (2013). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders* (5.^a ed.). American Psychiatric Publishing.
<https://doi.org/10.1176/appi.books.9780890425596>
- Bisquerra, R. (2011). *Educación emocional: Propuestas para educadores y familias* (4.^a ed.). Desclée de Brouwer.
- Dougherty, D. D., Blair, J. R., & Ernst, M. (2014). Irritability in children and adolescents: Recent developments in classification and treatment. *Current Psychiatry Reports*, 16(7), 1–9. <https://doi.org/10.1007/s11920-014-0451-3>
- Fernández Garcimartín, B., López Pastor, V. M., & Pascual Arias, M. A. (2022). *Evaluación formativa y compartida en Educación Infantil: análisis comparativo de dos experiencias didácticas*. Universidad de Valladolid.
- García-Herranz, S., & López-Pastor, V. M. (2015). Evaluación formativa y compartida en Educación Infantil. Revisión de una experiencia didáctica. *Qualitative Research in Education*, 4(3), 269–298. <https://doi.org/10.17583/qre.2015.1269>
- Goldstein, B. I. (2024). Disruptive mood dysregulation disorder: Update on diagnosis, course, and treatment. *Current Opinion in Psychiatry*, 37(1), 1–8.
- Leibenluft, E., Charney, D. S., Towbin, K. E., Bhangoo, R. K., & Pine, D. S. (2003). Defining clinical phenotypes of juvenile mania. *American Journal of Psychiatry*, 160(3), 430–437. <https://doi.org/10.1176/appi.ajp.160.3.430>
- López Pastor, V. M. (2011). *Evaluación formativa y compartida en Educación Infantil: una alternativa a la evaluación tradicional*. Revista Española de Pedagogía, 69(249), 447–465.
- López-Pastor, V. M., & Pérez-Pueyo, A. (2017). *Evaluación formativa y compartida en educación: experiencias en educación física escolar*. Universidad de León.
- López, V. M., & Tiana, A. (2011). *Evaluación formativa y compartida en la educación actual*. Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa, 4(2), 187–203.
- National Institute of Mental Health. (n.d.). *Disruptive Mood Dysregulation Disorder*. Recuperado el 20 de junio de 2025, de <https://www.nimh.nih.gov/health/topics/disruptive-mood-dysregulation-disorder>
- National Institute of Mental Health. (2024). *Disruptive Mood Dysregulation Disorder (DMDD) – Symptoms and Treatments*. <https://www.nimh.nih.gov/health/topics/disruptive-mood-dysregulation-disorder>

Real Decreto 95/2022, de 1 de febrero, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Infantil. *Boletín Oficial del Estado*, 28.
<https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-2022-1654>

Rué, J. (2009). *El oficio de enseñar: Condiciones y contextos*. Graó.

Tufan, A. E., Ercan, E. S., & Guler, G. (2016). Disruptive Mood Dysregulation Disorder: A new diagnostic approach to chronic irritability in youth. *Journal of Child and Adolescent Psychopharmacology*, 26(4), 386–393.
<https://doi.org/10.1089/cap.2015.0090>

Zepf, F. D., Stadler, C., & Poustka, F. (2017). Disruptive Mood Dysregulation Disorder in children and adolescents: Current insights. *Neuropsychiatrie*, 31(1), 1–8.
<https://doi.org/10.1007/s40211-017-0221-4>

9. Anexos

Anexo I. Información clínica sobre el TDDEA

Epidemiología

Estas cifras son comparables a las obtenidas en estudios sobre el "perfil de desregulación" basado en el CBCL, una herramienta que identifica patrones de desregulación conductual y afectiva (Volk & Todd, 2007; Holtmann et al., 2007). Los estudios sugieren que los niños con TDDEA experimentan un deterioro significativo en áreas funcionales como las relaciones familiares, el desempeño académico y las interacciones sociales (Copeland et al., 2013)

Además, se ha identificado una alta comorbilidad con otros trastornos psiquiátricos, como el trastorno por déficit de atención e hiperactividad (TDAH), los trastornos de ansiedad y el trastorno negativista desafiante (Waxmonsky et al., 2016).

Etiología

Desde una perspectiva neurobiológica, los niños con TDDEA presentan diferencias en la activación de regiones cerebrales como la amígdala y la corteza prefrontal, las cuales están involucradas en el procesamiento emocional y la regulación del estado de ánimo. Por otra parte, se ha identificado una posible desregulación de los sistemas de serotonina como un factor contribuyente al desarrollo de este trastorno. Los niveles reducidos de serotonina o la alteración en sus receptores pueden estar relacionados con la irritabilidad persistente y los arrebatos de temperamento característicos del TDDEA (Goldstein, 2024).

Tratamiento

Terapia conductual: El entrenamiento para padres y la terapia cognitivo-conductual han demostrado ser efectivos para reducir la irritabilidad y los arrebatos de cólera en niños con desregulación emocional (Scott & O'Connor, 2012).

Tratamiento farmacológico: En casos severos, se han utilizado medicamentos y estimulantes para el manejo de la irritabilidad (Krieger et al., 2011; Posner et al., 2014).

Sin embargo, el uso de fármacos debe ser cuidadosamente controlado debido a los posibles efectos secundarios.

Psicoeducación y apoyo familiar: La psicoeducación para los padres y los educadores es esencial para mejorar la comprensión del trastorno y desarrollar estrategias de manejo para los síntomas (Zepf et al., 2017).