

Universidad de Oviedo
Facultad de Formación del Profesorado y Educación

**PROGRAMA DE DESARROLLO DE LA
INTELIGENCIA EMOCIONAL EN
ALUMNOS CON TDAH**

TRABAJO FIN DE GRADO

GRADO EN MAESTRO EN EDUCACIÓN PRIMARIA

Autora: MARÍA HERMIDA BEDIA

Tutor: ANTONIO CERVERO FERNÁNDEZ CASTAÑÓN

JUNIO 2024

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN	4
2. METODOLOGÍA	5
3. MARCO TEÓRICO.....	6
3.1. TRASTORNO POR DÉFICIT DE ATENCIÓN CON HIPERACTIVIDAD (TDAH).....	6
3.1.1. Conceptualización del TDAH	6
3.1.1.1. Atención	6
3.1.1.2. Hiperactividad	6
3.1.1.3. Funciones ejecutivas	6
3.1.1.4. Gestión emocional.....	7
3.1.1.5. Flexibilidad cognitiva	7
3.1.2. Prevalencia	8
3.1.3. Diagnóstico	8
3.1.4. Polémica con el tdah	10
3.1.5. Necesidades educativas de los alumnos con TDAH	11
3.1.6. Pautas educativas en alumnos con TDAH en educación primaria.....	11
3.2. INTELIGENCIA EMOCIONAL.....	12
3.2.1. Concepto de inteligencia emocional	12
3.2.2. Ámbitos de la inteligencia emocional	13
3.2.3. La inteligencia emocional en el desarrollo del alumno.....	14
3.2.4. Trabajar la inteligencia emocional en el ámbito educativo.....	14
4. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN	16
4.1. JUSTIFICACIÓN DE LA PROPUESTA	16
4.2. CONTEXTO DE APLICACIÓN Y DESTINATARIOS	16
4.3. OBJETIVOS.....	17
4.4. CONTENIDOS.....	17
4.5. METODOLOGÍA.....	17
4.6. ACTIVIDADES.....	19
4.6.1. Primera sesión.....	19
4.6.2. Segunda sesión.....	20
4.6.3. Tercera sesión.....	21
4.6.4. Cuarta sesión.....	23
4.6.5. Quinta sesión.....	24

4.6.6.	Sexta sesión	25
4.6.7.	Séptima sesión	27
4.6.8.	Octava sesión.....	29
4.7.	MATERIALES Y RECURSOS.....	30
4.8.	TEMPORALIZACIÓN.....	30
4.9.	EVALUACIÓN.....	32
5.	CONCLUSIONES	34
6.	REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	35

1. INTRODUCCIÓN

El TFG es un trabajo que se elabora de manera individual, donde el alumno debe mostrar las competencias que ha adquirido a lo largo de la titulación, en este caso de la titulación correspondiente al Grado en Maestro de Educación Primaria.

La temática elegida ha sido la inteligencia emocional en el alumnado con TDAH, cuyo marco de referencia permitirá elaborar un programa de intervención centrado en esta temática.

La inteligencia emocional en alumnos de Educación Primaria es un factor crucial en el desarrollo integral de los individuos, ya que mejora sus relaciones interpersonales, les ayuda a reconocer las emociones ajenas y a empatizar con los demás, les ayuda a regular sus emociones de cara a alcanzar los objetivos que se planteen, a adquirir un cierto grado de autocontrol emocional permitiéndoles manejar sus emociones y, especialmente, a favorecer su autoconocimiento emocional facilitando que se conozcan a sí mismos.

Todos estos aspectos, actualmente, no se trabajan de manera directa minusvalorando con ello la importancia que tienen tanto en el desarrollo personal como en el propio rendimiento académico de los alumnos.

En el ámbito educativo, el TDAH representa un desafío significativo tanto para los alumnos que lo padecen como para los profesionales que trabajan con ellos y si bien tradicionalmente se ha centrado la atención en las dificultades cognitivas y conductuales asociadas a este trastorno, cada vez más se reconoce la importancia de abordar también la dimensión emocional.

En resumen, esta propuesta de intervención pretende explorar la relevancia y los beneficios de desarrollar la inteligencia emocional en alumnos con TDAH en el contexto escolar de educación primaria, buscando comprender cómo estrategias específicas de intervención pueden promover un mejor manejo emocional y, por ende, un mayor éxito académico y social en los estudiantes.

2. METODOLOGÍA

Para la realización del presente trabajo se ha realizado una exhaustiva revisión de la literatura existente sobre el TDAH y la inteligencia emocional, destacando las principales investigaciones, las teorías más relevantes y los enfoques metodológicos más actuales. Esta revisión permitió fundamentar teóricamente el estudio y comprender el estado actual del conocimiento sobre el tema.

A partir de esta y siguiendo una metodología secuencial, se ha elaborado un marco teórico que engloba los aspectos básicos sobre ambas temáticas, incluyendo el diseño de una propuesta de intervención para desarrollar la inteligencia emocional en alumnos con TDAH, formada por actividades dirigidas a mejorar la conciencia emocional, la regulación emocional y las habilidades sociales de los alumnos. Por último, se encuentran las conclusiones sobre el trabajo.

Para iniciar el trabajo, se elaboró un guion sobre los distintos puntos a tratar dentro de cada uno de los dos temas, y se buscó información de manera general sobre ellos, seleccionando la más relevante. Una vez finalizada esta búsqueda para desarrollar los apartados se analizó dicha información para profundizar en los aspectos más específicos y detallados.

Finalizado el marco teórico, se pasó a elaborar la propuesta de intervención detallando en primer lugar los contenidos, objetivos y metodología, para posteriormente integrar las actividades en una estructura organizada en función de las diferentes sesiones que componen el programa.

3. MARCO TEÓRICO

3.1. TRASTORNO POR DÉFICIT DE ATENCIÓN CON HIPERACTIVIDAD (TDAH)

3.1.1. Conceptualización del TDAH

Según Barkley (citado en Vázquez y Blanco, 2017) el trastorno por déficit de atención e hiperactividad (TDAH) es un trastorno del neurodesarrollo con inicio en el período del desarrollo temprano que se caracteriza por la implicación de diversos factores neuropsicológicos, lo cual provoca en el niño alteraciones de la atención, impulsividad e hiperactividad.

Por ello, tal y como señala (Fararone, 2003) algunos ámbitos afectados serían los relacionados con la atención, la hiperactividad, las funciones ejecutivas, la gestión emocional o la flexibilidad cognitiva.

3.1.1.1. Atención

En el área atencional, los niños con TDAH tienden a distraerse fácilmente por estímulos externos, lo que les dificulta la capacidad para centrarse en realizar una tarea específica. También presentan dificultades para controlar sus impulsos, lo que puede manifestarse de diversas maneras como: actuar sin pensar las consecuencias, interrumpiendo conversaciones, no esperando su turno...

Por último, presentan dificultades para mantener la concentración en tareas que requieren esfuerzo mental sostenido, lo que les lleva en ocasiones a cometer errores por descuido, suponiéndoles ello un impedimento a la hora de completar tareas.

3.1.1.2. Hiperactividad

En cuanto a la hiperactividad, los niños con TDAH suelen mostrar un nivel de actividad física más alto de lo esperado para su edad y entorno, ya que suelen tener dificultades para permanecer sentados durante periodos prolongados de tiempo. También suelen tener mucha impulsividad motora, lo que les lleva a tener problemas para seguir reglas de juegos y actividades, participar en tareas que requieran calma...

3.1.1.3. Funciones ejecutivas

Sin embargo, la atención y la hiperactividad no son los únicos mecanismos alterados en las personas con TDAH, aunque sean los más habitualmente mencionados. El mecanismo por el cual se evalúan las ideas que llegan a la conciencia, se comparan con los criterios de evaluación propios y por el cual uno se fija metas e intenta dirigir la acción hacia ellas, es lo que se denomina inteligencia ejecutiva, un aspecto también afectado en los alumnos con TDAH (Lezak,1982). Esto es importante, pues este mecanismo está relacionado de manera directa con el control de la voluntad y la capacidad de autogestión.

Entre las funciones ejecutivas se pueden encontrar aspectos como: la metacognición, el control inhibitorio, la planificación, la flexibilidad, la activación, la memoria de trabajo y la atención.

La metacognición tiene especial importancia en el ámbito educativo pues implica la realización voluntaria y dirigida de la supervisión o feedback interno que tiene el ser humano, mediante el cual determina si las acciones que está realizando se adecúan al objetivo, algo fundamental en el proceso de enseñanza-aprendizaje (Vázquez y Blanco, 2017)

3.1.1.4. Gestión emocional

Las emociones son un pilar clave en la manifestación de la conducta y a la hora de realizar actividades, pudiendo influir en las mismas tanto de manera positiva como negativa. Por este motivo, el contexto emocional en el que se lleva a cabo el aprendizaje es clave para la adquisición de conocimientos, ya que las emociones establecen los límites de nuestras capacidades mentales (Goleman, citado en Molina, 2000).

De esta manera las emociones positivas favorecen y afectan positivamente al rendimiento, mientras que emociones negativas como la frustración, la tristeza, el enfado... dificultan el procesamiento correcto de la información.

Los alumnos con TDAH pueden presentar dificultades significativas en la gestión emocional relacionadas con el control de sus emociones y con las reacciones exageradas que pueden tener frente a situaciones estresantes o frustrantes.

Todo esto puede conllevar cambios de humor repentinos, dificultad para calmarse, estallidos emocionales, comportamientos impulsivos, baja tolerancia a la frustración... Así, los alumnos con TDAH pueden sentirse muy abrumados por pequeños imprevistos o reaccionar de manera defensiva frente a la crítica, lo cual interfiere tanto en su capacidad de aprender como en la de relacionarse con los demás.

3.1.1.5. Flexibilidad cognitiva

La flexibilidad cognitiva es la capacidad de cambiar de pensamiento tomando como referencia dos conceptos diferentes. Dicho de otro modo, la capacidad de pensar múltiples conceptos simultáneamente y de cambiar de forma flexible entre distintas tareas, operaciones mentales y objetivos (Molina, 2000). En esencia, la flexibilidad cognitiva implica cambio, adaptación, aprendizaje, lo que permite iniciar o detener una actividad, acelerar o bajar la velocidad, así como redirigir los planes cada vez que sea necesario.

Los alumnos con TDAH tienden a mostrar dificultades para cambiar de una tarea a otra de manera fluida y eficiente. La gran mayoría presentan rigidez mental, lo que dificulta mucho la posibilidad de considerar diferentes perspectivas o soluciones alternativas a un problema.

En cuanto a la capacidad de planificar y organizar tareas de manera efectiva, pueden tener problemas relacionados con establecer un orden para realizar las mismas o simplemente planificar cuando surgen imprevistos en su entorno. En este sentido, los cambios de rutina o de entorno, especialmente si se realizan de manera inesperada, pueden resultar complicados.

3.1.2. Prevalencia

La prevalencia del TDAH varía según los estudios y las regiones, pero en general, se considera que afecta a una parte significativa de la población mundial.

Algunos estudios sugieren que la prevalencia mundial es del 5,3%. En la población española encontramos tasas generales del 6,6%, con cifras estables en la infancia que son del 6,9%, en la pre-adolescencia del 6,2% y en la adolescencia del 6,9% (López et al., 2021).

Hay una mayor proporción de chicos diagnosticados que de mujeres. Las diferencias respecto a esto no están completamente claras, aunque pueden estar relacionadas con una combinación de factores genéticos, biológicos, sociales y culturales (Sepeap, 2021). Además, las diferencias en la presentación de los síntomas y en la respuesta a los mismos puede influir en la manera en la que el TDAH se detecta y se diagnostica.

También es un hecho que las personas con TDAH presentan más problemas a nivel educativo y formativo en la infancia, lo que les lleva a optar a puestos de trabajo peor remunerados.

3.1.3. Diagnóstico

A la hora de llevar a cabo un diagnóstico de TDAH es muy importante distinguir la inatención, hiperactividad e impulsividad que se podría esperar respecto al grupo de iguales para cada etapa educativa, o en función del desarrollo y cociente intelectual del niño.

Según el DSM-V, el TDAH es un patrón persistente de inatención y/o hiperactividad-impulsividad que interfiere con el desarrollo y se caracteriza por (American Psychiatric Association, 2013):

1.- Inatención: manifestada por la presencia de un mínimo seis síntomas de entre los siguientes que aparecen durante al menos seis meses en un grado que no es acorde con el nivel de desarrollo y que afecta de manera directa las actividades sociales y académicas/laborales:

- Con frecuencia falla en prestar la atención necesaria a detalles o por descuidos comete errores en tareas escolares, en el trabajo o durante otras actividades.
- Con frecuencia tiene dificultades para mantener la atención en tareas o actividades recreativas.

- Con frecuencia parece no escuchar cuando se le está hablando directamente.
- Con frecuencia no sigue las instrucciones y no termina las tareas escolares, los quehaceres o los deberes laborales.
- Con frecuencia tiene dificultad para organizar tareas y actividades.
- Con frecuencia evita, le disgusta o se muestra poco entusiasta en iniciar tareas que requieren un esfuerzo mental sostenido.
- Con frecuencia pierde cosas necesarias para tareas o actividades.
- Con frecuencia se distrae con facilidad por estímulos externos.
- Con frecuencia olvida las actividades cotidianas.

2.- Hiperactividad e impulsividad: manifestada por un mínimo de seis síntomas entre los que aparecen a continuación durante al menos seis meses en un grado que no es el acorde con el nivel de desarrollo y que afecta de manera directa las actividades sociales y académicas/laborales:

- Con frecuencia juguetea, golpea las manos o los pies, o se retuerce en el asiento.
- Con frecuencia se levanta en situaciones en que se espera que permanezca sentado.
- Con frecuencia juguetea o trepa en situaciones en las que no es apropiado.
- Con frecuencia es incapaz de jugar o de ocuparse tranquilamente de actividades recreativas.
- Con frecuencia está ocupado actuando como si fuese impulsado por un motor.
- Con frecuencia habla de manera excesiva.
- Con frecuencia responde de manera inesperada o antes de que se haya concluido una pregunta.
- Con frecuencia le es difícil esperar su turno.
- Con frecuencia interrumpe o se inmiscuye con otros.

Además, algunos síntomas de inatención o hiperactivo-impulsivos deben estar presentes antes de los 12 años, varios de los síntomas de inatención o hiperactivo-impulsivos deben estar presentes en dos o más contextos y deben interferir con el funcionamiento social, académico o laboral, o reducir la calidad de los mismos.

En todo caso, para completar el diagnóstico es necesario establecer el subtipo de TDAH del que se trata, pudiendo ser (Orjales, 2000):

- **Inatento:** se cumple el criterio de inatención, pero no el criterio de hiperactividad-impulsividad.
- **Hiperactivo-impulsivo:** se cumple el criterio de hiperactividad-impulsividad, pero no el criterio de inatención.
- **Combinado:** se cumplen ambos criterios, de inatención y de hiperactividad-impulsividad, durante los últimos seis meses.

Por último, se debe especificar la gravedad del trastorno en el momento del diagnóstico, la cual puede categorizarse en función de tres niveles (Vázquez et al 2022):

- **Leve:** solo están presentes los síntomas necesarios para el diagnóstico, que producen deterioro mínimo del funcionamiento social o laboral.
- **Moderado:** síntomas o deterioros funcionales presentes que podrían situarse en el rango entre “leve” y “grave”.
- **Grave:** hay presencia de muchos síntomas aparte de los necesarios para el diagnóstico, siendo varios síntomas particularmente graves o produciendo un deterioro notable del funcionamiento social o laboral.

3.1.4. Polémica con el TDAH

El TDAH es un tema que ha generado mucha controversia y debate a lo largo de los años. Algunos de los puntos clave de la polémica son el diagnóstico excesivo, la medicación de la infancia, las dudas respecto a los marcadores biológicos, la influencia de los factores ambientales y sociales, y los beneficios del tratamiento.

Cuando se diagnostica a un niño con TDAH adecuadamente y se le proporciona el tratamiento adecuado, bien sea a través de terapia o de fármacos, puede mejorar la calidad de vida del niño y su funcionamiento tanto en el hogar como en el colegio. Sin embargo, actualmente existe un aumento muy significativo en el número de diagnósticos lo que hace que se cuestione si todos ellos son válidos o si algunos niños están siendo etiquetados innecesariamente.

Este sobre-diagnóstico se explica en ocasiones por la interpretación subjetiva de los síntomas, ya que muchos niños que presentan falta de atención o inquietud debido a experimentar dificultades de desarrollo normales o problemas de aprendizaje no diagnosticados, se asocian directamente con el TDAH (Isorna, 2016).

También influye de manera considerable la presión social y educativa existente sobre los niños para que alcancen ciertos estándares de rendimiento académico y de comportamiento, lo que hace que frente a cualquier mínima dificultad se recurra rápidamente a este diagnóstico sin considerar otras posibles causas del problema u otro tipo de dificultades de comportamiento o rendimiento.

En otras ocasiones también se menciona la sobre-medicación de los niños, lo que además de conllevar numerosos efectos secundarios, afecta negativamente a su calidad de vida, planteando una serie de problemáticas que van desde el impacto en el desarrollo hasta el riesgo de abuso y dependencia (Rusca y Cortez, 2020).

Frente a este posicionamiento, existe una perspectiva del TDAH que sostiene que es un trastorno válido y bien establecido respaldado por evidencias empíricas, con una serie de criterios diagnósticos claros y evidencias de que los tratamientos empleados son beneficiosos. La otra vertiente, como se ha detallado, sostiene que se trata de un

trastorno sobre-identificado y sobre-medicado, influido por la variabilidad cultural y por los intereses económicos y sociales que afectan a su diagnóstico.

3.1.5. Necesidades educativas de los alumnos con TDAH

Para que exista éxito en la intervención debemos siempre partir de una detección y una evaluación previa de las características y de las necesidades educativas del alumnado.

Los niños con TDAH se caracterizan por sufrir problemas de relacionados con el control inhibitorio que se manifiestan en múltiples aspectos durante su etapa escolar (Siegenthaler y Presentación, 2011).

Debido a ello, a nivel atencional es necesario desarrollar habilidades para mantener la atención y para la enseñanza de auto instrucciones, ya que se distraen fácilmente con estímulos irrelevantes, tienen dificultades para organizar tareas y actividades, y no suelen seguir instrucciones.

En cuanto a la impulsividad (Vázquez y Blanco, 2017), necesitan potenciar el entrenamiento de habilidades para la resolución de problemas, desarrollar habilidades sociales y llevar a cabo estrategias para la modificación de conductas.

Todo esto es debido a la dificultad que les supone ser capaces de controlar sus emociones, ya que ante diversas situaciones suelen desencadenar conductas agresivas, labilidad emocional, baja tolerancia a la frustración, desmoralización, baja autoestima y sentimientos de indefensión...

Respecto a la hiperactividad (Orteso, 2019), necesitan disponer de estrategias metodológicas que les permitan ejercitar el movimiento, habilidades para controlar el estado de relajación y acción, y desarrollar aprendizajes en entornos con estímulos controlados, organizados y muy estructurados.

Esto es debido a los problemas que suelen tener para permanecer en un estado pasivo, sus excesivos movimientos, los problemas a la hora de esperar turno para hablar, la falta de control para saber cuándo procede intervenir, y el problema para permanecer realizando una misma acción o tarea durante periodos prolongados.

3.1.6. Pautas educativas en alumnos con TDAH en educación primaria

Partiendo de la diversidad existente en cada alumno con TDAH y atendiendo a la necesidad de abordar el trastorno a nivel educativo, desde una escuela que pretende ser inclusiva y seguir el modelo de la neurodiversidad, será necesario identificar cuál es el tipo de respuesta precisa para que el alumno pueda alcanzar un aprendizaje exitoso en todos los ámbitos (Aguirre et al., 2022).

En general, es muy importante la adecuación del tiempo y del espacio como estrategia educativa para prevenir movimientos descontrolados y conductas impulsivas.

Sobre la organización temporal, (Orteso, 2019) habla de la necesidad de establecer tiempos determinados para el movimiento, tanto grupal como individualmente, de manera que esa dificultad que presentan por poder mantenerse en un estado de calma y quietud, pueda solventarse.

También es de suma importancia concretar la distribución del tiempo, de tal manera que a través de la estructuración temporal se genere una rutina, lo que dará pie a que el alumnado sea capaz de predecir las actividades que van a ocurrir en el día.

Siguiendo esta línea, es importante prestar atención a la temporalización de las actividades, ya que la división de la tarea global en actividades más cortas hará que para el alumnado sea más fácil mantener la atención.

Además, existen estrategias para definir y anticipar las rutinas temporales mediante la utilización de recursos materiales como la agenda, el panel de horario o los relojes (Orteso, 2019).

En lo relativo a la distribución espacial, es muy importante que en el aula se tengan en cuenta ciertos aspectos como la división del aula en espacios o rincones, el tipo de mobiliario, las condiciones lumínicas y el agrupamiento del alumnado.

Y, finalmente, en lo que respecta a los agrupamientos del alumnado, se señala como beneficioso el agrupamiento por parejas, establecidas por el docente, de manera que se posibilite el contacto con alumnos más tranquilos que sirvan de apoyo.

3.2. INTELIGENCIA EMOCIONAL

3.2.1. Concepto de inteligencia emocional

En su teoría de las inteligencias múltiples, Gardner habla de dos inteligencias con entidad propia (Molero et al., 1998). La inteligencia intrapersonal, que representa el autoconocimiento, el acceso a los propios sentimientos, y su discriminación y selección para orientar la propia vida; y la inteligencia interpersonal, que supone reconocer y responder de manera apropiada a los estados de ánimo, temperamentos, motivaciones y deseos de los demás.

El término de inteligencia emocional fue acuñado por Salovey y Mayer (citado en Molero et al., 1998), quienes lo definieron como un tipo de inteligencia social que englobaba habilidades para controlar las propias emociones y las de los demás, así como para saber discriminar entre ellas y utilizar la información que proporcionaban para guiar los propios pensamientos y acciones.

La inteligencia emocional engloba, por tanto, la habilidad para percibir con precisión emociones, para valorarlas y expresarlas, para acceder o generar sentimientos cuando facilitan el pensamiento, para entender la emoción y el conocimiento emocional, y para regular emociones que promuevan el crecimiento emocional (Rodríguez, 2009).

Dueñas (2002), por otro lado, identifica el término inteligencia emocional con las cualidades emocionales necesarias para el logro del éxito, entre las cuales se pueden incluir: la empatía, la expresión y la comprensión de los sentimientos, el control del genio, la independencia, la capacidad de adaptación, la simpatía, la capacidad de resolver los problemas en forma interpersonal, la persistencia, la cordialidad, la amabilidad y el respeto.

En todo caso, prácticamente todos los autores coinciden en señalar que la inteligencia emocional es crucial para lograr el crecimiento personal y para establecer relaciones de calidad con las personas del entorno.

3.2.2. Ámbitos de la inteligencia emocional

La inteligencia emocional resulta igual de decisiva, y en determinados casos incluso más que el cociente intelectual, para determinar su éxito en diferentes contextos.

Así, y aunque existen diferentes clasificaciones, se pueden exponer cinco dominios principales (Rodríguez, 2009):

- Autoconocimiento emocional (conocimiento de las propias emociones). Hace referencia al conocimiento de las propias emociones y de uno mismo. De este modo, el hecho de reconocer los propios sentimientos da un mayor control sobre la propia vida.
- Autocontrol emocional (el manejo de las emociones). No solo es importante conocer las propias emociones, sino también adquirir la capacidad de manejarlas de forma apropiada evitando sentimientos prolongados de tristeza, irritabilidad...
- Automotivación (motivarse a uno mismo). Consiste en la capacidad de regular las propias emociones en función a una meta u objetivo, algo fundamental para prestar atención, enfrentarse a una dificultad, desarrollar la creatividad...
- Reconocimiento de las emociones ajenas (reconocer las emociones en los demás). En este ámbito resulta clave la empatía, que es la habilidad relacional más importante. Así, permite entender las señales que los demás emiten de forma inconsciente a través de gestos, la capacidad de sintonizar con los deseos y las necesidades de los demás...
- Relaciones interpersonales (la capacidad de relacionarse con los demás). Se refiere a la habilidad para la competencia social, que implica en gran medida el manejo de las emociones de los sujetos con los que se interactúa. Estas relaciones son fundamentales para la propia vida y el trabajo.

Todos estos ámbitos proporcionan una estructura integral para comprender y desarrollar la inteligencia emocional, ya que esto influye de manera directa en el bienestar de uno mismo y en la calidad de las relaciones interpersonales.

3.2.3. La inteligencia emocional en el desarrollo del alumno

La inteligencia emocional desempeña un papel fundamental en el desarrollo integral del alumnado, ayudándole a tener éxito académico, establecer relaciones positivas y enfrentar los desafíos de la vida con resiliencia y bienestar emocional.

En este contexto, la educación emocional se entiende como aquel desarrollo planificado y sistemático de programas educativos que promueven la inteligencia emocional. Es, pues, un complemento indispensable del desarrollo cognitivo y una herramienta clave para prevenir numerosas problemáticas sociales (Buitrón y Navarrete, 2008).

El desarrollo y la comprensión de las emociones en los niños es un proceso de aprendizaje gradual y continuo que va desde las emociones más simples a las más elaboradas. Todo esto es un proceso muy complejo que permitirá a los alumnos enfrentar sus emociones de la mejor manera a medida que comprendan la causa de estas (Nolazco, 2021).

En este sentido, la escuela tiene un papel muy importante en el desarrollo de la inteligencia emocional de los alumnos, ya que busca prepararlos para la toma de decisiones responsables, para que tengan estabilidad emocional, para que se relacionen satisfactoriamente... es decir, para que sean felices.

Además, a través de todos los agentes implicados en ella, se contribuye a la configuración de la personalidad de los alumnos, siendo crucial en este fin el contexto escolar.

Así, estar educado emocionalmente implica ser capaz de generar emociones positivas y experimentarlas, de reconocer las emociones de uno mismo y las de los otros, pero también el reconocimiento y la gestión de las emociones negativas (Salovey, citado en Buitrón y Navarrete, 2008).

Por este motivo la educación emocional debe tratarse en el ámbito escolar, pero no puede reducirse al ámbito meramente académico, siendo importante que abarque otras dimensiones como la cognitiva o la moral.

3.2.4. Trabajar la inteligencia emocional en el ámbito educativo

Los procesos cognitivos y emocionales comparten redes neuronales implicadas en la supervivencia. De este modo, la atención, la memoria, la toma de decisiones, la motivación o la creatividad están muy relacionadas con las emociones.

Además, la infancia y la adolescencia constituyen una auténtica oportunidad para asimilar los hábitos emocionales fundamentales que gobernarán el resto de nuestras vidas (Molero et al., 1998).

La educación hoy en día debe ir más allá de lo académico y de los resultados numéricos, es decir, debe buscar formar estudiantes emocionalmente competentes. En el ámbito

educativo, la promoción del desarrollo de las competencias emocionales debe llevarse a cabo a través de una programación sistemática y progresiva que se adecúe en todo momento a la edad y capacidad del alumnado, y que se implemente desde los niveles más elementales hasta los superiores.

Además, la responsabilidad de trabajar la inteligencia emocional no sólo debe recaer en el tutor, sino que debe llevarse a cabo por todos los maestros que interactúen con el alumno, ya que en el aula se experimentan una serie de emociones (por parte del maestro y de los tutores) que condicionan su estado anímico y su disposición para el aprendizaje.

Algunas maneras de trabajar la inteligencia emocional que se han planteado son las siguientes (Nolazco, 2021):

- Modelar comportamientos emocionalmente inteligentes, ya que los maestros son modelos de comportamiento que demuestran empatía, autocontrol y habilidades de resolución de problemas en sus interacciones con los estudiantes o entre ellos mismos.
- Enseñar habilidades emocionales de manera explícita, incorporando actividades que trabajen la empatía, la expresión de emociones, las habilidades sociales...
- Crear un ambiente emocionalmente seguro, donde se sientan con la libertad de expresar lo que sienten sin miedo a ser juzgados.
- Practicar la resolución de conflictos de manera constructiva, enseñándoles estrategias para resolver conflictos de manera pacífica y constructiva, promoviendo el diálogo abierto y el entendimiento mutuo.
- Integrar la inteligencia emocional en el currículo, buscando oportunidades para construir lecciones en diferentes materias del currículo donde se puedan explorar temas relacionados con las emociones y las relaciones humanas.
- Fomentar la autorreflexión, animando a los alumnos a pensar sobre sus propias emociones y comportamiento.
- Promover la colaboración y el trabajo en equipo, diseñando actividades que requieran que los estudiantes trabajen juntos en equipo, brindándoles la oportunidad de desarrollar habilidades de comunicación, empatía y resolución de problemas.

4. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

4.1. JUSTIFICACIÓN DE LA PROPUESTA

La presente propuesta de intervención se ha elaborado con la finalidad de fomentar el desarrollo integral del alumnado trabajando la inteligencia emocional desde distintos puntos. En las aulas se da prioridad a los aprendizajes teóricos y meramente curriculares sin darnos cuenta de que estos están condicionados por el estado de ánimo de los alumnos y por su gestión emocional.

En este sentido, es necesario resaltar que tan importantes o más que los conocimientos académicos, son aquellos aprendizajes que van ligados al autoconocimiento emocional, al autocontrol emocional, a la automotivación, a establecer relaciones interpersonales... Por ello, trabajar estos aspectos es algo crucial para el éxito tanto en la escuela como en la vida, ya que los prepara para los desafíos que vayan a tener en su día a día a nivel práctico y emocional.

Además, es especialmente beneficioso para los alumnos con TDAH ya que suelen tener grandes dificultades a nivel de flexibilidad cognitiva y de gestión emocional debido a sus niveles de hiperactividad e inatención, lo que hace que sean impulsivos a la hora de tomar decisiones o de reaccionar frente a determinadas situaciones, les impide barajar diferentes perspectivas, planificar y organizar tareas...

Esta intervención, por tanto, pretende mejorar todos estos aspectos tanto en alumnos con TDAH como en el resto de los alumnos.

4.2. CONTEXTO DE APLICACIÓN Y DESTINATARIOS

Para implementar esta propuesta de intervención se ha escogido el Colegio Público Buenavista 1 en Oviedo, situado en el barrio de “El Cristo”, al suroeste de la ciudad, en la parte alta de la misma. Es una zona dotada de diversos equipamientos de importancia, entre los que destaca: el Campus Universitario de “El Cristo”, con varias facultades y el Palacio de Congresos y exposiciones.

Es un centro de tipo B, lo que implica que hay dos grupos por nivel repartidos en seis grupos de Educación Infantil y doce grupos de Educación Primaria. Respecto a los destinatarios de esta propuesta de intervención, se ha seleccionado un grupo de 5º de Educación Primaria, compuesto por un total de 20 alumnos, entre los cuales hay 4 diagnosticados con TDAH.

Las sesiones se llevarán a cabo dentro del área del bloque de asignaturas específicas, en la asignatura de Valores Sociales y Cívicos con todo el grupo, ya que, si bien el programa se destina específicamente a alumnos con TDAH, es útil y muy positivo para el resto del alumnado.

4.3. OBJETIVOS

La finalidad de esta propuesta de intervención es favorecer el desarrollo integral del alumnado, yendo más allá de lo meramente académico y teórico, centrándonos en un aspecto de vital importancia y de aplicación para la vida como es el desarrollo de la inteligencia emocional. Con este fin se plantean una serie de objetivos generales con sus correspondientes objetivos específicos.

- 1.- Desarrollar las competencias básicas de inteligencia emocional.
 - 1.1.- Adquirir un mejor conocimiento de las propias emociones.
 - 1.2.- Desarrollar habilidades de gestión de las propias emociones.
 - 1.3.- Ser capaces de identificar las emociones ajenas.
- 2.- Fomentar la flexibilidad cognitiva.
 - 2.1.- Trabajar la adaptabilidad tanto en el entorno como en situaciones concretas de aprendizaje.
 - 2.2.- Adquirir rutinas de pensamiento de manera autónoma.
 - 2.3.- Potenciar la capacidad de atención selectiva y sostenida.

4.4. CONTENIDOS

A lo largo de las actividades se trabajarán una serie de contenidos conceptuales, procedimentales, y actitudinales detallados a continuación:

- Marco conceptual de las emociones.
- Identificación de las emociones.
- Regulación emocional.
- Conciencia emocional.
- Flexibilidad cognitiva.

4.5. METODOLOGÍA

La metodología que va a seguir esta propuesta es principalmente práctica, ya que a través de las actividades se busca que los alumnos alcancen unos aprendizajes que fomenten su desarrollo integral y que sean extrapolables a su día a día de cara a cubrir sus necesidades.

Por todo ello, se utilizarán dos estrategias fundamentales: el aprendizaje cooperativo y el descubrimiento guiado, las cuales se concretarán en una serie de actividades, como: dinámicas de grupo, grupos de discusión, juegos de roles, educación basada en competencias...

Con el aprendizaje cooperativo se fomenta el trabajo en equipo y la colaboración entre estudiantes, ya que dependen unos de otros para alcanzar metas comunes. Los

estudiantes interactúan directamente entre sí desarrollando habilidades sociales como la empatía, la comunicación efectiva, resolución de conflictos...

Por otro lado, con el descubrimiento guiado se busca que los alumnos desarrollen competencias por sí mismos bajo la orientación y el apoyo del maestro. Es decir, el maestro actúa como guía planteándoles preguntas abiertas para que reflexionen, exploren y experimenten, proporcionándoles feedback constante durante el proceso de descubrimiento y conectando los conceptos a situaciones de la vida real.

En esta propuesta de intervención, el papel del docente será meramente de guía, orientador, colaborador, impulsor de subrayar la importancia del esfuerzo y el encargado de conducir las sesiones para lograr la consecución de los aprendizajes.

Por otro lado, el alumnado cumple con un papel principal en todas las sesiones y en el aprendizaje, ya que se busca en todo momento su bienestar y que sea capaz de alcanzar los conocimientos previamente descritos con el objetivo de fomentar el desarrollo integral.

4.6. ACTIVIDADES

4.6.1. Primera sesión

PRIMERA SESIÓN

OBJETIVOS

- OE-1.1: Adquirir mejor conocimiento de las propias emociones.
- OE-2.2: Adquirir rutinas de pensamiento de manera autónoma.
- OE-2.3: Potenciar la capacidad de atención selectiva y sostenida.

CONTENIDOS

- Identificación de las emociones.
- Marco conceptual de las emociones.
- Conciencia emocional.

RECURSOS

- **Materiales:** pizarra digital, proyector, ficha de elaboración propia, cuestionario de elaboración propia, cuento “El Monstruo de Colores” y bolígrafo.
- **Humanos:** tutor y profesor de apoyo si fuera necesario.
- **Espaciales:** el aula ordinaria.

TEMPORALIZACIÓN

Para la primera actividad se necesitarán 20 minutos y para la segunda actividad los 40 minutos restantes.

DESARROLLO

Para la primera sesión de la intervención, se planteará una actividad en la que el tutor preguntará de manera abierta a los alumnos la siguiente cuestión: ¿Qué es la inteligencia emocional? A partir de ahí se hará una lluvia de ideas y se procederá a proyectar un esquema (Anexo 1) sobre el cual comenzar la explicación.

Para la segunda actividad, se leerá de manera grupal el cuento “El Monstruo de Colores” (Anexo 2) y se dividirá la clase en cinco grupos de cuatro alumnos para que reflexionen acerca del cuento.

Por último, se les repartirá un cuestionario acerca del cuento para que lo hagan de manera grupal (Anexo 3).

4.6.2. Segunda sesión

SEGUNDA SESIÓN

OBJETIVOS

- OE-1.2: Desarrollar habilidades de gestión de las propias emociones.
- OE-2.2: Adquirir rutinas de pensamiento de manera autónoma.
- OE-2.3: Potenciar la capacidad de atención selectiva y sostenida.

CONTENIDOS

- Identificación de las emociones.
- Conciencia emocional.
- Regulación emocional.

RECURSOS

- **Materiales:** folios y bolígrafos.
- **Humanos:** tutor y profesor de apoyo si fuera necesario.
- **Espaciales:** el aula ordinaria.

TEMPORALIZACIÓN

El tiempo dedicado a esta actividad será de una hora.

DESARROLLO

Esta actividad pretende fomentar un ambiente de compañerismo donde se desarrolle la autoestima de los alumnos mediante la escritura de comentarios positivos sobre cada uno de ellos. Para llevarla a cabo se solicitará a cada alumno que escriba su nombre en la parte superior de un folio en blanco. A continuación, se les pedirá que pasen esa hoja al compañero de su derecha y el alumno que recibe la hoja deberá leer el nombre escrito en la parte superior y escribir algo positivo acerca de esa persona.

Esto se repetirá de forma reiterada hasta que las hojas hayan circulado por toda la clase y hayan regresado a su dueño original. Se facilitará un tiempo para que cada alumno lea y reflexione sobre los comentarios que sus compañeros han escrito sobre ellos. Para finalizar, cada alumno compartirá con el resto de sus compañeros cómo se ha sentido al leer esos comentarios y dirá qué opina acerca de ellos.

4.6.3. Tercera sesión

TERCERA SESIÓN

OBJETIVOS

- OE-1.1: Adquirir un mejor conocimiento de las propias emociones.
- OE-1.2: Desarrollar habilidades de gestión de las propias emociones.
- OE-2.3: Potenciar la capacidad de atención selectiva y sostenida.

CONTENIDOS

- Identificación de las emociones.
- Regulación emocional.

RECURSOS

- **Materiales:** antifaces, cuenco tibetano, ordenador, alimentos (limón, aceitunas, chocolate y gominolas), cajas con materiales (madera sin tratar, peluches, metales, rocas y hojas secas).
- **Humanos:** tutor y profesor de apoyo si fuera necesario.
- **Espaciales:** el aula ordinaria.

TEMPORALIZACIÓN

El tiempo dedicado a esta actividad será de una hora.

DESARROLLO

Para el desarrollo de esta actividad se llevará a cabo una rutina de mindfulness con el objetivo de trabajar la atención sostenida y el autoconocimiento de las emociones, poniendo el foco de atención en lo sonoro, corporal, visual, gustativo, táctil y cognitivo.

Para la primera parte de la actividad, se pedirá a los alumnos que se pongan un antifaz y se coloquen de manera cómoda y relajada en sus mesas. Una vez que todo el grupo tenga puesto el antifaz se comenzará a realizar una estimulación auditiva externa a través del sonido del cuenco tibetano, pidiéndoles que traten de escuchar el mayor tiempo posible el sonido del cuenco. A continuación, se les pondrá un audio con distintos sonidos (Anexo 4) provenientes de la naturaleza y tendrán que identificarlos. Con esto se busca mejorar la atención selectiva y la capacidad de discriminación y percepción auditiva.

Para la segunda parte de la actividad, se pedirá a los alumnos que se vuelvan a colocar el antifaz y que se sienten de manera cómoda y relajada en sus mesas. Se planteará una meditación guiada (Anexo 5) que dirija su atención a distintos focos como: su respiración, la visualización, la exploración de sensaciones corporales y la

observación de sus pensamientos y emociones.

Para la tercera parte de la actividad, se dividirá la clase en cinco grupos de cuatro alumnos. Una vez hecha esta división se pondrán encima de la mesa cuatro cajas con cuatro alimentos distintos que activen sus papilas gustativas (limón, aceitunas, chocolate y gominolas). A continuación, un alumno deberá colocarse el antifaz y probar uno de los cuatro alimentos que elijan sus compañeros, para después intentar adivinar de cuál se trata y explicar sus características. Esto se llevará a cabo con todos los alumnos de los cinco grupos.

Para la cuarta parte de la actividad, se mantendrán los mismos grupos que en la parte anterior y se dará a los alumnos cinco cajas con un agujero en la tapa por el cual pueden introducir su mano y palpar lo que se encuentra en el interior. En cada una de esas cajas se colocarán distintas texturas como: madera sin tratar (rugosa), un peluche (blando y esponjoso), metal (liso y frío), rocas (irregular y texturizado) y hojas secas (crujiente). Todos los alumnos deberán introducir su mano en todas las cajas y debatir sobre el material que hay dentro, comentando las sensaciones que produce.

Para la última parte de la actividad, se les pedirá que se pongan el antifaz y se coloquen de manera cómoda y relajada sobre la mesa. Se les contará un cuento sin imágenes (Anexo 6) de manera que ellos deban ir visualizando lo que va sucediendo a lo largo de la narración.

4.6.4. Cuarta sesión

CUARTA SESIÓN

OBJETIVOS

- OE-1.1: Adquirir un mejor conocimiento de las propias emociones.
- OE-1.3: Ser capaces de identificar las emociones ajenas.
- OE-2.3: Trabajar la adaptabilidad tanto en el entorno como en situaciones concretas de aprendizaje.

CONTENIDOS

- Marco conceptual de las emociones.
- Identificación de las emociones.
- Conciencia emocional.

RECURSOS

- **Materiales:** ordenador, proyector y pizarra digital.
- **Humanos:** tutor y profesor de apoyo si fuera necesario.
- **Espaciales:** el aula ordinaria.

TEMPORALIZACIÓN

El tiempo dedicado a esta actividad será de una hora.

DESARROLLO

Para esta actividad, se proyectará en la pizarra digital la primera parte de la película “Del Revés”, la cual brindará a los alumnos una experiencia única para explorar y reflexionar sobre las emociones. La película personifica emociones como Alegría, Tristeza, Ira, Miedo y Asco, lo que ayuda a los alumnos a identificar y comprender sus propias emociones de una manera más tangible y accesible. Además, no se simplifican las emociones clasificándolas en buenas o malas, sino que muestra la importancia de todas ellas dando importancia al lugar que ocupa cada una y a su función, permitiendo que entiendan que todas las emociones son válidas y normales.

La trama gira en torno al proceso de gestión emocional, dejando ver cómo todas las emociones trabajan juntas para influir en el comportamiento y en las decisiones de una persona, ayudando de esta manera a entender a los alumnos cómo funcionan sus propias emociones y cómo estas afectan a su pensamiento y a su comportamiento. Otro punto muy importante es la visibilización de la empatía, ya que se muestra cómo las emociones de los demás influyen en el comportamiento de la protagonista. Esto ayuda a los niños a desarrollar habilidades sociales y a relacionarse de manera positiva y respetuosa.

4.6.5. Quinta sesión

QUINTA SESIÓN

OBJETIVOS

- OE-2.2: Adquirir rutinas de pensamiento de manera autónoma.
- OE-1.1: Adquirir un mejor conocimiento de las propias emociones.
- OE-1.2: Desarrollar habilidades de gestión e las propias emociones.

CONTENIDOS

- Flexibilidad cognitiva.
- Regulación emocional.
- Identificación de las emociones.

RECURSOS

- **Materiales:** ordenador, proyector, pizarra digital, ficha de elaboración propia y bolígrafos.
- **Humanos:** tutor y profesor de apoyo si fuera necesario.
- **Espaciales:** el aula ordinaria.

TEMPORALIZACIÓN

La primera actividad tendrá 30 minutos de duración, la misma que la segunda.

DESARROLLO

La primera actividad consistirá en acabar de ver la película de “Del Revés” y pasar a trabajar los contenidos que ha proporcionado.

La segunda actividad consistirá en dividir a los alumnos en cuatro grupos de cinco estudiantes para reflexionar sobre la película, es decir, sobre la importancia de reconocer y manejar sus emociones, la importancia de relacionarse de forma empática y positiva...

Para terminar, cada alumno, dentro de su grupo, deberá escoger una de las cinco emociones principales de la película (alegría, ira, tristeza, miedo, asco) y sin que ninguna se repita deberán elaborar una carta desde el punto de vista de esa emoción explicando cómo se sienten en diferentes situaciones y cómo les gustaría ser tratados por los demás cuando la están experimentando (Anexo 7). Después, en esos mismos grupos, deberán leer las cartas en alto para compartirlas con el resto de sus compañeros.

4.6.6. Sexta sesión

SEXTA SESIÓN

OBJETIVOS

- OE-1.3: Ser capaces de identificar emociones ajenas.
- OE-2.2: Adquirir rutinas de pensamiento de manera autónoma.
- OE-2.3: Potenciar la capacidad de atención selectiva y sostenida.

CONTENIDOS

- Identificación de las emociones.
- Conciencia emocional.
- Flexibilidad cognitiva.

RECURSOS

- **Materiales:** no se necesitará ningún material.
- **Humanos:** tutor y profesor de apoyo si fuera necesario.
- **Espaciales:** el aula.

TEMPORALIZACIÓN

Ambas actividades tendrán una duración de 30 minutos.

DESARROLLO

Para la primera actividad se dividirá a la clase en cuatro grupos de cinco estudiantes y se les pedirá que coloquen sus mesas en forma de U. A continuación, cada alumno deberá elegir una emoción y pensar cómo representarla a través de gestos faciales y de su expresión corporal. Uno a uno, irán saliendo al medio de la clase y representarán esa emoción. Los demás compañeros tendrán que adivinarla y, una vez que lo hagan, el alumno deberá explicar por qué la eligió.

En la segunda actividad, se les plantearán distintas situaciones de la vida cotidiana tales como:

- Imagina que un amigo te hace una broma que te hace sentir mal. ¿Cómo te sentirías? ¿Qué podrías hacer para expresar tus sentimientos de una manera más saludable?
- Estás en un equipo de deporte y pierdes un partido importante. ¿Cómo te sientes al respecto? ¿Cómo puedes manejar la frustración y trabajar en equipo para mejorar en el futuro?
- Te enfrentas a un desafío académico que te resulta difícil de superar. ¿Cómo te sientes al respecto? ¿Qué estrategias puedes utilizar para manejar el estrés y la frustración?

- Un amigo rompe un juguete que te importa mucho. ¿Cómo reaccionas ante esta situación? ¿Cómo puedes practicar la empatía y la comprensión hacia los demás?

Primero, deberán reflexionar de manera individual sobre qué es lo que sienten frente a dichas situaciones y cómo se sentirían si otra persona actuase así. Posteriormente, deberán ponerlo en común con el resto de los compañeros del grupo.

4.6.7. Séptima sesión

SÉPTIMA SESIÓN

OBJETIVOS

- OE-1.1: Adquirir un mejor conocimiento de las propias emociones.
- OE-2.1: Trabajar la adaptabilidad tanto en el entorno como en situaciones concretas de aprendizaje.
- OE-2.3: Potenciar la capacidad de atención selectiva y sostenida.

CONTENIDOS

- Marco conceptual de las emociones.
- Identificación de las emociones.
- Conciencia emocional.

RECURSOS

- **Materiales:** cajas, folios, bolígrafos, cartulina tamaño mural, y rotuladores de colores.
- **Humanos:** tutor y profesor de apoyo si fuera necesario.
- **Espaciales:** el aula ordinaria.

TEMPORALIZACIÓN

Ambas actividades tendrán una duración de 30 minutos.

DESARROLLO

Para el desarrollo de ambas actividades se dividirá a la clase en cinco grupos de cuatro alumnos y la distribución de las mesas será en forma de cuadrado de tal forma que todos los integrantes tengan contacto visual entre sí.

En la primera actividad se entregarán a cada alumno dos folios en blanco y una caja que se colocará en medio de las mesas. En cada uno de esos dos folios, los alumnos deberán plasmar sus deseos y de sus preocupaciones. Una vez que todos los han escrito, se les pedirá que doblen los folios y los metan dentro de la caja. La tutora intercambiará esas cajas entre los grupos y una vez que todos tengan una caja distinta cada miembro del grupo sacará uno de los folios de su interior y lo leerá en alto. Luego, en grupo, deberán reflexionar acerca de cómo abordar esas preocupaciones y apoyar los deseos de sus compañeros.

Para la segunda actividad, se entregará una ficha de elaboración propia a cada alumno (Anexo 8) y se les pedirá que escriban 5 momentos del día por los que están agradecidos, 3 personas que conocen por las que están agradecidos, 3 objetos materiales por los que están agradecidos y 3 recuerdos por los que están agradecidos.

Esto fomenta una actitud positiva y a reconocer las cosas buenas de la vida, los conecta con el presente y fortalece su autoestima y su confianza.

Una vez que todos los alumnos hayan escrito las cosas que agradecen, tendrán que escribirlas en un mural que se colgará en clase. Deben escribirlas en el color que quieran de manera que enlacen ese color con el sentimiento que les produce lo que escriben.

4.6.8. Octava sesión

OCTAVA SESIÓN
OBJETIVOS <ul style="list-style-type: none">➤ OE-2.2: Adquirir rutinas de pensamiento de manera autónoma.➤ OE-2.3: Potenciar la capacidad de atención selectiva y sostenida.
CONTENIDOS <ul style="list-style-type: none">▪ Flexibilidad cognitiva.
RECURSOS <ul style="list-style-type: none">▪ Materiales: folio, ficha de elaboración propia, caja y bolígrafo.▪ Humanos: tutor y profesor de apoyo si fuera necesario.▪ Espaciales: el aula.
TEMPORALIZACIÓN <p>La primera actividad tendrá una duración de 20 minutos y la segunda actividad abarcará los 40 minutos restantes.</p>
DESARROLLO <p>Para finalizar el programa de intervención, se llevarán a cabo dos actividades. En la primera actividad, se repartirá a cada alumno una ficha de elaboración propia con una serie de preguntas de autoevaluación y de evaluación del programa (Anexo 9).</p> <p>En la segunda actividad, se entregará a cada alumno un folio en el cual deberán escribir las sugerencias que consideren oportunas acerca del programa y del planteamiento de las sesiones de manera anónima. Una vez que todos ellos hayan acabado, tendrán que meter esos folios en una caja y el tutor los irá sacando uno a uno y leyendo en alto, reflexionando de manera conjunta.</p>

4.7. MATERIALES Y RECURSOS

A la hora de llevar a cabo todas las actividades, es muy importante tener en cuenta los recursos con los que se cuenta, ya que son los que harán posible su ejecución. Estos recursos se dividen en: organizativos, humanos y materiales.

Cada actividad cuenta con sus propios recursos, y se pueden sintetizar de la siguiente manera:

- Recursos organizativos: son aquellos relacionados con los espacios y tiempos. En el caso del espacio, se utilizará siempre el aula del grupo, cambiando su disposición según se precise realizar un trabajo individual o grupal. En lo referente al tiempo, este se distribuye en función de las actividades que se llevan a cabo en la sesión, aunque el máximo es una hora.
- Recursos humanos: son aquellas personas involucradas en el desarrollo de las actividades, que en este caso serán el tutor y un profesor de apoyo, si fuese necesario.
- Recursos materiales: antifaces, cuenco tibetano, ordenador, alimentos (limón, aceitunas, chocolate y gominolas), cajas con materiales (madera sin tratar, peluches, metales, rocas y hojas secas), ordenador, proyector, pizarra digital, folios, bolígrafos, cajas, cartulina tamaño mural, rotuladores de colores, fichas de elaboración propia, cuento “El Monstruo de Colores”.

4.8. TEMPORALIZACIÓN

La intervención educativa se llevará a cabo durante el primer trimestre del curso escolar, implementándose durante los meses de octubre, noviembre y diciembre, de tal manera que el mes de septiembre se contemple como un periodo de adaptación de los alumnos al nuevo curso.

Dicha propuesta se encuentra dentro del área del bloque de asignaturas específicas, en la asignatura de Valores Sociales y Cívicos, la cual se imparte en sesiones semanales de una hora de duración.

Por lo tanto, se realizarán 8 sesiones de actividades distribuidas de la siguiente manera:

 Actividades

 Días no lectivos

 Fin de semana

OCTUBRE						
LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES	SÁBADO	DOMINGO
						1
2	3	4	5	6	7	8
9	10	11	12	13	14	15
16	17	18	19	20	21	22
23	24	25	26	27	28	29
30	31					

NOVIEMBRE						
LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES	SÁBADO	DOMINGO
		1	2	3	4	5
6	7	8	9	10	11	12
13	14	15	16	17	18	19
20	21	22	23	24	25	26
27	28	29	30			

DICIEMBRE						
LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES	SÁBADO	DOMINGO
				1	2	3
4	5	6	7	8	9	10
11	12	13	14	15	16	17
18	19	20	21	22	23	24
25	26	27	28	29	30	31

4.9. EVALUACIÓN

Toda propuesta de intervención debe llevar consigo una evaluación del proceso que permita saber si durante las sesiones, y con las actividades propuestas, se han trabajado los contenidos y se han alcanzado los objetivos establecidos. Además, también debe permitir saber si la propuesta se ha llevado a cabo tal y como estaba prevista o si, por el contrario, es necesario hacer alguna modificación para mejorarla.

En la presente propuesta se plantea una evaluación que consta de tres partes: una evaluación inicial que permitirá conocer el nivel del que parten los alumnos, una evaluación formativa que permite conocer cómo está siendo el desarrollo del proceso y realizar las mejoras necesarias y, finalmente, una evaluación sumativa que permite obtener los resultados finales sobre todo el desarrollo de la propuesta.

La evaluación inicial permite conocer el punto del que parten los alumnos de cara a implementar la propuesta y para ello se les pedirá que realicen un cuestionario con preguntas muy sencillas acerca del reconocimiento de las emociones propias y ajenas, la regulación emocional, la empatía, las habilidades sociales y de comunicación, y la resolución de conflictos.

Tabla 1

Plantilla de evaluación inicial

<u>PREGUNTAS</u>	<u>RESPUESTAS</u>
¿Cómo te sientes cuando ganas un juego? ¿Por qué?	
¿Cómo te sientes cuando un amigo está triste? ¿Por qué?	
¿Qué haces cuando te sientes enfadado? ¿Por qué?	
¿Cómo te calmas cuando estás nervioso? ¿Por qué?	
Si ves a un compañero llorando, ¿qué harías?	
¿Te gustaría ayudar a alguien que está triste?	
¿Te gusta jugar con otros compañeros?	
¿Qué haces si alguien no quiere jugar contigo?	
¿Qué haces si tienes un problema con un amigo?	
¿Cómo sueles resolver los conflictos que surgen en tu día a día?	

La evaluación formativa se realiza durante la propuesta de intervención y, en este caso, se utilizará la observación directa junto con un registro que el docente haga sobre las sesiones. A través de estos dos aspectos, que se complementan, el docente podrá ver el progreso y la implicación del alumnado en las actividades y, además, podrá reflexionar sobre la dinámica de las sesiones y hacer las modificaciones que se requieran.

Por último, para la evaluación sumativa, se tendrán muy en cuenta las anotaciones que el docente ha ido haciendo en las sesiones del programa mediante la observación directa, y se les pedirá que rellenen un cuestionario anónimo evaluando tanto su aprendizaje como la propuesta. El docente, a su vez, también evaluará esta propuesta explicando los fallos, los aciertos y las propuestas para mejorarla, y valorará su actuación durante el desarrollo de la misma.

Tabla 2
Plantilla de evaluación sumativa

<u>PREGUNTAS</u>	<u>RESPUESTAS</u>
¿Cuál fue la actividad que más te gustó? ¿Por qué?	
¿Hay algo que no te haya gustado de las actividades? ¿Qué cambiarías?	
¿Cómo te sientes después de haber participado en las actividades sobre inteligencia emocional?	
¿Crees que las actividades te ayudaron a entender mejor tus emociones? ¿Por qué?	
¿Te resulta fácil expresar tus sentimientos a los demás?	
¿Te gusta trabajar en equipo con tus compañeros de clase? ¿Por qué?	
¿Puedes identificar con claridad tus emociones en diferentes situaciones?	

5. CONCLUSIONES

El desarrollo de este TFG ha supuesto un proceso largo y trabajoso a la par que enriquecedor, ya que a través de los pasos seguidos y la metodología utilizada para su realización he podido ampliar mi conocimiento sobre el tema abordado, en el cual tenía un especial interés.

La investigación se inició con una exhaustiva revisión de la literatura, que proporcionó el marco teórico necesario para comprender el contexto y la relevancia del tema abordado, pudiendo así elaborar la propuesta de intervención.

Dicha propuesta se elaboró con el objetivo de trabajar y desarrollar la inteligencia emocional del alumnado, ya que esta juega un papel crucial en el desarrollo integral del mismo. Al aprender a reconocer, comprender y gestionar sus emociones, los alumnos adquieren habilidades que les servirán tanto para su vida académica como para su vida personal.

Además, existe una correlación positiva entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico, ya que aquellos alumnos que tienen un buen manejo de sus emociones suelen estar más concentrados, motivados y dispuestos a aprender.

También se ven efectos muy positivos en las relaciones sociales, ya que conocer las propias emociones y las de los demás facilita el establecimiento de relaciones positivas y empáticas, favorece la comunicación efectiva, la resolución de conflictos, la adaptabilidad y el autocontrol.

En el caso de los alumnos con TDAH, trabajar la inteligencia emocional es de vital importancia, ya que suelen experimentar dificultades para regular sus emociones y, de esta manera, aprenden estrategias para reconocer, comprender y controlar de manera más efectiva sus emociones, mejorando su comportamiento y su bienestar emocional.

Al enseñarles a comprender y gestionar sus emociones, se proporciona a los alumnos una base sólida para regular su atención, concentrarse en las tareas académicas y mejorar su capacidad para resolver problemas, del mismo modo que ello les permite mejorar sus habilidades para comunicarse y establecer relaciones positivas con su entorno. Todo ello hace que tengan la oportunidad de reconocer y valorar sus propias fortalezas y debilidades, contribuyendo a una mejora de su autoestima y autoconfianza.

Para finalizar, el sistema educativo actual, pese a que busca el desarrollo integral del alumno, sigue priorizando los contenidos curriculares y teóricos sobre los enfocados al desarrollo personal. Esto me parece un error, ya que trabajar estos contenidos es la base para la creación de una sociedad más empática, resiliente y equilibrada emocionalmente.

6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguirre, M., Sidera, F., Rostan, C., y Onandia, I. (2022). Trastorno por déficit de atención e hiperactividad y su relación diagnóstica con el trastorno por estrés postraumático infantil. *Revista de Psicología Clínica con Niños y Adolescentes*, 9(1), 9-19. <https://doi.org/10.21134/rpcna.2022.09.1.1>
- American Psychiatric Association. (2013). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders* (5th ed.). American Psychiatric Publishing.
- Buitrón, S., y Navarrete, P. (2008). El docente en el desarrollo de la inteligencia emocional: reflexiones y estrategias. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, (1), 1-8.
- Dueñas-Buey, M. L., (2002). Importancia de la inteligencia emocional: un nuevo reto para la orientación educativa. *Educación XXI*, (5), 77-96.
- Faraone, S. V., Sergeant, J. A., Gillberg, C., & Biederman, J. (2003). The Worldwide prevalence of ADHD: is it an American condition? *World Psychiatry*, 2(2), 104-113.
- Isorna, M. (2016). El niño hiperactivo y las polémicas entorno al diagnóstico y al tratamiento del TDAH. *Innovación Educativa*, (26), 181-200. <https://doi.org/10.15304/ie.26.2913>
- Lezak, M.D. (1982). The problem of assesing executive functions. *International Journal of Psychology*, 17, 281-297. <https://doi.org/10.1080/00207598208247445>
- López, J.A., Rodríguez, L., Sacristán, A.M., López, M.V., Garrido, M., Andrés, J.M., Martínez, M.T., y Camina, A.B. (2021). Calidad de vida en el trastorno por déficit de atención con hiperactividad: percepción de padres e hijos. *Pediatría Atención Primaria*, 23(89), 1-9.
- Molero, C., Saíz, E., y Esteban, C. (1998). Revisión histórica del concepto de inteligencia: una aproximación a la inteligencia. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 30(1), 11-30.
- Molina, D. (2020). *Programa Neuroeduca: Entrenamiento de las funciones educativas en educación infantil*. Ediciones Educativas.
- Nolazco, K.A. (2021). La inteligencia emocional en el ámbito educativo. *Revista Científica de Educación y Ciencias Sociales*, 2(1), 35-42.
- Orjales, I. (2000). Déficit de atención con hiperactividad: el modelo híbrido de las funciones ejecutivas de Barkley. *Revista Complutense de Educación*, 11(1), 71-84.
- Orteso, P. (2019). Respuesta educativa a la neurodiversidad del TDAH. *Revista de Educación, Innovación y Formación*, 0, 72-94.

- Rodríguez, I. (2009). La inteligencia emocional en el proceso de enseñanza-aprendizaje: concepto y componentes. *Innovación y Experiencias Educativas*, (14), 1-12.
- Rusca, F., y Cortez, C. (2020). Trastorno por déficit de atención con hiperactividad (TDAH) en niños y adolescentes. *Revista de Neuro-psiquiatría*, 83(3), 148-156. <https://doi.org/10.20453/rmp.v83i3.3794>
- Sepeap. (2021, July 28). *Prevalencia de síntomas en los niños españoles con trastorno por déficit de atención/hiperactividad*. <https://n9.cl/wl1cem>
- Siegenthaler, R., & Presentación, M. J. (2011). Estrategias didácticas inclusivas en TDAH. *Quaderns Digitals*, 71, 1-11.
- Vázquez-Justo, E., y Blanco, A. P. (Eds.). (2017). *THDA y trastornos asociados*. Institute for Local Self-Government. <https://doi.org/10.4335/978-961-6842-80-8>
- Vázquez, M., Castejón, S., Alcón, M., Pitarch, E., Fernández, C., y López, M. (2022). TDAH en atención primaria: prevalencia y derivación a atención especializada. *Revista de Psiquiatría Infanto-juvenil*, 39(1), 3-9. <https://doi.org/10.31766/revpsij.v39n1a2>

ANEXO

Anexo 1. Sesión 1: "Inteligencia emocional"

¿Qué es la inteligencia emocional?



La inteligencia emocional es la capacidad de entender y manejar tus propios sentimientos, y también comprender y relacionarte bien con los sentimientos de los demás.

Elaboración propia.

Anexo 2. Sesión 1: “El monstruo de colores”



Reflexionemos sobre "El monstruo de colores"

Por grupos reflexionad sobre las siguientes cuestiones:

1. ¿Crees que las emociones son tan fáciles de identificar y clasificar?

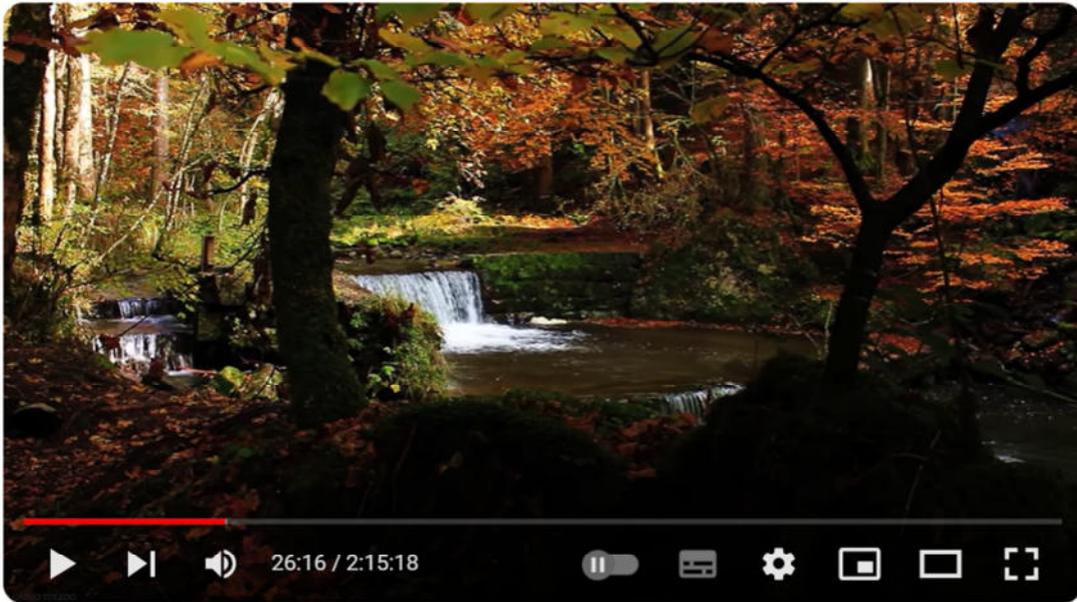
2. ¿Estas de acuerdo con los colores escogidos por la autora para cada emoción?

3. ¿Qué te gusta del cuento?

4. ¿Qué no te gusta del cuento?



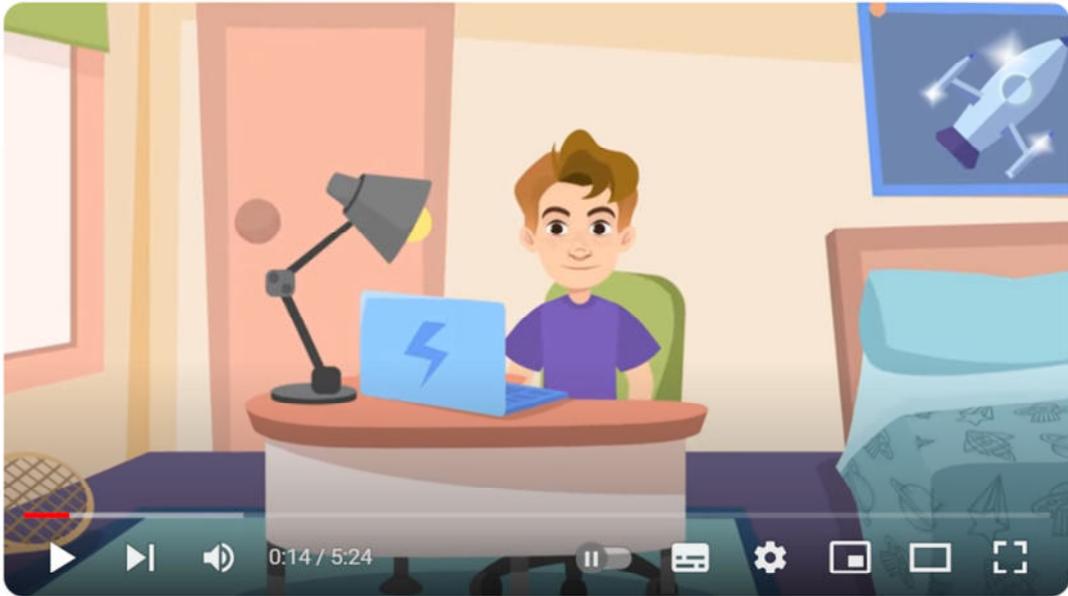
Anexo 4. Sesión 3



Música Zen y Sonidos de la Naturaleza - Quitar el Estrés y Descansar la Mente

Nota. Este video se utilizará para la relajación de la sesión número 3, para su visualización utilizar el siguiente enlace: <https://www.youtube.com/watch?v=6CoMDwhfaew>

Anexo 5. Sesión 3



RELAJACIÓN PARA NIÑOS | Escáner corporal

Nota. Este video se utilizará para la meditación guiada de la sesión número 3, para su visualización utilizar el siguiente enlace: <https://www.youtube.com/watch?v=rm3uluiHBQc>

Anexo 6. Sesión 3



Hansel y Gretel - cuentos infantiles en Español

Nota. Este video se utilizará para la visualización del cuento sin imágenes de la sesión número 3, para su visualización utilizar el siguiente enlace:
<https://www.youtube.com/watch?v=JZGPUgpdK8o>

Carta de una emoción



Nombre:

Emoción elegida:



Elaboración propia.

Anexo 8. Sesión 7: “Muro de la gratitud”

MURO DE LA GRATITUD

1 ESCRIBE 5 MOMENTOS DEL DÍA POR LOS QUE TE SIENTES AGRADECIDO/A.

- 1.
- 2.
- 3.
- 4.
- 5.

2 ESCRIBE 3 PERSONAS POR LAS QUE TE SIENTES AGRADECIDO/A.

- 1.
- 2.
- 3.

3 ESCRIBE 3 OBJETOS POR QUE TE SIENTES AGRADECIDO/A.

- 1.
- 2.
- 3.

4 ESCRIBE 3 RECUERDOS POR LAS QUE TE SIENTES AGRADECIDO/A.

- 1.
- 2.
- 3.

Gracias

Elaboración propia.

Anexo 9. Sesión 8: “Cuestionario final”

Cuestionario final



Responde con sinceridad a las siguientes cuestiones;

1. **¿Cuál fue la actividad que más te gustó? ¿Por qué?**
2. **¿Hay algo que no te haya gustado de las actividades? ¿Qué cambiarías?**
3. **¿Cómo te sientes después de haber participado en las actividades sobre inteligencia emocional?**
4. **¿Crees que las actividades te ayudaron a entender mejor tus emociones? ¿Por qué?**
5. **¿Te resulta fácil expresar tus sentimientos a los demás?**
6. **¿Te gusta trabajar en equipo con tus compañeros de clase? ¿Por qué?**
7. **¿Puedes identificar con claridad tus emociones en diferentes situaciones?**

Elaboración propia.