

UNIVERSIDAD DE SEVILLA

FACULTAD CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN



**INTELIGENCIA EMOCIONAL A TRAVÉS DE LA
ECOLOGÍA PARA ALUMNADO CON TDAH**

TRABAJO DE FIN DE GRADO
DISEÑO DE PROPUESTAS FORMATIVAS

Grado en Pedagogía

Curso 2021/22

Autora: Andrea Elena Gómez Diaconu

Tutor: José Manuel Lavie Martínez

RESUMEN

La Inteligencia Emocional ha cobrado especial importancia en nuestros días. Por esto, se ha empezado a demandar en la infancia, ya que son el futuro.

En esta intervención se trabaja con un alumno que posee TDAH para mejorar este ámbito a través de la ecología. Con el uso de metáforas y pensamiento reflexivo, se trabaja: autoconcepto, autoestima, autocuidado, emociones básicas, conciencia emocional, autorregulación emocional, empatía, vocabulario, entre otras.

Se presentan resultados notorios y muy beneficiosos para el menor, sobre todo en cuestiones de conciencia emocional, vocabulario y empatía.

PALABRAS CLAVE

TDAH, ecología, emociones, metacognición, autoestima, empatía, autocuidado, autoconcepto.

ABSTRACT

Nowadays, Emotional Intelligence has gained special importance. For this it has begun to sue in childhood, because they are the future.

In this intervention, we worked with a student who has ADHD, to improve different areas through ecology. We used metaphors and reflective thinking to work on: self-concept, self-esteem, self-care, basic emotions, emotional awareness, emotional self-regulation, empathy , vocabulary and others.

Notorious and very beneficial results are presented for the minor, especially in matters of emotional awareness, vocabulary and empathy.

KEY WORDS

ADHD, ecology, emotions, metacognition, self-esteem, empathy, self care, self concept.

ÍNDICE

	Pág.
1. Introducción y justificación	4
2. Marco teórico	4
2.1. ¿Qué es el TDAH?	5
2.2. Modelo neuropsicológico de Barkley para el TDAH	6
2.3. Subtipos del TDAH	7
2.4. Diagnóstico y tratamiento del TDAH	8
2.5. Trastornos asociados al TDAH	9
2.6. Entorno escolar y TDAH	9
2.7. Vida familiar y TDAH	10
2.8. Inteligencia emocional	11
3. Objetivos del TFG	12
4. Metodología del TFG	12
4.1. Descripción de la intervención	12
4.2. Objetivos	13
4.3. Contenidos	15
4.4. Metodología	15
4.5. Distribución temporal	16
4.6. Sesiones	17
4.7. Recursos materiales y espaciales	32
4.8. Evaluación	34
4.9. Diseño de propuesta	36
5. Resultados y discusión	37
6. Conclusiones	40
7. Referencias bibliográficas	43

1. INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN

Hoy en día es innegable la concienciación que ha surgido en el ámbito de la salud mental. Es por ello, que el término de Inteligencia Emocional es cada vez más conocido por todos y está adquiriendo una gran relevancia en nuestra sociedad.

Una de las características que poseen las personas que tienen Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH), es un procesamiento diferente en cuestiones emocionales, dando lugar a un comportamiento social que, muchas veces, se manifiesta como conductas inapropiadas. Estudios realizados apuntan a que entre un 50% y un 70% de niños con TDAH tienen dificultades para relacionarse con sus iguales y padecer alteraciones emocionales y conductuales durante toda su vida (Roselló-Miranda *et al.*, 2016).

Esto se confirma en numerosos estudios que muestran una serie de alteraciones en la cognición social en las personas que presentan este perfil cognitivo. De esta manera, existen ausencias de habilidades sociales como la empatía, percepción y regulación emocional (Restrepo *et al.*, 2015).

Es por esta demanda, por la que se ha considerado relevante realizar una propuesta de intervención a un niño que se encuentra cursando la Educación Primaria, que muestra una serie de actitudes desafiantes y problemas con sus iguales en el ámbito educativo. El objetivo principal de la intervención es lograr una mejora de percepción emocional, comprensión emocional, desarrollo de estrategias de autorregulación emocional y trabajar aquellas competencias que sean beneficiosas para el menor.

De igual manera, se considera de gran importancia estudiar la Inteligencia Emocional en toda la infancia debido a las demandas sociales que se están incorporando en nuestra sociedad, ayudándoles a desarrollar las diferentes habilidades y competencias para un desarrollo óptimo en su ciclo vital.

2. MARCO TEÓRICO

A continuación, vamos a indagar en el objeto de estudio haciendo un recorrido teórico ya que necesitamos conocer en qué consiste el TDAH, además de los elementos y áreas que componen a este trastorno neurobiológico.

Para ello, se presentan diferentes puntos: conceptualización, el modelo psicológico de Barkley (autor pionero en este área), los subtipos de TDAH (ya que hay 3 perfiles diferentes), el diagnóstico y tratamiento, trastornos asociados al TDAH, entorno escolar, vida familiar, e Inteligencia Emocional.

Se considera importante entender estos puntos en este orden ya que lo primero que debemos hacer es contextualizar y conocer el perfil que puede abarcar el TDAH en sus diferentes áreas debido a la sintomatología que presenta. A partir de esto, será más fácil comprender la importancia que acarrea la Inteligencia Emocional por dichas características.

2.1. ¿Qué es el TDAH?

El Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad, es un concepto que ha sido descrito por diferentes autores como Hoffman, Bourneville, Demoor, entre otros. A día de hoy, podemos afirmar que el TDAH es un trastorno neurobiológico que se caracteriza por presentar una dificultad o incapacidad de mantenimiento sobre la atención voluntaria en distintas tareas unido a la falta de control de sus impulsos. Además, cabe destacar que es crónico y de posible transmisión genética (Martínez, 2017).

Este trastorno se da más en niños que en niñas, ya que tiene un gran componente biológico. En los niños se resalta más la hiperactividad-impulsividad, mientras que en las niñas se ve más afectado en el rendimiento académico, la sintomatología ansiosa y depresiva (Mena et al., 2006).

Es importante resaltar que los síntomas deben darse antes de los 12 años en al menos 2 ámbitos de su vida, impactando negativamente en, al menos, uno de ellos. Y con un predominio, como mínimo, de 6 síntomas. En el caso de tener más de 17 años, sólo deben presentarse 5 síntomas (Mena et al., 2006).

Podemos hablar de tres grandes etapas dentro del TDAH: la etapa preescolar, caracterizada por mucho movimiento, por lo que es complicado detectar este trastorno ya que la hiperactividad es bastante común en estas edades. La etapa escolar, donde se presentan dificultades en adquirir hábitos de higiene y problemas de obediencia. Y, finalmente, la adolescencia y adultez, donde no se suele percibir actividad motora pero le cuesta seguir las

clases, hay dificultad de organización, de control del tiempo, falta de autocontrol (debido a esta impulsividad) (Mena et al., 2006).

Cabe destacar que hoy en día está ampliamente reconocido que muchos de los trastornos mentales existentes en la adultez, tienen sus orígenes en la infancia, siendo muchos de estos genéticos. Este sería el caso del TDAH, donde se observa un gran componente genético en el desarrollo de este trastorno o, en otras palabras, son disfunciones familiares antes que hablar de una psicopatología individual (Álvarez, 2008).

Además, cabe destacar que es un trastorno que, aunque aparece en la infancia, más de la mitad de los niños continuarán presentando estos síntomas, repercutiendo en la adolescencia y probablemente en su adultez. Por ende, podemos afirmar que gran parte de la población que tiene sintomatología de TDAH en la infancia, vivirá con este trastorno a lo largo de gran parte o la totalidad de su vida (Langley et al., 2010).

2.2. Modelo neuropsicológico de Barkley para el TDAH.

Barkley es un autor pionero en el TDAH, el cual sostiene que es un trastorno del desarrollo en la inhibición conductual. Con esto se refiere a que el individuo debe realizar de forma simultánea dos acciones: inhibir la ejecución de respuesta inmediata y evitar los estímulos que puedan interferir en este proceso (Orjales, 2000).

Las funciones ejecutivas son aquellas funciones superiores de distintas áreas cognitivas, que nos permiten realizar acciones sobre nosotros mismos para alcanzar la autorregulación, desarrollar conductas o maximizar resultados futuros. Algunas de estas podrían ser: seleccionar y retener información, organización y planificación, entender las consecuencias, elegir la acción más efectiva en base a un objetivo, entre otras (Barkley, 1997).

Existen cuatro funciones ejecutivas que se encuentran alteradas: la memoria de trabajo, el habla autodirigida, control de motivación y reacciones emocionales, y el proceso de reconstitución (Barkley, 1997).

Sostiene que no es un trastorno de la atención, sino un trastorno del desarrollo de la autorregulación. También, mantiene que el autocontrol no es aprendido, por lo que no es

resultado de la educación o del estilo parental que los padres mantuvieron con sus hijos, si no que mantiene una gran parte neurogenética (Barkley, 1997).

Cunningham y Barkley en *The effects of methylphenidate on the mother-child interactions of hyperactive identical twins*, explican que el factor genético-hereditario es uno de los factores mejores establecidos. Por lo tanto, se estima que un 30% tanto de madres como padres con hijos con TDAH supone que ellos también lo padezcan o lo hayan padecido. Y, que en el caso de tener hermanos, entre ellos también presentan parecida sintomatología (siendo mayor si son gemelos) (como se citó en Carboni, 2011).

2.3. Subtipos del TDAH.

Existen tres subtipos dentro del Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad: el inatento, hiperactivo-impulsivo y el combinado (Mena et al., 2006).

Respecto al predominante inatento, son aquellos niños que les cuesta prestar atención, parece que no escuchan cuando se les habla, imaginativos y con pensamientos variantes. Además, se resisten a aquellas tareas que requieren esfuerzo y en la escuela destacan por tener un bajo rendimiento escolar, ser desorganizados y descuidados (Martínez, 2017).

La falta de atención de los niños hiperactivos tiene unas manifestaciones comportamentales y unas manifestaciones de tipo cognitivo. El origen de estas manifestaciones de desatención podría radicar en la existencia de un déficit cognitivo o de falta de motivación para realizar las tareas (López, 2010, p. 2).

El predominante hiperactivo-impulsivo, como he mencionado con anterioridad, pasan por desapercibido en las primeras etapas ya que cuando somos pequeños tenemos una excesiva actividad motora. Aún así, algunos rasgos destacables en este subtipo son: mover las manos, están poco tiempo sentados, no respetan los turnos en una conversación, poco control emocional... (Martínez, 2017).

Podemos decir que los niños hiperactivos tienen más problemas de conducta cuando la información es repetida que cuando es novedosa. Por lo tanto, la desmotivación por la tarea tiene su origen en una mayor dificultad para procesar los estímulos y no en la vaguería o en la desgana (López, 2010, p.2).

Finalmente, haciendo alusión al tipo combinado, se refiere a aquellos que mantienen características tanto del inatento como del hiperactivo-impulsivo, ya que podemos hablar solamente de TDA (predominante inatento) o TDAH (Mena et al., 2006).

2.4. Diagnóstico y tratamiento del TDAH.

No existe una sola prueba diagnóstica por sí sola que permita la evaluación de un niño o niña con TDAH. La evaluación debe tener en cuenta los aspectos valorables, escolares y psicológicos, así como un examen médico que permita descartar otra serie de problemas en el alumno (Martínez, 2017, p. 3).

Por lo tanto, se deben realizar tres tipos de valoraciones. En primer lugar, una valoración psicológica para establecer las capacidades y limitaciones del niño. En segundo lugar, una valoración médica, para descartar o confirmar enfermedades médicas que puedan explicar los síntomas que presentan los niños. Finalmente, una valoración psicopedagógica, para valorar la presencia o no de fracaso escolar (Mena et al., 2006).

Como he mencionado con anterioridad, es importante conocer el punto de vista de las familias y entender el impacto que puede producir el TDAH en este ámbito. Por lo tanto, es importante realizar una entrevista con los padres o familiares que convivan con el menor y realizarles algunas pruebas para la detección del TDAH como pueden ser: SDQ, Conners, RCads, Snap-IV. A los niños se les puede realizar las siguientes: SDQ, Conners, RCads, Wisc-V, D2, Bads-C, Stroop, Figura Rey, entre otros (Mena et al., 2006).

Respecto al tratamiento, se debe hacer un tratamiento psicológico, farmacológico y psicopedagógico. Esto es muy importante ya que les ayudará a reducir sus síntomas, trabajar en su autoestima, y en todos aquellos aspectos atencionales. Por lo tanto, estaríamos hablando de un tratamiento multidisciplinar. (Mena et al., 2006).

En el caso del tratamiento médico o farmacológico se debe realizar por médicos expertos en TDAH o concedores de este trastorno. Normalmente, se utilizan psicoestimulantes que deben ser revisados ya que facilitan el desarrollo intelectual, social y familiar (Martínez, 2017).

Por otro lado, respecto a la intervención psicológica, se debe trabajar tanto con los niños como con sus padres o cuidadores. Debe ir encaminado a la atención de las capacidades

emocionales, además de la comprensión y apoyo para comprender su situación (Martínez, 2017).

Finalmente, haciendo referencia al ámbito pedagógico, es importante la mejora de las habilidades académicas, por lo que se debe crear una estrategia y rutina de estudio según la actividad que se le presente, por lo que es importante focalizarse en las metodologías (Martínez, 2017).

2.5. Trastornos asociados al TDAH.

Normalmente, el TDAH no se presenta solo. Esto es porque hay una serie de comorbilidades, donde podríamos situar la esquizofrenia, el TDAH y el autismo como tres trastornos que comparten sintomatología, como puede ser la ansiedad o la depresión (Mena et al., 2006).

Algunos de los trastornos que se presentan con elevada frecuencia junto al TDAH son los siguientes: trastorno de conducta, trastornos del ánimo, trastornos perceptivo-motores, trastorno de ansiedad, dislexia, trastorno de aprendizaje, dispraxia, entre otros (Martínez, 2017).

Dentro de todos los presentados con anterioridad, quiero hacer hincapié en las dificultades de aprendizaje ya que es el trastorno comórbido que aparece con bastante frecuencia en el TDAH y está ligado directamente con las dificultades de la atención. Para ello, es importante conocer el nivel de competencia curricular que presenta el alumno para realizarle una serie de pruebas basadas en la lecto-escritura y el cálculo, dos ámbitos fundamentales a la hora de trabajar ya que requieren bastante concentración y atención (Félix, 2006).

2.6. Entorno escolar y TDAH.

El papel que puede ejercer un profesor sobre el alumnado que tiene Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad es fundamental, tanto a nivel educativo como en el terreno afectivo. Por un lado, son niños que suelen ser rechazados por sus compañeros, tanto

por la sintomatología hiperactiva como por no saber predecir las consecuencias sociales de sus actos (López, 2010).

Además, los profesores son agentes que les cuesta menos percatarse de que algo no funciona con normalidad ya que tienen como referencia a otros niños de su mismo grupo-edad (López, 2010).

Un buen profesor, podrá conseguir que el ambiente del aula sea favorecedor a la concentración a través de distintas modificaciones en el ambiente del aula, además de las estructuras en las tareas y las distintas técnicas comportamentales que se puedan aplicar (López, 2010).

En este entorno escolar, se aconseja que se den instrucciones claras al alumnado y se use el reforzamiento positivo. Además, que las explicaciones sean motivadoras, estructuradas y organizadas. También se le deben asignar los deberes y tareas, teniendo en cuenta de que en el caso en el que sean muy largas, se deben estructurar y utilizar registros y contratos. El entorno de trabajo debe estar alejado de los estímulos y cerca del profesor. Finalmente, debemos ayudarle a organizar y planificar sus tareas (Mena et al., 2006).

Para mejorar su comportamiento, debemos tener una supervisión constantes y realizar tutorías individualizadas para que él/ella sepa lo que se espera de sí mismo, los límites, entre otros. Además, debemos utilizar herramientas basadas en el control del comportamiento, refuerzo positivo, extinción, tiempo fuera, entre otras (Mena et al., 2006).

2.7. Vida familiar y TDAH.

El papel de los padres, resulta imprescindible sobre todo si la sintomatología presentada es la hiperactividad ya que ellos son una fuente de seguridad, modelos a seguir y la base fundamental sobre la que se construyen los valores, disciplina y autoridad (López, 2010).

Es por esto, por lo que se necesita que en la familia se construyan unas normas claras y bien definidas, un ambiente organizado y relajante, fomentar la motivación y buscar la manera de encarar los problemas y encontrar soluciones sobre aquello que les ocurra (López, 2010).

Algunos consejos para los padres son: simplificar las reglas de casa, ayudarlo a hacer las cosas paso a paso, asegurarse de que comprende las instrucciones, establecer un sistema de puntos, uso de alarma y agendas, constatar un sitio para cada tarea, centrarse en el esfuerzo y no en los resultados, crear un hábito de estudio, informar al profesor del problema que tenga su hijo/a, ser comprensivo y colaborador, involucrarse en la actividad social, trabajar un comportamiento o habilidad a la vez, no exponerse a situaciones muy competitivas, no regañar o reprimir a su hijo/a si expresa dificultad, no enseñar habilidades sociales en situaciones de estrés o mucho trabajo, motivarlos, entre otras (Mena et al., 2006).

2.8. Inteligencia emocional.

Hoy en día, la Inteligencia Emocional ha cobrado una gran importancia debido a que se está empezando a ver la salud mental como prioridad. De hecho, los sistemas de salud creen que existe relación entre esta y el liderazgo. Goleman expresa que una persona que tenga liderazgo positivo debe poseer una gran inteligencia emocional (Ugoani *et al.*, 2015).

El término de Inteligencia Emocional ha ido evolucionando a lo largo de las décadas. Como afirma Carballeira *et al.* (2020): “Al hacer referencia al concepto de inteligencia, normalmente se tiende a aludir al cociente intelectual (CI) como medida de la estimación numérica de la inteligencia general” (p. 2).

Por lo tanto, para tener éxito o un buen rendimiento en la vida, debemos tener habilidades como autocontrol, entusiasmo, automotivación y perseverancia... elementos que van más allá del CI. Cuando hablamos sobre Inteligencia Emocional, nos referimos al trabajo que realizó Goleman, aunque se considera que Salovey y Mayer son los principales precursores de esta (Carballeira *et al.*, 2020).

Goleman en 1997, describe cinco competencias con las que llegamos a una buena inteligencia emocional: el conocimiento de nuestras emociones, la capacidad que tenemos para controlarlas, el poder reconocer las emociones ajenas, el control de las relaciones y la capacidad que poseemos para motivarnos. Podemos incluir el control de dichos sentimientos y su adecuación al momento que estemos viviendo (Prieto, 2018).

La vida de un niño está llena de cambios e incertidumbres. Muchos de estos ocasionan excitación o alivio, incluso dejar atrás situaciones no deseadas y avanzar hacia

nuevas decisiones. Y, mientras algunos son capaces de sobrellevar estos cambios de manera correcta, para otros puede ser una experiencia difícil y estresante (Plummer, 2014).

Los niños necesitan sentirse cómodos en una amplia gama de emociones siendo capaces de recuperarse emocionalmente, entendiendo la causa de sus sentimientos. Sin embargo, esta tarea es difícil de desarrollar ya que incluso en la adultez se sigue batallando con esto (Plummer, 2014).

La adolescencia es un periodo de crisis emocionales dadas en distintos aspectos: escuela, efectos de la pubertad, aspectos sexuales (atracción, identidad sexual, impulsividad, etc), entre otras... Estos y muchos otros, hacen que estas edades se vivan con intensidad y puede llegar a inducir a comportamientos inmaduros o de riesgo. Además, cabe destacar que todo esto es fuente de conflicto constante entre el contexto escolar y el familiar (Bisquerra y Bisquerra, 2011).

3. OBJETIVOS DEL TFG

- Desarrollar habilidades y competencias relacionadas con la Inteligencia Emocional para alumnado con TDAH.
- Trabajar la conceptualización y percepción (conciencia) emocional en alumnado con TDAH.
- Lograr diferentes estrategias de autorregulación emocional para todas las emociones básicas.
- Mejorar la calidad de vida del alumno con TDAH, así como sus relaciones interpersonales.
- Plantear estrategias de autocuidado, mejora del autoconcepto y la autoestima del alumno con TDAH.

4. METODOLOGÍA DEL TFG

4.1. Descripción de la intervención

A lo largo de esta intervención vamos a trabajar las emociones básicas a través de la ecología en alumnado con TDAH, ya que la Inteligencia Emocional es un concepto abstracto en el que presentan una dificultad considerable de conciencia y autorregulación. Se llevará a cabo a un niño de 9 años que actualmente se encuentra cursando Educación Primaria en la localidad de Camas, provincia de Sevilla.

El alumno muestra deficiencias en la gestión emocional, realizando constantemente conductas desafiantes en el entorno familiar y escolar. La relación con los padres se basa en insultos, pulsos de poder y faltas de respeto a nivel verbal y físico. Además de esto, es incapaz de reconocer y verbalizar sus emociones.

Por lo tanto, podemos afirmar que no posee estrategias de Inteligencia Emocional ni un alto nivel de metacognición en este área, además de la sintomatología que presenta al tener TDAH (déficit de atención y una hiperactividad acusada basada en gritos, golpes e interrupciones constantes).

Para ello, se plantean 5 sesiones de una hora de duración (excepto la última que durará 50 minutos) que se realizarán una vez por semana (un total de 5 semanas). Trabajaremos conceptos como pueden ser: vocabulario emocional, conciencia y discriminación emocional, autoconcepto, empatía, estrategias de autorregulación, entre otras.

Los recursos necesarios se centrarán en el uso de plantas, sus correspondientes herramientas y un espacio de trabajo amplio para movernos por la sala, en concreto en la consultoría *Psico Infantil Sevilla*.

4.2. Objetivos

- Objetivo general:
 - Conocer, discernir y autorregular las diferentes emociones básicas para alcanzar una mejora en Inteligencia Emocional en alumnado con TDAH.

- Objetivos específicos:
 - Identificar las emociones básicas.
 - Interpretar las emociones básicas.

- Emplear un vocabulario emocional adecuado.
- Discernir y organizar las diferentes emociones.
- Aplicar las emociones en casos reales ocurridos.
- Construir nuestro propio jardín emocional.
- Identificar las diferentes emociones básicas.
- Relacionar las emociones con plantas.
- Conocer y emplear el tiempo adecuadamente.
- Reconocer y relacionar diferentes estrategias con sus respectivas emociones.
- Trabajar el autoconcepto.
- Discernir entre diferentes características personales.
- Ser capaz de empatizar con otros seres vivos.
- Ser capaz de plantear diferentes estrategias de mejora como individuo.
- Buscar alternativas y soluciones ante un problema.
- Comprender el concepto de autocuidado.
- Ser capaz de expresar vivencias personales relacionadas con el autocuidado.
- Expresar lo aprendido adecuadamente.
- Ser capaces de representar emociones a través de la mímica y el lenguaje corporal.
- Ser capaz de transmitir las emociones básicas a los demás.
- Construir un ambiente adecuado para un fotomatón.

4.3. Contenidos

Los contenidos que va a abarcar la intervención están relacionados con la Inteligencia Emocional: autoconcepto, autoestima, empatía, autorregulación emocional y consciencia emocional.

Además de esto, se trabajarán contenidos de Ciencias Naturales, en concreto el tema de los seres vivos centrado en las plantas, basándonos en las funciones vitales de las mismas.

Competencias clave

- Competencia en comunicación lingüística.
- Aprender a aprender.
- Competencias sociales y cívicas.
- Conocimiento e interacción con el mundo físico.
- Competencia social y ciudadanía.
- Competencia cultural y artística.
- Autonomía e iniciativa personal.
- Creatividad.
- Trabajo en equipo.

4.4. Metodología

- Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP): es una estrategia pedagógica que permite orientar el proceso formativo con herramientas innovadoras, siendo los estudiantes los sujetos activos de este proceso. Su aprendizaje se da a partir de la interacción entre lo que se pretende aprender y el sujeto, con un agente intermediario que organiza este proceso (Vargas, Niño y Fernández, 2020).
- Gamificación: entendemos como gamificación al uso de juegos para promover una serie de aprendizajes o comportamientos deseados, basado en la motivación para lograr algo y, por lo tanto, para aprender. Tiene tres grandes áreas: cognoscitiva

(reglas del juego y exploración activa), emocional (experiencias positivas y contemplar el fracaso como oportunidad de mejora), social (permite tomar decisiones y tomar distintas posiciones) (Lozada y Betancur, 2017).

- Aprendizaje Basado en Problemas (ABP): es un método de enseñanza-aprendizaje en el que el menor adquiere conocimientos, habilidades y actitudes a través de situaciones a las que se tiene que enfrentar en su vida, por lo que tiene como finalidad la capacidad de analizar y enfrentarse a los distintos problemas adquiriendo nuevos conocimientos y gestionando adecuadamente su aprendizaje (Bernabeu y Consul, 2019).
- Aprendizaje Basado en Competencias (ABC): pretende que las personas desarrollen capacidades amplias, aprender y desaprender a lo largo de su vida ya que nos encontramos ante un mundo cambiante. Por lo tanto, se busca que adquieran distintas competencias a su propio ritmo (Martínez, Cegarra y Rubio, 2012).
- Aprendizaje Basado en el Pensamiento (Thinking Based Learning): esta metodología tiene como objetivo adquirir aprendizaje sobre un temario en concreto y desarrollar destrezas relacionadas con el pensamiento que puedan utilizar en un futuro para construir su propio aprendizaje (Swartz et al., 2007).
- Juego de roles (role play): es una metodología en la que representamos una situación real o hipotética en la que pretendemos resolver un problema asumiendo un papel. Sirve para el manejo de temáticas difíciles en las que hay diferentes posiciones, en los que abordamos un análisis y solución de dicho problema desde varias perspectivas, reforzando su aprendizaje (Sosa, 2017).

4.5. Distribución temporal

Respecto a la distribución temporal de la intervención, se plantea que se realice de forma semanal para la integración de dicho contenido.

Se realizarán un total de 5 sesiones de una hora de duración durante el mes de marzo, exceptuando la última sesión (denominada "ponemos a prueba lo aprendido") que durará 50 minutos. De esta manera, integraremos toda la intervención a lo largo de este mes.

Realizaremos las sesiones en un orden que permita trabajar de forma lógica. Por ende, la primera sesión será de conceptualización y la última de tipo evaluativa.

Se adjunta la temporalización de la intervención a continuación:

Figura 1. Temporalización

TEMPORALIZACIÓN

MARZO DE 2022

Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes	Sábado	Domingo
	1	2 ¿Qué me transmites? Elaborando mi guía	3	4	5	6
7	8	9 Plantamos nuestro jardín	10	11	12	13
14	15	16 No lo controlo todo pero... ¡mando en mi vida!	17	18	19	20
21	22	23 Resolvemos un problema	24	25	26	27
28	29	30 Ponemos a prueba lo aprendido	31			

- Sesión 1
- Sesión 2
- Sesión 3
- Sesión 4
- Sesión 5

4.6. Sesiones

¿Qué me transmites? Elaborando mi guía	
Duración: 1 hora	
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> - Identificar las emociones básicas. - Emplear un vocabulario emocional adecuado. - Discernir y organizar las diferentes emociones. - Aplicar las emociones en casos reales ocurridos.
Competencias	<ul style="list-style-type: none"> - Competencia en comunicación lingüística. - Aprender a aprender.

	<ul style="list-style-type: none"> - Conocimiento e interacción con el mundo físico. - Autonomía e iniciativa personal. - Creatividad.
Metodología	<ul style="list-style-type: none"> - Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP). - Aprendizaje Basado en Competencias (ABC). - Aprendizaje Basado en el Pensamiento (Thinking Based Learning).
Recursos	<ul style="list-style-type: none"> - 8 plantas de distintas especies y colores. - Fotografías de plantas de diferentes especies y colores. - Pegamento. - Libro elaborado por nosotros: 13 páginas de extensión (portada y contenido).
Descripción	<p>Esta sesión es de tipo introductoria y consta de tres grandes fases.</p> <p>En la primera parte de nuestra sesión, vamos a sentarnos en el centro de la clase con el alumno y estaremos rodeados de diferentes plantas y fotografías (diferentes especies).</p> <p>Le preguntaremos qué hay a su alrededor y procederemos a explicar que este es nuestro mundo emocional pero que debemos conocerlo y organizarlo de alguna manera.</p> <p>Esta primera fase tendrá una duración de 15 minutos.</p> <p>De esta forma, pasaremos a la segunda fase de la sesión. Lo primero que haremos es preguntarle si conoce cuáles son las emociones básicas que podemos sentir (alegría, tristeza, miedo, sorpresa, rabia o enfado, y asco o repulsa). Intentaremos indagar</p>

	<p>para que nos explique qué significa cada una para él/ella.</p> <p>Una vez hayamos realizado esto, le entregaremos un libro que tiene doce páginas (2 por emoción básica). En este, habrá que realizar una portada por emoción básica (primera página de cada emoción): tendrá que poner debajo del título de cada emoción (esto ya vendrá estructurado en el libro) una situación en la que hayan sentido la misma y algún dibujo rápido (esto es opcional por si quisiera representarlo).</p> <p>Cuando nos haya quedado claro qué significa cada tipo de emoción y hayamos representado de forma propia cada una de ellas, daríamos lugar a la tercera fase.</p> <p>La duración de la segunda fase será de 20 minutos.</p> <p>En la última fase, andaremos por el aula e investigaremos cada planta. Cuando hayamos visualizado todas, se le entregará pequeñas fotos de las mismas y tendrá que pegarlas en su libro (en la segunda página de cada emoción). Con esto, vamos a organizar y categorizar lo que nos transmite cada planta, teniendo de forma visual las diferentes emociones representadas.</p> <p>La tercera fase durará aproximadamente 25 minutos; 10 en investigar la clase y 15 en organizar las fotografías y pegarlas.</p>
--	---

Plantamos nuestro jardín	
Duración: 1 hora	
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> - Construir nuestro propio jardín emocional. - Identificar las diferentes emociones básicas.

	<ul style="list-style-type: none"> - Relacionar las emociones con plantas. - Conocer y emplear el tiempo adecuadamente. - Reconocer y relacionar diferentes estrategias con sus respectivas emociones.
Competencias	<ul style="list-style-type: none"> - Competencia en comunicación lingüística. - Aprender a aprender. - Conocimiento e interacción con el mundo físico. - Autonomía e iniciativa personal. - Creatividad.
Metodología	<ul style="list-style-type: none"> - Aprendizaje Basado en Problemas (ABP). - Aprendizaje Basado en Competencias (ABC). - Aprendizaje Basado en el Pensamiento (Thinking Based Learning).
Recursos	<ul style="list-style-type: none"> - 6 macetas. - Tierra para plantas. - 10 tipos de semillas con diferentes crecimientos y tamaños. - Carteles realizados con folios. - Fiso. - Guantes. - Palas. - Opcional: caja de madera para colocar las macetas

	simulando su jardín.
Descripción	<p>En esta sesión nos vamos a convertir en jardineros y tendremos que elaborar nuestro propio jardín.</p> <p>Nos sentaremos con el/la alumno/a en nuestra mesa de trabajo. Tendremos delante 6 macetas, tierra y varias semillas para plantar, además de las diferentes herramientas que podamos necesitar como guantes, palas, etcétera.</p> <p>En cada una de estas macetas, estará puesto un cartel con cada una de las emociones básicas que habremos trabajado en la sesión anterior.</p> <p>En la primera parte de la sesión, le preguntaremos qué cree que vamos a hacer con todo lo que tenemos en la mesa. Una vez nos responda, le explicaremos que hoy vamos a crear nuestro jardín emocional ya que todos vivimos todas estas emociones. Pero, hay que ser muy inteligente para seleccionar las semillas que vamos a colocar en cada maceta.</p> <p>Le planteamos la siguiente pregunta: ¿qué ocurriría si plantamos en la emoción de miedo unas semillas que crezcan muy rápido y su planta acabe siendo muy grande?</p> <p>A partir de esto, le haremos ver que hay ciertas emociones que es aconsejable que no se hagan muy grandes porque nos pueden hacer mucho daño, pero que son necesarias ya que sin ellas no podríamos realizar muchas funciones en nuestra vida. Por lo tanto, hay algunas en las que debemos mantener un mayor control que sobre otras. Para ello, le aconsejamos que no plante directamente las semillas, si no que primero lea en las instrucciones lo rápido y grande que puede ser la planta de los distintos sobres.</p>

	<p>A esta parte le dedicaremos un total de 20 minutos.</p> <p>La siguiente parte de la sesión, será en la que finalmente decida qué sobres va a elegir para cada maceta y procederemos a plantar las mismas teniendo en cuenta las características de cada una. Habrán carteles en los sobres que ayudarán al alumnado a seguir los procedimientos, así como el tiempo de crecimiento y tamaño de la planta.</p> <p>A esta parte le dedicaremos 30 minutos de la sesión.</p> <p>Finalmente, los 10 últimos minutos serán destinados a que exprese qué le ha parecido la sesión, si tiene dudas sobre algún tipo de emoción y, colocaremos las macetas en un espacio en el que pueda ir viendo la evolución de su jardín a lo largo del resto de las sesiones.</p>
--	---

No lo controlo todo pero... ¡mando en mi vida!	
Duración: 1 hora	
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> - Comprender el concepto de autocuidado. - Interpretar emociones. - Ser capaz de expresar vivencias personales relacionadas con el autocuidado. - Expresar lo aprendido adecuadamente. - Emplear un vocabulario emocional correcto.
Competencias	<ul style="list-style-type: none"> - Competencia en comunicación lingüística. - Aprender a aprender.

	<ul style="list-style-type: none"> - Competencias sociales y cívicas. - Conocimiento e interacción con el mundo físico. - Competencia social y ciudadanía. - Competencia cultural y artística. - Autonomía e iniciativa personal. - Creatividad. - Trabajo en equipo.
Metodología	<ul style="list-style-type: none"> - Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP). - Aprendizaje Basado en Problemas (ABP). - Aprendizaje Basado en Competencias (ABC). - Aprendizaje Basado en el Pensamiento (Thinking Based Learning).
Recursos	<ul style="list-style-type: none"> - 2 plantas: una sana y otra deteriorada. - Dos cajas. - Carteles de colores (folios de colores o cartulinas). - Fotografías que representen todas las emociones básicas. - 1 cartulina de color (mural). - Rotuladores de colores. - Sobre. - Cartas de Sara y Pamela (Anexo I).
Descripción	<p>En esta actividad vamos a trabajar la importancia del autocuidado. Para ello vamos a necesitar dos plantas, una sana y otra que esté deteriorada (hojas comidas, seca, etcétera). Además de un par de cajas: ambas de un color neutro como podría ser blanco.</p> <p>La sala estará dispuesta de forma que en el centro lo que va a</p>

	<p>encontrar son estas cajas (con las plantas escondidas en su interior) y un sobre confidencial para el alumno/a.</p> <p>Empezaremos explicando que hoy vamos a trabajar el autocuidado. Para ello, le preguntaremos qué entiende por autocuidado y si sabría decirnos algún ejemplo. En el caso en el que nos explicara adecuadamente lo que considera, pasaríamos a la siguiente parte de la sesión. Si no lo supiera, se lo explicamos con ejemplos y, cuando lo haya comprendido, empezaríamos con la segunda parte de esta sesión.</p> <p>Le destinaremos 10 minutos a trabajar esta parte de conceptualización.</p> <p>A continuación le mostramos que delante suya tiene dos cajas y un sobre. Así que lo primero que vamos a hacer es leer la carta que tenemos delante para comprender qué hay que hacer. Habrán dos papeles, cada uno es una carta que expresa cómo se siente cada planta: mientras que una está radiante y feliz, la otra se siente triste porque hace mucho tiempo que no realiza cosas que le gustan (Anexo I).</p> <p>Indagaremos en qué está sintiendo el alumno al haber leído esto con preguntas cómo: ¿qué te parece la primera carta? ¿y la segunda? ¿qué crees que puede haber pasado para que una esté triste y otra feliz? ¿crees que podríamos ayudar?</p> <p>Antes de continuar a la siguiente parte de la sesión le destaparemos ambas cajas.</p> <p>A esta parte le destinaremos 15 minutos.</p> <p>En este punto, haremos reflexionar al alumno/a diciéndole que hay veces que tenemos tantas cosas que hacer, que esto puede dar lugar a que nos olvidemos de las cosas que nos hacen felices. Le preguntaremos si alguna vez se ha sentido muy triste</p>
--	---

	<p>y cómo ha conseguido cambiar esta emoción para dejar de sentir la anterior.</p> <p>A continuación, vamos a plantearle que tenemos que intentar ayudar a nuestra amiga la planta con cosas que puedan hacerle muy feliz y que consiga estar de nuevo radiante. Para ello, tendremos una cartulina que convertiremos en mural y muchas tarjetas de colores y fotografías.</p> <p>La actividad consiste en llenar este mural de mensajes positivos y acciones que pueda realizar la planta para que no se olvide de las cosas buenas que tiene en su vida, así como estrategias para vencer la tristeza puntualmente.</p> <p>A esta parte de la sesión le destinaremos 20 minutos.</p> <p>Para concluir, cuando tengamos hecho el mural nos felicitaremos a nosotros/as por el gran trabajo que hemos hecho y estaremos seguros/as de que todo esto le va a ayudar a nuestra amiga.</p> <p>A modo de reflexión, le preguntaremos si piensa que esto puede serle útil a él/ella también. Además de esto, volveremos a indagar en que nos exprese qué es lo que ha comprendido después de esta sesión por autocuidado. La cerraremos explicándole que nosotros somos dueños de nuestra vida y que a veces hay cosas que no podemos controlar: nos pueden insultar, hacer cosas que no nos gusten, etcétera. Pero depende de nosotros cuidarnos y no dejarnos de lado, siendo muy importante poner límites a aquello que nos hace daño como le pasa a la flor.</p> <p>Cerraremos esta parte de la sesión con los 15 minutos sobrantes.</p>
--	---

Resolvemos un problema	
Duración: 1 hora	
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> - Trabajar el autoconcepto. - Discernir entre diferentes características personales. - Ser capaz de empatizar con otros seres vivos. - Emplear vocabulario emocional adecuado. - Ser capaz de plantear diferentes estrategias de mejora como individuo. - Buscar alternativas y soluciones ante un problema.
Competencias	<ul style="list-style-type: none"> - Competencia en comunicación lingüística. - Aprender a aprender. - Competencias sociales y cívicas. - Conocimiento e interacción con el mundo físico. - Competencia social y ciudadanía. - Competencia cultural y artística. - Autonomía e iniciativa personal. - Creatividad. - Trabajo en equipo.
Metodología	<ul style="list-style-type: none"> - Juego de roles (role play). - Aprendizaje Basado en Problemas (ABP). - Aprendizaje Basado en Competencias (ABC). - Aprendizaje Basado en el Pensamiento (Thinking Based Learning).

Recursos	<ul style="list-style-type: none"> - Folios. - Bolígrafos o lápices. - Rotuladores de colores. - Sobre. - Listado de rasgos de la personalidad (Anexo II). - Tarjetas de características (Anexo III). - Carta del misterio (Anexo IV).
Descripción	<p>Para la realización de esta actividad, vamos a enfocarnos en la empatía como hilo central de la misma.</p> <p>En la primera parte, vamos a presentar la actividad comentando que realizaremos una escenificación de una situación en concreta. Para ello, pondremos delante un folio con una serie de rasgos de la personalidad (Anexo II) para aclarar dudas antes de comenzar. Cuando esté resuelto, se asignará a cada persona (lo haremos en conjunto con la psicóloga del centro para ser mínimo 3 integrantes) una tarjeta con una serie de características (Anexo III) que no se podrá revelar hasta el final de la sesión.</p> <p>A continuación, se darán 3 minutos para que cada persona prepare la presentación de su personaje. Después de este tiempo, se procederá a realizar dicha presentación de nosotros a los demás compañeros de la sala, siempre teniendo en cuenta los atributos que nos haya tocado.</p> <p>A toda esta fase inicial se le destinará un total de 10 minutos.</p> <p>En la siguiente fase de la actividad, tendremos que hacer un dibujo de nuestros compañeros. Además, se le deben añadir características que nos hayan transmitido estas personas, ya que</p>

	<p>la idea es intentar averiguar o comprender rasgos de las mismas. A esta parte le destinaremos un total de 10 minutos.</p> <p>A continuación, una vez hayamos presentado los personajes y realicemos un dibujo sobre los mismos, comenzaremos a resolver un caso que se ha dado a Sara y Pamela, plantas con las que hemos trabajado con anterioridad (sesión anterior a esta). Presentaremos a ambas (en las peores condiciones posibles) y una carta confidencial del misterio (Anexo IV) para resolver lo que les ha ocurrido.</p> <p>Una vez se haya leído esta carta en voz alta, daremos lugar a un debate para encontrar una solución al problema planteado. Lo importante de este, es que debemos mantener las características del personaje que nos ha tocado previamente.</p> <p>Le destinaremos un total de 15 minutos al debate.</p> <p>Cuando lo realicemos, emplearemos 5 minutos en actualizar nuestros dibujos sobre los compañeros.</p> <p>Después de esto, comenzaremos a explicar los dibujos y aspectos emocionales sobre cómo me he sentido representándolo, si considero que me identifico o no con aspectos de ese personaje, etcétera. De esta manera, pondremos en común todas las ideas sobre la dinámica y la cerraremos mostrando la tarjeta inicial sobre nuestro personaje. A esta parte le destinaremos un total de 15 minutos.</p>
--	--

Ponemos a prueba lo aprendido	
Duración: 50 minutos	
Objetivos	- Ser capaces de representar emociones a través de la

	<p>mímica y el lenguaje corporal.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Conocer las diferentes emociones básicas. - Ser capaz de transmitir las emociones básicas a los demás. - Usar un vocabulario emocional adecuado. - Expresar vivencias relacionadas con la Inteligencia Emocional. - Aplicar las emociones en casos reales ocurridos. - Construir un ambiente adecuado para un fotomatón. - Expresar lo aprendido adecuadamente.
Competencias	<ul style="list-style-type: none"> - Competencia en comunicación lingüística. - Aprender a aprender. - Competencias sociales y cívicas. - Conocimiento e interacción con el mundo físico. - Competencia social y ciudadanía. - Competencia cultural y artística. - Autonomía e iniciativa personal. - Creatividad. - Trabajo en equipo.
Metodología	<ul style="list-style-type: none"> - Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP). - Gamificación. - Aprendizaje Basado en Problemas (ABP). - Aprendizaje Basado en Competencias (ABC).

	<ul style="list-style-type: none"> - Aprendizaje Basado en el Pensamiento (Thinking Based Learning).
Recursos	<ul style="list-style-type: none"> - Paquete de cartulinas de colores. - 6 láminas de goma eva de colores (para el fondo del fotomatón). - Rotuladores. - Accesorios para decorar relacionados con las emociones básicas. - Un dado. - Cámara de fotos. - Ordenador. - Impresora. - Folios. - Tijeras. - Pegamento. - Instrucciones de “Plantéate” (Anexo V). - Tablero de “Plantéate” (Anexo VI). - Barajas de “Plantéate” (Anexo VII).
Descripción	<p>La última sesión de la intervención es de tipo evaluativa y comprobaremos con actividades dinámicas si se ha integrado el contenido aprendido correctamente.</p> <p>La primera parte de la sesión tendrá una duración de 20 minutos en el que prepararemos un fotomatón. Crearemos un espacio para realizar fotos con diferentes fondos que elegirá el alumno y</p>

elementos que ayuden a representar las emociones en cada fotografía. El producto final serán seis fotos del alumno de estas seis emociones básicas, que añadirá en su emocionario (sesión 1: “¿Qué me transmites? Elaborando mi guía”).

En la segunda parte de la sesión jugaremos a “Plantéate” durante otros 20 minutos. Se trata de un juego de mesa elaborado por nosotros para trabajar la Inteligencia Emocional. Se colocará un papel de instrucciones para que el alumno tenga presente en todo momento lo que debe hacer (Anexo V).

Para jugar necesitamos este tablero (dividido en tres tipologías: planta, habla o mímica) de 34 casillas (Anexo VI), un dado y dos barajas de cartas (Anexo VII): emociones y retos. Las de emociones contendrán el título de las emociones básicas y, la baraja de retos, tendrá una serie de desafíos relacionados con la naturaleza y la Inteligencia Emocional.

En primer lugar tirarán todos los jugadores y empezará el que tenga el número más alto. El orden se hará según las manecillas del reloj (hacia la derecha). El jugador tendrá que tirar un dado y coger una carta del centro. Según la casilla que le toque, tendrá que hacer una actividad u otra: en todas las casillas deberá coger una carta de la baraja de "emociones" a menos que le haya tocado la tipología "planta", en la que adquirirá una carta de la baraja de "retos".

En la tipología de "planta", el jugador tendrá que coger una carta especial de la baraja de plantas y se le planteará una situación o reto que debe resolver utilizando lo aprendido durante la intervención. Esta tipología es la única excepción en la que no se cogerá carta de la baraja de emociones.

En la tipología "habla", el jugador tendrá que contar una experiencia o inventarse una que represente dicha emoción.

	<p>En la tipología "mímica", el jugador tendrá que representar esta emoción. Es importante tener en cuenta que se debe contar una historia que represente esta emoción, no sólo plasmarla.</p> <p>Para superar la tirada, los demás jugadores deberán adivinar lo que el jugador principal está expresando.</p> <p>Si se realiza con éxito, el jugador volverá a tirar hasta un máximo de 3 veces. En el caso de que no, pasará el siguiente turno al jugador de su derecha.</p> <p>Finalmente, ganará quien llegue a la casilla de meta con el número exacto. Es decir, si necesitas un 1 para llegar a la casilla de meta pero sacas un 3 en el dado no se acabará el juego, si no que tendrás que retroceder aquellas casillas que correspondan.</p> <p>Para finalizar la sesión, los últimos 10 minutos se destinarán a felicitar al alumno por su colaboración y proceder a entregarle el material final que será para él: maceta de alguna emoción que le haya gustado, mural de mensajes positivos y el emocionario. De esta manera, se procederá al cierre de la intervención.</p>
--	--

4.7. Recursos materiales y espaciales

En lo referido a los diferentes recursos que vamos a necesitar para la intervención, cabe destacar que necesitaremos un espacio que nos permita desplazarnos por ella y lograr intimidad para que el alumno se sienta lo más seguro posible. Para ello, hemos optado por realizarla en una sala de *Psico Infantil Sevilla*, ya que dispone de este espacio.

Por otro lado, los materiales que necesitaremos serán de tipo tangible además del humano (sólo se precisará de la figura del investigador o pedagogo). A continuación se muestran los materiales tangibles que harán falta a lo largo de toda la intervención:

- 8 plantas de diferentes especies y colores.
- 1 planta deteriorada.

- 6 macetas.
- 10 tipos de semillas con diferente temporalidad de crecimiento y tamaño.
- Guantes.
- Palas.
- Tierra para plantas.
- Paquete de folios.
- Paquete de cartulinas de colores.
- 6 láminas de goma eva de colores.
- Libro elaborado por nosotros: 13 páginas de extensión.
- Fotografías de plantas de diferentes especies y colores.
- Fotografías que representen todas las emociones básicas.
- Accesorios para decorar relacionados con las emociones básicas.
- Tijeras.
- Pegamento.
- Bolígrafo o lápiz.
- Rotuladores de colores.
- Un par de sobres.
- Un dado.
- Dos cajas.
- Opcional: caja de madera.
- Cámara de fotos.
- Ordenador.
- Impresora.

- Cartas de Sara y Pamela (Anexo I).
- Listado de rasgos de la personalidad (Anexo II).
- Tarjetas de características (Anexo III).
- Carta del misterio (Anexo IV).
- Instrucciones de “Plantéate” (Anexo V).
- Tablero de “Plantéate” (Anexo VI).
- Barajas de “Plantéate” (Anexo VII).

4.8. Evaluación

Uno de los aspectos claves que nos van a ayudar a determinar si existe evolución en el proceso es la evaluación. Para ello, se ha planteado una rúbrica de evaluación en la que mediremos distintos ítems: clima de trabajo, compromiso, objetivos, comunicación, negociación, vocabulario, creatividad, autonomía y resolución de problemas, y contenidos. Se adjunta la rúbrica a continuación:

RÚBRICA DE EVALUACIÓN: INTELIGENCIA EMOCIONAL				
Elementos	Indicadores			
	0 Aspecto mejorable	1 Aspecto suficiente	2 Aspecto bien realizado	3 Aspecto excelente
<u>Clima de trabajo</u> (Respeto, empatía, relaciones positivas).				
<u>Compromiso</u> (Participación e involucración en la tarea).				

<u>Objetivos</u> (Comprensión de objetivos, contribución para alcanzarlos).				
<u>Comunicación</u> (Respeto de turno de palabra, ofrece feedback sobre el aprendizaje, etc).				
<u>Negociación</u> (Asertividad, expresión de inquietudes).				
<u>Vocabulario</u> (Uso de vocabulario adecuado en la sesión).				
<u>Creatividad</u> (Capacidad de crear elementos materiales de forma original).				
<u>Autonomía y resolución de problemas</u> (Ser capaz de realizar las distintas tareas finales sin apoyo del tutor).				
<u>Contenidos</u> (Adquisición de los conceptos teóricos, información y contenidos).				

En primer lugar, realizaremos un pretest en base a una entrevista con el alumno y la propia observación del investigador. Lo complementaremos con información que nos pueda relatar la psicóloga del centro ya que también trabaja con él.

Cabe destacar que la entrevista inicial que le realizaremos al alumno, le preguntaremos cuestiones relevantes acerca su mundo emocional, cómo se desenvuelve con sus compañeros en el colegio, cuál es su relación con sus padres, etcétera.

A partir de toda esta información, rellenaremos nuestra rúbrica para conocer la situación en la que se encuentra el alumno.

Al finalizar la intervención, volveremos a completarla teniendo en cuenta la observación dada a lo largo de la intervención, otra entrevista tanto con el alumno cómo con la psicóloga, y la resolución de la última sesión de nuestra intervención ya que pone en práctica todos los contenidos trabajados durante la misma.

4.9. Diseño de propuesta

Para la elaboración del diseño, se ha realizado un recorrido contextual para conocer las características del menor. De esta manera, se pudo hacer un análisis de fortalezas y debilidades a nivel emocional.

Por ende, se consideró trabajar la Inteligencia Emocional ya que el alumno no es capaz de discriminar entre emociones, conocer qué está sintiendo, empatía bastante escasa, inseguridades y falta de autoestima, entre otras. Debido a esto, mostraba comportamientos desafiantes y pulsos de poder como mecanismo de defensa.

De este modo, se plantearon 5 sesiones en las que se trabajarán (en rasgos generales):

- Sesión 1: conciencia, conceptualización y vocabulario emocional.
- Sesión 2: conciencia, vocabulario y discriminación emocional.
- Sesión 3: autocuidado, autoconcepto y autoestima.
- Sesión 4: autoconcepto y empatía.
- Sesión 5: todos los objetivos y competencias anteriores.

La sesión número 4, tuvo un reajuste debido a la demanda que presentaba el menor en el centro. Antes de la intervención, el alumno mostró una conducta negativa en la que estaba ensuciando los baños del edificio con una serie de desechos. Por lo tanto, era un aspecto que necesitábamos trabajar.

Al principio estaba planteado de forma más básica, pero se consideró una modificación que fuera más clara y específica aún para, posteriormente, trabajar lo sucedido en el centro.

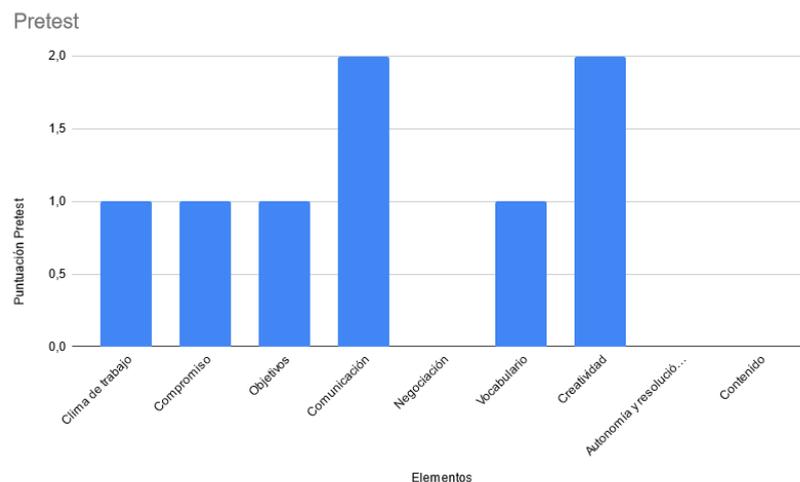
La sesión número 5 tuvo también unos pequeños ajustes en el material ya que el tablero (Anexo VI) en una primera instancia iba a tener un total de 50 casillas, pero no resultaba atractivo visualmente. Por esto, se rebajó a un total de 34.

5. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Como se ha expuesto con anterioridad, se hizo un análisis contextual que nos sirvió para plantear la rúbrica de evaluación y los diferentes elementos que componen: clima de trabajo, compromiso, objetivos, comunicación, negociación, vocabulario, creatividad, autonomía y resolución de problemas, y contenido.

De esta manera, se rellenó la rúbrica (con puntuaciones del 0 al 3) a modo de pretest antes de realizar la intervención para conocer la situación del menor dentro de estos parámetros.

Gráfico 1. Puntuaciones de pretest

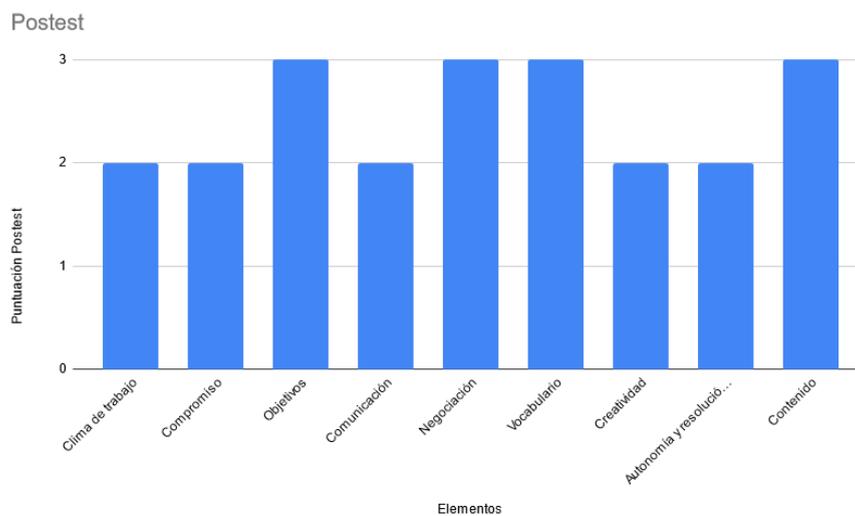


Como se muestra en el gráfico 1, podemos observar que las áreas que necesitan un especial trabajo son la negociación, la autonomía y resolución de problemas y, trabajar en contenido sobre Inteligencia Emocional.

En la mayoría de los demás aspectos, muestra una puntuación suficiente, ya que existe deficiencia en empatía, involucración en las tareas, etcétera.

A raíz de la intervención, muestra una notable mejora. Para rellenar la rúbrica a modo de postest, se ha llevado a cabo una serie de entrevistas con el menor, contactado con profesores y familia para conocer si han observado cambios y, con la última sesión ya que tenía que poner en práctica a través del lenguaje verbal, no verbal y resolviendo una serie de problemas, el contenido aprendido.

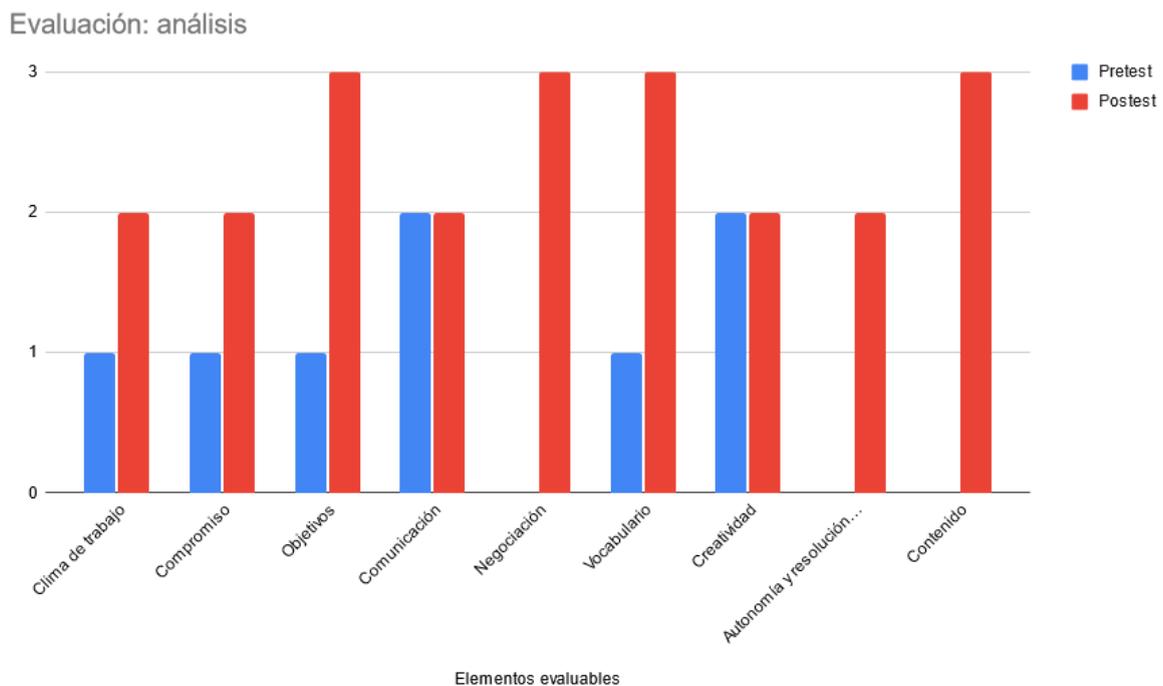
Gráfico 2. Puntuaciones de postest



A diferencia del gráfico anterior, observamos que en todas las áreas ha puntuado como mínimo un 2 (aspecto bien realizado). Y, en algunas, ha alcanzado la máxima puntuación ya que ha comprendido los objetivos, ha sido capaz de ser asertivo y expresar inquietudes, el vocabulario lo ha incorporado en su lenguaje y fue capaz de comprender todo el contenido de manera excelente.

De esta manera, como observaremos a continuación, se ha producido una clara mejoría con la intervención y en todos sus ámbitos ha sido notorio.

Gráfico 3. Evaluación: análisis



Haciendo referencia al gráfico 3, diferenciamos el pretest (azul) del posttest (rojo). Se muestra una clara diferencia entre el antes y el después. Las áreas que más impacto han tenido han sido: objetivos, negociación, vocabulario, autonomía y resolución de problemas, y contenido, con más de 2 puntos o más de diferencia entre unos y otros.

Por otro lado, hay dos áreas que se han mantenido igual: comunicación y creatividad. El alumno ha sido comunicativo y ha respetado los turnos de palabra, pero es cierto que esto no se llegó a alcanzar correctamente hasta el final de la intervención. Por otro lado, no mostró mejoras en aspectos creativos, manteniendo siempre la misma metodología a la hora de realizar las actividades.

Haciendo un recorrido de la bibliografía a partir de los resultados obtenidos, se confirma que una de las características del TDAH que podemos resaltar es la complicación que tiene este alumnado en cuestiones relacionadas con el autocontrol y por ende, las consecuencias que pueden obtener a nivel social por esta disfunción. En las investigaciones

científicas, se muestra que este tipo de alumnado vive con intensidad sus emociones y puede inducir a comportamientos inmaduros o de riesgo. Aunque con trabajo sobre esta área, se puede mejorar bastante dicha sintomatología a partir de proporcionarle una serie de herramientas y conocimiento en el ámbito de la Inteligencia Emocional.

Además de esto, al haber utilizado una metodología que resulta atractiva para el alumno, ya que hace que mantenga la atención a partir de la práctica, ha hecho que presente una evolución bastante notoria. De esta manera, se puede extrapolar al entorno académico con actividades dinámicas y que fomenten la motivación del alumnado si pretendemos que adquiera una serie de contenidos, tal y cómo se presenta en las investigaciones del marco teórico.

La familia es una fuente de información y trabajo muy importante para cualquier infante, pero en el TDAH es especialmente relevante ya que deberán mantener unas normas claras, bien definidas que ayuden al menor a comprender ciertas situaciones y trabajar sobre las mismas. Es por ello, por lo que además de la intervención, se ha recopilado información sobre esta familia a partir de unas entrevistas y el informe clínico realizado por el centro *Psico Infantil Sevilla* con anterioridad. Esta información ha sido clave ya que la familia es cierto que marca una rutina para el menor pero no es capaz de poner límites y mantenerse firme ante diferentes situaciones, por lo que se refuerzan estos resultados sobre la necesidad de trabajar la Inteligencia Emocional, la empatía, el autocontrol y otras áreas.

Por lo tanto, siguiendo este repaso sobre el apartado teórico, se confirma que se persigue la misma línea en las diferentes investigaciones y en la intervención.

6. CONCLUSIONES

Al realizar la intervención y basándonos en los datos obtenidos, se observa que el sujeto muestra un avance en todas las áreas que se pretendían siendo las menos notorias el clima de trabajo y el compromiso.

En cuestiones generales, se aprecia un mayor vocabulario y conciencia emocional, interesándose por sus propias emociones, la transmisión de las mismas e inquietud sobre cómo se sienten sus figuras referentes en el ámbito privado durante el día a día.

Destacamos un déficit bastante acusado en cuestiones de empatía, tanto en el pretest como en postest. El sujeto sigue sin comprender situaciones que son complejas (por ejemplo, que se rían de otro compañero en el colegio y no entender que se pueda sentir mal, incluso contribuyendo en agravar esta situación).

Por lo tanto, se recomienda una intervención específica basada en empatía para que el alumno indague en este aspecto porque está relacionado con las conductas desafiantes mostradas anteriormente en su entorno, siendo recomendable esta con la mayor brevedad posible ya que el tratamiento sería más efectivo en estas edades.

Respecto a los objetivos propuestos, realizaremos una revisión para comprender si se han cumplido los mismos o una serie de apuntes sobre estos:

- Desarrollar habilidades y competencias relacionadas con la Inteligencia Emocional para el alumnado con TDAH: este es el objetivo principal de la intervención que se ha ido desarrollando a lo largo de las diferentes sesiones. Al mostrar una mejora general en los resultados obtenidos en el postest, se entiende que hubo una mejora en dichas habilidades y competencias ya que, por ejemplo, la negociación (expresión de inquietudes, asertividad, etcétera) es uno de los aspectos que ha adquirido una puntuación bastante alta.
- Trabajar la conceptualización y percepción (conciencia) emocional en alumnado con TDAH: este objetivo es uno de los que mayor impacto positivo ha tenido en el alumno ya que se muestra un cambio notorio sobre cuáles son las emociones que está sintiendo, cuáles son las que siente su entorno y es capaz de discriminar y emplear el vocabulario adecuado sobre las mismas.
- Lograr diferentes estrategias de autorregulación emocional para todas las emociones básicas: respecto a este objetivo, las estrategias de autorregulación han estado muy presentes a lo largo de la intervención ya que siempre se ha buscado fomentar un pensamiento reflexivo para que el alumno consiga tener herramientas en caso de encontrarse en un momento de “bloqueo” emocional. De hecho, una de las sesiones está dedicada a este aspecto íntegramente. Es cierto que, aunque el alumno muestra mejoras y es capaz de poner en marcha diferentes mecanismos de protección, se recomienda un mayor trabajo en esta

área debido a que se encuentra en una etapa marcada por la preadolescencia y es bastante impulsivo.

- Mejorar la calidad de vida del alumno con TDAH, así como sus relaciones interpersonales: en relación a otros objetivos propuestos con anterioridad, la pretensión final de la intervención es dotar al alumno de elementos positivos para él que le sirvan para mejorar la calidad de su vida en diferentes aspectos. Podemos afirmar que al adquirir una conciencia y comprensión emocional mayor, las relaciones con su entorno han mejorado aunque, como se ha expuesto con anterioridad, la empatía es un aspecto que necesita un gran trabajo. Por lo tanto, pese a haber una mejora en relación al objetivo planteado, se necesita trabajar sobre este.
- Plantear estrategias de autocuidado, mejora del autoconcepto y la autoestima del alumnado con TDAH: el alumno también presenta mejoras en estos ámbitos aunque es un poco complejo de valorar debido a la subjetividad de los mismos. Es cierto que existen mayores factores de protección en el alumno y muestra una mejoría en cuestiones de seguridad en sí mismo, comprensión sobre su autoconcepto... Pero aún mantiene ciertas verbalizaciones sobre su autoconcepto (que repercute en la autoestima) que no se corresponden con la realidad. Por ejemplo, se autodenomina “tonto” y se infravalora por tener TDAH.

Respecto a las limitaciones e implicaciones, se puede destacar que la mayor limitación ha sido buscar el método para trabajar un aspecto que produce rechazo por parte del alumno a priori y convertirlo en motivacional. Además de esto, hubo sesiones que deberían haber durado algo más de tiempo ya que hay que controlar constantemente la impulsividad del alumno y esto hace que se ralentice la sesión.

Por otro lado, respecto a las implicaciones, me gustaría resaltar la importancia que tiene el trabajo sobre la Inteligencia Emocional en los menores y que es un ámbito en el que se debería invertir mayor tiempo y dedicación ya que es una demanda social y personal bastante urgente por la era de cambios en la que vivimos. Por lo tanto, trabajar a través de la ecología (ámbito poco estudiado y apenas relacionado con la Inteligencia Emocional) considero que ha sido clave ya que estamos reconectando con un mundo natural y alejado de las tecnologías y redes sociales (que son necesarias pero los infantes relacionan su

autoconcepto con las tecnologías: números de seguidores, likes y me gustas... Por lo que es saludable y recomendable desprender y desmitificar esta idea que forman sobre ellos mismos). Se podría seguir investigando en esta línea por la poca información existente entre la relación de naturaleza e Inteligencia Emocional, además de complementarla con los diferentes ámbitos en los que se ha mostrado una necesidad de mejora: empatía, autocontrol, etcétera.

Para concluir, podemos afirmar que la intervención basada en ecología para el TDAH a la hora de trabajar la Inteligencia Emocional es efectiva, ya que al ser actividades prácticas y con bastante interacción, sus niveles de atención son mayores que si fueran actividades de tipo teóricas. Además, fomentan la reflexión del alumno en todo momento y por esto, se cuestiona y aprende de manera significativa sobre su mundo interior.

7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Álvarez, A. (2008). TDAH: Reflexiones y desafíos. *Cuadernos de Psiquiatría comunitaria*, 8(2), 185-192. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3038825>
- Barkley, R. A. (1997). *ADHD and The Nature Of Self-Control*. New York: Guild-ford Press.
- Bernabeu, M., y Consul, M. (2019). *Aprendizaje basado en problemas: El Método ABP- Educrea*. <https://educrea.cl/aprendizaje-basado-en-problemas-el-metodo-abp/>
- Bisquerra, R. y Bisquerra, A. (2011). *Educación emocional propuestas para educadores y familia*. Desclée de Brouwer.
- Carballeira, M., Marrero, B. y Abrante, D. (2020). Inteligencia emocional y ajuste psicológico en estudiantes: nivel académico y rama de estudios. *Universitas Psychologica*, 18(4), 1-14. [10.11144/javeriana.upsy18-4.ieap](https://doi.org/10.11144/javeriana.upsy18-4.ieap)
- Carboni, A. (2011). El trastorno por déficit de atención con hiperactividad. *Psicología, Conocimiento y Sociedad*, 1(3), 95-131. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=475847405007>

- Cunningham, C. & Barkley, R. (1978). The effects of methylphenidate on the mother-child interactions of hyperactive identical twins. *Dev Med Child Neuro*, 20(5), 634-642. 10.1111/j.1469-8749.1978.tb15282.x
- Félix, V. (2006). Recursos para el diagnóstico psicopedagógico del TDAH y comorbilidades. *Electronic journal of research in educational psychology*, 4(10), 623-642. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2219207>
- Goleman, D. (1997). *Inteligencia emocional*. Barcelona: Círculo de Lectores.
- Langley, K. Fowler, T., Ford, T., Thapar, A., van den Bree, M., Harold, G. & Thapar, A. (2010). Adolescent clinical outcomes for young people with attention-deficit hyperactivity disorder. *The British Journal of Psychiatry: The Journal of Mental Science*, 196(3), 235-240. 10.1192/bjp.bp.109.066274
- López, R. (2010). TDAH, el gran desconocido. *Pedagogía Magna*, (5), 147-153. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3391495>
- Lozada, C. y Betancur, S. (2017). La gamificación en la educación superior: una revisión sistemática. *Revista Ingenierías Universidad de Medellín*, 16(31), 97-124. [10.22395/riium.v16n31a5](https://doi.org/10.22395/riium.v16n31a5)
- Martínez, A., Cegarra, J. G., y Rubio, J. A. (2012). Aprendizaje basado en competencias: Una propuesta para la autoevaluación. *Revista currículum y formación del profesorado*, 16(2), 325-338. <https://www.mendeley.com/catalogue/164ec232-5c1f-3a1b-a3ce-2cf8efb2ed5c/>
- Martínez, N. (2017). Una aproximación al TDAH. *Revista Internacional de Apoyo a la Inclusión, Logopedia, Sociedad y Multiculturalidad*, 3(1), 248-257. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6941033>
- Mena, B., Nicolau, R., Salat, L., Tort, P. y Romero, B. (2006). El alumno con TDAH: Trastorno por Déficit de Atención con o sin Hiperactividad. Adana Fundació.
- Ojales, I. (2000). Déficit de atención con hiperactividad: el modelo híbrido de las funciones ejecutivas de Barkley. *Revista complutense de Educación*, 11(1), 71-84. 10.5209/RCED.17921
- Plummer, D. (2014). *Cómo ayudar a los niños a superar el estrés y la ansiedad*. Narcea Ediciones.

- Prieto, M. (2018). La psicologización de la educación: Implicaciones pedagógicas de la inteligencia emocional y la psicología positiva. *Educación XXI*, 21(1), 303-320. [10.5944/educXXI.16058](https://doi.org/10.5944/educXXI.16058)
- Restrepo, J., Arana C., Alvis, A., Gómez A., y Hoyos, E. (2015). Relación entre Cognición Social y Funciones Ejecutivas en Niños con Trastorno Negativista Desafiante. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación – e Avaliação Psicológica. RIDEP*, 42(2), 49-58. [0.21865/ridep42_49](https://doi.org/10.21865/ridep42_49)
- Roselló-Miranda, B., Berenguer-Forner, C., Baixauli-Fortea, I. y Miran -da-Casas, A. (2016). Un modelo integrador de la adaptación social de niños con TDAH. Memorias de XVIII Congreso sobre Trastornos del Neurodesarrollo. http://horarioscentros.uned.es/archivos_publicos/qdocente_planes/1037973/rosellomiranda-e-tal2016modelointegradordelaadaptacionsocialdeninoscont.pdf
- Sosa, E. (2017). Aprendizaje colaborativo mediante estudio de caso y juego de roles en el curso de análisis de las finanzas de la Escuela de Administración de Negocios en la Universidad de Costa Rica. *Tec Empresarial*, 11(2), 41-53. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6109069>
- Swartz, R., Costa, A., Beyer, B., Reagan, R., & Kallick, B. (2007). Thinking based learning. Norwood, EEUU: Chistopher-Gordon
- Ugoani, J. N., Amu, C. U., y Kalu, E. O. (2015). Dimensions of Emotional Intelligence and Transformational Leadership: A Correlation Analysis. *Independent Journal of Management & Production*, 6(2), 563-584. [10.14807/ijmp.v6i2.278](https://doi.org/10.14807/ijmp.v6i2.278)
- Vargas, N. A., Niño, J. A., y Fernández, F. H. (2020). Aprendizaje basado en proyectos mediados por tic para superar dificultades en el aprendizaje de operaciones básicas matemáticas. *Revista Boletín Redipe*, 9(3), 167-180. [10.36260/rbr.v9i3.943](https://doi.org/10.36260/rbr.v9i3.943)

ANEXOS

ANEXO I. CARTAS DE SARA Y PAMELA

CARTA DE SARA

Hola, encantada de conocerte.

Mi nombre es Sara y soy una Hypoestes... Aunque mis antiguos amigos me llamaban Sarita la vaquita o vaqui, puedes llamarme como más te guste.

Llevo un tiempo sintiéndome un poco triste porque he perdido a mis amigos y en el colegio se burlan de mi. Por esto, muchas veces no sé a quién contarle qué me pasa y me encuentro desmotivada para hacer actividades divertidas... Me paso todo el día aburrida sin nadie con quien hablar.

Por esto, mis hojas se están marchitando y mi tierra se está quedando seca. Creo que necesito herramientas para volver a sentirme fuerte y seguir creciendo, ¿me echas una mano?

CARTA DE PAMELA

¡Hola! Mi nombre es Pamela y soy una Tagete.

Estoy muy feliz porque dentro de poco es mi cumpleaños y voy a invitar a todos mis amigos: los cactus, las suculentas, las margaritas... ¡todos están invitados!

Tengo muchos amigos y siempre estoy haciendo muchas cosas... Lo que más me gusta es dibujar y jugar a videojuegos. Aunque te contaré algo: estoy muy ilusionada porque acabo de empezar un proyecto súper divertido porque me gustaría ser DJ. ¡No hay nada más emocionante que ver a las avispas danzar en primavera!

Como puedes ver, mis tallos están fuertes y mis flores tienen un color muy alegre, eso es porque he conseguido trabajar mucho en mí misma y tengo una vida que me ayuda a sentirme feliz aunque tenga días complicados.

Por cierto, ¡quedas invitado a una sesión de mi música cuando me haga famosa!

ANEXO II. LISTADO DE RASGOS DE LA PERSONALIDAD

LÍDER	
EGOISTA	
SOCIABLE	
VALIENTE	
ATENTO/A	
ASERTIVO/A	COOPERADOR
MIEDOSO/A	LEAL
PASOTA	CAPAZ
EMOCIONAL	SEGURO/A
RACIONAL	CURIOSO/A
NEGATIVO/A	RESPONSABLE
POSITIVO/A	DECIDIDO/A
DIVERTIDO/A	EXPRESIVO/A
HONESTO/A	
ESCUCHADOR/A	
ESTUDIOSO/A	
MALEDUCADO/A	
ABURRIDO/A	

ANEXO III. TARJETAS DE CARACTERÍSTICAS

LÍDER
SOCIABLE
ATENTO/A

MIEDOSO/A
PASOTA
NEGATIVO/A

HONESTO/A
ESCUCHADOR/A
MALEDUCADO/A

ANEXO IV. CARTA DEL MISTERIO



Estimados presentes en la sala:

Se les reúne para comunicarles que hubo un conflicto de grave importancia, por lo que se requiere vuestra ayuda para encontrar una solución.

Se ha encontrado a dos plantas con un aspecto bastante deteriorado por los actos de un individuo que ha estado haciendo gamberradas por el lugar.

Estas plantas se llaman Sara y Pamela, y han sido víctimas de esta situación.

Se ha encontrado una nota escrita por Sara en la que comenta que este individuo es de su edad y se caracteriza por ser una persona que hace cosas de mal gusto a los demás. Piensa que es gracioso pero sólo está molestando a la gente de su alrededor y es bastante incómodo.

Actualmente se sabe que este individuo ha:

- Deteriorado a Sara y Pamela.
- Roto muebles de la zona.
- Robado material del colegio.
- Deteriorado zonas comunes.
- Crear situaciones incómodas con sus compañeros, amigos y familiares.

Se ruega:

- Buscar una solución justa para Sara y Pamela.
- Buscar una solución justa para el entorno del individuo.
- Encontrar una forma de solucionar los daños causados.

Muchas gracias por su atención y colaboración.

Firmado: policía secreta.



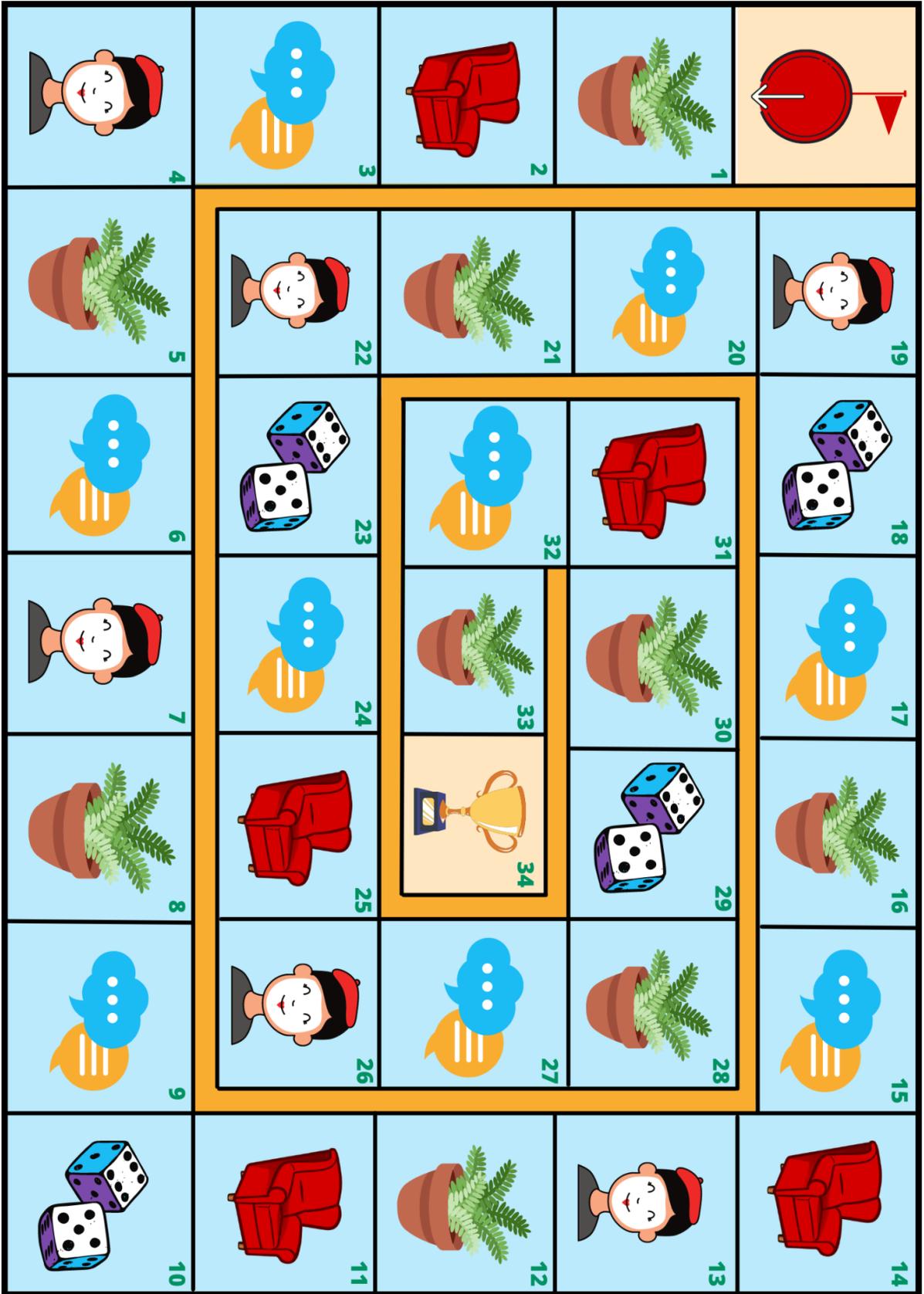
ΠΛΑΝΤΕΑΤΕ

Instrucciones:

- 1. Empieza el jugador que saque el número más alto y se sigue hacia su derecha.**
- 2. Si caes en una casilla de mímica, roba una carta de emociones y represéntala.**
- 3. Si caes en una casilla de habla, roba una carta de emociones y cuenta una historia que represente esa emoción.**
- 4. Si caes en una casilla de planta, roba una carta de "¿Cómo se sentirán?" y responde a la pregunta.**
- 5. Si caes en una casilla de dados, vuelve a tirar.**
- 6. Si caes en una casilla con una butaca, pierdes 1 turno.**



ANEXO VI. TABLERO DE “PLANTÉATE”



ANEXO VII. BARAJAS DE “PLANTÉATE”



Alegría



Sorpresa



Miedo



Asco



Tristeza



Enfado

**A Ana no la
dejan jugar
en los
columpios
del colegio**

**Luis se va a
la feria a
montar en
las
atracciones**

**Este fin de
semana
hubo un
incendio en
la casa de
Álvaro**



Alegría



Sorpresa



Miedo



Asco



Tristeza



Enfado

**La mascota
de Lucas se
ha
recuperado
de su
enfermedad**

**Pablo ha
hecho mal
los deberes
que le
mandaron
en clase**

**Miranda se
ha olvidado
de los
deberes**



Alegría



Sorpresa



Miedo



Asco



Tristeza



Enfado

**David no ha
sabido
responder a
las
preguntas
del
profesor**

**A Bego le
han
organizado
una fiesta
sorpresa**

**Un niño ha
pegado un
moco en el
cuaderno
de Paula**



Alegría



Sorpresa



Miedo



Asco



Tristeza



Enfado

**La clase de
Lucía huele
mal porque
un
compañero
ha
vomitado**

**Miguel no
ha sido
invitado a
la fiesta de
clase**

**Laura y su
novio ya no
están
juntos**



Alegría



Sorpresa



Miedo



Asco



Tristeza



Enfado

**Los padres
de Olga se
van a
separar**

**La madre
de Carlos
grita
mucho a su
hijo**

**A Víctor le
ha tocado
un viaje en
la lotería de
su colegio**



Alegría



Sorpresa



Miedo



Asco



Tristeza



Enfado

**A los
padres de
Patricia no
les gusta su
nueva
novia**

**Adrián
tiene que
soportar
burlas por
ser el más
responsable
de su clase**

**Una araña
ha entrado
por la
ventana del
cuarto de
Óscar**



Alegría



Sorpresa



Miedo



Asco



Tristeza



Enfado

**Hay una
cucaracha
dentro del
zapato de
Alicia**

**Los padres
de Pedro
le han
quitado el
móvil por
su actitud**

**Carolina ha
aprobado
su primer
exámen de
Lengua**



Alegría



Sorpresa



Miedo



Asco



Tristeza



Enfado

**Carlota
está viendo
su película
favorita
con su
madre**

**Las plantas
favoritas
de
Guillermo
se han
marchitado
del frío**

**A María le
han
pegado un
susto en el
colegio**



Alegría



Sorpresa



Miedo



Asco



Tristeza



Enfado

**El
compañero
de Rubén
se ha
tirado un
pedo en
clase**

**Sandra
invita a su
amiga a
dormir y a
esta le
huelen
mucho los
pies**

**A Lorena
le huelen
mucho los
sobacos
cuando
hace
deporte**



Alegría



Sorpresa



Miedo



Asco



Tristeza



Enfado

**Manuela
se ha
quedado
sola en
casa y
tiene que
irse a
dormir**

**Antonio se
ha perdido
en el
campo y no
conoce el
camino de
vuelta**

**Te quitan un
examen de
Lengua pero
tienes que
exponer
delante de
tus
compañeros**

**Carla va a
abrir los
regalos de
los Reyes
Magos**

**Marina ha
recibido
una nota
de un amor
secreto**

**Roberto ha
recibido un
regalo por
su santo**

**El abuelo
de Vega
está
enfermo y
no la
puede
visitar**

**Raúl ha
estado toda
la semana
jugando
con sus
juguetes**

**Sara ha
roto el
juguete de
Juan sin
querer**

**Ángel se ha
torcido un
tobillo y su
amigo le ha
ayudado a
ir a la
enfermería**

**A Emma le
han puesto
un positivo
en clase de
Naturales**

**Carlota se
va al cine
con su
crush por
primera vez**

**¿CÓMO SE
SENTIRÁN?**

EMOCIONES

EMOCIONES

**¿CÓMO SE
SENTIRÁN?**

EMOCIONES

EMOCIONES

**¿CÓMO SE
SENTIRÁN?**

EMOCIONES

EMOCIONES

**¿CÓMO SE
SENTIRÁN?**

Reverso de las tarjetas

