



**Universidad  
Europea**

Universidad Europea de Valencia

Facultad de Ciencias Sociales

Máster Universitario en Psicopedagogía

**Desarrollo de la autorregulación emocional  
en alumnado de 6 a 8 años diagnosticados  
con Trastorno por Déficit de Atención con  
Hiperactividad**

Trabajo Fin de Máster presentado por:	Júlia Rectoret Vergés
Modalidad de trabajo:	Propuesta de intervención
Director:	Dr. David Aparisi Sierra
Fecha:	Junio de 2023

## Agradecimientos

A mi madre por el apoyo incondicional a lo largo de mi vida.

A mi director de trabajo de fin de máster por la ayuda y sabiduría.

A mi tutora de prácticas por la infinidad de recursos facilitados y todo lo que me ha enseñado.

## Resumen

Debido a la existencia de un gran número de alumnos con Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad (TDAH) que hay en los centros educativos españoles y sus dificultades conductuales nace una inquietud para dar respuesta a sus limitaciones emocionales que presentan para favorecer un desarrollo integral en el alumnado. El presente Trabajo de Final de Máster, se focaliza en el diseño de una propuesta de intervención para el desarrollo de la autorregulación emocional en el alumnado de 6 a 8 años diagnosticados con TDAH. Se trata de una propuesta de actividades complementaria al currículo, pero que refuerza la Ley LOMLOE por la que se rige este. Esta propuesta está basada en la Educación Emocional, por tanto, se focaliza en la Inteligencia Emocional y sus atributos, y pretende proporcionar, por un lado, conocimiento e identificación de las propias emociones, así como de la existencia de estas. Por otro lado, distintas técnicas de regulación emocional, para favorecer el control de las emociones el cual se ve perjudicado por las principales características de estos alumnos, la impulsividad y la hiperactividad. Por último, por ende, proporciona un aumento de la autoestima, aspecto importante que se ve perjudicado en estos estudiantes. Las actividades principalmente se ha usado el cuento para transmitir conocimientos, y los juegos/actividades cooperativas, para que así realicen un aprendizaje más significativo. Para concluir, la propuesta se ha presentado como una intervención eficaz para abordar las dificultades conductuales y emocionales que afectan en el proceso de aprendizaje e integración en el entorno educativo. Las sesiones diseñadas, basadas en el movimiento teórico cognitivo-conductual, han permitido brindarles de herramientas necesarias para identificar, comprender y regular sus emociones, así como para desarrollar estrategias de afrontamiento y toma de decisiones adecuadas. En definitiva, se muestra como una respuesta efectiva y necesaria para promover su bienestar, su desarrollo académico y su participación en el entorno educativo.

**Palabras clave:** Autorregulación emocional; TDAH; inteligencia emocional; propuesta de intervención.

## Abstract

Due to the high number of students with Attention Deficit Hyperactivity Disorder (ADHD) in Spanish educational centers and their behavioral difficulties, there is a concern to address their emotional limitations in order to promote comprehensive development in these students. This Master's Final Project focuses on designing an intervention proposal for the development of emotional self-regulation in 6 to 8-year-old students diagnosed with ADHD. It is an additional proposal that complements the curriculum, in accordance with the LOMLOE Law that governs it. This proposal is based on Emotional Education, specifically focusing on Emotional Intelligence and its attributes. Its aim is to provide students with knowledge and identification of their own emotions, as well as the awareness of emotions in general. Additionally, it incorporates various techniques for emotional regulation to promote control over emotions, which is often hindered by the main characteristics of these students, impulsivity, and hyperactivity. Lastly, the proposal aims to enhance self-esteem, an important aspect that is often affected in these students. The activities primarily utilize storytelling to convey knowledge, and cooperative games/activities to facilitate more meaningful learning experiences. In conclusion, the proposal has proven to be an effective intervention to address behavioral and emotional difficulties that impact the learning process and integration into the educational environment. The designed sessions, based on the cognitive-behavioral theoretical framework, have provided students with necessary tools to identify, understand, and regulate their emotions, as well as develop appropriate coping strategies and decision-making skills. Ultimately, it has demonstrated itself as an effective and necessary response to promote their well-being, academic development, and participation in the educational setting.

**Keywords:** Emotional self-regulation; ADHD; emotional intelligence; intervention proposal.

## Índice de contenidos

1. Introducción .....	9
1.1. Justificación .....	11
1.2. Problema y finalidad .....	14
1.3. Objetivos del TFM .....	15
2. Marco teórico .....	16
2.1. Autorregulación emocional .....	16
2.2. TDAH .....	21
2.3. Relación entre autorregulación emocional y TDAH .....	29
3. Desarrollo de la propuesta .....	32
3.1. Objetivos .....	32
3.2. Contextualización y destinatarios .....	32
3.3. Competencias y contenidos básicos .....	34
3.4. Metodología .....	35
3.5. Infraestructura .....	36
3.6. Materiales didácticos .....	36
3.7. Sesiones de trabajo .....	38
3.8. Temporalización/cronograma .....	61
3.9. Evaluación .....	61
3.10. Atención a la diversidad .....	63
4. Conclusiones .....	66
5. Limitaciones y futuras líneas de intervención .....	67
6. Referencias bibliográficas .....	69
7. Anexos .....	73
Anexo A. Cuestionario evaluación alumnado .....	73

Anexo B.	Cuestionario evaluación familia .....	75
Anexo C.	Cuestionario evaluación profesorado .....	77
Anexo D.	Cuestionario autoestima alumnado TDAH.....	79
Anexo E.	Registro de observación pre-evaluación destinado al alumnado con TDAH.....	81
Anexo F.	Registro de cada actividad.....	82
Anexo G.	Cuestionario evaluación final alumnado con TDAH .....	83
Anexo H.	Técnica de la Tortuga .....	85
Anexo I.	Comecoco de las emociones.....	86
Anexo J.	Oca de las emociones .....	87
Anexo K.	Pictionary .....	89
Anexo L.	Ficha autoestima.....	91

## Índice de figura

Figura 1. <i>Proceso de autorregulación emocional</i> .....	17
Figura 2. <i>Características principales TDAH</i> .....	21
Figura 3. <i>Tratamiento multidisciplinar en escolares con TDAH</i> .....	28
Figura 4. <i>Modelo Pentagonal de Competencias Emocionales</i> .....	31
Figura 5. <i>Proceso de elaboración del TFM</i> .....	33

## Índice de tablas

Tabla 1. <i>Características del Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH)</i> ..	21
Tabla 2. <i>Manifestaciones del déficit de autorregulación emocional en el ámbito académico</i>	30
Tabla 3. <i>Sesión 1</i> .....	38
Tabla 4. <i>Sesión 2</i> .....	40
Tabla 5. <i>Sesión 3</i> .....	42
Tabla 6. <i>Sesión 4</i> .....	44
Tabla 7. <i>Sesión 5</i> .....	47
Tabla 8. <i>Sesión 6</i> .....	49
Tabla 9. <i>Sesión 7</i> .....	51
Tabla 10. <i>Sesión 8</i> .....	54
Tabla 11. <i>Sesión 9</i> .....	57
Tabla 12. <i>Sesión 10</i> .....	59
Tabla 13. <i>Diagrama de Gantt</i> .....	61



## 1. Introducción

En la actualidad, el Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad, en adelante TDAH, es uno de los trastornos neurológicos más comunes en la infancia y adolescencia. Este trastorno se caracteriza por la presencia de síntomas como la impulsividad, la falta de atención y la hiperactividad, que pueden dificultar el aprendizaje y el desarrollo emocional y social de los niños y niñas que lo padecen. Dentro del ámbito educativo, se ha destacado la importancia de la autorregulación emocional como una habilidad clave para el desarrollo integral de los niños y niñas. La autorregulación emocional se refiere a la capacidad de regular las emociones, pensamientos y comportamientos para alcanzar objetivos y adaptarse a los diferentes contextos y situaciones. En este contexto, el presente trabajo de fin de máster tiene como objetivo diseñar una propuesta de intervención para el desarrollo de la autorregulación emocional en alumnado de 6 a 8 años diagnosticados con TDAH. Para ello, se realizará una revisión de la literatura existente sobre la autorregulación emocional en la infancia y el TDAH, y se diseñará una propuesta de intervención basada en las mejores prácticas y estrategias existentes. En definitiva, este trabajo de fin de máster se enfocará en una cuestión de gran relevancia para el ámbito educativo y clínico, al abordar el desarrollo de habilidades de autorregulación emocional en alumnado diagnosticado con TDAH. Con este trabajo, se pretende contribuir a la mejora de la calidad de vida y el bienestar emocional de los niños y niñas con TDAH, así como ofrecer herramientas y estrategias útiles para la práctica educativa y clínica. Dicho trabajo de fin de máster está compuesto por distintos apartados para dar una definición y globalización de la propuesta de intervención que se quiere dirigir. Por eso está compuesto en un inicio por un marco teórico dividido en tres apartados, donde observamos las 2 variables que forman esta intervención, por un lado, la autorregulación emocional y por el otro, el TDAH, por último la relación que existe entre ambas variables. Es importante desarrollar este apartado para poder identificar cuáles son las necesidades que queremos cubrir con esta intervención, de la información que disponemos y acabar de pulir los objetivos que queremos alcanzar con dicha propuesta. Por otro lado, el desarrollo de la propuesta incluirá actividades y estrategias específicas para desarrollar la autorregulación emocional en el aula y en el contexto familiar. En esta se va a especificar materiales y desarrollo de las actividades para que tengan una usabilidad y eficacia, con la finalidad que planteamos de dicha propuesta para un desarrollo integral del alumno. Además, por último, se llevará a cabo una evaluación de la propuesta de intervención para analizar su eficacia y evaluar los resultados en caso de aplicar dicha

propuesta. Así podrá ser sometida a posibles mejoras y adaptaciones. En el último apartado del trabajo encontraremos las conclusiones donde se quiere detallar los beneficios y limitaciones de éste. Por último, sin dejar a un lado, el trabajo de final de máster está marcado por una extensa bibliografía con distintas referencias españolas e inglesas de los últimos 15 años, que han aportado una fundamentación teórica, credibilidad y rigor académico, contextualización del trabajo, reconocimiento de autores y contribuciones y evitar el plagio.

## **1.1. Justificación**

La justificación del presente trabajo de fin de máster se fundamenta en la necesidad de abordar el desarrollo de habilidades de autorregulación emocional en alumnado diagnosticado con TDAH, una cuestión de gran relevancia en el ámbito educativo y clínico. Esta propuesta surge como respuesta a la problemática detectada a nivel educativo, en la que se observa que los estudiantes con TDAH presentan dificultades en la regulación de sus emociones, lo que les puede generar una serie de obstáculos en su rendimiento académico y su bienestar emocional. Un estudio llevado a cabo por Barkley et al. (2006) encontró que los niños con TDAH tenían mayores dificultades en la regulación emocional en comparación con niños sin TDAH. Además, se observó que las dificultades emocionales estaban relacionadas con un menor rendimiento académico y mayores problemas de comportamiento en el aula. Además, se ha investigado el papel de la educación emocional y el enfoque basado en mindfulness en el desarrollo de la autorregulación emocional en niños con TDAH. Un estudio realizado por Zoogman, Goldberg y Hoyt (2015) encontró que la educación emocional y la práctica de mindfulness se asociaron con mejoras significativas en la autorregulación emocional y la reducción de los síntomas del TDAH en niños. A nivel legal, en la actualidad, en el ámbito educativo regido por la Ley Orgánica de Modificación de la Ley Orgánica de Educación, en adelante LOMLOE, es una normativa que ha sido promulgada para adaptar y mejorar el sistema educativo, principalmente por promover una educación inclusiva y equitativa. El diseño de esta intervención se alinea perfectamente con los principios y objetivos establecidos en la LOMLOE, algunos de ellos se exponen a continuación:

1. **Inclusión educativa:** La LOMLOE promueve la inclusión educativa como principio fundamental, y el diseño de esta propuesta se enfoca en brindar apoyo y estrategias a los estudiantes con TDAH, garantizando así su inclusión y participación en el entorno educativo así, así como su desarrollo integral.
2. **Atención a la diversidad:** La LOMLOE establece la obligación de atender las necesidades específicas de cada estudiante, adaptando la enseñanza a sus características individuales. La propuesta de intervención planteada se basa en este principio, ya que proporciona herramientas y estrategias al estudiante, para poder cubrir una de las necesidades básicas dentro de los estudiantes con TDAH, fomentando así su desarrollo socioemocional y académico.

3. Competencias socioemocionales: La LOMLOE pone énfasis en el desarrollo de competencias socioemocionales como parte integral del currículo educativo. La propuesta de intervención se alinea con este enfoque, ya que busca fortalecer la autorregulación emocional en los estudiantes con TDAH, permitiéndoles adquirir habilidades para identificar, comprender y gestionar sus emociones de manera adecuada, lo cual contribuye a su desarrollo personal y social.

En conclusión, la propuesta de intervención para el desarrollo de la autorregulación emocional en alumnado con TDAH se encuentra en consonancia con los principios y objetivos establecidos en la Ley Orgánica de Modificación de la Ley Orgánica de Educación (LOMLOE), contribuyendo así a la implementación de los principios y objetivos de la LOMLOE en el ámbito de la educación de los estudiantes con TDAH. De la misma manera, la Convención sobre los Derechos del Niño, ratificada por numerosos países, establece el derecho de todos los niños a recibir una educación inclusiva y de calidad, que promueva su desarrollo físico, mental, emocional, social y académico. Esto implica que los niños con TDAH tienen el derecho de acceder a una educación que tenga en cuenta sus necesidades emocionales y que fomente su autorregulación emocional como parte de su desarrollo integral. Por otro lado, de del punto de vista de la investigación, existen numerosos estudios que respaldan la relevancia de abordar la autorregulación emocional en estudiantes con TDAH y destacan los resultados más importantes en este ámbito. Investigaciones recientes han demostrado que los niños con TDAH presentan dificultades en la autorregulación emocional, lo que afecta su capacidad para controlar impulsos, regular sus emociones y mantener la atención en tareas académicas. Estas dificultades emocionales pueden influir negativamente en su rendimiento académico y en su bienestar psicológico.

Estos resultados respaldan la importancia de diseñar una propuesta de intervención centrada en el desarrollo de la autorregulación emocional en niños de 6 a 8 años con TDAH. Se sugiere que, a través de enfoques como la educación emocional, el entrenamiento en habilidades sociales y la práctica de mindfulness, es posible mejorar las habilidades de autorregulación emocional de los niños, lo que a su vez puede tener un impacto positivo en su rendimiento académico y bienestar emocional. Por tanto, este trabajo de fin de máster se justifica por su potencial a la mejora de la calidad educativa y al desarrollo integral de los estudiantes con TDAH, así como por su relevancia para la práctica educativa y clínica. Además, se espera que los resultados obtenidos puedan ser útiles para la implementación de prácticas y estrategias adaptadas a las

necesidades específicas de los niños y niñas con TDAH en el ámbito educativo y clínico. En conclusión, la justificación de este TFM radica en la importancia de abordar la autorregulación emocional en el contexto educativo, especialmente en el caso de alumnos de 6 a 8 años con TDAH. Desde el punto de vista legal, existen marcos normativos que respaldan la atención a la diversidad y la inclusión educativa, asegurando el derecho de todos los niños a recibir una educación de calidad. Además, numerosas investigaciones destacan la estrecha relación entre la autorregulación emocional, el rendimiento académico y el bienestar psicológico de los estudiantes.

## **1.2. Problema y finalidad**

Este apartado tiene una extensión de una página aproximadamente. Debemos plantear cuál es la problemática detectada a nivel educativo (a partir de un análisis de necesidades) y la finalidad del presente trabajo (pretende cubrir dicha laguna de conocimiento). La problemática detectada a nivel educativo en relación con el alumnado con TDAH se caracteriza por dificultades conductuales que afectan a su proceso de aprendizaje y su integración en el entorno escolar, así como a nivel social. Los niños y niñas con TDAH se caracterizan por manifestar impulsividad, inatención, hiperactividad, dificultad para seguir instrucciones, falta de organización, interrupciones frecuentes, dificultades para controlar emociones y comportamientos disruptivos. Estas conductas problemáticas pueden generar distintas consecuencias negativas tanto para el propio estudiante como para sus compañeros y el ambiente escolar en general. La falta de autorregulación emocional y la dificultad para controlar los impulsos y comportamientos inadecuados son aspectos centrales en la problemática conductual de este alumnado. Estas dificultades pueden generar frustración, baja autoestima y estrés tanto en el estudiante como en sus docentes y compañeros. Es fundamental abordar esta problemática desde una perspectiva educativa que promueva el desarrollo de habilidades de autorregulación emocional. La enseñanza de estrategias para el autocontrol, la expresión adecuada de emociones, la resolución de conflictos y la toma de decisiones son de gran ayuda para que estos estudiantes puedan manejar de manera más efectiva sus comportamientos y emociones y favoreciendo su participación y su bienestar en el entorno escolar, así como su desarrollo integral. En ese sentido, la finalidad del trabajo es diseñar una propuesta de intervención que contribuya a mejorar el bienestar emocional y el rendimiento académico de los niños y niñas con TDAH de 6 a 8 años, así como proporcionar herramientas útiles para los profesionales de la educación y la salud mental que trabajan con ellos. Para alcanzar esta finalidad, se realizará una revisión exhaustiva de la literatura existente sobre el TDAH y la autorregulación emocional en la infancia, así como sobre las mejores prácticas y estrategias existentes en el ámbito educativo y clínico para abordar esta problemática. La propuesta de intervención que se diseñará se basará en las evidencias científicas y tendrá como objetivo adaptar las estrategias y prácticas existentes a las necesidades y características específicas de los niños y niñas con TDAH. En resumen, el problema que se aborda en este trabajo es la necesidad de mejorar la autorregulación emocional en estudiantes de 6 a 8 años con TDAH, mientras que la finalidad es diseñar una propuesta de intervención efectiva que se adapte a las necesidades específicas de este grupo de estudiantes y mejore su bienestar psicológico y rendimiento académico.

### **1.3. Objetivos del TFM**

#### Objetivo General:

Diseñar una propuesta de intervención para el desarrollo de habilidades de autorregulación emocional en alumnado de 6 a 8 años diagnosticado con trastorno del déficit de atención e hiperactividad (TDAH).

#### Objetivos Específicos:

- Realizar una revisión bibliográfica de la literatura científica sobre los últimos estudios en la investigación sobre el TDAH y la autorregulación emocional en la infancia que sustenten la propuesta.
- Profundizar sobre los conocimientos referentes de la investigación, la autorregulación emocional y el TDAH.
- Identificar las principales dificultades que experimentan los niños y niñas con TDAH en la autorregulación emocional.
- Elaborar actividades con el objetivo de mejorar las prácticas y estrategias para el desarrollo de habilidades de autorregulación emocional en el contexto educativo y clínico.
- Evaluar la efectividad de la propuesta de intervención diseñada en el desarrollo de habilidades de autorregulación emocional en el alumnado con TDAH.
- Poner en práctica las diferentes competencias adquiridas en el Máster de Psicopedagogía, como la de diseño de estrategias y planes de intervención.

## 2. Marco teórico

### 2.1. Autorregulación emocional

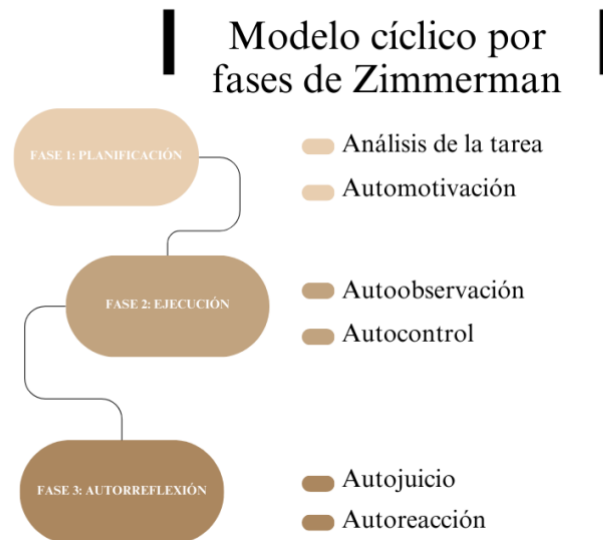
La autorregulación emocional es un proceso cognitivo y emocional mediante el cual una persona es capaz de controlar y regular sus propias emociones y respuestas emocionales (Gross, 1998). Este proceso implica una serie de habilidades, como la identificación y reconocimiento de las propias emociones, la capacidad para expresarlas y comunicarlas de forma efectiva, la capacidad para regular la intensidad y duración de las emociones y la capacidad para adaptar y modificar las propias respuestas emocionales según el contexto y la situación. Esta habilidad implica ser consciente de las emociones que se experimentan, comprender su origen y tener la capacidad de regularlas en función de las situaciones y los objetivos que se persiguen. La autorregulación emocional no implica eliminar las emociones negativas, sino más bien saber cómo manejarlas adecuadamente para lograr un bienestar emocional óptimo. La autorregulación emocional es esencial para el bienestar y la salud mental de las personas. Diferentes estudios han demostrado que la capacidad para regular adecuadamente las emociones se relaciona con una mayor felicidad, satisfacción con la vida y mejores relaciones interpersonales (Gross & John, 2003; Thompson, 1994). Además, se ha demostrado que la autorregulación emocional está estrechamente relacionada con el rendimiento académico, la motivación y el bienestar psicológico de los estudiantes. Por lo contrario, la falta de habilidades de autorregulación emocional se asocia con diversos problemas psicológicos y de salud mental, como la depresión, la ansiedad y el estrés (Aldao, Nolen-Hoeksema, y Schweizer, 2010; Gross & Thompson, 2007). En el ámbito educativo, la autorregulación emocional se considera fundamental para promover el aprendizaje y el éxito escolar, así como para prevenir y tratar problemas emocionales y conductuales. La promoción de la autorregulación emocional se realiza a través de programas de educación emocional que proporcionan a los estudiantes herramientas y estrategias para identificar, comprender y regular sus emociones. Haciendo referencia a la educación emocional nombrada en el anterior párrafo, hay que dar énfasis a la Inteligencia Emocional la cual en los últimos años ha surgido con fuerza de manera transversal en el mundo de la psicología y la educación. La inteligencia emocional se entiende como un conjunto de habilidades que implican emociones, incluye las áreas de conocer las propias emociones, manejar emociones, motivarse a uno mismo, reconocer emociones en otros y manejar relaciones, según la Teoría de la Inteligencia Emocional de Goleman (1995). Otro de



los modelos más ampliamente utilizados es el Modelo de Competencias Emocionales de Salovey y Mayer (1990), el cual define la inteligencia emocional como la capacidad de percibir, comprender y regular las emociones propias y ajenas de forma efectiva. El modelo de Salovey y Mayer identifica cuatro habilidades principales que componen la inteligencia emocional: la percepción emocional, la comprensión emocional, la regulación emocional y la utilización de las emociones. La percepción emocional se refiere a la capacidad de identificar y discriminar las emociones en uno mismo y en los demás. La comprensión emocional se refiere a la capacidad de comprender las causas y consecuencias de las emociones, así como las relaciones entre las diferentes emociones. La regulación emocional se refiere a la capacidad de manejar y modificar las emociones propias de forma efectiva. La utilización de las emociones se refiere a la capacidad de utilizar las emociones de forma productiva en la resolución de problemas y la toma de decisiones. Hay diversos modelos que explican el significado de la inteligencia emocional, pero cabe destacar que en todo ellos, incluye la importancia a la regulación de las propias emociones, es por eso por lo que la inteligencia y la autorregulación emocionales están estrechamente relacionadas y se complementan mutuamente en el ámbito de la gestión emocional y el bienestar personal. Ambos conceptos están interconectados, ya que la inteligencia emocional proporciona las bases para el desarrollo de la autorregulación emocional, y la autorregulación emocional es una manifestación y aplicación práctica de la inteligencia emocional. Una vez relacionada y sabiendo de donde partimos con la autorregulación emocional, ¿cuál es el proceso que sigue esta? Hay diferentes modelos que durante años han planteado de qué manera se produce la autorregulación, pero el más exitoso y específico es el modelo cíclico de fases de Zimmerman, este consta de 3 fases:

**Figura 1**

*Modelo Cíclico por fases de Zimmerman*



*Nota.* Adaptado de Zimmerman (2014).

1. Fase de planificación, la cual dividimos en dos subapartados:
  - Análisis de la tarea: en esta etapa, el alumno evalúa la demanda y las características de la tarea que debe realizar. Examina qué es lo que se espera de él, cuáles son los objetivos, a partir de dos variables, criterios de evaluación y nivel de perfección, y los recursos necesarios para llevarlo a cabo. Esto le permite hacerse una idea inicial de lo que debe hacer.
  - Automotivación: el individuo, estudia el valor que la tarea tiene para él mismo, eso va a medir el grado de motivación.
2. Fase de ejecución, también hay que dividir en dos sub-fases:
  - Autoobservación: proceso de comparación entre los que se está haciendo y el modelo experto de ejecución. Lo hace mediante dos tipos de actividades, automonitorización metacognitiva o autosupervisión y autorregistro.
  - Autocontrol: facilita mantener la concentración y el interés durante la tarea requiere del uso de una serie de estrategias, y se clasifican en metacognitivas (para mantener la concentración) y motivacionales (para mantener el interés).

3. Fase de autorreflexión, la cual se explica por dos sub-fases:

- Autojuicio: Después de ejecutar la tarea, el individuo evalúa y controla su propio desempeño. Compara sus resultados con las metas establecidas y evalúa la efectividad de las estrategias utilizadas. También puede identificar posibles errores o áreas de mejora y buscar formas de corregir en futuras situaciones.
- Autoreacción: se trata de la reacción emocional y cognitiva del alumno, ante el juicio echo con anterioridad.

Una vez definida la autorregulación y el proceso por el que esta se rige, hay que hacer referencia a las estrategias que se pueden emplear a nivel educativo para promover la autorregulación emocional se encuentran la enseñanza de habilidades de resolución de problemas emocionales, técnicas de relajación y respiración, y estrategias de atención plena.

- A. La enseñanza de habilidades de resolución de problemas emocionales implica que los estudiantes aprendan a identificar las emociones que experimentan en diferentes situaciones, a comprender la causa de estas emociones y a buscar soluciones para manejarlas de manera efectiva, tal y cómo se mostraba en la figura 1. Esto puede lograrse a través de la práctica de situaciones en las que los estudiantes deben identificar y resolver problemas emocionales, como, por ejemplo, en actividades en grupo o en el aula.
- B. La enseñanza de técnicas de relajación y respiración implica que los estudiantes aprendan a controlar su respiración y a utilizar técnicas de relajación para reducir las emociones desagradables. Esto puede lograrse a través de la práctica de ejercicios de respiración, meditación y visualización, que permiten a los estudiantes aprender a controlar sus emociones y a relajarse en situaciones de tensión.
- C. La enseñanza de estrategias de atención plena implica que los estudiantes aprendan a prestar atención a sus pensamientos y emociones en el momento presente, sin juzgarlos ni tratar de cambiarlos, lo que les permite regular mejor sus emociones. Esto puede lograrse a través de la práctica de ejercicios de atención plena, como la meditación y la observación de los pensamientos y las emociones.

En el ámbito educativo, se han desarrollado diferentes programas y estrategias para promover el desarrollo de la autorregulación emocional en los estudiantes. En el contexto escolar, la educación emocional se ha implementado a través de diferentes programas y estrategias, que

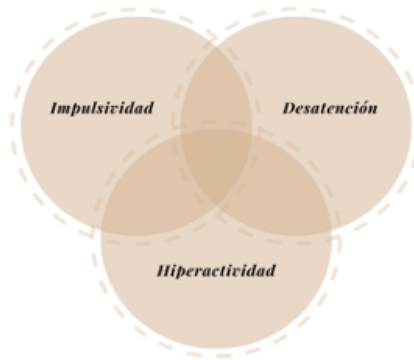
varían en su duración, intensidad y metodología. Algunos programas se centran en enseñar a los estudiantes habilidades específicas de regulación emocional, como la identificación y expresión de emociones, la gestión del estrés y la resolución de conflictos. Otros programas buscan fomentar el desarrollo general de la inteligencia emocional, a través de actividades como la meditación, la reflexión y el diálogo. Entre los programas más utilizados se encuentra el Programa de Educación en Valores y Desarrollo Emocional (PROYDE) de la Universidad Pontificia de Comillas, que ha sido implementado en diferentes países de habla hispana y que busca fomentar el desarrollo de la inteligencia emocional en los estudiantes a través de diferentes actividades y estrategias. En resumen, la autorregulación emocional es un constructo clave en el ámbito educativo, que está estrechamente relacionado con el rendimiento académico, la motivación y el bienestar psicológico de los estudiantes, para que así tengan un desarrollo integral. La educación emocional se presenta como una estrategia efectiva para fomentar el desarrollo de la autorregulación emocional en los estudiantes, a través de diferentes programas y estrategias que se enfocan en enseñar habilidades específicas de regulación emocional o en fomentar el desarrollo general de la inteligencia emocional.

## 2.2. TDAH

El trastorno por déficit de atención e hiperactividad (TDAH) es un trastorno neurobiológico que se caracteriza por la presencia de tres síntomas principales: inatención, hiperactividad e impulsividad (American Psychiatric Association, 2013), los cuales vamos a considerar como aspectos principales expuestos en la siguiente figura (véase Figura 2):

**Figura 2**

*Características principales TDAH*



*Nota.* Adaptado de American Psychiatric Association (2013).

**Tabla 1**

Características del Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH) (American Psychiatric Association, 2013).

Características	Descripción
Inatención	Dificultad para prestar atención a detalles, cometer errores por descuido, dificultad para mantener la atención en tareas, parecer no escuchar cuando se le habla directamente, dificultad para seguir instrucciones, etc.

Hiperactividad	Inquietud motora, dificultad para permanecer sentado, hablar en exceso, dificultad para jugar o realizar actividades de manera tranquila, entre otros.
Impulsividad	Dificultad para esperar turnos, interrumpir o entrometerse en conversaciones o actividades de otros, dificultad para controlar los impulsos, entre otros.
Problemas de atención	Dificultad para organizar tareas, olvidar y perder objetos necesarios para tareas, evitar o mostrar resistencia a tareas que requieren esfuerzo mental, entre otros.
Impacto académico	Bajo rendimiento escolar, dificultades en la concentración y atención en clase, problemas de organización y gestión del tiempo, dificultad para completar tareas, etc.
Impacto social	Dificultades en las relaciones con compañeros, problemas para seguir reglas y normas sociales, dificultades en el control de emociones y conductas, entre otros.

Esta tabla proporciona una descripción de las características comunes asociadas al TDAH, incluyendo los síntomas de inatención, hiperactividad e impulsividad, así como el impacto que puede tener en el ámbito académico y social. Es importante tener en cuenta que los síntomas y el impacto pueden variar en cada individuo y que el diagnóstico debe ser realizado por un profesional de la salud capacitado. El TDAH es un trastorno común en la infancia y se estima que afecta a entre el 5% y el 10% de los niños y niñas en edad escolar (Polanczyk, de Lima, Horta, Biederman, & Rohde, 2007). El diagnóstico del TDAH se realiza mediante la evaluación clínica y psicológica, y se basa en los criterios establecidos por el Manual Diagnóstico y

Estadístico de los Trastornos Mentales (DSM-5) de la Asociación Americana de Psiquiatría (American Psychiatric Association, 2013). Los criterios diagnósticos del DSM-5 para el trastorno por déficit de atención e hiperactividad (TDAH) son los siguientes:

1. Presencia de síntomas de inatención, hiperactividad e impulsividad que son desproporcionados para el nivel de desarrollo del niño y que se presentan antes de los 12 años. Según se define en el DSM - 5 (American Psychiatric Association, 2013), se especifica de tal manera:

A. Patrón persistente de inatención y/o hiperactividad-impulsividad que interfiere con el funcionamiento o el desarrollo, que se caracteriza por (1) y/o(2):

1. Inatención: Seis (o más) de los siguientes síntomas se han mantenido durante al menos 6 meses en un grado que no concuerda con el nivel de desarrollo y que afecta directamente las actividades sociales y académicas/laborales:

Nota: Los síntomas no son sólo una manifestación del comportamiento de oposición, desafío, hostilidad o fracaso en la comprensión de tareas o instrucciones. Para adolescentes mayores y adultos (a partir de los 17 años de edad), se requiere un mínimo de cinco síntomas.

a. Con frecuencia falla en prestar la debida atención a detalles o por descuido se cometen errores en las tareas escolares, en el trabajo o durante otras actividades (p. ej., se pasan por alto o se pierden detalles, el trabajo no se lleva a cabo con precisión).

b. Con frecuencia tiene dificultades para mantener la atención en tareas o actividades recreativas (p. ej., tiene dificultad para mantener la atención en clases, conversaciones o la lectura prolongada).

c. Con frecuencia parece no escuchar cuando se le habla directamente (p. ej., parece tener la mente en otras cosas, incluso en ausencia de cualquier distracción aparente).

d. Con frecuencia no sigue las instrucciones y no termina las tareas escolares, los quehaceres o los deberes laborales (p. ej., inicia tareas, pero se distrae rápidamente y se evade con facilidad).

e. Con frecuencia tiene dificultad para organizar tareas y actividades (p. ej., dificultad para gestionar tareas secuenciales, dificultad para poner los materiales y pertenencias en orden, descuido y desorganización en el trabajo, mala gestión del tiempo no cumple los plazos).

f. Con frecuencia evita, le disgusta o se muestra poco entusiasta en iniciar tareas que requieren un esfuerzo mental sostenido (p. ej., tareas escolares o quehaceres domésticos; en adolescentes mayores y adultos, preparación de informes, completar formularios, revisar artículos largos).

g. Con frecuencia pierde cosas necesarias para tareas o actividades (p. ej., materiales escolares, lápices, libros, instrumentos, billetero, llaves, papeles del trabajo, gafas, móvil).

h. Con frecuencia se distrae con facilidad por estímulos externos (para adolescentes mayores y adultos, puede incluir pensamientos no relacionados).

i. Con frecuencia olvida las actividades cotidianas (p. ej., hacer las tareas, hacer las diligencias; en adolescentes mayores y adultos, devolver las llamadas, pagar las facturas, acudir a las citas).

2. Hiperactividad e impulsividad: Seis (o más) de los siguientes síntomas se han mantenido durante, al menos, 6 meses en un grado que no concuerda con el nivel de desarrollo y que afecta directamente a las actividades sociales y académicas/laborales:

Nota: Los síntomas no son sólo una manifestación del comportamiento de oposición, desafío, hostilidad o fracaso para comprender tareas o instrucciones. Para adolescentes mayores y adultos (a partir de 17 años de edad), se requiere un mínimo de cinco síntomas.

a. Con frecuencia juguetea con o golpea las manos o los pies o se retuerce en el asiento.



- b. Con frecuencia se levanta en situaciones en que se espera que permanezca sentado (p. ej., se levanta en la clase, en la oficina o en otro lugar de trabajo, o en otras situaciones que requieren mantenerse en su lugar).
  - c. Con frecuencia corretea o trepa en situaciones en las que no resulta apropiado. (Nota: En adolescentes o adultos, puede limitarse a estar inquieto.)
  - d. Con frecuencia es incapaz de jugar o de ocuparse tranquilamente en actividades recreativas.
  - e. Con frecuencia está "ocupado," actuando como si "lo impulsara un motor" (p. ej., es incapaz de estar o se siente incómodo estando quieto durante un tiempo prolongado, como en restaurantes, reuniones; los otros pueden pensar que está intranquilo o que le resulta difícil seguirlos).
  - f. Con frecuencia habla excesivamente.
  - g. Con frecuencia responde inesperadamente o antes de que se haya concluido una pregunta (p. ej., termina las frases de otros, no respeta el turno de conversación).
  - h. Con frecuencia le es difícil esperar su turno (p. ej., mientras espera en una cola).
  - i. Con frecuencia interrumpe o se inmiscuye con otros (p. ej., se mete en las conversaciones, juegos o actividades, puede empezar a utilizar las cosas de otras personas sin esperar o recibir permiso; en adolescentes y adultos, puede inmiscuirse o adelantarse a lo que hacen otros).
2. Algunos síntomas de inatención o hiperactivo-impulsivos estaban presentes antes de los 12 años.
  3. Los síntomas deben estar presentes en dos o más entornos (por ejemplo, en el hogar y en la escuela).
  4. Los síntomas deben interferir significativamente en el funcionamiento social, académico o laboral del niño.
  5. La duración de los síntomas debe ser de al menos seis meses.
  6. Los síntomas no pueden ser explicados por otro trastorno psiquiátrico o médico.

7. La presencia de síntomas debe ser confirmada por información obtenida de padres, cuidadores o profesores.

Es necesario especificar si:

- Presentación combinada: Si se cumplen el Criterio A1 (inatención) y el Criterio A2 (hiperactividad-impulsividad) durante los últimos 6 meses.
- Presentación predominante con falta de atención: Si se cumple el Criterio A1 (inatención) pero no se cumple el Criterio A2 (hiperactividad-impulsividad) durante los últimos 6 meses.
- Presentación predominante hiperactiva/Impulsiva: Si se cumple el Criterio A2 (hiperactividad-impulsividad) y no se cumple el Criterio A1 (inatención) durante los últimos 6 meses.

Especificar si remisión parcial: Cuando previamente se cumplían todos los criterios, no todos los criterios se han cumplido durante los últimos 6 meses, y los síntomas siguen deteriorando el funcionamiento social, académico o laboral.

Especificar la gravedad:

- Leve: Pocos o ningún síntoma están presentes más que los necesarios para el diagnóstico, y los síntomas sólo producen deterioro mínimo del funcionamiento social o laboral.
- Moderado: Síntomas o deterioros funcionales presentes entre "leve" y "grave".
- Grave: Presencia de muchos síntomas aparte de los necesarios para el diagnóstico o de varios síntomas particularmente graves, o los síntomas producen deterioro notable del funcionamiento social o laboral.

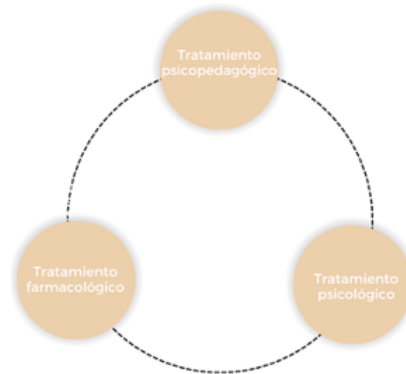
Es importante señalar que los criterios diagnósticos pueden variar según la edición del DSM, por lo que es necesario estar actualizado en la versión más reciente. El TDAH puede tener un impacto significativo en el funcionamiento diario de los niños y niñas que lo padecen. Estos niños y niñas pueden tener dificultades para prestar atención en el aula, para seguir instrucciones y para completar tareas escolares. Además, pueden presentar problemas de comportamiento, como la impulsividad, la agresividad y la falta de autocontrol emocional (Barkley, 1998). Estas dificultades pueden afectar negativamente el rendimiento académico, las

relaciones interpersonales y el bienestar emocional de los niños y niñas con TDAH. Es por eso que el tratamiento del TDAH puede incluir diversos tipos de intervención, como el tratamiento médico, el tratamiento psicológico, el tratamiento educativo y la intervención familiar (American Academy of Pediatrics, 2019). Por un lado, el tratamiento médico suele incluir la administración de medicamentos estimulantes, como el metilfenidato y la dextroanfetamina, que ayudan a mejorar la atención, reducir la hiperactividad e impulsividad, y mejorar la función ejecutiva. Por el otro lado, el tratamiento psicológico se centra en la enseñanza de habilidades de autorregulación emocional y de la conducta, y puede incluir la terapia cognitivo-conductual, la terapia interpersonal y la terapia familiar (Evans et al., 2018). Además, se han desarrollado diversas intervenciones psicológicas para el TDAH, entre las que destacan la terapia cognitivo-conductual (TCC), la terapia interpersonal (TIP) y la terapia de juego. La TCC se centra en la identificación y modificación de los pensamientos y comportamientos disfuncionales, así como en el entrenamiento en habilidades sociales y de resolución de problemas (Barkley, 2015). La TIP, por su parte, se centra en mejorar las relaciones interpersonales y en el manejo de las emociones, especialmente en situaciones conflictivas (Chronis-Tuscano et al., 2020). La terapia de juego utiliza el juego y el arte como medio para trabajar en la autorregulación emocional, la autoestima y la resolución de problemas. Y el más relevante para esta propuesta de intervención sería el tratamiento educativo incluye estrategias de modificación de la conducta, la enseñanza de habilidades sociales y de autorregulación emocional, y la adaptación del entorno educativo a las necesidades del niño con TDAH. Se ha demostrado que el uso de técnicas como el modelado, el refuerzo positivo y la retroalimentación efectiva pueden mejorar el comportamiento de los niños con TDAH en el aula. También se ha propuesto la implementación de programas de entrenamiento en habilidades sociales y de resolución de conflictos, así como la adaptación del entorno educativo para reducir las distracciones y mejorar la atención (Barkley, 2015). La intervención familiar puede incluir la psicoeducación y el entrenamiento de los padres en el manejo del comportamiento del niño, y el fomento de la comunicación y la relación familiar positiva (Barkley, 2019). Es por todo esto que el tratamiento del TDAH requiere un enfoque multidisciplinario, como se muestra en la figura 3, que involucra a diferentes profesionales, como psiquiatras, psicólogos, pediatras, educadores y padres. La combinación de diferentes tipos de intervención puede ser necesaria para lograr el mejor resultado en el tratamiento del TDAH, y se debe adaptar a las necesidades específicas de cada niño. Además, se debe tener en cuenta que el tratamiento del TDAH debe ser continuo y a largo

plazo, y debe abordar no solo los síntomas del TDAH, sino también las dificultades asociadas, como los problemas emocionales, sociales y académicos.

### Figura 3

#### *Tratamiento multidisciplinar en escolares con TDAH*



*Nota.* Adaptado de Barkley (2019).

En resumen, el TDAH es un trastorno del neurodesarrollo que afecta significativamente al rendimiento académico y al bienestar emocional de los niños. El diagnóstico se realiza mediante la evaluación clínica y la observación de los síntomas en el contexto escolar y familiar. Existen diversas intervenciones médicas, educativas y psicológicas para el TDAH, que deben ser adaptadas a las necesidades individuales de cada niño.

### **2.3. Relación entre la autorregulación emocional y el TDAH**

La relación entre la autorregulación emocional y el TDAH es compleja y multifacética. Se ha sugerido que las dificultades en la autorregulación emocional pueden ser una causa subyacente del TDAH. Algunos estudios han encontrado que los niños y niñas con TDAH tienen más dificultades en la autorregulación emocional que los niños y niñas sin TDAH (Barkley, 1997; Karatekin, 2004). Es por eso que se ha propuesto que las dificultades en la autorregulación emocional pueden ser una consecuencia del TDAH. Pueden presentar dificultades para regular sus emociones debido a sus problemas de atención, hiperactividad e impulsividad. La falta de atención y concentración puede hacer no sean capaces de identificar y reconocer sus propias emociones. Además, la hiperactividad e impulsividad pueden interferir con su capacidad para controlar la intensidad y duración de sus emociones y para adaptar sus respuestas emocionales según el contexto. Se ha propuesto que esto podría deberse a que el TDAH afecta la corteza prefrontal del cerebro, que es una zona clave para la regulación emocional y la toma de decisiones (Barkley, 2012). Además, se ha encontrado que los niños y niñas con TDAH tienen menor actividad en el lóbulo frontal derecho, que es la región del cerebro encargada de la inhibición y el control emocional (Posner & Rothbart, 2007). Esto puede tener un impacto negativo en su vida diaria, tanto en el ámbito escolar como social. La intervención en la autorregulación emocional podría ayudar a los niños con TDAH a mejorar su rendimiento académico y su bienestar psicológico. Por ejemplo, se ha demostrado que los niños con TDAH que reciben intervenciones en la autorregulación emocional tienen mejores habilidades sociales y académicas, así como menos problemas emocionales y conductuales (Mautone et al., 2012). Algunas de las estrategias que se han propuesto para mejorar la autorregulación emocional en niños y niñas con TDAH incluyen la enseñanza de habilidades de atención plena (mindfulness), técnicas de relajación, estrategias de resolución de problemas y la implementación de un ambiente estructurado y predecible en el aula. En cualquier caso, la relación entre la autorregulación emocional y el TDAH es importante para entender el impacto de este trastorno en el bienestar emocional y el rendimiento académico de los niños y niñas afectados. Es por eso que, en este sentido, el desarrollo de habilidades de autorregulación emocional puede ser un objetivo importante en la intervención con niños y niñas con TDAH. Por ejemplo, la intervención en la autorregulación emocional podría mejorar la capacidad de los niños con TDAH para reconocer y expresar sus emociones adecuadamente, para controlar su impulsividad y para tomar decisiones adecuadas en situaciones emocionales. Es por eso por lo

que la intervención educativa es el enfoque principal utilizado para abordar las dificultades asociadas con el TDAH y promover la autorregulación emocional en los estudiantes diagnosticados con este trastorno, en esta intervención. A través de estrategias educativas específicas, se busca proporcionar apoyo y enseñar habilidades que permitan a los estudiantes controlar y regular sus emociones, así como mejorar su atención y comportamiento en el entorno escolar. En la siguiente tabla se exponen las manifestaciones que se producen en el ámbito escolar derivado de la desregulación socioemocional:

**Tabla 2**

*Manifestaciones del déficit de autorregulación emocional en el ámbito académico.*

<i>Manifestaciones del déficit de autorregulación emocional en el ámbito académico</i>
<ul style="list-style-type: none"><li>- Presentan problemas en la comprensión de señales que regulan las situaciones sociales.</li><li>- Difícil seguimiento ante las reglas de los juegos.</li><li>- Apenas presentan empatía, de modo que les cuesta ponerse en el lugar del contrario y comprender sus deseos o sentimientos.</li><li>- Fácil desmoralización.</li><li>- No soportan la frustración.</li><li>- Inestabilidad emocional.</li><li>- Presentan una baja autoestima, inseguridad y excesiva dependencia del adulto.</li><li>- Exaltación de las emociones.</li><li>- En ocasiones sufren el rechazo de sus compañeros.</li><li>- Dependen de un refuerzo inmediato que les ayuden a ser constantes en las conductas para lograr un fin u objetivo.</li></ul>

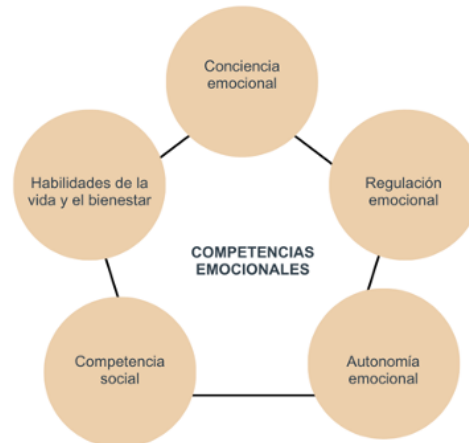
*Nota.* Adaptado de CREENA (2012), Russo y otros (2014).

Así pues, la autorregulación emocional juega un papel fundamental en el desarrollo de estrategias de intervención efectivas. La capacidad de reconocer, comprender y regular las emociones es crucial para que los estudiantes puedan adaptarse a las demandas académicas, controlar impulsos y tomar decisiones apropiadas. La autorregulación emocional implica habilidades como la conciencia emocional, la aceptación emocional, la gestión de la emoción y la regulación de la conducta. Cuando se aplica una intervención educativa centrada en la

autorregulación emocional en estudiantes con TDAH, se busca promover un ambiente de aprendizaje positivo que fomente el desarrollo de habilidades emocionales y conductuales saludables. Esto implica implementar estrategias como el modelado de comportamientos adecuados, el uso de técnicas de relajación y respiración, el establecimiento de rutinas y estructuras claras, la enseñanza de habilidades de resolución de problemas y la promoción de la comunicación efectiva. Al enfocarse en la autorregulación emocional como parte integral de la intervención, se busca fortalecer las habilidades emocionales de los estudiantes con TDAH y facilitar su participación y éxito en el entorno educativo. Las competencias y habilidades propias de la educación emocional son cinco, destaca la autoconciencia-autoconocimiento, la autorregulación-autocontrol, la automotivación, la empatía y las destrezas o habilidades sociales (Ibarrola, 2003). Asimismo, Bisquerra (2012), hace referencia a las competencias emocionales, las cuales se plasman en la siguiente figura (Figura 4).

#### Figura 4

##### *Modelo Pentagonal de Competencias Emocionales*



*Nota.* Adaptado Bisquerra y otros (2010).

En resumen, la intervención educativa se utiliza como un medio para promover la autorregulación emocional en estudiantes con TDAH. La autorregulación emocional, a su vez, desempeña un papel crucial en el desarrollo de estrategias efectivas para abordar los desafíos asociados con el TDAH. Al conectar estas variables, se busca mejorar el bienestar emocional, el rendimiento académico y la adaptación social de los estudiantes con TDAH en el entorno escolar.

## 3. Desarrollo de la propuesta

### 3.1. Objetivos

Objetivo general:

El objetivo general de esta propuesta de intervención es fomentar el desarrollo de la autorregulación emocional del alumnado de 6 a 8 años diagnosticados con TDAH, a través de estrategias y actividades específicas que promuevan el reconocimiento, la comprensión y la gestión de sus emociones de manera efectiva.

Objetivos específicos:

1. Identificar y reconocer emociones
2. Desarrollar habilidades de autorregulación emocional
3. Mejorar la empatía y la comprensión emocional
4. Promover la toma de conciencia de las conductas impulsivas
5. Apoyar la transferencia de habilidades a diferentes contextos

Estos objetivos específicos son más operativos y concretos, y se centran en las habilidades clave necesarias para el desarrollo de la autorregulación emocional con alumnado diagnosticado de TDAH. Cada objetivo se abordará a través de actividades, técnicas y recursos específicos que se adaptarán a las necesidades individuales de los niños y se implementarán de manera sistemática y coherente a lo largo de la intervención.

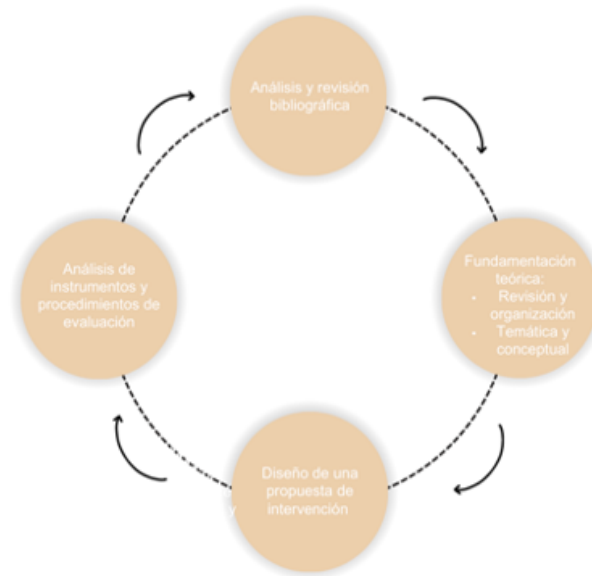
### 3.2. Contextualización y destinatarios

La metodología empleada para realizar este TFM y por consiguiente la propuesta de intervención viene detallada en la siguiente figura (Figura 5).



**Figura 5**

*Proceso metodológico del TFM*



*Nota.* Elaboración propia.

La propuesta de intervención se encuentra enmarcada en el ámbito educativo más específicamente en el nivel de Educación Primaria. Los destinatarios de esta propuesta son los estudiantes de 6 a 8 años diagnosticados con TDAH. Estos niños y niñas requieren de estrategias y técnicas específicas para poder gestionar de manera adecuada sus emociones, regular su impulsividad y mejorar su atención y concentración. Además de los estudiantes, esta propuesta también involucra a los docentes y profesionales de la educación, ya que son ellos quienes implementarán las estrategias y actividades propuestas. Se busca proporcionar a los educadores las herramientas necesarias para abordar las necesidades emocionales de los estudiantes con TDAH y promover un ambiente de apoyo y comprensión en el aula. Dicha propuesta puede ser aplicada en cualquier centro educativo, ya que las actividades irán destinadas a todo el grupo aula, ya que benefician a cualquier niño o niña de su edad, aunque ha sido creado para potenciar las necesidades que tienen los alumnos diagnosticados de TDAH. El material que usar, así como el espacio, por lo general va a ser accesible para todo centro escolar, para no limitar la aplicación de dicha propuesta y poder así generalizar. Es por eso que no se especifica un centro educativo en concreto, ya que la propuesta estará adaptada para cualquier centro donde se imparta la docencia así fomentamos la usabilidad y beneficio de la propuesta. Es importante destacar que

esta propuesta se basa en un enfoque multidisciplinario y colaborativo, donde se involucran tanto profesionales de la educación como expertos en psicología y salud mental. La colaboración entre diferentes actores, como docentes, psicólogos y familias, es fundamental para asegurar el éxito de la intervención y garantizar un abordaje integral de las necesidades emocionales de los estudiantes con TDAH.

### **3.3. Competencias y contenidos básicos**

La propuesta que se presenta es una intervención para el desarrollo de la autorregulación emocional en alumnado de 6 a 8 años diagnosticados con TDAH y a continuación se presentan las competencias que se trabajarán a través de las diferentes sesiones:

1. **Conciencia emocional:** Se busca que los estudiantes sean capaces de identificar y reconocer sus propias emociones, así como comprender cómo estas emociones influyen en su comportamiento y bienestar.
2. **Regulación emocional:** El objetivo es brindar estrategias y técnicas que permitan a los estudiantes regular y gestionar sus emociones de manera saludable. Se les enseñará a controlar la intensidad de sus emociones, a manejar el estrés y a tomar decisiones conscientes en momentos emocionalmente desafiantes.
3. **Habilidades sociales:** Se trabajará en el desarrollo de habilidades sociales y de comunicación efectiva, para que los estudiantes puedan relacionarse de manera positiva con sus compañeros y adultos. Se fomentará la empatía, la escucha activa, la resolución de conflictos y la expresión adecuada de emociones en contextos sociales.
4. **Resiliencia y autoestima:** Se trabajará en el fortalecimiento de la resiliencia y la autoestima de los estudiantes. Se les enseñará a superar los desafíos emocionales, a afrontar el fracaso de manera constructiva y a reconocer y valorar sus propias fortalezas y logros. Este hecho por sí solo fortalecerá la autoestima del alumnado, al conseguir dichas habilidades.

Cada sesión de la propuesta de intervención se diseñará de manera que aborde una o varias de estas competencias. Se utilizarán actividades lúdicas, ejercicios prácticos, dinámicas de grupo y recursos visuales para garantizar un aprendizaje significativo y estimulante para los estudiantes. El objetivo general de la propuesta de intervención es que los estudiantes adquieran un mayor nivel de autorregulación emocional, lo cual se traducirá en una mejora de su bienestar

emocional, su capacidad para relacionarse de manera saludable y su rendimiento académico. A través de los objetivos específicos y las competencias trabajadas en cada sesión, se busca proporcionar a los estudiantes las herramientas necesarias para que puedan gestionar sus emociones de manera efectiva y alcanzar su máximo potencial tanto personal como académico. Además, de manera más específica, los contenidos básicos que se pueden observar a lo largo de la propuesta en las actividades planteadas son el reconocimiento de las emociones, de manera verbal, escrita y física (expresiones faciales). La comprensión de dichas emociones, que nos hacen sentir, cuando nos aparecen y porqué, que experimentamos cuando vivimos dichas emociones, etc. Y por último, la gestión de las emociones, principalmente el autocontrol y adaptabilidad de experimentar las diferentes emociones.

### **3.4. Metodología**

La metodología que se utiliza para realizar esta intervención es muy participativa por parte del alumnado, la cual se llama, metodología activa, donde el alumnado es el constructor del trabajo. Hace referencia a un conjunto de procesos, procedimientos, técnicas y herramientas que involucran activamente a los y las estudiantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Poseen un carácter interactivo basado en la comunicación entre docente y alumno o alumna y entre el propio alumnado entre sí (López, 2005). Por un lado, se realiza, aprendizaje cooperativo en éste el alumnado interactúa en pequeños grupos de trabajo, con la particularidad de que todos los miembros del grupo son corresponsables en el aprendizaje de los contenidos. Así como también se realizarán dinámicas de grupo con todo el alumnado de la clase. Pero la principal línea que se va a seguir son el uso de talleres. Todo el proyecto estará encabezado en una serie de talleres, en cada taller se priorizará una o varias competencias, nombradas en el punto anterior, y en cada taller se realizará una actividad para trabajar dichos contenidos básicos. Esta actividad podrá tener distintos formatos, a partir del juego, manualidad o expresión, así obtenemos un aprendizaje activo y participativo donde se fomenta la participación activa de los estudiantes en las sesiones a través de actividades prácticas, juegos, debates y dinámicas de grupo. Se promueve la construcción conjunta de conocimientos y la reflexión sobre las emociones y su regulación. Para obtener un aprendizaje experiencial se utilizarán experiencias y situaciones reales para que los estudiantes puedan experimentar y reflexionar sobre sus propias emociones y respuestas emocionales. Se plantean actividades que les permitan vivir situaciones desafiantes y encontrar estrategias de autorregulación emocional. Estas estrategias pedagógicas se seleccionan con el objetivo de crear un entorno de aprendizaje estimulante,

motivador y adaptado a las necesidades de los estudiantes con TDAH. Se busca favorecer su participación activa, su comprensión de las emociones y su capacidad para regularlas de manera efectiva. Cada sesión de la propuesta de intervención se diseñará teniendo en cuenta estas estrategias para maximizar el impacto y el beneficio de las actividades propuestas.

### **3.5. Infraestructura**

En cuanto a los recursos humanos necesarios son pocos, por un lado, la pedagoga del centro educativo y por el otro cada docente de cada aula que participa en la intervención. Por tanto, por un lado, el taller será dirigido por la psicopedagoga del centro, ella será la encargada de guiar las sesiones, brindar apoyo emocional y adaptar las actividades a las necesidades individuales de cada alumno. Por otro lado, cada sesión será dinamizada por el docente referente del grupo clase ya que éste habrá sido formado previamente por el psicopedagogo. La participación y colaboración de los docentes de las aulas involucradas será fundamental para asegurar la continuidad de la intervención en el entorno escolar durante el resto del curso escolar. En cuanto a los recursos económicos, se necesitarán fondos para adquirir materiales y recursos didácticos que respalden las actividades propuestas, como tarjetas de emociones, juegos de mesa relacionados con la autorregulación emocional, materiales manipulativos, libros y materiales de apoyo visual. Aunque se resalta la gran sostenibilidad de esta propuesta ya que todo el material escogido para realizar los talleres es material que por norma general los centros educativos disponen de ello. También se deben considerar los costos asociados con la formación y capacitación del personal encargado de implementar la propuesta. Es importante destacar que la asignación de recursos humanos y económicos dependerá de las políticas y recursos disponibles en cada institución educativa. Se recomienda establecer un plan de viabilidad y sostenibilidad a largo plazo que permita mantener y mejorar la intervención en el tiempo, considerando la importancia y el impacto positivo que puede tener en el desarrollo socioemocional de los estudiantes con TDAH.

### **3.6. Materiales didácticos**

Se han utilizado principalmente recursos textuales y recursos verbales, ya que hemos estado llevando una presentación de conocimientos y se han realizado diversas actividades en formato de juegos o manualidades para favorecer la práctica y el aprendizaje, tanto en ese mismo instante como a largo plazo, para que se lo puedan llevar a casa. Aquí están los principales materiales didácticos utilizados:

1. Texto: Utilizamos texto escrito para comunicarnos y proporcionar información.
2. Cuestionarios: Se elaboraron cuestionarios de pre-evaluación y evaluación final para medir el conocimiento y comprensión de los temas tratados.
3. Libros: Se mencionan libros como ejemplos, como "El Monstruo de los Colores", "Tengo un volcán", "El gran libro de las Emociones" y "Respirar" para actividades de educación emocional.
4. Cuaderno de actividades: Para la creación de distintos materiales, como diario de emociones, posters e infografías, para la actividad de comprensión emocional y el aprendizaje a largo plazo.
5. Tarjetas: El uso de tarjetas con emociones y estrategias de gestión emocional para la actividad de gestión emocional.
6. Papel, pintura, tijeras, cola y lápices de colores: Se menciona como recursos para las actividades de expresión emocional y creación de planes personales. Así como para realizar las actividades de una manera más tangible.
7. Espacio: Se menciona la importancia de un aula o espacio adecuado para llevar a cabo las actividades, así como usar efectos audiovisuales.

Es importante tener en cuenta que los materiales didácticos pueden variar según la intervención específica y las necesidades de los estudiantes. En este caso, hemos utilizado principalmente recursos escritos y verbales debido a la naturaleza de la comunicación según la edad de la intervención del alumnado, de 6 a 8 años.

### 3.7.Sesiones de trabajo

**Tabla 3**

*Sesión 1. Conocemos las emociones*

<b>Título</b>	El Monstruo de los Colores
<b>Objetivos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Reconocer y comprender diferentes emociones.</li> <li>- Promover la identificación y autorregulación emocional.</li> </ul>
<b>Competencias</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Competencia lingüística.</li> <li>- Competencia de comprensión lectora.</li> <li>- Competencia emocional.</li> <li>- Competencia social y ciudadana.</li> </ul>
<b>Desarrollo</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Introducción (5 minutos): <ul style="list-style-type: none"> <li>● Presentar el libro "El Monstruo de Colores" de Anna Llenas.</li> <li>● Hacer preguntas iniciales, enseñando la portada del libro, para que expresen de qué creen que puede ir el libro, que le pasa a ese monstruo, etc.</li> </ul> </li> <li>2. Lectura del cuento (10 minutos): <ul style="list-style-type: none"> <li>● Lee el cuento en voz alta, mostrando las ilustraciones a medida que avanzas.</li> <li>● Animando a los niños a prestar atención a las emociones que experimenta el monstruo a lo largo de la historia. Pidiéndoles que representen cada emoción.</li> </ul> </li> <li>3. Discusión de emociones (10 minutos): <ul style="list-style-type: none"> <li>● Iniciar una conversación sobre las emociones que aparecen en el cuento.</li> <li>● Pregunta a los niños cómo se sienten cuando experimentan esas emociones y si han</li> </ul> </li> </ol>

	<p>experimentado alguna de ellas recientemente.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Animarlos a compartir ejemplos de situaciones que les han provocado esas emociones.</li> </ul> <p>4. Expresión emocional (30 minutos):</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Proporcionamos una cartulina y colores para cada niño. Cada uno de ellos tendrá que dibujar 6 botes (uno por emoción), cada uno con un color diferente, según los colores que salen en el libro relacionándolo con las emociones.</li> <li>● Posteriormente, los alumnos deberán escribir o dibujar (en función de sus capacidades gráficas) diferentes situaciones o hechos que les hagan sentir esa emoción.</li> </ul>
<b>Recursos personales</b>	Tutor/a
<b>Recursos materiales</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Libro “El Monstruo de los Colores”, de Anna Llenas.</li> <li>- Cartulinas</li> <li>- Colores</li> </ul>
<b>Recursos espaciales</b>	Aula ordinaria.
<b>Duración</b>	Aproximadamente 60 minutos.
<b>Criterios de evaluación</b>	<p>Registro de la actividad (Anexo 6).</p> <p>Objetivos para evaluar:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Participación activa en la discusión de emociones.</li> <li>- Expresión emocional a través del dibujo o la pintura.</li> </ul>

*Nota.* Elaboración propia.

**Tabla 4**

*Sesión 2. Identificación de emociones*

<b>Título</b>	Exploramos las emociones
<b>Objetivos</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Desarrollar la habilidad de reconocer y etiquetar diferentes emociones.</li><li>- Fomentar la empatía y la comprensión emocional.</li><li>- Promover la expresión saludable de las emociones.</li></ul>
<b>Competencias</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Competencia emocional.</li><li>- Competencia lingüística.</li><li>- Competencia social y ciudadana.</li></ul>
<b>Desarrollo</b>	<ol style="list-style-type: none"><li>1. Expresión emocional (10 minutos): Para introducir la actividad y hacer una recopilación de lo trabajado en la anterior sesión, realizamos una ronda de pregunta de cómo están, y tienen que expresar cuál ha sido el mejor momento de la semana y el peor.</li><li>2. Rueda de emociones (15 minutos): Se prepara una rueda grande con diferentes emociones representadas en segmentos. Invitamos a los alumnos a turnarse para girar la rueda y expresar cómo se sentirían si experimentaran la emoción indicada, a nivel físico y emocional.</li><li>3. Juego de expresiones faciales (15 minutos): Se preparan una serie de tarjetas con expresiones faciales que representan distintas emociones. Seguidamente se entrega una tarjeta a cada niño y pide que muestren esa emoción en su rostro. Los demás deben adivinar qué emoción están representando.<ul style="list-style-type: none"><li>- Durante el ejercicio hay que fomentar la discusión</li></ul></li></ol>



	<p>sobre cómo se siente uno cuando muestra esa expresión facial y qué situaciones podrían provocar esa emoción.</p> <p>4. Juego de roles (20 minutos): Se organiza a los niños en parejas. Se asigna una emoción a cada pareja y pide que representen una escena en la que se muestre esa emoción sin hablar. Los demás deben adivinar la emoción representada.</p>
<b>Recursos personales</b>	Tutor/a
<b>Recursos materiales</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Cartulina grande.</li> <li>- Colores.</li> <li>- Adhesivo en forma de flecha.</li> </ul>
<b>Recursos espaciales</b>	Aula ordinaria
<b>Duración</b>	Aproximadamente 60 minutos.
<b>Criterios de evaluación</b>	<p>Registro de la actividad (Anexo 6).</p> <p>Objetivos que evaluar:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Participación activa en la discusión y expresión de emociones.</li> <li>- Reconocimiento y expresión adecuada de las emociones en el juego de expresiones faciales y el juego de roles.</li> </ul>

*Nota.* Elaboración propia.

**Tabla 5**

*Sesión 3. Comprensión de las emociones*

<b>Título</b>	Creamos un diccionario de emociones
<b>Objetivos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Potenciar el conocimiento y comprensión de las emociones.</li> <li>- Fomentar el vocabulario emocional.</li> <li>- Aprender consciencia emocional.</li> <li>- Impulsar la expresión física y no verbal de las emociones.</li> <li>- Potenciar la motricidad fina.</li> <li>- Fomentar el trabajo en equipo.</li> </ul>
<b>Competencias</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Competencia emocional.</li> <li>- Competencia lingüística.</li> <li>- Competencia social y ciudadana.</li> </ul>
<b>Desarrollo</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Diccionario de emociones individual (20 minutos): Se le dará a cada alumno una hoja donde tendrá que anotar las 6 emociones principales que trabajamos durante toda la intervención: alegría, rabia, tristeza, calma, miedo y amor. Seguidamente tendrán que recortar de revistas y/o diarios varias fotografías con personas o personajes expresando las distintas emociones. Aprovechar para hablar de esa emoción en concreto: cómo se manifiesta físicamente en nuestro cuerpo, qué cosas nos producen dicha emoción, que pensamientos nos provoca, que podemos hacer al sentirla, etc.</li> <li>2. Diccionario de emociones grupal (20 minutos): La segunda parte de esta sesión se realizará un mural, este se realizará con todo el grupo clase, y cada uno aportará una imagen para pegar en cada emoción, así posteriormente lo podrán</li> </ol>

	<p>tener expuesto en clase durante todo el curso.</p> <p>3. Diario de emociones (10 minutos): Para finalizar, se les repartirá a cada alumno una libreta en blanco, ahí tendrán que escribir cómo se sintieron hoy y porqué, esto lo tendrán que realizar hasta que termine el curso.</p>
<b>Recursos personales</b>	Tutor/a
<b>Recursos materiales</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Papel en grande para realizar el mural.</li><li>- Libretas (según el número de alumnos en el aula).</li><li>- Revistas y periódicos.</li><li>- Tijeras.</li><li>- Cola de barra.</li><li>- Colores y bolígrafos.</li></ul>
<b>Recursos espaciales</b>	Aula ordinaria.
<b>Duración</b>	Aproximadamente 60 minutos.
<b>Criterios de evaluación</b>	<p>Registro de la actividad (Anexo 6).</p> <p>Objetivos a evaluar:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>- Comprensión de las emociones.</li><li>- Habilidades sociales.</li><li>- Motricidad fina y organización.</li></ul>

*Nota.* Elaboración propia.

**Tabla 6**

*Sesión 4. Comprensión de las emociones*

<b>Título</b>	Explorando emociones a través de historias
<b>Objetivos</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Desarrollar la comprensión emocional y la empatía.</li><li>- Fomentar la capacidad de identificar y comprender las emociones en diferentes situaciones.</li><li>- Mejorar las habilidades de comunicación y expresión emocional.</li></ul>
<b>Competencias</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Competencia emocional.</li><li>- Competencia lingüística.</li><li>- Competencia social y ciudadana.</li></ul>
<b>Desarrollo</b>	<ol style="list-style-type: none"><li>1. Presentar el libro (10 minutos): “El gran libro de las emociones” de Esteve Pujol i Pons, y explicar a los alumnos que el libro estará durante todo el curso en el rincón de las emociones que estamos creando (junto al mural de la actividad anterior), para que lo puedan revisar, leer y aprender cuando quieran. Así podremos ir introduciendo nuevas emociones que salen en él. Para realizar esta actividad nos centraremos en las historias que plasman las emociones que estamos trabajando: alegría, rabia, tristeza, miedo, calma y amor.</li><li>2. Lectura de historias (15 minutos):<ol style="list-style-type: none"><li>a. Lee una historia emocionalmente rica en voz alta, asegurándonos de enfatizar las emociones y los sentimientos de los personajes.</li><li>b. Pausa en momentos clave para preguntar a los niños</li></ol></li></ol>

	<p>cómo creen que se sienten los personajes y por qué.</p> <p>3. Discusión de emociones (15 minutos):</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>a. Facilita una conversación sobre las emociones presentes en la historia y cómo los personajes las experimentaron.</li> <li>b. Pregunta a los niños cómo se sentirían si estuvieran en la misma situación que los personajes y cómo reaccionarían. Por ejemplo: "<i>¿qué crees que siente el personaje?</i>", "<i>¿por qué, qué te lo indica?</i>", "<i>¿y si estuviera contento, cómo lo sabrías?</i>", "<i>¿cómo crees que podría actuar?</i>", "<i>¿qué harías tú en su lugar?</i>", "<i>¿qué otras cosas podría hacer?</i>", "<i>¿cómo podría calmar su rabia o enfado?</i>", etc.</li> </ol> <p>4. Dramatización de situaciones emocionales (20 minutos):</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>a. Dividimos a los niños en pequeños grupos y asignamos a cada grupo una situación emocional específica de la historia.</li> <li>b. Se pide que preparen una breve dramatización de la situación, centrándose en las emociones y acciones de los personajes.</li> <li>c. Cada grupo representa su escena ante el resto de la clase y se facilita una breve discusión posterior.</li> </ol>
<b>Recursos personales</b>	Tutor/a
<b>Recursos materiales</b>	Libro: "El gran libro de las emociones" de Esteve Pujol i Pons.
<b>Recursos espaciales</b>	Aula ordinaria

<b>Duración</b>	Aproximadamente 60 minutos.
<b>Criterios de evaluación</b>	Registro de la actividad (Anexo 6). Objetivos por evaluar: <ul style="list-style-type: none"><li>- Comprensión de las emociones.</li><li>- Habilidades sociales.</li><li>- Capacidad de representación.</li></ul>

*Nota.* Elaboración propia.

**Tabla 7**

*Sesión 5. Técnicas de autorregulación emocional*

<b>Título</b>	Tengo un volcán
<b>Objetivos</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Potenciar el autocontrol emocional.</li><li>- Fomentar el control de la impulsividad y los enfados.</li><li>- Aprender a respirar y calmarse.</li></ul>
<b>Competencias</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Competencia emocional.</li><li>- Competencia lingüística.</li><li>- Competencia social y ciudadana.</li></ul>
<b>Desarrollo</b>	<ol style="list-style-type: none"><li>1. Leer el libro (10 minutos): “Tengo un volcán” de Miriam Tirado Torras. Al mismo tiempo se añaden comentarios reflexivos para inducir la comprensión de la lectura y la participación del alumnado.</li><li>2. Dibujo (20 minutos): Seguidamente, se va a repartir a los alumnos una cartulina, de manera individual, donde tendrán que dibujar un volcán, de manera libre. Posteriormente tendrán que escribir qué les hace enfadar dentro del volcán. Para finalizar, deberán escribir por fuera del volcán aquello que les calma cuando están enfadados.</li><li>3. Practicar la respiración (30 minutos): Por último, se enseñará a respirar a los alumnos tal y como lo hacen en el cuento, primero lo realizará sentados en sus sillas, seguidamente se irá a la sala multiusos para tumbarse en las colchonetas y con la luz apagada se realizará una sesión de mindfulness guiada.</li></ol>
<b>Recursos</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Tutor/a</li><li>- Psicopedagogo/a</li></ul>

<b>personales</b>	
<b>Recursos materiales</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Libro: “Tengo un volcán” de Miriam Tirado Torras.</li><li>- Cartulinas pequeñas.</li><li>- Rotuladores.</li><li>- Colchonetas</li></ul>
<b>Recursos espaciales</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Aula ordinaria</li><li>- Aula multiusos</li></ul>
<b>Duración</b>	Aproximadamente 60 minutos
<b>Criterios de evaluación</b>	Registro de la actividad (Anexo 6). Objetivos a evaluar: <ul style="list-style-type: none"><li>- Comprensión de la emoción</li><li>- Habilidades motrices</li></ul>

*Nota.* Elaboración propia.



**Tabla 8**

*Sesión 6. Técnicas de autorregulación emocional*

<b>Título</b>	Respirar
<b>Objetivos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Aprender a respirar correctamente.</li> <li>- Potenciar distintas maneras de respirar.</li> <li>- Aprender a calmarse en situación de enojo.</li> <li>- Fomentar la expresión corporal.</li> </ul>
<b>Competencias</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Competencia emocional.</li> <li>- Competencia lingüística.</li> <li>- Competencia social y ciudadana.</li> </ul>
<b>Desarrollo</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Leer el libro (30 minutos): En el aula multiusos, se leerá el cuento “Respirar” de Ines Castel-Branco. La lectura tiene que ser activa, es decir, a medida que se va leyendo se van a ir realizando las distintas posturas que en el libro se escriben para potenciar el aprendizaje. Se tomarán fotografías de cada alumno para la actividad de la próxima sesión.</li> <li>2. Técnica de la tortuga (30 minutos): En el aula ordinaria, se explicará de manera oral el cuento de la tortuga, se puede realizar con apoyo audiovisual (<a href="https://www.youtube.com/watch?v=rivGSIUkXR8">https://www.youtube.com/watch?v=rivGSIUkXR8</a>). Posteriormente cada alumno realizará un póster con las indicaciones que se exponen en el cuento y dibujando a la tortuga de las diferentes maneras. En el Anexo 8 hay un ejemplo de la actividad, dicho ejemplo se colgará en el rincón de las emociones del aula para que esté presente siempre la técnica y la tengan como recurso.</li> </ol>

<b>Recursos personales</b>	Tutor/a
<b>Recursos materiales</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>- “Respirar” de Ines Castel-Branco</li><li>- Pantalla audiovisual</li><li>- Cartulinas pequeñas</li><li>- Colores</li></ul>
<b>Recursos espaciales</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Aula ordinaria</li><li>- Aula multiusos</li></ul>
<b>Duración</b>	Aproximadamente 60 minutos.
<b>Criterios de evaluación</b>	Registro de la actividad (Anexo 6). Objetivos para evaluar: <ul style="list-style-type: none"><li>- Expresión corporal</li><li>- Habilidades motrices</li><li>- Comprensión emocional</li></ul>

*Nota.* Elaboración propia.

**Tabla 9**

*Sesión 7. Técnicas de autorregulación emocional*

<b>Título</b>	Libro de respiraciones
<b>Objetivos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Aprender a coger conciencia de nuestra propia respiración.</li> <li>- Desarrollar habilidades de gestión emocional.</li> <li>- Aprender estrategias para identificar y regular las emociones.</li> <li>- Fomentar la conciencia emocional y la autorregulación.</li> <li>- Promover la comunicación y el apoyo emocional entre los niños.</li> </ul>
<b>Competencias</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Competencia emocional.</li> <li>- Competencia lingüística.</li> <li>- Competencia social y ciudadana.</li> </ul>
<b>Desarrollo</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Libro de respiraciones (20 minutos): Los alumnos se encontrarán en su mesa, un dossier con sus fotografías de las figuras realizadas en la anterior sesión y tendrán que realizar un librito, cortandolas y poniendo el nombre en cada figura.</li> <li>2. Técnica del semáforo (20 minutos): Se les explicará la técnica del semáforo, es el mismo funcionamiento que la tortuga pero distintas explicaciones. La simbología se trata de forma oral, y es que la luz roja simboliza que antes de actuar tenemos que parar y calmarnos, la luz ámbar significa pensar y la verde que ya podemos actuar. Para coger consciencia se realizará una manualidad de manera grupal para poder mantener en el aula: <ul style="list-style-type: none"> <li>- Primero se realizan 3 agujeros en forma redonda</li> </ul> </li> </ol>

	<p>en una caja de cartón.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Seguidamente, se pegará en los agujeros papel transparente, uno de cada color: rojo, amarillo y verde.</li> <li>- Para finalizar se realizarán brazos, los cuales se pegarán al lado de cada agujero con las indicaciones de: parar, pensar y actuar. Y también se le harán caras a cada círculo. Y se dejará en el rincón de las emociones.</li> </ul> <div data-bbox="863 752 1098 1160" style="text-align: center;"> </div> <p>3. Respiraciones (10 minutos): Se realizará una sesión de yoga con el alumnado.</p>
<p><b>Recursos personales</b></p>	<p>Tutor/a</p>
<p><b>Recursos materiales</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Caja de cartón</li> <li>- Papel transparente: amarillo, rojo y verde</li> <li>- Cola de barra</li> <li>- Pintura negra</li> <li>- Cartulina blanca</li> <li>- Rotulador permanente negro</li> <li>- Tijeras</li> </ul>

<b>Recursos espaciales</b>	Aula ordinaria.
<b>Duración</b>	Aproximadamente 60 minutos.
<b>Criterios de evaluación</b>	Registro de la actividad (Anexo 6). Objetivos por evaluar: <ul style="list-style-type: none"><li>- Trabajo en equipo.</li><li>- Comprensión de las emociones.</li><li>- Respirar correctamente.</li><li>- Gestión de las emociones.</li></ul>

*Nota. Elaboración propia.*

**Tabla 10**

Sesión 8. Técnicas de autorregulación emocional

<b>Título</b>	Asertividad
<b>Objetivos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Desarrollar habilidades de comunicación asertiva.</li> <li>- Fomentar la capacidad de expresar opiniones, deseos y sentimientos de manera respetuosa.</li> <li>- Promover la empatía y la comprensión de los derechos propios y de los demás.</li> </ul>
<b>Competencias</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Competencia emocional.</li> <li>- Competencia lingüística.</li> <li>- Competencia social y ciudadana.</li> </ul>
<b>Desarrollo</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Introducción a la asertividad (10 minutos):             <ul style="list-style-type: none"> <li>● Se explicará a los niños qué significa ser asertivo y por qué es importante en las relaciones interpersonales.</li> <li>● Discutiremos ejemplos de comportamientos asertivos y cómo pueden beneficiar a las personas en diferentes situaciones.</li> </ul> </li> <li>2. Escenarios de comunicación (15 minutos):             <ul style="list-style-type: none"> <li>● Se presentarán diferentes escenarios de comunicación en tarjetas, como pedir un favor, expresar desacuerdo o rechazar una propuesta.</li> <li>● Seguidamente se pedirá a los niños que elijan una tarjeta cada uno y representen la situación de manera no asertiva.</li> <li>● Luego, se pedirá que vuelvan a representar la misma</li> </ul> </li> </ol>

	<p>situación, pero esta vez de manera asertiva.</p> <p>3. Role-playing asertivo (20 minutos):</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Dividiremos a los niños en parejas y daremos un escenario de comunicación.</li> <li>● Cada pareja realiza un role-playing donde practican la comunicación asertiva en la situación dada.</li> <li>● Animar a los demás a observar y proporcionar retroalimentación constructiva después de cada representación.</li> </ul> <p>4. Técnica del "sándwich asertivo" (15 minutos):</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Explicar al alumnado la técnica del "sándwich asertivo", que consiste en expresar una crítica o desacuerdo rodeada de dos elogios o comentarios positivos.</li> <li>● Pedir a los alumnos que elaboren su propio sándwich asertivo sobre un tema o situación que les resulte relevante.</li> </ul> <p>5. Puesta en práctica (10 minutos):</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Invitar a los niños a poner en práctica sus habilidades asertivas en situaciones cotidianas dentro del aula o en su entorno cercano.</li> <li>● Proporcionar retroalimentación y refuerzo positivo durante esta etapa de aplicación práctica.</li> </ul>
<p><b>Recursos personales</b></p>	<p>Tutor/a</p>
<p><b>Recursos materiales</b></p>	<p>Tarjetas o papelitos con escenarios de comunicación.</p>

<b>Recursos espaciales</b>	Aula ordinaria
<b>Duración</b>	Aproximadamente 60 minutos.
<b>Criterios de evaluación</b>	Registro de la actividad (Anexo 6). Objetivos que evaluar: <ul style="list-style-type: none"><li>- Participación activa en la discusión sobre la importancia de la comunicación asertiva.</li><li>- Representación efectiva de situaciones no asertivas y asertivas.</li><li>- Habilidades demostradas en los role-playing de comunicación asertiva.</li><li>- Utilización adecuada de la técnica del "sándwich asertivo".</li><li>- Aplicación exitosa de las habilidades asertivas en situaciones reales.</li></ul>

*Nota.* Elaboración propia.



**Tabla 11**

*Sesión 9. Técnicas de autorregulación emocional*

<b>Título</b>	Empatía y autoestima
<b>Objetivos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Desarrollar la empatía y la capacidad de ponerse en el lugar de los demás.</li> <li>- Fomentar la comprensión de las emociones y cómo influyen en las personas.</li> <li>- Promover la cooperación y el respeto hacia los demás.</li> <li>- Potenciar la autoestima.</li> <li>- Impulsar la comunicación asertiva.</li> </ul>
<b>Competencias</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Competencia emocional.</li> <li>- Competencia lingüística.</li> <li>- Competencia social y ciudadana.</li> </ul>
<b>Desarrollo</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Introducimos el concepto de empatía (15 minutos): Por parejas, los alumnos se descalzan y se ponen los zapatos de su compañero. El docente les hace preguntas sobre cómo se sienten, qué tal la semana, qué les gusta hacer, etc. y tienen que responder como si fuesen el compañero de quien han tomado los zapatos. Además, es una manera visual de que comprendan que la empatía es «ponerse en los zapatos del otro».</li> <li>2. Carrera a ciegas (10 minutos): Se divide a los niños en dos grupos. Unos irán con los ojos cerrados o vendados y los otros no. Y se forman parejas con uno de cada grupo. En un espacio amplio, los niños que ven deberán guiar a sus compañeros por un circuito con obstáculos.</li> <li>3. Dibujo dictado (10 minutos): Este juego consiste en dibujar las ilustraciones de un libro por parejas. Uno ve la ilustración y la describe, y el otro la tiene que dibujar. Quien describe la ilustración tiene que pensar en cómo lo</li> </ol>

	<p>entenderá su compañero.</p> <p>4. Hay un amigo en ti (15 minutos): Por parejas, se les pide que dibujen a su compañero haciendo algo que se le dé bien, una cualidad o talento propio de esa persona. Antes, puedes dejarles una semana para que observen y piensen en qué cosas hace su compañero. Cuando lo completen, se pueden colgar esos dibujos en la pared.</p> <p>5. Autoestima (10 minutos): Para finalizar realizarán una ficha donde se les hace explicar cualidades positivas suyas (Anexo 12).</p>
<b>Recursos personales</b>	Tutor/a
<b>Recursos materiales</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Impresora</li> <li>- Papel</li> <li>- Lápiz</li> <li>- Ventas</li> </ul>
<b>Recursos espaciales</b>	Aula ordinaria
<b>Duración</b>	Aproximadamente 60 minutos.
<b>Criterios de evaluación</b>	<p>Registro de la actividad (Anexo 6).</p> <p>Objetivos que evaluar:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- El trabajo en equipo</li> <li>- La empatía</li> </ul>

*Nota.* Elaboración propia.

**Tabla 12**

*Sesión 10. Cierre*

<b>Título</b>	Nos divertimos con las emociones
<b>Objetivos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Disfrutar jugando con las emociones.</li> <li>- Potenciar la gestión de las emociones.</li> <li>- Fomentar el conocimiento de las emociones.</li> <li>- Impulsar la comunicación asertiva y la empatía.</li> <li>- Evaluar el conocimiento adquirido.</li> </ul>
<b>Competencias</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Competencia emocional.</li> <li>- Competencia lingüística.</li> <li>- Competencia social y ciudadana.</li> </ul>
<b>Desarrollo</b>	<p>1. Grupos (5 minutos): Se dividirá la clase en tres grupos. Cada grupo irá a una zona del aula donde habrá un juego relacionado con las emociones que jugar. Los grupos serán aleatorios.</p> <p>1.1. Comecocos de emociones (15 minutos): En este juego encontrarán una fotocopia para crear un comecocos (Anexo 9) con las instrucciones necesarias, primero deberán construir y después jugarán con el resto del equipo. Posteriormente se lo podrán llevar a casa.</p> <p>1.2. La oca de las emociones (15 minutos): En este juego encontrarán un tablero para jugar a la oca tradicional, pero modificada, ya que va de las emociones (Anexo 10). Posteriormente el juego lo podrán encontrar en el rincón de las emociones creado en el aula a lo largo de dicho taller.</p> <p>1.3. Pictionary de emociones (15 minutos): En este juego</p>

	<p>encontrarán un tablero con el juego del pictionary adaptado a las emociones, también habrá hojas y lápices para poder jugar (Anexo 11). Posteriormente el juego lo podrán encontrar en el rincón de las emociones creado en el aula a lo largo de dicho taller.</p> <p>2. Debate final (10 minutos): Los alumnos expondrán lo que han aprendido y realizarán el cuestionario final de autoevaluación (véase Anexo 1).</p>
<b>Recursos personales</b>	Tutor/a
<b>Recursos materiales</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Impresora</li><li>- Plastificadora</li><li>- Fichas</li><li>- Lápices</li></ul>
<b>Recursos espaciales</b>	Aula ordinaria
<b>Duración</b>	Aproximadamente 60 minutos.
<b>Criterios de evaluación</b>	<p>Registro de la actividad (véase un ejemplo en Anexo 6).</p> <p>Objetivos para evaluar:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>- Comprensión de las emociones.</li><li>- Tolerancia hacia los demás.</li><li>- Aceptación a la hora de perder.</li><li>- Aprendizajes.</li></ul>

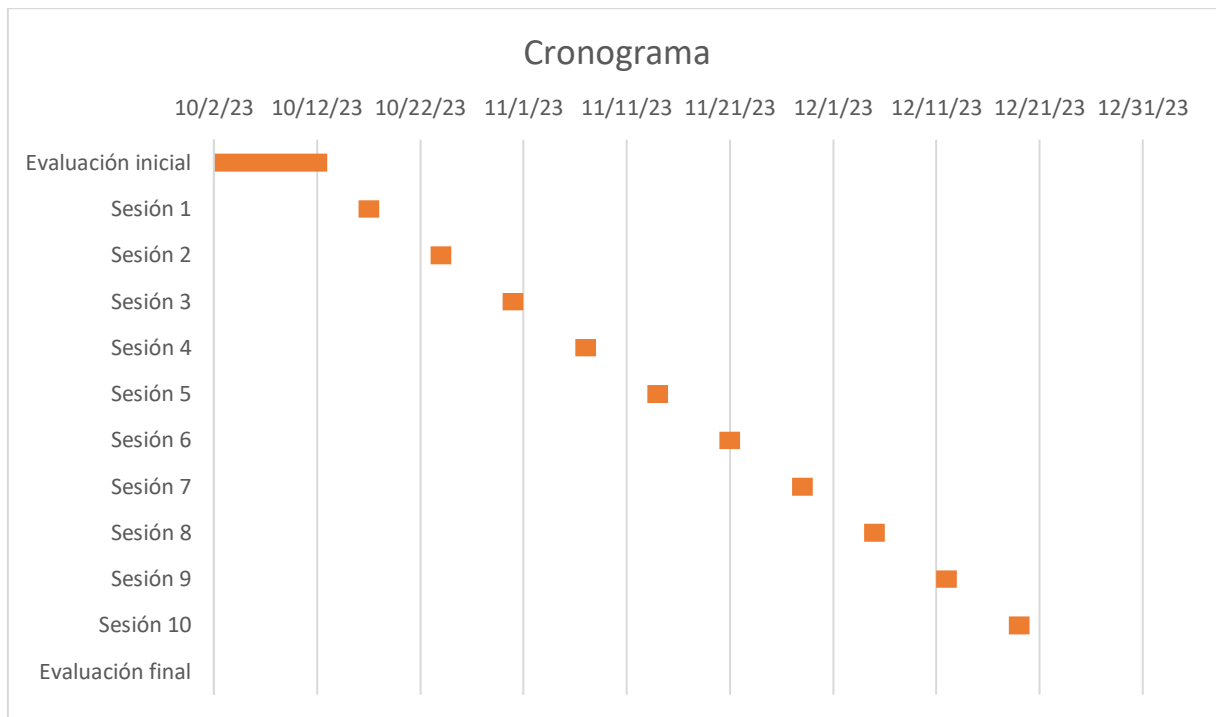
*Nota.* Elaboración propia.

### 3.8. Temporalización/cronograma

La duración de dicha propuesta va a ser de tres meses aproximadamente, con posibles modificaciones según la puesta en práctica de la propuesta. Se va a aprovechar el inicio de curso, para dotar a los alumnos de distintas habilidades y puedan seguir el resto del curso de una manera más adaptativa y favoreciendo su bienestar. Aunque, hay que remarcar que esta temporalización es solo una propuesta inicial y puede adaptarse según las necesidades y el ritmo de los estudiantes. Es fundamental establecer una continuidad en las sesiones y brindar así un seguimiento constante a lo largo del tiempo para lograr mejores resultados.

**Tabla 13**

*Cronograma de las sesiones*



*Nota.* Elaboración propia.

### 3.9. Evaluación

La evaluación de la propuesta de intervención se realizará de forma individual y en tres momentos temporales: evaluación inicial, evaluación formativa y evaluación final; es decir, estará presente antes de empezar la intervención para poder evaluar e identificar las necesidades existentes en la muestra, en este caso el alumnado de 6 a 8 años diagnosticado de TDAH. Durante la intervención de manera procesual o formativa, evaluando el proceso para poder

anotar mejoras que implementar en un futuro y que se reflejarán en las conclusiones de dicho trabajo. Y, por último, la sumativa o final, donde se evaluarán los resultados obtenidos, en resumen, el producto. La evaluación será llevada a cargo de tres fuentes: las familias, el profesorado y el propio alumnado. Asimismo, adquirirá un enfoque colectivo al tratarse de una intervención con actividades destinadas a toda la clase, lo que permitirá al tutor o tutora evaluar el progreso del grupo conjunto. Para la evaluación se emplearán herramientas que destacan por su enfoque en la observación directa y sistemática, además de cuestionarios y hojas de registro. Para la evaluación inicial, se realizará un cuestionario para obtener una percepción de los conocimientos del alumnado con relación a la autorregulación emocional, en concreto el conocimiento de las emociones y de técnicas de relajación. Esta parte se divide en tres cuestionarios (véase los Anexos 1, 2 y 3). El primer cuestionario va dirigido al alumnado, el segundo a las familias y el último al profesorado. Consta de ítems que se deberá responder de diferentes maneras, algunas preguntas son abiertas y el resto de respuesta: si/no/a veces. Por otro lado, se implementará una evaluación utilizando el cuestionario EDINA (Cuestionario para la Evaluación de la Autoestima Infantil), desarrollado por Serrano (2014), con el fin de medir la autoestima del alumnado. Este cuestionario consta de 21 ítems y destaca por su estructura que abarca cinco factores relevantes: corporal, personal, académica, social y familiar. Sin embargo, se aplicará una adaptación específica del cuestionario mencionado en anterioridad, de manera individual, para el alumnado que presenta TDAH (véase el Anexo 4). Debido a que se supone que después de haber impartido dicha intervención y haber adquirido habilidades sociales que fomenten la autorregulación emocional el alumnado al mismo tiempo habrá potenciado su autoestima, y una manera de evaluarlo es con la adaptación a este cuestionario. De igual manera, si el tutor o tutora desea evaluar al grupo-clase antes de iniciar la implementación de las actividades, utilizará un Registro de Observación grupal, el cual se presenta en el Anexo 5. Este registro se aplicará durante un período de tiempo determinado, lo suficiente para conocer las habilidades de cada estudiante. Se basa en la Escala Likert, mediante la cual se determinará el grado de acuerdo con cada afirmación, marcando el número correspondiente a: 1- Nunca, 2- Casi nunca, 3- Bastantes veces, 4- Casi siempre, 5- Siempre. De esta manera, se recopilará la información necesaria para llevar a cabo una intervención adecuada y ajustar las actividades propuestas, identificando así las habilidades prioritarias que requieren mayor atención y apoyo. En el proceso de evaluación formativa, el objetivo principal es recopilar información sobre la evolución de la autorregulación emocional durante la implementación de la intervención. Esto permite identificar posibles errores o carencias en las

actividades y centrarse en aspectos específicos si es necesario. Para llevar a cabo esta evaluación, se utilizará una hoja de registro y observación continua en cada sesión, como se muestra en el Anexo 6. A través de esta herramienta, se obtendrá el grado de cumplimiento de los objetivos mediante la observación directa. Se utilizará una escala del 1 al 5 para indicar el grado de cumplimiento: 1 - Totalmente en desacuerdo, 2 - En desacuerdo, 3 - Indiferente, 4 - De acuerdo, 5 - Totalmente de acuerdo. En la evaluación final, se determinará la evolución de la autorregulación emocional y el nivel de conocimientos adquiridos por los alumnos. Para ello, se utilizará un cuestionario de respuestas abiertas que recopilará el conocimiento adquirido por los estudiantes después de completar el taller, tal como se muestra en el Anexo 7. El docente analizará objetivamente las respuestas para determinar el nivel de conocimiento de cada alumno. Además, se volverá a administrar el cuestionario utilizado en la evaluación inicial, como se muestra en el Anexo 4, para constatar el progreso y mejora de las habilidades. Para obtener una visión completa y enriquecedora de la intervención, el psicopedagogo llevará a cabo una entrevista final con las familias y el tutor o tutora del alumnado. Esta entrevista permitirá identificar puntos fuertes y áreas de mejora de la propuesta, así como recopilar posibles sugerencias para futuras mejoras. Con esta evaluación exhaustiva, se podrá evaluar de manera efectiva la efectividad de la intervención y realizar ajustes para optimizar los resultados en el desarrollo de la autorregulación emocional en los estudiantes.

### **3.10. Atención a la diversidad**

En términos generales, la normativa legal que establece las medidas de atención a la diversidad en España incluye principalmente:

1. Ley Orgánica de Educación (LOE): Esta ley establece los principios y derechos fundamentales del sistema educativo y destaca la importancia de la igualdad de oportunidades y la atención a la diversidad. Se enfatiza la necesidad de ofrecer una educación inclusiva que responda a las necesidades de todos los estudiantes.
2. Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE): La LOMCE establece la atención a la diversidad como un principio fundamental de la educación y hace hincapié en la necesidad de adaptar la enseñanza y los apoyos educativos para garantizar el pleno desarrollo de todos los estudiantes.
3. Ley de Inclusión Educativa: Esta ley, aprobada en 2020, promueve la igualdad de oportunidades, la atención a la diversidad y la inclusión educativa de todos los

estudiantes. Establece medidas específicas para garantizar la participación y el éxito educativo de los estudiantes con necesidades educativas especiales.

Las medidas de atención a la diversidad pueden incluir:

- Adaptaciones curriculares: Ajustes en los contenidos, metodologías y evaluaciones para adaptarse a las necesidades de los estudiantes.
- Programas de refuerzo y apoyo: Ofrecer recursos y actividades adicionales para aquellos estudiantes que lo necesiten.
- Programas de atención educativa específica: Dirigidos a estudiantes con necesidades educativas especiales, como discapacidades o altas capacidades.
- Medidas de atención a la diversidad lingüística: Para estudiantes que tienen como lengua materna una distinta al idioma oficial de la comunidad autónoma.
- Acceso a recursos y apoyos técnicos: Como materiales adaptados, tecnologías de apoyo y personal de apoyo educativo.
- Formación y capacitación docente: Para que los profesionales de la educación estén preparados para atender la diversidad en el aula.

En el caso de nuestra propuesta de intervención, está pensada para poder llegar a todo el alumnado, pero en caso de haber algún caso específico con necesidades motoras o deficiencia visual, se adaptaría el material a sus necesidades educativas, así como se precisaría de un/a velador/a para poder llevar a cabo las actividades dando el máximo de apoyo. En caso de que hubiera un niño/a con una discapacidad visual, se realizarían las siguientes adaptaciones para garantizar su participación e inclusión en las actividades:

- A. Materiales y recursos accesibles, por ejemplo, en las actividades que hay que realizar manualidades el/la velador/a le ayudaría y le iría guiando, así como se le facilitaría material específico para él/ella, como por ejemplo un PC específico para que pudiera redactar según que fichas.
- B. Descripciones detalladas, en las actividades que involucren elementos visuales, como los cuentos, proporcionar descripciones detalladas de lo que está sucediendo.
- C. Apoyo adicional, se puede asignar, como ya se ha mencionado anteriormente un/a velador/a o un compañero/a de clase, para brindar asistencia. Esta persona puede ofrecer descripciones verbales adicionales, proporcionar orientación espacial y ayudar en la manipulación de materiales o recursos.



emocional en el alumnado de 6 a 8 años diagnosticados con trastorno por déficit de atención e hiperactividad

- D. Enfoque en otros sentidos, en actividades de mímica o expresión facial, este alumno puede añadir el sentido del tacto y realizar la actividad tocando a los otros alumnos para identificar las emociones.
- E. Adaptaciones en las dinámicas de grupo, asegurarse de que todos los participantes se dirijan directamente a la persona invidente y fomentar un ambiente de respeto y apoyo mutuo.

## 4. Conclusiones

Los objetivos planteados inicialmente en esta propuesta han sido conseguidos satisfactoriamente. El primer objetivo específico que se planteaba de identificar y reconocer emociones, con las diferentes lecturas donde se presentan las distintas emociones trabajadas, a nivel teórico, emocional y físico, y con las dinámicas de grupo realizadas, como por ejemplo la mímica o el juego de las caras de las emociones o pictionary de emociones, se ha logrado con creces que el alumnado adquiriera el conocimiento indicado respecto las distintas emociones que pueden experimentar, a nivel inicial. En segundo lugar, el segundo y tercer objetivo específico, se ha conseguido de manera transversal a lo largo de toda la propuesta, dotando de habilidades de autorregulación emocional, empatía y comprensión emocional, con todos los talleres realizados con cada sesión. De acuerdo con el cuarto objetivo específico en promover la toma de conciencia de las conductas impulsivas, se ha obtenido en las sesiones donde se realizaban sesiones para adquirir habilidades de respirar, atención plena y técnicas como la de la tortuga, de autorregularse. Por último, el objetivo específico cinco y último, es el que más dificultad tiene para alcanzarse, debido a la complejidad de este, ya que los docentes tenían que favorecer a la generalización de estos aprendizajes a todos los contextos, es por eso que con el rincón de la calma creado durante las diferentes sesiones en el aula que se ha pretendido esta transferencia prolongada de las habilidades adquiridas a lo largo de las sesiones. A términos generales, recuperando el objetivo general de fomentar el desarrollo de la autorregulación emocional del alumnado de 6 a 8 años diagnosticados con TDAH, se ha logrado ampliamente en la propuesta realizada, ya que se han planteado actividades, técnicas y aprendizajes específicos, y de una manera significativa, que han promovido el reconocimiento, la comprensión y la gestión de las emociones del alumnado de manera afectiva y regulada. Para concluir, la propuesta se ha presentado como una intervención eficaz para abordar las dificultades conductuales y emocionales que afectan en el proceso de aprendizaje e integración en el entorno educativo, para el alumnado diagnosticado con Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad, entre los 6 y 8 años. Las sesiones diseñadas, basadas en el movimiento teórico cognitivo-conductual, han permitido brindarles de herramientas necesarias para identificar, comprender y regular sus emociones, así como para desarrollar estrategias de afrontamiento y toma de decisiones adecuadas. En definitiva, se muestra como una respuesta efectiva y necesaria para promover su bienestar, su desarrollo académico y su participación en el entorno educativo.

## 5. Limitaciones y futuras líneas de intervención

### 5.1.Limitaciones

A pesar de los beneficios y potencialidades de la propuesta de intervención, es importante tener en cuenta algunas limitaciones que pueden surgir durante su implementación. La primera limitación que se detecta es la cantidad de bibliografía que hay sobre las principales variables de este TFM, el TDAH y la autorregulación emocional, por un lado, esto es muy rico por la variedad que puedes encontrar, pero por el otro dificulta la síntesis de esta. Pero la principal limitación, es la falta de formación del profesorado, en la variedad de características conductuales y emocionales del alumnado que presenta TDAH. Cada alumno con TDAH es único y puede responder de manera diferente a las estrategias y actividades propuestas. Algunos pueden requerir adaptaciones o enfoques personalizados para satisfacer sus necesidades específicas y la comprensión. Así como información sobre las técnicas y estilos comunicativos para potenciar la autorregulación emocional, más concretamente, la disponibilidad de recursos como la capacitación adicional para el personal docente. En segundo término, considero una limitación la sostenibilidad a largo plazo, para que los beneficios de la intervención perduren es necesario que se mantenga en el tiempo. Esto implica la necesidad de un compromiso constante de los profesionales educativos, así como la disponibilidad de recursos y apoyo institucional para garantizar la continuidad de las actividades y la implementación de prácticas inclusivas en el aula. Por último, la propuesta está delimitada a un rango de edad, de 6 a 8 años, este es otro tipo de limitación, algunas actividades se quedarían muy cortas para edades más adultas, o tendrían una amplia dificultad para alumnados de otros ciclos inferiores. La parte positiva, es que eso no sucede con todas las actividades, simplemente se podría adaptar las sesiones según la edad pero seguir con la línea de la sesión. Es importante tener en cuenta estas limitaciones y abordarlas de manera proactiva durante la implementación de la propuesta de intervención. El monitoreo constante, la adaptabilidad y la colaboración entre los diferentes actores involucrados son aspectos claves para superar los desafíos y maximizar los beneficios para el alumnado con TDAH.

## **5.2. Futuras líneas de intervención**

Como líneas futuras de trabajo se plantea, principalmente, la necesidad de formar a los docentes sobre la Educación Emocional, cómo introducirla en las actividades, en el currículum, en definitiva, al entorno escolar. Puesto que, esta propuesta presenta diversas características novedosas. En primer lugar, se centra específicamente en el desarrollo de la autorregulación emocional, abordando las dificultades emocionales y conductuales que afecta al alumnado con TDAH. Esta propuesta permite entrar en los centros educativos la vertiente emocional, atendiendo así las necesidades emocionales de los estudiantes, promoviendo un enfoque integral que va más allá del manejo de los síntomas del TDAH. Además, la propuesta se basa en enfoques teóricos y prácticas respaldadas por la evidencia científica, incorporando estrategias y técnicas de intervención que han demostrado ser efectivas en el ámbito de la educación emocional y el TDAH, proporcionando así un enfoque holístico y completo. La relevancia práctica de esta propuesta es que pretende brindar herramientas concretas y prácticas tanto a los docentes como al alumnado que puedan implementar en su labor diaria en el aula, así como en su día a día. Al ofrecer actividades y estrategias específicas, como la técnica del semáforo o de la tortuga eso proporciona una aplicación de habilidades de autorregulación emocional en situaciones reales (Steinberg, E. A., & Drabick, D. A.). Haciendo referencia al alcance que tiene esta propuesta, principalmente remarcar que esta no se limita solo alumnado con TDAH, sino que también beneficia a todo el grupo-clase. Las estrategias y actividades propuestas promueven un entorno inclusivo y respetuoso, fomentando el desarrollo socioemocional en todos los estudiantes y mejorando la convivencia en el aula (Domitrovich, C. E., Harris, A. R., Syvertsen, A. K., Morgan, et al.). Para terminar, se considera que, como futuras líneas de trabajo, la propuesta sienta las bases para la continuidad y el crecimiento de la intervención. Por un lado, ampliar la propuesta a todo un curso escolar, así como adaptar la propuesta a otros grupos de edad, contextos educativos y necesidades específicas, ampliando así su alcance e impacto.

## 6. Referencias bibliográficas

- Aldao, A., Nolen-Hoeksema, S., y Schweizer, S. (2010). Emotion-regulation strategies across psychopathology: A meta-analytic review. *Clinical Psychology Review, 30* (2), 217-237.
- Aliaga, C., Choquicondo, C. M., Chamorro, A. S. T., y Florentino, B. S. V. (2020). Teleasistencia psicológica para niños en edad escolar con Trastorno por Déficit de Atención/Hiperactividad: Rol de los padres de familia y cuidadores.
- American Psychiatric Association. (2013). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders (5th ed.)*. Arlington, VA: American Psychiatric Publishing.
- Barkley, R. A. (1997). Behavioral inhibition, sustained attention, and executive functions: Constructing a unifying theory of ADHD. *Psychological Bulletin, 121*(1), 65-94.
- Bisquerra, R., Punset, E., Mora, F., García, E., López- Cassà, E., Pérez- González, J.C., Lantieri, L., Nambiar, M., Aguilera, P., Segovia, N., Planells, O. (2012). *¿Cómo educar las emociones? La inteligencia emocional en la infancia y la adolescencia*. Esplugues de Llobregat (Barcelona): Hospital de Sant Joan de Deù.
- Domitrovich, C. E., Harris, A. R., Syvertsen, A. K., Morgan, N., Jacobson, L., Cleveland, M., ... & Greenberg, M. T. (2022). Promoting Social and Emotional Learning in Middle School: Intervention Effects of Facing History and Ourselves. *Journal of youth and adolescence, 51*(7), 1426-1441.
- García Rubio, C., Luna Jarillo, T. y Castillo Gualda, R. (2016). Impacto de una intervención breve basada en mindfulness en niños: Un estudio piloto. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado. Vol. 30, núm. 3, pp. 61-74*.
- Fernández Berrocal, P., y Extremera Pacheco, N. (2005). La Inteligencia Emocional y la educación de las emociones desde el Modelo de Mayer y Salovey. *Revista Interuniversitaria de Formación del profesorado*.

- García-Sánchez, J. N., Fuentes, M. C., y Gracia, E. (2017). Emociones y rendimiento académico: ¿qué sabemos y qué nos queda por saber?. *Anales de Psicología*, 33(1), 115-124.
- Goleman, D., Langer, E., David, S., y Congleton, C. (2017). *Mindfulness (HBR Emotional Intelligence Series)*. Harvard Business Press.
- Goleman, D. (1996). *Inteligencia Emocional*. Barcelona: Kairos.
- González-Castro, P., Rodríguez, C., y Cueli, M. (2017). Trastorno por déficit de atención e hiperactividad (TDAH) y autorregulación emocional en la infancia y adolescencia. *Revista de Psicología Clínica con Niños y Adolescentes*, 4(1), 47-56.
- Gross, J. J. (1998). The emerging field of emotion regulation: An integrative review. *Review of General Psychology*, 2(3), 271-299.
- Gross, J. J., y John, O. P. (2003). Individual differences in two emotion regulation processes: Implications for affect, relationships, and well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 85(2), 348-362.
- Gross, J. J., y Thompson, R. A. (2007). *Emotion regulation: Conceptual foundations*. In J. J. Gross (Ed.), *Handbook of emotion regulation* (pp. 3-24). New York, NY: Guilford Press.
- Karatekin, C. (2004). Affective responsiveness and executive function in children with ADHD. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 45(2), 296-305.
- López, F. (2005). *Metodología participativa en la enseñanza universitaria*. Narcea.
- Mautone, J. A., Marshall, S. A., Sharman, J., Eiraldi, R. B., Jawad, A. F., y Power, T. J. (2012). Development of a family-school intervention for young children with attention deficit hyperactivity disorder. *School psychology review*, 41(4), 447-466.
- Mestre, V., Samper, P., Frías, M. D., y Tur, A. M. (2009). Are women more empathetic than men? A longitudinal study in adolescence. *The Spanish Journal of Psychology*, 12(1), 76-83.

- Ministerio de Educación y Ciencia. (2006). Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. BOE núm. 106, de 4 de mayo de 2006.
- Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. (2013). Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa. BOE núm. 295, de 10 de diciembre de 2013.
- Ministerio de Educación y Formación Profesional. (2020). Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, para la implantación efectiva de la Educación Inclusiva. BOE núm. 340, de 30 de diciembre de 2020.
- Oliva, A., Antolín, L., y Pertegal, M. Á. (2016). *Trastornos emocionales y de conducta en niños y adolescentes*. Barcelona: Ediciones Pirámide.
- Panadero, E. y Alonso-Tapia, J. (2014) ¿Cómo autorregulan nuestros alumnos? Revisión del modelo cíclico de Zimmerman sobre autorregulación del aprendizaje. *Anales de psicología*, 30 (2), 450-462. <http://dx.doi.org/10.6018/analesps.30.2.167221>
- Polanczyk, G., de Lima, M. S., Horta, B. L., Biederman, J., y Rohde, L. A. (2007). The worldwide prevalence of ADHD: A systematic review and meta-regression analysis. *American Journal of Psychiatry*, 164(6), 942-948.
- Rodenacker, K., Hautmann, C., Görtz-Dorten, A., y Döpfner, M. (2017). The factor structure of ADHD—Different models, analyses, and informants in a bifactor framework. *Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment*, 39, 92-102.
- Rueda, M. R., Rothbart, M. K., McCandliss, B. D., Saccomanno, L., y Posner, M. I. (2005). Training, maturation, and genetic influences on the development of executive attention. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 102(41), 14931-14936.
- Steinberg, E. A., & Drabick, D. A. (2015). A developmental psychopathology perspective on ADHD and comorbid conditions: The role of emotion regulation. *Child Psychiatry & Human Development*, 46, 951-966.

Thompson, R. A. (1994). Emotion regulation: A theme in search of definition. In N. A. Fox (Ed.), *The development of emotion regulation: Biological and behavioral considerations. Monographs of the Society for Research in Child Development, 59*(2-3, Serial No. 240), 25-52.



## 7. Anexos

### Anexo A. Cuestionario evaluación alumnado

Cuestionario de pre-evaluación y post-evaluación para el alumnado con TDAH.

---

#### EVALUACIÓN

---

#### CUESTIONARIO PARA ALUMNADO CON TDAH

---

Nombre del alumno/a:

Edad:

Sexo: M - F - Otros

Nivel educativo:

---

Nombre del tutor/a

(Marque con una X)	SI	NO	A VECES
1. ¿Conoces alguna emoción?			
2. Si has respondido que sí, por favor, nombra las emociones que conozcas:			
3. Menciona tres emociones que hayas sentido en los últimos días:			

4. ¿Sabes reconocer en cada momento la emoción que experimentas?			
5. ¿Comprendes el significado de las emociones que experimentas?			
6. ¿Qué es una emoción?			
7. ¿Qué haces cuando estás enfadado/a?			

## Anexo B. Cuestionario evaluación familia

Cuestionario de pre-evaluación dirigido a los padres sobre la autorregulación emocional de sus hijos de 6 a 8 años con preguntas de respuesta sí/no/a veces.

---

### EVALUACIÓN INICIAL

---

### CUESTIONARIO PARA ALUMNADO CON TDAH. FAMILIAS

---

Nombre del alumno/a:

Edad:

Sexo: M - F - Otros

Nivel educativo:

---

Nombre del tutor/a

(Marque con una X)	SI	NO	A VECES
1. ¿Tu hijo/a es consciente de sus emociones?			
2. ¿Puede identificar y nombrar algunas de sus emociones?			
3. Tu hijo/a busca ayuda o consuelo cuando se siente triste, asustado/a o enfadado/a?			
4. ¿Tu hijo/a utiliza estrategias para calmarse cuando está molesto/a?			
5. ¿Acepta los límites que se le ponen en casa?			
6. ¿Tiene tu hijo/a la capacidad de expresar sus emociones de manera adecuada y respetuosa?			
7. ¿Tu hijo/a demuestra empatía hacia los demás cuando están pasando por una situación emocionalmente difícil?			
8. ¿Puede tu hijo/a identificar las emociones de los demás a través de las expresiones faciales o el lenguaje corporal?			

9. ¿Respetas las emociones que los demás experimentan?			
10. ¿Tu hijo/a busca oportunidades para hablar sobre sus emociones y pensamientos?			

## Anexo C. Cuestionario evaluación profesorado

Cuestionario de pre-evaluación dirigido a profesores sobre la autorregulación emocional de sus alumnos de 6 a 8 años con preguntas de respuesta sí/no/ a veces. Este cuestionario tiene como objetivo evaluar la percepción de los profesores sobre la autorregulación emocional de sus alumnos y su capacidad para reconocer y gestionar sus emociones. Las respuestas sí/no/a veces pueden brindar una idea general del nivel de desarrollo emocional de los alumnos, pero es importante recordar que cada niño/a es único y puede tener fortalezas y áreas de mejora diferentes.

---

### EVALUACIÓN INICIAL

---

#### CUESTIONARIO PARA ALUMNADO CON TDAH. PROFESORADO

---

Nombre del alumno/a:

Edad:

Sexo: M - F - Otros

Nivel educativo:

Nombre del tutor/a

(Marque con una X)	SI	NO	A VECES
1. ¿Observas si tiene consciencia sobre sus propias emociones?			
2. ¿Puede identificar y nombrar algunas de sus emociones?			
3. ¿Busca ayuda o consuelo cuando se siente triste, asustado o enfadado?			
4. ¿Utiliza estrategias para calmarse cuando está molesto?			
5. ¿Expresa sus emociones de manera adecuada y respetuosa?			
6. ¿Respeto las normas del aula?			
7. ¿Comparte el material con el resto del alumnado?			

8. ¿Se siente frustrado cuando pierde un juego o algo no le sale bien?			
9. ¿Demuestra empatía, respeto y educación hacia sus compañeros a la hora de comunicarse con ellos?			
9. ¿Puede identificar las emociones de los demás a través de las expresiones faciales o el lenguaje corporal?			
10. ¿Respeto las emociones de los demás?			

## Anexo D. Cuestionario autoestima alumnado TDAH

Cuestionario de pre-evaluación y post-evaluación para el alumnado con TDAH.

### EVALUACIÓN

#### CUESTIONARIO PARA ALUMNADO CON TDAH

Nombre del alumno/a:

Edad:

Sexo: M - F - Otros

Nivel educativo:

Nombre del tutor/a

(Marque con una X)	SI	NO	A VECES
1. Me gusta mi apariencia física			
2. Soy tímido/a			
3. A menudo me siento alegre			
4. A menudo me siento triste			
5. Expongo mis sentimientos e ideas			
6. Todo me sale mal			
7. Es bueno cometer errores			
8. Si me critican siento vergüenza			
9. Reprocho por cosas que hago mal			
10. Los retos me echan hacia atrás			
11. Pido ayuda si lo necesito			
12. Me considero buen amigo y compañero			
13. A menudo las personas adultas me llaman la atención			
14. Mis padres están contentos conmigo			

15. Mi familia me quiere			
16. Me lo paso bien con mis compañeros			
17. Veo las cosas buenas que me ocurren a diario			
18. Hago los deberes sin ayuda			
19. Expreso cuando algo no me gusta			



## Anexo E. Registro de observación pre-evaluación destinado para el alumnado diagnosticado de TDAH

### REGISTRO DE OBSERVACIÓN GRUPAL

Clase: .....

Tutor/a: .....

Fecha: .....

<b>Alumnado:</b>			
<b>Habilidades socioemocionales</b>			
1.			
2.			
3.			
4.			
5.			

Se determinará el grado de acuerdo que se tiene con cada afirmación marcando el número según: 1- Nunca 2- Casi nunca 3- Bastantes veces 4- Casi siempre 5- Siempre.

## Anexo F. Registro de cada actividad

Registro de evaluación continua de las actividades realizadas.

<b>Nombre de la actividad:</b>					
Tipo de actividad: INDIVIDUAL - GRUPAL					
Realización de la actividad:					
<b>Objetivos</b>	<b>Grado de cumplimiento de los objetivos</b>				

Se indicará el grado del cumplimiento de los objetivos con una escala del 1 al 5: 1 - Totalmente en desacuerdo, 2 - En desacuerdo, 3 - Indiferente, 4 - De acuerdo, 5 - Totalmente de acuerdo.

## Anexo G. Cuestionario evaluación final alumnado con TDAH

Cuestionario de evaluación final respecto al conocimiento de la autorregulación emocional para el alumnado. Las preguntas son de respuesta abierta para que los alumnos puedan expresar sus ideas y conocimientos de manera libre y cómoda.

<b>EVALUACIÓN FINAL</b>
<b>CUESTIONARIO PARA ALUMNADO CON TDAH</b>
Nombre del alumno/a:
Edad:
Sexo: M - F - Otros
Nivel educativo:
Nombre del tutor/a

- 1. ¿Qué significa para ti la palabra "emoción"?**
- 2. Menciona tres emociones diferentes que hayas experimentado recientemente y describe cómo te hicieron sentir.**
- 3. ¿Puedes nombrar alguna estrategia que utilizas para calmarte cuando te sientes enojado/a?**
- 4. ¿Qué haces cuando te sientes triste para sentirte mejor?**
- 5. ¿Cómo sabes cuando estás contento/a o feliz? ¿Qué cosas te hacen sentir así?**

- 6. ¿Puedes pensar en alguna vez en la que hayas sentido miedo? ¿Qué hiciste para enfrentar ese miedo?**
  
- 7. ¿Qué crees que puedes hacer para ayudarte a ti mismo/a cuando te sientes frustrado/a?**
  
- 8. ¿Qué parte de tu cuerpo sientes que se ve afectada cuando estás emocionado/a o nervioso/a?**
  
- 9. ¿Puedes mencionar alguna vez en la que hayas ayudado a un amigo/a a sentirse mejor cuando estaba triste o enojado/a? ¿Qué hiciste?**
  
- 10. ¿Qué consejo le darías a alguien que está aprendiendo a manejar sus emociones?**

## Anexo H. Técnica de la tortuga

### PASOS DE LA TÉCNICA DE LA TORTUGA:



## Anexo I. Comecocos de las emociones

# 1 | comecocos

emocionarnos?

5

MIEDO

¿Qué os asusta?  
¡Explicárvolo!

¿jugamos?

4

RABIA

Hoy ... ¿te has enfadado?

6

CONTENTO

¿Qué te hace sentir  
alegre y satisfecho?

¿jugamos?

3

AMOR

¿Os abran  
un dibujo?

7

VERGÜENZA

¿En qué situación  
pasáis vergüenza?  
¡Explicárvolo!

emocionarnos?

¿jugamos?

2

TRISTEZA

¿Qué te hace sentir triste?

emocionarnos?

1

ALEGRÍA

Piensa ... ¿qué te hace  
sentir alegre?

8

PAZ

¿La respirar / Sentido  
la tranquilidad  
sentaros y cerrad  
los ojos

emocionarnos?

3

AMOR

Haz un gesto de amor  
hacia alguno de tus  
compañeros

9

CONTENCIÓN

Respirad muy profundo por la  
nariz, sacar el aire por la boca  
e ir aligando cada parte  
de vuestro cuerpo.  
Cuando terminéis  
explicad cómo os  
habéis sentido.  
Muy bien  
¿verdad?

emocionarnos?

4

RABIA

Hoy ... ¿te has enfadado?

10

¡LISTO!

Pon tus pul-  
gares e índices en los  
huecos y muévelos  
hacia el centro

emocionarnos?

5

MIEDO

¿Qué os asusta?  
¡Explicárvolo!

6

CONTENTO

¿Qué te hace sentir  
alegre y satisfecho?

emocionarnos?

6

VERGÜENZA

¿En qué situación  
pasáis vergüenza?  
¡Explicárvolo!

7

PAZ

¿La respirar / Sentido  
la tranquilidad  
sentaros y cerrad  
los ojos

emocionarnos?

7

AMOR

Haz un gesto de amor  
hacia alguno de tus  
compañeros

8

CONTENCIÓN

Respirad muy profundo por la  
nariz, sacar el aire por la boca  
e ir aligando cada parte  
de vuestro cuerpo.  
Cuando terminéis  
explicad cómo os  
habéis sentido.  
Muy bien  
¿verdad?

emocionarnos?

8

TRISTEZA

¿Qué te hace sentir triste?

9

CONTENCIÓN

Respirad muy profundo por la  
nariz, sacar el aire por la boca  
e ir aligando cada parte  
de vuestro cuerpo.  
Cuando terminéis  
explicad cómo os  
habéis sentido.  
Muy bien  
¿verdad?

emocionarnos?

9

ALEGRÍA

Piensa ... ¿qué te hace  
sentir alegre?

10

¡LISTO!

Pon tus pul-  
gares e índices en los  
huecos y muévelos  
hacia el centro

emocionarnos?

10

AMOR

Haz un gesto de amor  
hacia alguno de tus  
compañeros

11

CONTENCIÓN

Respirad muy profundo por la  
nariz, sacar el aire por la boca  
e ir aligando cada parte  
de vuestro cuerpo.  
Cuando terminéis  
explicad cómo os  
habéis sentido.  
Muy bien  
¿verdad?

emocionarnos?

- 1 Imprime esta hoja y recorta el comecocos por la línea de puntos
- 2 Dobra diagonalmente en forma de triángulo
- 3 Dobra de nuevo diagonalmente para formar un triángulo más pequeño
- 4 Desdobra el papel y gíralo
- 5 Dobra cada esquina hacia el centro
- 6 Dale la vuelta para ver la cara con los mensajes
- 7 Vuelve a doblar todas las esquinas hacia el centro
- 8 Dóblalo por la mitad
- 9 Los colores deben quedar por fuera
- 10 ¡Listo! Pon tus pulgares e índices en los huecos y muévelos hacia el centro

## Anexo J. Oca de las emociones



## INSTRUCCIONES

### OCA DE LAS EMOCIONES

**CASILLAS NORMALES:** Al caer en ellas hacer o responder a lo que pone.

**CASILLA EMOCIONES:** Casillas 2, 10, 20, 29 y 37 vuelves a tirar.

**OCA:** Casillas 3, 9, 14, 19, 23, 26, 31, 35, 39, 43, 49, 53 y 58. Si se cae en una de estas casillas, se avanza hasta la siguiente casilla en la que hay una oca, se dice **“De Oca a Oca y tiro porque me toca”** y se vuelve a tirar.

**PUENTE:** Casilla 6 y 12. Si se cae en estas casillas se salta a la casilla del otro puente y se dice **“De puente a puente y tiro porque me lleva la corriente”** Y se vuelve a tirar.

**POSADA:** Casilla 18. Si se cae en esta casilla se pierde un turno.

**POZO:** Casilla 30. Si se cae en esta casilla, **NO** se puede volver a jugar hasta que no pase otro jugador por esa casilla.

**LABERINTO:** Casilla 40. Si se cae en esta casilla, se está obligado a retroceder a la casilla 29 porque te has perdido.

**CÁRCEL:** Casilla 51. Si se cae en esta casilla, hay que permanecer dos turnos sin jugar.

**DADOS:** Casillas 26 y 53. Si se cae en estas casillas se salta a la casilla del otro dado y se dice **“De dado a dado y tiro porque me ha tocado”** y se vuelve a tirar.

**CALAVERA:** Casilla 57. Si se cae en esta casilla, hay que volver a la Casilla 1.

**ENTRAR AL JARDÍN DE LA OCA:** Es necesario sacar los puntos justos para entrar, en caso de exceso se retroceden tantas casillas como puntos sobrantes.



## Anexo K. Pictionary de las emociones

**PICTIONARY EMOCIONES**

● ALEGRÍA  
● TRISTEZA  
● ASCO  
● IRA / ENFADO  
● MIEDO

**SALIDA**      **LLEGADA**

- Se juega en grupos de dos o más.
- Coger un lápiz y papel cada grupo.
- Se tira el dado y se avanza tantas casillas como indique el número del dado.
- Uno de los jugadores del grupo coge una tarjeta y dibujando debe tratar que el resto del grupo adivine la palabra. Se dispone de 1 minuto.
- No está permitido dibujar números ni letras.
- Gana el grupo que llega primero a la casilla final. Hay que llegar justo sino se rebota.

<b>PICTIONARY EMOCIONES</b> ● Sonreír ● Una lágrima ● Un cubo de basura ● Un volcán en erupción ● Un perro enfadado	<b>PICTIONARY EMOCIONES</b> ● Un ramo de flores ● Un día nublado ● Un trozo de brecol ● Un niño/a enfadado ● Una pistola	<b>PICTIONARY EMOCIONES</b> ● El sol ● Una gota de lluvia ● Un cerdo ● Una hoguera / fuego ● Un rayo	<b>PICTIONARY EMOCIONES</b> ● La playa ● Un payaso triste ● Un mosca ● Una mosca ● Un fantasta
<b>PICTIONARY EMOCIONES</b> ● Un regalo ● Un copo de nieve ● Una camiseta sucia ● Un atasco de coches ● Un león	<b>PICTIONARY EMOCIONES</b> ● Un abrazo ● Una caída ● Una caca de perro ● Una abeja ● Una araña	<b>PICTIONARY EMOCIONES</b> ● Los Reyes Magos ● Contar arboles ● La sangre ● Un incendio ● Un tiburón	<b>PICTIONARY EMOCIONES</b> ● Papa Noel ● Un corazón roto ● Humo de coche ● Una caída ● Un murciélago
<b>PICTIONARY EMOCIONES</b> ● Un gatito ● Llorar ● Una mofeta ● Un cactus ● Precipicio	<b>PICTIONARY EMOCIONES</b> ● Una piruleta ● Un jarrón roto ● Tener asco ● Tropezarse ● Un monstruo	<b>PICTIONARY EMOCIONES</b> ● Un caramelo ● Una rueda pinchada ● Una fábrica ● Perder ● Tener miedo	<b>PICTIONARY EMOCIONES</b> ● Una bicicleta ● Un ángel ● Verduras ● Estar enfadado ● Una serpiente
<b>PICTIONARY EMOCIONES</b> ● Una mariposa ● Una flor marchita ● Escupir ● Un martillo ● Una pesadilla	<b>PICTIONARY EMOCIONES</b> ● Una mariquita ● Un suspenso ● Una babosa ● Una chincheta ● Un cocodrilo	<b>PICTIONARY EMOCIONES</b> ● Una pelota ● Un bebé llorando ● Un cigarrillo ● Una cerilla ● Un oso	<b>PICTIONARY EMOCIONES</b> ● Un billete ● Un diente caído ● Un pedo ● Salir del parque ● Un saltamontes

## Anexo L. Ficha autoestima

¡SOY GENIAL!

MIS PUNTOS FUERTES

Hazte un selfie y pégalo aquí

YO

Puedo

Quiero

Sé

Tengo

Papelera para tirar los COMPLEJOS Y PENSAMIENTOS NEGATIVOS

Detailed description: This is a self-esteem worksheet for children aged 6-8. It features a vertical layout with several sections. At the top, a banner says '¡SOY GENIAL!' (I'm awesome!). Below it is a large pink rectangular area labeled 'MIS PUNTOS FUERTES' (My strengths) with a flexing arm icon. To the left of this area are four grey rectangular boxes, each with a black banner containing the words 'YO Puedo', 'Quiero', 'Sé', and 'Tengo' respectively. Above the first 'YO Puedo' box is a speech bubble with a heart icon and the text 'Hazte un selfie y pégalo aquí' (Take a selfie and paste it here). At the bottom right, there is a trash can icon with the text 'Papelera para tirar los COMPLEJOS Y PENSAMIENTOS NEGATIVOS' (Trash can for throwing away complexes and negative thoughts). An arrow points from this trash can towards the 'Sé' and 'Tengo' sections.

## Índice de acrónimos

TFM: Trabajo Fin de Máster

TDAH: Trastorno del Déficit de Atención e Hiperactividad

LOMLOE: Ley Orgánica de Modificación de la Ley Orgánica de Educación, en adelante