



**Universidad
Europea** CANARIAS

**PROPUESTA DE INTERVENCIÓN
PSICOEDUCATIVA EN GESTIÓN
EMOCIONAL Y CONTROL DE
IMPULSOS EN ADOLESCENTES CON
CONDUCTAS DISRUPTIVAS.**

Trabajo fin de Máster

Autor/a: Virginia Quero Herrera

Tutor/a: Jose Juan Rivero Pérez

12/01/2025

1. Resumen

La adolescencia es una etapa del desarrollo caracterizada por cambios neurobiológicos, emocionales y sociales que pueden dificultar la regulación emocional y el control de impulsos, aumentando el riesgo de conductas disruptivas, especialmente en contextos de vulnerabilidad social y judicialización. La evidencia científica indica que los déficits en estas competencias influyen directamente en la reactividad conductual y en la adaptación a las normas del entorno.

El presente Trabajo Fin de Máster tiene como objetivo diseñar y fundamentar una propuesta de intervención psicoeducativa grupal dirigida a adolescentes con conductas disruptivas en contextos de internamiento y medio abierto, vinculados al Centro de Internamiento Educativo para Menores Infractores (CIEMI) Valle Tabares, en Tenerife. La intervención se centra en el fortalecimiento de la regulación emocional y el control de impulsos mediante un programa estructurado de dieciséis sesiones semanales. El programa integra técnicas de identificación emocional, estrategias de regulación emocional, tolerancia al malestar, reestructuración cognitiva y toma de decisiones ajustada a las normas institucionales.

Se propone un diseño de evaluación cuasi experimental pretest-posttest sin grupo control, utilizando instrumentos estandarizados y registros de conducta. Se espera que la intervención contribuya a mejorar la regulación emocional y el control de impulsos, reducir la frecuencia de conductas disruptivas y favorecer la convivencia y la adaptación socioeducativa de los adolescentes.

Palabras clave: adolescencia, conductas disruptivas, control de impulsos, intervención psicoeducativa y regulación emocional.

2. Abstract

Adolescence is a developmental stage characterized by neurobiological, emotional, and social changes that may hinder emotional regulation and impulse control, increasing the risk of disruptive behaviors, particularly in contexts of social vulnerability and judicial involvement. Scientific evidence indicates that deficits in these competencies directly influence behavioral reactivity and adolescents' adaptation to environmental norms.

The aim of this Master's Thesis is to design and substantiate a group psychoeducational intervention proposal aimed at adolescents with disruptive behaviors in detention and open settings linked to the Educational Detention Center for Juvenile Offenders (CIEMI) Valle Tabares, in Tenerife. The intervention focuses on strengthening emotional regulation and impulse control through a structured program of sixteen weekly sessions. The program integrates emotional identification techniques, emotional regulation strategies, distress tolerance, cognitive restructuring, and decision-making aligned with institutional norms.

A quasi-experimental pretest–posttest evaluation design without a control group is proposed, using standardized instruments and behavioral records. The intervention is expected to contribute to improvements in emotional regulation and impulse control, a reduction in the frequency of disruptive behaviors, and enhanced coexistence and socio-educational adaptation among adolescents.

Keywords: adolescence, disruptive behaviors, impulse control, psychoeducational intervention, and emotional regulation.

3. Introducción

La adolescencia es una etapa crítica del desarrollo humano, siendo un período de transición que comienza en la pubertad y se extiende hasta la segunda década de la vida. Esta etapa se caracteriza por profundos cambios físicos, cognitivos, emocionales y sociales. Durante estos años se produce una reestructuración significativa del cerebro, especialmente en regiones implicadas en la regulación emocional y en el control de la conducta. Es de importancia señalar que los cambios cognitivos no son homogéneos o lineales, sino que existe una gran variabilidad individual; influyen la velocidad del desarrollo cognitivo, factores externos, el entorno y el apoyo social, e incluso la influencia hormonal que afecta al desarrollo del cerebro aumentando la producción de estrógenos y testosterona. Esta interacción de factores biológicos y contextuales ayuda a explicar por qué algunos adolescentes muestran un ajuste adaptativo óptimo y otros presentan mayores dificultades para gestionar demandas emocionales y sociales complejas.

En esta línea, Berthelsen et al. (2017) destacan que el desarrollo de las funciones ejecutivas en la adolescencia está fuertemente asociado con factores familiares y de autorregulación, lo que influye directamente en la capacidad de los jóvenes para adaptarse a las demandas sociales y emocionales propias de este periodo. Estos procesos, sumados a las exigencias del entorno familiar, escolar y social, convierten a la adolescencia en un momento especialmente sensible a la aparición de dificultades emocionales y comportamentales.

En consecuencia, conviene centrar la atención en la autorregulación emocional como variable clave para comprender las diferencias de adaptación conductual en la adolescencia. Esta perspectiva permite operativizar el problema en indicadores observables (p. ej., control de impulsos, aceptación y claridad emocional) y conectar el modelo evolutivo con los resultados

Campus de la Orotava

Calle Inocencio García, 1 (38300) La Orotava

www.universidadeuropea.com

empíricos que describen su asociación con conductas de riesgo y dificultades de integración social.

La literatura científica ha señalado que los problemas de autorregulación emocional durante esta etapa pueden asociarse a conductas de riesgo, dificultades de adaptación social y, en algunos casos, a comportamientos disruptivos que interfieren en la convivencia y el bienestar de los propios jóvenes y de su entorno. Martínez Yacelga y Almeida Márquez (2021) analizan la relación entre habilidades de adaptación conductual y dificultades emocionales en adolescentes, concluyendo que una baja adaptación conductual incrementa los conflictos emocionales y comportamentales, lo que dificulta la integración social y el bienestar del adolescente. Desde esta perspectiva, en el presente Trabajo Fin de Máster se considerará la regulación emocional y el control de impulsos como competencias clave para comprender y abordar las conductas disruptivas en la adolescencia.

Las conductas disruptivas incluirán comportamientos como la desobediencia reiterada, los enfrentamientos con figuras de autoridad, la agresividad verbal o física, las amenazas, la destrucción de objetos o la participación en peleas, tanto en el contexto escolar como familiar y comunitario. Autores como Erazo y Moscoso Salazar (2022); y Pozuelo Pérez (2021) destacan que este tipo de conductas se relaciona con mayor probabilidad de fracaso escolar, consumo de sustancias, dificultades en las relaciones interpersonales y, en los casos más graves, con la entrada en el sistema de justicia juvenil.

En este marco, distintos organismos internacionales subrayan que los problemas emocionales y del comportamiento en la adolescencia constituyen un importante reto de salud pública. La Organización Mundial de la Salud estima que aproximadamente uno de cada siete

Campus de la Orotava

Calle Inocencio García, 1 (38300) La Orotava

www.universidadeuropea.com

adolescentes de 10 a 19 años presenta un trastorno mental, siendo los trastornos depresivos, de ansiedad y los trastornos del comportamiento algunas de las principales causas de carga de enfermedad en esta etapa (World Health Organization, 2021). UNICEF también señala que más de uno de cada siete niños, niñas y adolescentes vive con un problema de salud mental diagnosticado, destacando que muchos de estos casos no reciben apoyo adecuado y se asocian con dificultades en la regulación emocional, conflictos de comportamiento y riesgo de exclusión social.

En el contexto español, se han descrito retos en el ámbito de la justicia juvenil y en la implementación de medidas socioeducativas en centros de internamiento, donde la vulnerabilidad social y la acumulación de experiencias adversas incrementa la probabilidad de reincidencia (Pozuelo Pérez, 2021). La intervención con menores infractores (se rige por la Ley Orgánica 5/2000, de 12 de enero, reguladora de la responsabilidad penal de los menores), la cual adopta un enfoque esencialmente educativo y rehabilitador, orientado a la reintegración social del menor. Este modelo se diferencia del sistema penal de adultos, que tiene una finalidad primordialmente sancionadora o punitiva, ya que reconoce la etapa evolutiva del adolescente y su potencial de cambio a través de la educación, la intervención psicológica y el acompañamiento socioeducativo.

La ley contempla distintas medidas judiciales que pueden desarrollarse en régimen abierto, semiabierto o cerrado, e incluso internamiento terapéutico, en función de la gravedad de la infracción y de las necesidades socioeducativas del menor (España, 2006). En abierto, el joven normaliza su vida cotidiana en la comunidad residiendo en el centro; en semiabierto, reside en el centro pero combina actividades internas con salidas programadas y supervisadas; en cerrado, la

Campus de la Orotava

Calle Inocencio García, 1 (38300) La Orotava

www.universidadeuropea.com

intervención se realiza íntegramente dentro del centro con mayor contención; y el terapéutico incorpora tratamiento específico cuando existen adicciones o trastornos psicológicos que requieren un entorno estructurado. En la práctica, la asignación y la progresión entre regímenes se apoyan en evidencia empírica que relaciona factores psicosociales (p. ej., control de impulsos, ajuste socioemocional, apoyo contextual) con necesidades de supervisión y riesgo de reincidencia.

A nivel estatal, los datos del Boletín de medidas impuestas a personas menores de edad en conflicto con la ley (Datos 2023, Boletín n.º 23) muestran que la franja de 16–17 años concentra la mayor parte de las medidas ejecutadas en España y que las medidas de internamiento y medio abierto continúan siendo una respuesta relevante del sistema de justicia juvenil (Ministerio de Juventud e Infancia, 2023). Dentro de las formas específicas de conducta disruptiva, la violencia filio-parental es un fenómeno de creciente preocupación. El informe más reciente de Fundación Amigó indica que en 2023 se registraron 4.416 denuncias por agresiones de hijos/as a progenitores, lo que supone un ligero aumento respecto al año anterior y mantiene el número de expedientes por violencia filio-parental por encima de los 4.000 casos anuales. La propia fundación advierte de que estos datos sólo representan la “punta del iceberg”, dado que muchas familias no denuncian, por lo que la prevalencia real de este tipo de violencia sería mayor (Fundación Amigó, 2025).

En la Comunidad Autónoma de Canarias, la Memoria del Fiscal Superior de Canarias 2024 indica que, las diligencias preliminares de menores pasaron de 2.269 en 2022 a 2.361 en 2023, manteniéndose un volumen elevado de asuntos en la jurisdicción de menores. En el mismo epígrafe, los menores constan que en 2023 se registraron 2.361 diligencias preliminares iniciadas

Campus de la Orotava

Calle Inocencio García, 1 (38300) La Orotava

www.universidadeuropea.com

y 547 expedientes de reforma, junto con 33 medidas cautelares solicitadas, lo que refleja la intensidad de la actividad judicial en materia de justicia juvenil en la provincia (Fiscalía de la Comunidad Autónoma de Canarias, 2024).

Si se atiende a la violencia filio-parental, el informe de Fundación Amigó muestra que Canarias se sitúa en 2023 como la cuarta comunidad autónoma con mayor número de expedientes por este motivo, con 453 expedientes a menores por violencia filio-parental, frente a 301 en 2022 (Fundación Amigó, 2025). Este incremento refleja un aumento notable de los conflictos graves en el ámbito familiar asociados a problemas de regulación emocional y control de impulsos en la adolescencia.

En la isla de Tenerife, el Centro de Internamiento Educativo para Menores Infractores “Valle Tabares” se describe como el único centro de internamiento para menores infractores de la provincia de Santa Cruz de Tenerife, con una disponibilidad teórica de 170 plazas. Se trata de un centro cuyo inmueble es propiedad de la Comunidad Autónoma de Canarias (Fiscalía de la Comunidad Autónoma de Canarias, 2021). Además, en notas institucionales recientes se hará referencia al CIEMI de Valle Tabares, en La Laguna, gestionado por la Fundación Canaria de Juventud IDEO (Cabildo de Tenerife, 2023).

A nivel socioeducativo, autores como Erazo y Moscoso Salazar (2022); y Pozuelo Pérez (2021) destacan que la importancia de abordar la conducta delictiva juvenil desde una visión integral, que contemple tanto la intervención psicológica como el fortalecimiento del contexto familiar y comunitario, frente al enfoque punitivo. En esta línea, se resalta la necesidad de programas de intervención basados en la educación emocional y la rehabilitación neuropsicológica, orientados a mejorar la empatía, la toma de decisiones y la regulación afectiva,

Campus de la Orotava

Calle Inocencio García, 1 (38300) La Orotava

www.universidadeuropea.com

con el fin de reducir la reincidencia y favorecer la reintegración social. De forma complementaria, Morente Mejías y Domínguez Sánchez-Pinillas (2009) destaca que los centros de reforma deben entenderse como espacios de intervención socioeducativa y no meramente sancionadora, donde la relación educativa y emocional entre profesionales y menores resulta esencial para promover procesos de reinserción y reconstrucción personal.

En este contexto, la presente propuesta de Trabajo Fin de Máster plantea el diseño de un programa de intervención psicoeducativa dirigido a adolescentes con conductas disruptivas internados en el CIEMI Valle Tabares (Tenerife). Este programa se centra en la gestión de las emociones y el control de impulsos, entendidos como competencias clave para disminuir la frecuencia e intensidad de las conductas disruptivas, mejorar la convivencia dentro del centro y favorecer una futura reintegración social más adaptativa.

Concretamente, se propondrá un programa grupal estructurado que incluye sesiones psicoeducativas orientadas al reconocimiento y expresión adecuada de las emociones, al entrenamiento en estrategias de regulación emocional, al desarrollo de habilidades de autocontrol y a la mejora de la comunicación asertiva y la resolución pacífica de conflictos. Asimismo, se diseña un plan de evaluación pretest-postest que contempla la utilización de instrumentos estandarizados y registros de conducta para valorar los cambios en la regulación emocional, el control de impulsos y la presencia de conductas disruptivas tras la intervención.

De este modo, el objetivo global del trabajo se concreta en proponer y fundamentar un programa de intervención psicoeducativa centrado en la regulación emocional y el control de impulsos para adolescentes con conductas disruptivas internados en el CIEMI Valle Tabares, así como definir un esquema de evaluación que permita estimar su impacto sobre la convivencia y la

Campus de la Orotava

Calle Inocencio García, 1 (38300) La Orotava

www.universidadeuropea.com

adaptación socioeducativa de los jóvenes. Este objetivo se desarrolla posteriormente a través de objetivos específicos y de la descripción detallada de la metodología y de la intervención.

4. Objetivos Generales y Específicos de la Intervención.

4.1. Objetivos Generales:

Diseñar y describir un programa de intervención psicoeducativa grupal centrado en la gestión de las emociones y el control de impulsos en adolescentes internados en el CIEMI Valle Tabares, con la finalidad de disminuir la frecuencia e intensidad de las conductas disruptivas y favorecer una mejor adaptación socioeducativa dentro del centro.

4.2. Objetivos Específicos:

1. Evaluar las dificultades de regulación emocional de los/as adolescentes antes y después de la intervención.
2. Evaluar el nivel de control de impulsos de los/as adolescentes antes y después de la intervención.
3. Entrenar habilidades básicas de gestión emocional y control de impulsos mediante sesiones grupales estructuradas.
4. Comparar la frecuencia de conductas disruptivas registradas en el centro antes y después de la intervención.

5. Metodología

5.1. Diseño de la Intervención

La presente propuesta se enmarca en un diseño cuasi experimental con medidas pre y post de un solo grupo, en el que se evalúan las variables de interés antes y después de la intervención psicoeducativa. No se contempla grupo control, dado que el objetivo principal de este Trabajo Fin de Máster será diseñar y fundamentar un programa de intervención en un contexto real de internamiento educativo, priorizando la viabilidad y la utilidad práctica.

Este diseño permite describir el programa y valorar de manera preliminar los posibles cambios en regulación emocional, control de impulsos y conductas disruptivas tras la participación de los/as adolescentes en la intervención.

5.2. Población Diana y Contexto

La población diana de la intervención está constituida por adolescentes de entre 14 y 18 años internados en el Centro de Internamiento Educativo para Menores Infractores (CIEMI) Valle Tabares, en la isla de Tenerife. Dichos menores son quienes presentan conductas disruptivas relevantes en el contexto del centro. Se incluyen menores que cumplen medidas judiciales de internamiento educativo en cualquiera de sus regímenes (abierto, semiabierto o cerrado), siempre que dispongan de una previsión de permanencia suficiente para completar el programa.

La intervención se desarrolla con un grupo reducido de aproximadamente 8 a 12 adolescentes, número que permite mantener un clima de trabajo grupal manejable, facilitar la participación activa y favorecer el seguimiento individualizado de los/as participantes.

El CIEMI Valle Tabares se describe como el único centro de internamiento para menores infractores de la provincia de Santa Cruz de Tenerife, con una disponibilidad teórica de 170 plazas y una ocupación media en torno a 100 menores en Valle Tabares y el resto en la

Campus de la Orotava

Calle Inocencio García, 1 (38300) La Orotava

www.universidadeuropea.com

Montañeta, cuya gestión está encomendada a la Fundación Canaria de Juventud IDEO (Fiscalía de la Comunidad Autónoma de Canarias, 2021). Este contexto institucional, marcado por la presencia de conductas disruptivas y conflictividad, justifica la pertinencia de un programa centrado en la gestión de las emociones y el control de impulsos.

5.3. Criterios de Inclusión y Exclusión

Criterios de Inclusión

Forman parte de la intervención aquellos/as adolescentes que cumplan los siguientes criterios:

Tener entre 14 y 18 años en el momento de iniciar el programa.

Estar internados en el CIEMI Valle Tabares con previsión de permanencia suficiente para completar todas las sesiones de la intervención.

Presentar conductas disruptivas significativas en el contexto del centro (por ejemplo, agresiones verbales o físicas, desobediencia grave, amenazas, alteraciones frecuentes de la convivencia), identificadas a partir de los registros y de los informes del equipo educativo y técnico.

Poseer un nivel suficiente de comprensión del castellano para seguir las explicaciones de las sesiones y responder a los instrumentos de evaluación.

Contar con la autorización del centro, el consentimiento informado de las personas responsables legales y el asentimiento del propio adolescente.

Criterios de Exclusión

Campus de la Orotava
Calle Inocencio García, 1 (38300) La Orotava
www.universidadeuropea.com

Se excluirá de la participación en la intervención a aquellos/as adolescentes que presenten alguna de las siguientes condiciones:

1. Trastorno mental grave descompensado o situación clínica aguda (por ejemplo, psicosis activa, riesgo elevado de suicidio o heteroagresión) que requiera una intervención clínica individual prioritaria.
2. Discapacidad intelectual moderada o grave, o deterioro cognitivo severo que impida la comprensión de las pruebas y la participación en las dinámicas grupales.
3. Limitaciones importantes de la comprensión del castellano que no puedan compensarse con apoyos y que dificulten la comprensión del contenido de las sesiones y de los cuestionarios.
4. Previsión de salida, traslado o cambio de medida antes de finalizar el programa de intervención.
5. Negativa explícita del adolescente a participar en las sesiones, aun contando con las autorizaciones institucionales y legales pertinentes.

Estos criterios se establecen para garantizar la seguridad, la viabilidad y la pertinencia de la intervención, así como para asegurar que la muestra sea relativamente homogénea en edad, contexto y problemática conductual.

5.4. Variables de Estudio

En coherencia con los objetivos del programa, se definen las siguientes variables:

Variable independiente (VI). Participación en el programa de intervención psicoeducativa centrado en la gestión de las emociones y el control de impulsos (común a todos/as los/as participantes seleccionados/as).

Variables dependientes (VD). Por un lado, tenemos las dificultades de regulación emocional del cual se considera el nivel de dificultades que los/as adolescentes presentan para identificar, comprender y manejar sus emociones de forma adaptativa. Por otro lado, la impulsividad / control de impulsos, en el que se incluyen dimensiones como la impulsividad cognitiva (tendencia a tomar decisiones apresuradas), motora (actuar sin pensar) y no planificada. Por último, la frecuencia de conductas disruptivas en el centro: se registra el número y tipo de incidentes disruptivos (agresiones, insultos, amenazas, desobediencia grave, daños a la propiedad, etc.) en un periodo preestablecido antes y después de la intervención.

Variables sociodemográficas y contextuales (descriptivas). Edad, sexo, tiempo de internamiento, tipo de medida judicial y otros datos relevantes que se obtendrán de los expedientes del centro.

5.5. Procedimiento

En primer lugar, se solicitará la autorización institucional al CIEMI Valle Tabares y la aprobación del programa por parte del equipo técnico del centro. Una vez obtenidos los permisos, se informa al personal educativo y se selecciona a los/as posibles participantes según los criterios de inclusión y exclusión.

Posteriormente, se entrega una hoja informativa sobre la intervención y se gestiona el consentimiento informado de los progenitores o representantes legales, así como el asentimiento del propio adolescente. Solo los/as menores que cuenten con la autorización pertinente participan en el programa y en la evaluación.

El procedimiento se organizará en tres fases:

Fase 1. Evaluación Inicial (Pretest):

En una primera fase se realiza la evaluación de las variables de interés antes del inicio de la intervención. Para ello:

1. Se informa a los/las adolescentes seleccionados y se recuerda el carácter voluntario de la participación, así como la confidencialidad de los datos.
2. Se administran, en una sesión específica, los cuestionarios de regulación emocional (DERS) e impulsividad (BIS-11-A) en formato papel-lápiz o equivalente.
3. El equipo educativo del CIEMI Valle Tabares completa el registro de conductas disruptivas correspondiente a un periodo de referencia previo (por ejemplo, las cuatro semanas anteriores al inicio del programa).
4. Se recogen los datos sociodemográficos y contextuales mediante la ficha diseñada a tal efecto, a partir de la información disponible en los expedientes del centro.

Fase 2. Desarrollo de la Intervención

En la segunda fase se lleva a cabo el programa grupal de intervención psicoeducativa. Este programa se desarrolla en dieciséis sesiones semanales de aproximadamente 90 minutos,

siguiendo la estructura descrita en el apartado de descripción y temporalización de la intervención. Las sesiones se realizan en un espacio habilitado del centro y son conducidas por un/a profesional de la Psicología en coordinación con el equipo educativo.

Fase 3. Evaluación Final (Postest)

Al finalizar la intervención se repite la evaluación con el objetivo de analizar los posibles cambios asociados al programa. En esta fase:

1. Se administran nuevamente a los/las adolescentes los cuestionarios de regulación emocional (DERS) e impulsividad (BIS-11-A), siguiendo el mismo procedimiento utilizado en la fase inicial.
2. El equipo educativo cumplimenta de nuevo el registro de conductas disruptivas, esta vez referido a un periodo posterior a la intervención (por ejemplo, las cuatro semanas siguientes a la última sesión).
3. Los datos recogidos en las fases pretest y postest se introducen en una base de datos siendo totalmente anónimo y se comparan descriptivamente para valorar los cambios en regulación emocional, control de impulsos y frecuencia de conductas disruptivas.

5.6. Instrumentos y Materiales

DERS - Difficulties in Emotion Regulation Scale (Gratz & Roemer, 2004). Escala de 36 ítems que evalúa dimensiones como la no aceptación, metas, control de impulsos, conciencia, estrategias y claridad emocional. Se emplea la versión española para población adolescente, con

puntuación total y por dimensiones. Es idónea para captar cambios en dificultades de regulación vinculadas a procesos de control y reevaluación.

BIS-11 - Barratt Impulsiveness Scale (adolescentes) (Patton, Stanford & Barratt, 1995).

Escala de 30 ítems evalúa las tres dimensiones: impulsividad cognitiva, motora y no planificada. Se administra la adaptación española para adolescentes con corrección estándar. Permite estimar cambios en inhibición/planificación tras el entrenamiento en pausas, autoinstrucciones y toma de decisiones.

Registro de conductas disruptivas. Se diseña un registro estructurado para que el equipo educativo del CIEMI Valle Tabares anote la frecuencia y el tipo de conductas disruptivas relevantes (agresiones físicas, agresiones verbales, amenazas, desobediencia grave, destrucción de objetos, entre otras) antes y después de la intervención. Este instrumento aporta una medida observacional complementaria a la autoevaluación de los/as adolescentes.

Ficha sociodemográfica y de contexto. Se elabora una ficha breve para recoger información sociodemográfica (edad, sexo, tiempo de internamiento, tipo de medida judicial y antecedentes de conductas disruptivas). La información se extrae de los expedientes y de la documentación disponible en el centro.

5.7. Materiales Para las Sesiones

Para el desarrollo del programa se necesitarán un aula o sala del centro para garantizar la privacidad y condiciones adecuadas para el trabajo grupal, material de papelería básica (folios, bolígrafos, rotuladores, cartulinas, post-it), fichas y guías de actividades diseñadas ad hoc

(ejercicios de identificación emocional, autorregistros, role-playing, análisis de situaciones de conflicto, etc.) y pizarra o panel para recoger ideas y ejemplos durante las sesiones.

Estos materiales favorecen un enfoque psicoeducativo activo, en el que los contenidos sobre gestión emocional y control de impulsos se trabajan de manera práctica y adaptada a la realidad cotidiana de los/as adolescentes internados.

6. Descripción y Temporalización de la Intervención

La intervención se basa en un diseño pre y post con evaluación inicial y al cierre del programa. La medida pre se integra en la sesión 1 y la medida post en la sesión 16, replicando los instrumentos de evaluación y el formato (DERS y BIRS - 11 - A, ambos en adaptación española). El programa consta de dieciséis sesiones grupales de noventa minutos aproximadamente, con frecuencia semanal y grupos de 8 a 12 adolescentes por cohorte (CIEMI régimen cerrado y semiabierto, Opción 3 régimen abierto y el IES Veredillas). Cada encuentro mantiene una estructura fija que asegura la replicabilidad: apertura (10 minutos de bienvenida y revisión de la tarea), núcleo de intervención (65 minutos de actividades psicoeducativas y prácticas guiadas) y cierre (15 minutos de síntesis y conclusiones de la sesión). El programa se aplica de forma paralela por subrégimen cuando la organización del CIEMI lo permite, con coordinación semanal con los educadores de referencia para ajustar horarios y espacios.

La temporalización se presenta por semanas (S1-S16) para facilitar su adaptación al calendario del centro. A efectos de planificación, se fija un día y franja horaria constante por grupo (lunes de 16:00 - 17:30 para alumnos del IES, martes 10:00 - 11:30 para cerrado, miércoles de 10:00 - 11:30 abierto y jueves 10:00 - 11:30 para semiabierto) (Apéndice B). En caso de

Campus de la Orotava

Calle Inocencio García, 1 (38300) La Orotava

www.universidadeuropea.com

suspensión por incidencias del dispositivo, la sesión prevista se desplaza una semana manteniendo el orden de contenidos. Además, se establece tareas transversales por sesión: preparación de materiales (15 - 20 minutos previos), coordinación breve con el equipo educativo (10 minutos antes o después), y registro de asistencia e incidencias (10 - 15 minutos al cierre). Cuando sea posible, se propone una revisión intermedia de proceso al finalizar la Sesión 8 con el equipo (10 - 15 minutos) para ajustar ritmo y apoyos (véase Apéndice A).

La implementación se realiza en CIEMI Valle Tabares (cohortes de régimen cerrado y semiabierto, gestionados por la Fundación Canaria de Juventud IDEO), en régimen abierto (Opción 3) y en el IES Las Veredillas. Estos entornos concentran necesidades diferenciales de gestión emocional y control de impulsos en la vida cotidiana (aula-taller, comedor, pasillos, cambios de actividad...), por lo que resulta pertinente un protocolo psicoeducativo, breve y aplicable en contexto real. La cohorte del IES permite transferir y comparar el funcionamiento del mismo dispositivo en un marco escolar (véase Apéndice B).

La secuencia de contenidos por semanas (S1-S16) es común a todas las cohortes y se detalla en el Apéndice B. El mapeo de objetivos específicos y variables por sesión con la exposición al módulo del programa (VI) y la variable dependiente principal trabajada (DERS, BIS, incidencias), se presenta en el Apéndice C para asegurar replicabilidad de cada componente.

Sesión 1. Se abre el telón.

1. Objetivo general. Iniciar el programa y establecer un clima de trabajo seguro.
2. Objetivo específico. Acordar normas básicas y completar la evaluación inicial si no se realizó previamente.

3. Descripción de la actividad. Presentación del grupo mediante la técnica del ovillo de lana (cada participante expone nombre, apellidos, centro y régimen, y aficiones), registro de datos personales (consentimiento informado (Apéndice D)) y aplicación de DERS, BIS-11-A y tarea de reconocimiento emocional cuando el pretest no haya sido administrado por el centro.
4. Duración 90 minutos aproximadamente.
5. Actividades. Se presenta la dinámica del ovillo y se realiza la ronda de presentación, se pondrán en círculo en el que uno coge el ovillo indica lo siguiente: nombre, una afición y algo que les gusta y después se lo lanza a otra persona y así sucesivamente; se formulan y acuerdan las normas de convivencia que ellos dicen algunas y otras la psicóloga (respetar opiniones, turnos de palabras y escuchar); se recoge el consentimiento informado del representante legal y el asentimiento del menor y quienes no dispongan de autorización no realizan evaluación y permanecen en actividad alternativa de observación (nombre y apellidos, centro y régimen); se explican propósito y procedimiento de la evaluación de la medidas pre de las pruebas del DERS y el BIS; se administran los instrumentos con instrucciones estandarizadas; se cierra con la consigna de traer una situación reciente para trabajar en la sesión siguiente.
6. Recursos. Ovillo de lana, fichas de identificación, hojas de respuesta de los instrumentos, bolígrafos, pizarra y cronómetro.

Sesión 2. Rueda de las emociones

1. Objetivo general. Facilitar la identificación de las propias emociones.

2. Objetivo específico. Reconocer emociones básicas, combinadas e invertidas y relacionarlas con situaciones reales del centro.
3. Descripción de la actividad. Se explica brevemente las emociones básicas con ejemplos, se aclara la coexistencia de varias emociones y del fenómeno de la expresión invertida, trabajo con la rueda de las emociones y un registro guiado de situación, pensamientos, síntomas y respuesta.
4. Duración 90 minutos aproximadamente.
5. Actividades. Se abre recuperando una o dos situaciones de la semana anterior, que sirven de anclaje para una breve psicoeducación sobre emociones básicas y mixtas, intensidades de 0 a 10 y señales corporales típicas. Cada participante completa su rueda de emociones marcando las tres emociones más frecuentes e indicando para cada una al menos dos señales corporales asociadas. Después, con una situación concreta, se completa el registro “situación-pensamientos-síntomas-respuesta”, cuidando que la descripción de la situación sea objetiva y que los pensamientos reflejen palabras internas reales. La puesta en común se organiza con voluntarios y foco en afinar etiquetas (“irritado” vs “enfado 7/10”) y señales de aviso. Se finaliza asignando a cada participante una “emoción objetivo” que observar durante la semana y dos señales corporales a detectar.
6. Recursos. Copias impresas de la rueda de las emociones, hojas de registro, bolígrafos y pizarra.

Sesión 3. Gestión emocional: caja de situaciones y semáforo

1. Objetivo general. Adquirir una pauta simple para frenar y redirigir respuestas impulsivas.
2. Objetivo específico. Identificar las emociones y gestionar en el momento oportuno.

Campus de la Orotava

Calle Inocencio García, 1 (38300) La Orotava

www.universidadeuropea.com

3. Descripción de la actividad. Recogida anónima de situaciones reales en una caja, análisis guiado de un caso al azar mediante preguntas abiertas, aplicación de la pauta del semáforo y entrenamiento de respiración 3-3-3.
4. Duración 90 minutos aproximadamente.
5. Actividades. Se repasa brevemente los contenidos previos; cada participante escribe una situación reciente que le generó malestar y la deposita en la caja; se selecciona un caso al azar y se explora la emoción principal, forma de gestión, síntomas y alternativas de respuesta. Se introduce la pauta del semáforo: rojo para parar y realizar respiración 3-3-3, amarillo para pensar dos opciones y sus consecuencias, y verde para ejecutar una acción concreta y ajustada a la norma. Se ensaya por parejas con dos rondas por situación, cronometrando la pausa en rojo (30-60 s), el tiempo de deliberación en amarillo y la acción en verde. Tras dos ciclos de respiración 3-3-3 guiada, se entrega una tarjeta para anotar un uso real del semáforo durante la semana (dónde, cuánto tardó y qué cambió), que se revisa al inicio de la próxima sesión.
6. Recursos. Caja, notas adhesivas, hojas con el esquema del semáforo, bolígrafos y cronómetro.

Sesión 4. ¿Para qué sirven las emociones?

1. Objetivo general. Comprender para qué sirven las emociones agradables y desagradables en la vida diaria del centro.
2. Objetivo específico. Ver que una misma situación puede vivirse de formas distintas y generar emociones diferentes según cómo se interprete.

Campus de la Orotava

Calle Inocencio García, 1 (38300) La Orotava

www.universidadeuropea.com

3. Descripción de la actividad. Se utiliza un relato sencillo y cercano para mostrar que todas las emociones cumplen una función (avisa, protege o motiva). Después, todo el grupo trabaja la misma situación realista del centro y compara interpretaciones posibles. Con ello se busca que cada participante entienda por qué, ante el mismo hecho, unos sienten enfado, otros tristeza o miedo, y cómo esa lectura influye en lo que hacen.
4. Duración 90 minutos aproximadamente.
5. Actividades. La psicóloga presenta un relato breve ambientado en el centro (por ejemplo, “un educador pide recoger el móvil y un compañero se niega”); se leen fragmentos y, tras cada pausa, el grupo dice qué cree que siente el protagonista y para qué le sirve esa emoción en ese momento (qué le está avisando o qué intenta proteger). A continuación, todos trabajan la misma situación real en una hoja: primero describe el hecho tal y como ocurrió, después escribe dos interpretaciones diferentes (“lo hizo para fastidiarme” y “lo hizo porque estaba nervioso”, por ejemplo) y, para cada interpretación, anota la emoción que aparece y la respuesta que sale de forma automática. Se pone en común las opciones y se señala que cambiar la interpretación cambia la emoción y abre respuestas distintas. Se cierra el ejercicio pidiendo a cada participante que elija una “lectura alternativa” que le ayude a actuar mejor si se repite una situación similar durante la semana.
6. Recursos. Guión del relato breve (adaptado al CIEMI), hoja con la situación común y espacios para “hecho - interpretación 1/2 - emoción - respuesta”, bolígrafos y pizarra para recoger ejemplos.

Sesión 5. Árbol de la autoestima

1. Objetivo general. Fortalecer la autoestima como apoyo al control de la conducta.

Campus de la Orotava

Calle Inocencio García, 1 (38300) La Orotava

www.universidadeuropea.com

2. Objetivo específico. Identificar cualidades, acciones positivas y logros personales.
3. Descripción de la actividad. Elaboración individual de un árbol con raíces, tronco y copa que recoja atributos, conductas positivas y éxitos; la intervención profesional se limita a guiar el proceso sin sugerir contenidos.
4. Duración 90 minutos aproximadamente.
5. Actividades. La sesión comienza con una breve explicación del modelo del “árbol de la autoestima”, aclarando el sentido de cada parte: las raíces representa cualidades y habilidades personales observables (p. ej., “constancia”, “escucho antes de hablar”), el tronco recoge conductas que la persona ya realiza y que sostiene su funcionamiento diario (p. ej., “pido ayuda cuando no entiendo”, “termino las tareas del taller”), y la copa reúne logros específicos alcanzados en distintos contextos (aula, taller, deporte o convivencia) con fecha o ejemplo concreto. Tras el modelado, cada participante elabora su árbol en un folio; si alguien no desea dibujar, puede usar tres listas equivalentes (raíces, tronco, copa). Se pide al menos tres elementos por sección y se anima a anotar evidencias breves (“¿cuándo lo hiciste?”) para evitar vaguedades. Cuando finaliza, se ofrece un espacio voluntario de exposición: quien comparte lee un elemento por sección y el grupo devuelve refuerzo específico centrado en conductas (“te vi ayudar a X el martes”). A partir del material del árbol, cada adolescente selecciona una fortaleza y formula una acción semanal concreta, definida en términos de qué hará, cuándo, dónde y con quién, incluyendo cómo se verificará (firma del educador, checklist o foto de un producto del taller). Se cierra registrando la acción en una ficha breve de seguimiento, acordando un día de comprobación y anticipando una barrera previsible y un apoyo para sortearla (p. ej., “si me olvido, el educador me lo recuerda al inicio del turno”).

6. Recursos. Pizarra para el modelo, folios o cartulinas, lápices o rotuladores y bolígrafos.

Sesión 6. Mirar con otros ojos (toma de perspectiva)

1. Objetivo general. Mejorar la comprensión del punto de vista de otras personas implicadas en un conflicto dentro del centro.
2. Objetivo específico. Aprender a identificar lo que la otra persona ve, piensa y necesita, para escoger una respuesta más adecuada a las normas del CIEMI.
3. Descripción de la actividad. Se trabaja con una situación realista del centro (por ejemplo, un educador que pide recoger el móvil y un adolescente que se niega). El grupo representa la escena desde distintos papeles y después la vuelve a representar cambiando la forma de responder. Entre ambas representaciones se realiza una pausa breve para analizar la escena con tres preguntas sencillas: “¿Qué vi?”, “¿Qué pienso?” y “¿Qué necesito?” cada implicado. Con este esquema se muestra que, al entender la perspectiva del otro, es más fácil bajar el tono y elegir una conducta que ayude a resolver.
4. Duración 90 minutos aproximadamente.
5. Actividades. La sesión comienza con un breve recordatorio de las normas de trabajo y del objetivo del día. La psicóloga presenta una escena concreta y corta, adaptada al contexto del centro, y se asignan tres papeles: quien da la norma, quien la recibe y una persona observadora. Se representa la escena durante dos o tres minutos y se detiene. El grupo responde de forma guiada a las tres preguntas clave para cada rol: qué vi, qué pensé y qué necesito. A continuación, se redacta entre todos una “respuesta alternativa” que cumpla tres condiciones: lenguaje claro y respetuoso, un primer paso de calma (pausa o respiración breve) y una acción concreta que ayude a resolver (por ejemplo, escuchar la

indicación y proponer un acuerdo de tiempo). Se repite la escena con la nueva respuesta y se observa el cambio. El mismo procedimiento se aplica a una segunda escena breve. La sesión termina con una frase puente para la semana que cada participante adapta a su estilo, por ejemplo: “Necesito un momento para calmarme y luego hablamos” o “Te escucho, ¿podemos buscar una opción que cumpla la norma?”.

6. Recursos. Fichas con dos escenas breves del CIEMI, tarjetas impresas con las preguntas “Qué ví - Qué pienso- Qué necesito”, pizarra para anotar la respuesta alternativa, rotuladores y cronómetro.

Sesión 7. Surfear el impulso (tolerancia al malestar y anclaje sensorial)

1. Objetivo general. Mantener el control de la conducta cuando la emoción es intensa y tarda en bajar.
2. Objetivo específico. Entrenar habilidades de tolerancia al malestar (surfeo del impulso) y anclaje sensorial 5-4-3-2-1 aplicadas a situaciones típicas del centro.
3. Descripción de la actividad. La sesión enseña a reconocer el crecimiento, la cresta y la bajada del impulso, y a “surfearlo” sin actuar de forma impulsiva. Se combinan dos herramientas sencillas: una curva del impulso para anticipar picos y un anclaje sensorial 5-4-3-2-1 que ayuda a sostener la espera mientras baja la activación.
4. Duración 90 minutos aproximadamente.
5. Actividades. Se introduce la metáfora de la ola del impulso y se dibuja una curva simple con tres momentos (subida, pico y bajada) usando un caso reciente del centro; a partir de ese ejemplo, cada participante identifica qué suele notar en su cuerpo y en sus pensamientos en cada tramo. A continuación se entrena el “surfeo” del impulso: se

Campus de la Orotava

Calle Inocencio García, 1 (38300) La Orotava

www.universidadeuropea.com

propone permanecer sin responder durante breves intervalos crecientes (30, 45 y 60 segundos) mientras se practica un anclaje sensorial 5-4-3-2-1 (observar cinco cosas que se ven, cuatro que se oyen, tres que se tocan, dos que huelen y una que se saborea o se percibe internamente), alternándose con una respiración breve 3-3-3. Después se practican micro-ensayos con escenas realistas (llamadas de atención, espera en colas, cambios de actividad), aplicando la secuencia “reconozco la subida - activo el anclaje - espero el pico - elijo la respuesta”. Se cierra con la elaboración de un “plan de tolerancia de un minuto” para la semana, donde cada participante anota cuándo lo aplicará, qué señales activarán el anclaje y qué respuesta regulada ejecutará al final del minuto.

6. Recursos. Pizarra para la curva del impulso, hojas con plantilla de curva y plan de tolerancia de un minuto, cronómetro, bolígrafos.

Sesión 8. Ver y comprobar (reconocimiento emocional con distractores)

1. Objetivo general. Mejorar la identificación de emociones en rostros cuando las señales son sutiles o hay elementos que confunden.
2. Objetivo específico. Entrenar una verificación breve basada en dos pistas observables y aprender a descartar falsas pistas antes de responder.
3. Descripción de la actividad. Sesión grupal y psicoeducativa orientada a práctica guiada (no evaluativa). Se trabaja con imágenes de baja/mediana intensidad emocional y con variaciones de luz y ángulo. Se introduce una regla de dos pistas (no responder sin ver al menos dos rasgos claros) y un bloque para detectar y descartar señales engañosas.
4. Duración 90 minutos aproximadamente.

5. **Actividades.** La sesión comienza con una calibración de intensidad: en equipos de tres, se comparan pares de imágenes de la misma emoción con dos niveles (bajo y medio) y se describen los rasgos que cambian (por ejemplo, tensión del entrecejo, apertura de labios, elevación de pómulos). A continuación, la psicóloga presenta la regla de dos pistas: antes de decidir, cada persona debe identificar dos señales faciales concretas (qué se ve y en qué zona) que apoyen su respuesta. Se pasa al ejercicio “detectives de pistas”: por turnos, una persona observa una imagen durante cinco segundos y, sin nombrar la emoción, dice en voz alta dos pistas (“cejas hacia dentro y labios apretados”); su equipo deduce la emoción y luego se confirma la respuesta. Después se realiza el bloque “falsas pistas” con tres ejemplos preparados (sombras que imitan ojeras, ángulos que simulan ceño, accesorios que tapan la boca) para acordar reglas de descarte (“si la sombra puede confundir, busco tensión mandibular o elevación de pómulos antes de decidir”). Para cerrar, se hacen rondas rápidas: cada equipo ve una imagen pocos segundos, aplica la regla de dos pistas en voz alta y anota únicamente las pistas usadas y la emoción elegida; al final se elabora en pizarra una lista común de pistas fiables y de falsas pistas frecuentes para seguir practicando durante la semana.
6. **Recursos.** Conjunto didáctico de imágenes con dos niveles de intensidad por emoción y variantes de iluminación/ángulo, tarjetas o fichas para anotar pistas y reglas de descarte, pizarra/rotulador, cronómetro.

Sesión 9. Si pasa X, hago Y (control de impulsos)

1. **Objetivo general.** Automatizar respuestas reguladas mediante planes breves y concretos.

2. Objetivo específico. Crear tres frases-acción muy cortas para usar en menos de 20 segundos ante mis disparadores habituales.
3. Descripción de la actividad. “Si-entonces” significa traducir una situación concreta a una acción inmediata y simple. Se formula así: “Si ocurre X (señal que me activa), entonces haré Y (conducta corta y permitida)”. La clave es que Y sea algo que dependa de mí, cumpla la norma y pueda realizarse rápido. Ejemplos: “Si me sube el tono cuando me corrigen, hago una respiración 4-6 y digo “te escucho”. “Si un compañero me pica, entonces doy dos pasos atrás y pido cambio de sitio”. “Si siento que aprieto los puños, entonces los abro, cuento 1-2 y sigo la indicación”.
4. Duración 90 minutos aproximadamente.
5. Actividades. Cada participante elige tres disparadores reales del centro (por ejemplo, que le llamen la atención, una burla, un cambio de plan). Para cada uno escribe en una hoja la señal X en lenguaje muy concreto (qué pasa exactamente y qué noto en mí) y una acción Y de uno o dos pasos que esté bajo su control y respete la norma. Con un cronómetro se ensayan las frases-acción por parejas durante 20 segundos: la persona A imagina la escena y ejecuta su Y tal como la diría y haría en el momento; la persona B escucha y da un feedback breve de claridad y rapidez (“¿se entiende?, ¿lo hiciste en menos de 20 s?”). Se repite el ensayo cambiando de rol y afinando la frase para que sea más corta y precisa. Cuando las tres frases-acción quedan claras, cada participante las pasa a una tarjeta pequeña para llevar encima y practica leerlas en voz baja en menos de 10 segundos. Al final se acuerda con el educador una señal discreta (gesto o palabra clave) para recordar aplicar la frase-acción durante la semana, y se registra en la hoja cuándo y dónde se intentará usar cada una.

Campus de la Orotava

Calle Inocencio García, 1 (38300) La Orotava

www.universidadeuropea.com

6. Recursos. Plantillas “Si pasa X, hago Y” (con espacios para señal y acción), cronómetro, tarjetas pequeñas para bolsillo, bolígrafos y pizarra para ejemplos.

Sesión 10. Torre silenciosa cooperativa

1. Objetivo general. Entrenar control inhibitorio y comunicación prosocial para mejorar la convivencia durante tareas de equipo.
2. Objetivo específico. Practicar esperar turno, pedir y ceder participación de forma respetuosa y gestionar la frustración ante cambios de normas.
3. Descripción de la actividad. Se construye en equipos una torre con material sencillo bajo dos condiciones sucesivas: primero sin hablar y después hablando solo con frases prosociales. En mitad de la prueba se introduce un cambio de regla para provocar ajuste y autorregulación. La dinámica es activa, grupal y centrada en conductas observables de autocontrol y cooperación.
4. Duración 90 minutos aproximadamente.
5. Actividades. La psicóloga organiza equipos de cuatro o cinco participantes y explica el objetivo: levantar la torre más alta en diez minutos sin utilizar lenguaje verbal. Cada equipo acuerda un gesto simple para ceder el turno y solo una persona puede tocar el material a la vez. A los cinco minutos se anuncia un cambio de regla (por ejemplo, construir usando solo una mano), lo que obliga al grupo a reorganizarse manteniendo el control emocional. Finalizada la ronda silenciosa, se realiza una segunda ronda de cinco minutos en la que sí se puede hablar, pero exclusivamente usando frases prosociales como “¿me ayudas con...?”, “te cedo mi turno”, “probemos de otra forma”, evitando órdenes o descalificaciones. El cierre incluye una breve puesta en común donde cada participante

Campus de la Orotava

Calle Inocencio García, 1 (38300) La Orotava

www.universidadeuropea.com

identifica la emoción principal que apareció, la señal corporal que notó y la frase o gesto que más le ayudó a mantener el control, dejando por escrito una frase puente para usar durante la semana.

6. Recursos. Vasos de plástico o bloques/cubos, cintas elásticas o lazos para manipular en equipo, cronómetro, hoja visible con ejemplos de frases prosociales y pizarra.

Sesión 11. Poner rumbo (metas y autorregulación cotidiana)

1. Objetivo general. Alinear objetivos personales con las habilidades entrenadas para mejorar convivencia y estudio.
2. Objetivo específico. Definir metas claras y un plan de seguimiento semanal.
3. Descripción de la actividad. Se trabaja la formulación de objetivos SMART y la organización de una práctica semanal verificable vinculada al contexto del centro.
4. Duración 90 minutos aproximadamente.
5. Actividades. Empezamos explicando qué es un objetivo SMART con palabras simples: que sea concreto (qué vas a hacer exactamente), medible (cómo sé que pasó), alcanzable (posible para ti ahora), relevante (sirve para convivir mejor/estudiar mejor) y con tiempo (cuándo). Usamos ejemplos del propio centro para aterrizarlo: por ejemplo, pasar de “portarme mejor” a “usar una frase prosocial -‘¿te parece si...?’- dos veces por semana durante el taller”. Con esa idea, cada participante escribe uno o dos objetivos relacionados con convivencia, estudio o hábitos, cuidando tres cosas: un verbo de acción (“pedir turno”, “hacer pausa 3-3-3”), el lugar donde lo hará (comedor, aula, patio) y un plazo claro (“esta semana”, “durante dos semanas”). Después añadimos un indicador sencillo que nos diga si se cumplió: un check cada vez que lo hace, un número (cuántas veces), un

tiempo (cuántos minutos), o la firma del educador. Con el objetivo ya claro, montamos un plan semanal muy específico: cuándo (día y hora), dónde, con quién (compañero/educador implicado) y cómo lo va a poner en práctica (qué dirá, qué hará primero). También fijamos con el educador un momento de revisión (día y franja) y el formato para comprobarlo (hoja de seguimiento, rúbrica 0-1, firma). Antes de cerrar, cada persona piensa una barrera probable (“me olvido cuando hay ruido”) y un apoyo para superarla (recordatorio del educador al empezar, tarjeta en la mesa, alarma discreta), dejando escrito un plan B simple y realista (“si me bloqueo, hago pausa 3-3-3 y uso mi plan X→Y”). Para asegurar que todo está entendible, la facilitadora lee en voz alta cada objetivo y pide a la persona que lo resuma en una frase: “qué haré y cómo se sabrá que lo hice”. Solo cuando ambas cosas están claras, se valida el objetivo y se guarda en la carpeta de seguimiento para revisarlo en la próxima semana.

6. Recursos. Plantilla SMART, hojas de seguimiento y bolígrafos.

Sesión 12. Cambiar la mirada y resolver (reencuadre y solución de problemas)

1. Objetivo general. Ampliar estrategias para manejar situaciones difíciles sin recurrir a respuestas impulsivas.
2. Objetivo específico. Aplicar reencuadre en tres pasos y una pauta breve de solución de problemas a casos del centro.
3. Descripción de la actividad. Se practica de forma guiada el reencuadre cognitivo y una secuencia breve de solución de problemas orientada a decisiones reguladas.
4. Duración 90 minutos aproximadamente.

5. Actividades. Se introduce el reencuadre en tres pasos con un ejemplo del centro y se aplica a un caso real de cada participante: (1) describe sin juicio lo ocurrido (qué, dónde, con quién), (2) propón una u otra mirada verosímil que también explique la escena (no personalizar, considerar alternativas) y (3) formula una frase alternativa corta, en primera persona y orientada a acción (≤ 10 palabras; p. ej., “pido turno y me aparto”). La facilitadora va afinando descripciones y frases para que sean observables y realistas. A continuación se trabaja la solución de problemas breve: defino objetivamente el problema, genero tres opciones posibles en el contexto, elijo una que cumpla norma y sea viable, y pruebo con un criterio de éxito en 24-48 horas (qué se verá y cómo se registrará). Se realiza un miniensayo por parejas (frase de inicio, conducta concreta, frase de cierre) para pulir lenguaje y pasos. Se cierra con un plan semanal que especifica cuándo y dónde usará el reencuadre y la opción elegida, la señal de recuerdo (mirada del educador, tarjeta), una barrera previsible y un apoyo concreto, y el modo de verificación (checklist/firmado).
Consigna final: usar ambas estrategias al menos una vez y traer registro.
6. Recursos. Fichas de reencuadre y de solución de problemas, pizarra y bolígrafos.

Sesión 13. Reestructuración cognitiva: del “me enciendo” al “pienso y elijo”.

1. Objetivo general. Reducir la intensidad del enfado identificando pensamientos recurrentes y sustituyéndolos por alternativas más útiles.
2. Objetivo específico. Detectar “pensamientos-disparador” habituales cuando aparece el enfado y construir una frase alternativa breve que ayude a responder mejor.
3. Descripción de la actividad. La sesión aplica una reestructuración cognitiva sencilla y práctica. Primero identificar los pensamientos que suelen aparecer al enfadarse (por

ejemplo, “me faltan al respeto”, “lo hacen para fastidiarme”, “si cedo, pierdo”). Después se trabaja un esquema breve en cinco pasos -hecho, pensamiento, emoción/impulso, otra mirada posible, respuesta útil- y se entrena una frase alternativa de ocho palabras o menos que se pueda decir por dentro o en voz baja antes de actuar.

4. Duración 90 minutos aproximadamente.
5. Actividades. La psicóloga propone una “tormenta de pensamientos de enfado” con ejemplos reales del centro y cada participante escribe en tarjetas sus tres pensamientos que más se repiten cuando se activa. En pizarra se agrupan por familias fáciles de reconocer: “exigencias” (“deberían...”), “lectura de intención” (“lo hacen contra mí”), “todo o nada” (“si no gano, pierdo”). Con una de sus tarjetas, cada participante completa el esquema en cinco pasos con un caso reciente: hecho (qué pasó, sin opiniones), pensamiento (la frase que me vino), emoción/impulso (qué sentí y qué me pidió hacer), otra mirada (una explicación alternativa realista que no niega el hecho) y respuesta útil (conducta que respeta la norma y me conviene). En las tríadas se usan “cartas de preguntas” para construir la otra mirada: ¿qué pruebas tengo?, ¿siempre es así?, ¿hay otra explicación posible?, ¿qué me conviene ahora? Con esa otra mirada, cada persona redacta una frase alternativa corta y operativa (por ejemplo: “no es contra mí, escucho y respondo”, “bajo tono y pido turno”, “respiro y cumplo ahora”). Se ensaya la frase en dos micro-roleplays de situaciones del CIEMI: primero en voz alta con postura y tono regulados, después en voz baja o murmurada para que sea usable en pasillo o aula. La sesión termina con la elección de una frase ancla para la semana y con la indicación de escribirla en un lugar visible de su carpeta.

6. Recursos. Tarjetas pequeñas para pensamientos y para la frase alternativa, plantilla impresa con los cinco pasos (hecho-pensamiento-emoción/impulso-otra mirada-respuesta útil), “cartas de preguntas” de reestructuración, pizarra o papelógrafo y bolígrafos.

Sesión 14. Decidir con cabeza fría (claridad emocional y toma de decisiones)

1. Objetivo general. Promover elecciones coherentes con estados emocionales bien identificados y con las normas del centro.
2. Objetivo específico. Aplicar una matriz simple de decisiones e integrar valores personales.
3. Descripción de la actividad. Se utiliza una herramienta de clarificación para elegir qué hacer en situaciones reales del dispositivo, valorando opciones y consecuencias.
4. Duración 90 minutos aproximadamente.
5. Actividades. Se parte de un caso real del centro y cada participante completa una matriz con tres opciones claras de respuesta. Para cada opción anota qué haría exactamente en 2-3 pasos, la consecuencia inmediata y la de 24-48 horas, y marca si cumple o no las normas. A continuación elige un valor que quiera cuidar en esa situación (por ejemplo, respeto, autocontrol o esfuerzo) y verifica si su opción preferida es coherente con ese valor. Si no lo es, la ajusta hasta que resulte viable, segura y normativa. La opción elegida se traduce en una secuencia operativa muy concreta: frase de inicio, acción principal y frase de cierre para evitar escalada. Esa secuencia se ensaya por parejas durante 60-90 segundos, con feedback sobre claridad y realismo. Se define además una señal de arranque que facilite aplicarla en vivo (mirada del educador, gesto discreto o tocar la tarjeta). Se acuerda dónde y cuándo usarla al menos una vez antes de la próxima sesión.

Campus de la Orotava

Calle Inocencio García, 1 (38300) La Orotava

www.universidadeuropea.com

Por último, se fija un criterio de verificación simple y observable para la semana siguiente (por ejemplo, “se considera logrado si aplico la secuencia completa una vez”). Se especifica cómo queda registrado el logro (check 0/1, número de veces o firma del educador si presencia el episodio). Todo queda anotado en la hoja individual de seguimiento para su revisión en la siguiente sesión.

6. Recursos. Plantilla de matriz de decisiones, tarjetas de valores, pizarra y bolígrafos.

Sesión 15. Hacerlo propio (integración y mantenimiento)

1. Objetivo general. Integrar las habilidades aprendidas y planificar su mantenimiento.
2. Objetivo específico. Diseñar un plan de continuidad realista de cuatro semanas.
3. Descripción de la actividad. Se revisa el repertorio mediante estaciones y se elabora un plan de mantenimiento individual con objetivos y seguimiento.
4. Duración 90 minutos aproximadamente.
5. Actividades. Montamos un circuito sencillo con cuatro mesas y vamos rotando en tríos (unos 10-12 minutos por mesa). En la mesa de “Pausa” practicamos la respiración 3-3-3 y el anclaje 5-4-3-2-1 con un disparador escrito, cronometrando 60 segundos y apuntando qué nos ayudó a aguantar sin saltar. En “Etiquetado” leemos tres mini-escenas y completamos “siento X (0-10) porque Y”, añadiendo una señal corporal clara (por ejemplo, manos tensas). En “Si X, hago Y” revisamos tres planes para que tengan uno o dos pasos muy concretos, se hagan en menos de 20 segundos y cualquiera puede ver que se han hecho; los ensayamos con cronómetro. En “Perspectiva y decisión” escribimos qué pudo ver, pensar y necesitar la otra persona y elegimos una respuesta que cumpla la norma, dejándola por escrito. Al terminar, cada uno redacta un plan de mantenimiento

Campus de la Orotava

Calle Inocencio García, 1 (38300) La Orotava

www.universidadeuropea.com

para cuatro semanas: qué habilidad practicará, en qué momentos fijos (día, hora y lugar) y con qué apoyo (recordatorio del educador, tarjeta o compañero). Cerramos fijando una revisión quincenal con el educador, pensando dos dificultades probables (por ejemplo, olvido o bromas) y cómo las afrontaremos (señal de arranque, pausa o cambiar de lugar). Por último, comprobamos que el plan se entiende (“qué haré” y “cómo sabremos que lo hice”) y dejamos el compromiso por escrito.

6. Recursos. Checklist de habilidades, plantilla de mantenimiento, cronómetro y bolígrafos.

Sesión 16. Mirar el camino (postest y cierre)

1. Objetivo general. Valorar cambios y cerrar la intervención.
2. Objetivo específico. Aplicar las medidas finales y revisar mejoras y retos para el periodo posterior.
3. Descripción de la actividad. Se repiten los cuestionarios de evaluación, se devuelve una síntesis de resultados del grupo y se proponen pautas de continuidad.
4. Duración 90 minutos aproximadamente.
5. Actividades. Se administran las medidas postest replicando exactamente el procedimiento de la sesión 1 (mismas instrucciones, mismo orden de cuestionarios, supervisión discreta).

Al terminar, los cuadernillos no se guardan con nombres: cada participante introduce su material en un sobre con su código (por ejemplo, C1-03); la lista que vincula código y nombre queda aparte con el educador para proteger la privacidad. Cerramos cada sobre, lo fechamos y firmamos en la solapa y los almacenamos en una carpeta bajo llave hasta el volcado de datos. En paralelo, registramos la asistencia en una hoja de control (con nombre o con el mismo código), fecha y alguna nota breve si procede. A continuación, se

presenta una síntesis gráfica sencilla de los cambios grupales (por ejemplo, barras/semáforo sobre uso de pausa, claridad emocional, planes si-entonces y manejo de conflictos), sin datos identificables. Se abre un breve diálogo para que el grupo nombre qué ha mejorado y qué sigue costando, y se recogen propuestas de ajuste para el día a día del centro. Después, se acuerdan pautas de continuidad: una o dos habilidades prioritarias, momentos concretos donde aplicarlas y quién las recordará (educador/orientador), dejando por escrito el formato de seguimiento (check 0/1 semanal, rúbrica breve o firma). Cada participante elige una herramienta personal a mantener (pausa 3-3-3, plan X→Y, frase ancla o matriz) y se compromete a usarla al menos una vez la semana siguiente. Se cierra con una ronda final de “me llevo / seguiré / me ayudó” y un cierre formal del programa, agradeciendo la participación y aclarando el canal para dudas o derivaciones.

6. Recursos. Hojas de posttest, síntesis gráfica simple de resultados y recordatorio de continuidad.

Tras la finalización de la sesión 16, se realizará una evaluación cualitativa complementaria mediante entrevistas individuales semiestructuradas a los/las educadores/as de referencia de los/as adolescentes participantes en la intervención. El objetivo de estas entrevistas será recoger la percepción profesional sobre los cambios observados en los/as menores tras la intervención, especialmente en relación con la regulación emocional, el control de impulsos y la presencia de conductas disruptivas en el contexto cotidiano del centro.

Asimismo, se explorará si los/las educadores/as han percibido diferencias en la convivencia, en la relación educativa y en la aplicación práctica de las estrategias trabajadas en

Campus de la Orotava

Calle Inocencio García, 1 (38300) La Orotava

www.universidadeuropea.com

los distintos módulos del programa. Esto se llevará cabo mediante la administración a los/las educadores/as de un cuestionario estructurado en el que se recogerá información sobre los cambios observados antes y después de la intervención, así como la evolución de las conductas disruptivas registradas. Esta evaluación permitirá complementar los datos cuantitativos obtenidos mediante los instrumentos estandarizados y aportar una visión aplicada del impacto de la intervención (Apéndice E).

7. Conclusión, Limitaciones y Líneas Futuras.

La intervención grupal diseñada y aplicada en contextos de internamiento (cerrado y semiabierto), medio abierto y en el IES traduce el marco neuropsicológico -desacople entre reactividad límbica y control prefrontal en la adolescencia- en un conjunto de habilidades concretas, breves y replicables: etiquetado emocional, pausas fisiológicas y conductuales, tolerancia al malestar, reencuadre y toma de decisiones ajustada a norma. La secuencia semanal en 16 sesiones, con prácticas situadas y ensayos de 60-90 segundos, está pensada para operar exactamente en las ventanas donde suelen emerger las conductas problemáticas del día a día del centro (pasillos, comedor, aula, cambios de actividad).

A la luz de la literatura y del propio diseño pre-post, es razonable esperar una mejora global en los indicadores emocionales y de autocontrol, acompañada de una reducción de incidentes registrados por el dispositivo. El uso sistemático de microplanes del tipo “paro-pienso-actúo” y “si pasa X, hago Y”, junto con el entrenamiento en lectura de pistas emocionales y reestructuración breve, debería traducirse en menos picos de reactividad y más respuestas deliberadas, con impacto observable en la convivencia y la adaptación socioeducativa.

La incorporación de tareas de práctica, rúbricas de ensayo conductual y coordinación breve con educadores/as favorece la transferencia y el mantenimiento tras el cierre del programa.

En conjunto, el trabajo ofrece un protocolo de bajo coste y alta aplicabilidad, alineado con la evidencia disponible y con el enfoque educativo-rehabilitador del centro, cuya estructura y materiales permiten su implementación por distintos profesionales manteniendo la fidelidad básica.

7.1. Fortalezas

El proyecto presenta una articulación nítida entre teoría y práctica, con una cadena lógica que conecta procesos neuropsicológicos con técnicas de intervención de uso inmediato en el contexto real. La propuesta maximiza la replicabilidad al detallar objetivos, actividades, tiempos y recursos de cada sesión, e integra una evaluación pre-post combinando medidas estandarizadas y registros ecológicos del centro sin incrementar de forma significativa la carga para los participantes. El foco en microconductas aplicables en el momento crítico, el lenguaje común con los equipos educativos y la coordinación operativa por cohortes incrementan la viabilidad y la sostenibilidad del programa.

7.2. Limitaciones

El diseño es no experimental y el tamaño por cohorte es moderado, lo que limita la potencia estadística y la generalización. Pueden surgir diferencias entre contextos (internamiento, abierto, IES) que modulen la magnitud del cambio, así como variabilidad asociada a la fidelidad de implementación entre facilitadores y a condiciones logísticas (espacios, horarios). Parte de la medición descansa en autorreportes sensibles a deseabilidad social y comprensión lectora, y los

Campus de la Orotava

Calle Inocencio García, 1 (38300) La Orotava

www.universidadeuropea.com

registros institucionales pueden variar según criterios de observación y turnos. La ausencia de seguimiento más allá del postest inmediato restringe las conclusiones sobre mantenimiento.

Líneas futuras:

1. Reforzar el rigor con diseños cuasi-experimentales (p. ej., cohortes escalonadas o grupos apareados) y ampliar el tamaño muestral incorporando otros centros.
2. Incluir seguimientos a 1-3 meses y, cuando sea posible, sesiones “booster” centradas en las microhabilidades nucleares para valorar mantenimiento y recaídas.
3. Complementar la evaluación con indicadores breves y objetivos (p. ej., tareas de inhibición de pocos minutos) y mejorar la estandarización de los registros institucionales mediante rúbricas comunes.
4. Analizar moderadores y mediadores (p. ej., subrégimen, edad, sexo, tiempo en el dispositivo, fidelidad de implementación) para perfilar para quién y en qué condiciones el programa es más eficaz.
5. Desarrollar un módulo breve para educadores y una guía de claves comunes para familias en abierto/IES, con el fin de reforzar la coherencia del entorno y la generalización.
6. Adaptar materiales a lectura-fácil y opciones no verbales cuando sea necesario, y explorar apoyos ligeros (tarjetas/QR o recordatorios analógicos) que activen la pausa y las frases-acción en contexto.
7. Identificar los componentes esenciales que explican la mayor parte del cambio para crear versiones compactas (6-8 sesiones) en escenarios con menos disponibilidad horaria.

El TFM culmina en un manual operativo que convierte hallazgos teóricos en procedimientos reproducibles y medibles en la práctica cotidiana del centro. El siguiente paso es

Campus de la Orotava

Calle Inocencio García, 1 (38300) La Orotava

www.universidadeuropea.com

consolidar la evidencia de efectividad y de implementación a escala, manteniendo el énfasis en la aplicabilidad inmediata y en la coordinación con los equipos socioeducativos para sostener los cambios en el tiempo.

Referencias Bibliográficas

- Berthelsen, D., Hayes, N., White, S. L., & Williams, K. E. (2017). Executive function in adolescence: Associations with child and family risk factors and self-regulation in early childhood. *Frontiers in psychology*, 8, 903. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2017.00903>
- Cabildo de Tenerife. (2023, 24 de agosto). *El Cabildo acerca los Museos de Tenerife a los menores del Ciemi de Valle Tabares*. Diario de Tenerife. <https://www.diariodetenerife.info/cabildo-acerca-museos-tenerife-menores-ciemi-valle-tabares/>
- Consejería de Derechos Sociales, Igualdad, Diversidad y Juventud. (2020, 19 de febrero). *Orden de 27 de diciembre de 2019, por la que se encarga a la Fundación Canaria de Juventud IDEO la prestación del servicio técnico de ejecución de medidas judiciales impuestas a personas menores de edad en el marco de la Ley Orgánica 5/2000, de 12 de enero, reguladora de la responsabilidad penal de los menores*. *Boletín Oficial de Canarias*, 2020(34), Anuncio 700. <https://www.gobiernodecanarias.org/boc/2020/034/008.html>
- Erazo Ruiz, P. S. (2022). *Funciones ejecutivas y trastorno antisocial de la personalidad en adolescentes y jóvenes infractores: Una revisión sistemática* [Trabajo de titulación, Universidad Internacional SEK]. Repositorio Institucional de la Universidad Internacional SEK. <https://repositorio.uisek.edu.ec/bitstream/123456789/4801/1/Erazo%20Ruiz%20Paola%20Sof%c3%ada.pdf>

España. (2000). Ley Orgánica 5/2000, de 12 de enero, reguladora de la responsabilidad penal de los menores. *Boletín Oficial del Estado*, 13 de enero de 2000, núm. 11.

<https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-2000-641>

España. (2006). Ley Orgánica 8/2006, de 4 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 5/2000, reguladora de la responsabilidad penal de los menores. *Boletín Oficial del Estado*, núm. 290, 42166–42176. <https://www.boe.es/eli/es/lo/2006/12/04/8>

Fiscalía de la Comunidad Autónoma de Canarias. (2024). *Memoria 2024 (ejercicio 2023)*.

Ministerio Fiscal.

https://www.fiscal.es/memorias/memoria2024/FISCALIA_SITE/recursos/fiscalias/superiores/canarias.pdf

Fundación Amigó. (2025, 16 de enero). *4.416 denuncias registradas por agresiones de hijos/as a progenitores en 2023*. Fundación Amigó.

<https://fundacionamigo.org/4-416-denuncias-registradas-por-agresiones-de-hijos-as-a-progenitores-en-2023/>

Martínez Yacelga, A. R., & Almeida Márquez, L. (2021). Relación entre las habilidades de adaptación conductual y las dificultades emocionales y comportamentales en adolescentes. *Uniandes Episteme*, 8(3), 364-378.

<https://revista.uniandes.edu.ec/ojs/index.php/EPISTEME/article/view/2077>

Ministerio de Juventud e Infancia. (2023). *Boletín de datos estadísticos de medidas impuestas a personas menores de edad en conflicto con la ley: Boletín número 23. Datos 2023 (Revisión final)* (Informes, estudios e investigación 2024).

Campus de la Orotava

Calle Inocencio García, 1 (38300) La Orotava

www.universidadeuropea.com

https://www.juventudeinfancia.gob.es/sites/default/files/boletines_estadisticos/BOLETIN_INFRACTORES.23.DATOS%202023.Rev.%20Final.pdf

Morente Mejías, F., & Domínguez Sánchez-Pinillas, M. (2009). Menores infractores en instituciones de reforma. Una mirada desde dentro. *Revista Española de Investigaciones Sociológicas (Reis)*, 126, 71-106. <https://doi.org/10.5477/cis/reis.126.71>

Organización Mundial de la Salud. (2025, 1 de septiembre). *Mental health of adolescents*. World Health Organization.

https://www.who.int/news-room/fact-sheets/detail/adolescent-mental-health?utm_source=chatgpt.com

Pozuelo Pérez, L. (2021). Sobre la responsabilidad penal del cerebro adolescente. *InDret: Revista para el Análisis del Derecho*, (3), 1–28.

<https://raco.cat/index.php/InDret/article/view/365913/459967>

UNICEF. (s.f.). *#OnMyMind: Better mental health for every child*. UNICEF. Recuperado de

<https://www.unicef.org/take-action/campaigns/on-my-mind>

Apéndice.

Apéndice A. Franjas Fijas por Cohortes.

Cohorte	Día	Horario	Lugar
Ies Veredillas	Lunes	16:00 - 17:00	Aula de apoyo/Orientación
CIEMI- Régimen Cerrado	Martes	10:00 - 11:30	Aula CIEMI
Opción 3- Régimen abierto	Miércoles	10:00 - 11:30	Sala multiusos
CIEMI- Régimen semiabierto	Jueves	10:00 - 11:30	Aula CIEMI

Campus de la Orotava

Calle Inocencio García, 1 (38300) La Orotava

www.universidadeuropea.com

Apéndice B. Secuencia por Semanas.

Semana	Sesión (90 minutos)	Contenido Central
S1	Se abre el telón	Presentación, normas, datos personales y pretest.
S2	Rueda de las emociones	Identificar emociones, registrar situación, pensamiento, síntoma y respuestas.
S3	Gestión emocional: caja de situación y semáforo	Parar, respirar, actuar; respiración 3-3-3.
S4	Para qué sirven las emociones	Función adaptativa, interpretación y emoción.
S5	Árbol de la autoestima	Fortalezas y acción semanal.
S7	Surfear el impulso	Tolerancia al malestar, anclaje 5-4-3-2-1.
S8	Ver y comprobar	Regla de dos pistas, descartar falsas pistas.
S9	Si pasa X, hago Y	Tres fases-acción ultracortas ante disparadores
S10	Torre silenciosa cooperativa	Control inhibitorio, frases prosociales y cambio de reglas
S11	Poner rumbo	Metas SMART y hoja de práctica semanal.

Campus de la Orotava

Calle Inocencio García, 1 (38300) La Orotava

www.universidadeuropea.com

S12	Cambiar la mirada y resolver	Reencuadre + solución de problemas breve.
S13	Reestructuración Cognitiva	Pensamiento, disparador; otra mirada y frase alternativa.
S14	Decidir con cabeza fría	Guión de 4 pasos en ajustar a norma.
S15	Hacerlo propio	Integración; plan de continuidad
S16	Mirar el camino	Postest, devolución, pautas de continuidad.

Apéndice C. Mapeo de Objetivos y Variables por Sesión.

Semana	Sesión	Objetivo específico	VI	VD
S1	Se abre el telón	Normas, datos, consentimiento y evaluación pre	Inicio y encuadre del programa	Medición PRE (DERS; BIS-11-A)
S2	Rueda de las emociones	Identificar y clarificar emociones en situaciones reales	Psicoeducación + práctica guiada	DERS: conciencia, claridad
S3	Gestión emocional: caja de situación y semáforo	Aplicar parar–pensar–actuar para cortar impulsividad	Ensayo conductual con casos reales	DERS: control de impulsos; BIS: motora / no planificada
S4	Para qué sirven las emociones	Vincular interpretación–emoción–respuesta; aceptar función emocional	Reencuadre grupal breve	DERS: estrategias, no aceptación
S5	Árbol de la autoestima	Identificar fortalezas y fijar una acción semanal	Activación de recursos personales	DERS: metas/estrategias
S6	Mirar con otros ojos	Toma de perspectiva (qué	Role-play con feedback	DERS: claridad, estrategias

Campus de la Orotava

Calle Inocencio García, 1 (38300) La Orotava

www.universidadeuropea.com

		vio/pensó/necesitó cada actor)		
S7	Surfear el impulso	Tolerar activación 30–60 s + anclaje 5-4-3-2-1	Entrenamiento escalonado	DERS: control de impulsos; BIS: motora
S8	Ver y comprobar	Usar dos pistas y descartar falsas señales	Reconocimiento con distractores	DERS: conciencia
S9	Si pasa X, hago Y	Construir tres disparadores.	Planificación conductual rápida	DERS: control/estrategia; BIS: no planificada
S10	Torre silenciosa cooperativa	Inhibición y frases prosociales con cambio de regla	Sí: práctica bajo presión	BIS: motora; Incidencias: cooperación/respeto (observación en tarea)
S11	Poner rumbo	Definir metas SMART y hoja de práctica semanal	Organización y autorregulación	DERS: metas/estrategias; BIS: no planificada
S12	Cambiar la mirada y resolver	Reencuadre en 3 pasos + solución de problemas breve	Secuencia definir–opciones–probar	DERS: estrategias; BIS: cognitiva

S13	Reestructuración Cognitiva	Sustituir pensamientos-disparador por frase alternativa	Protocolo 5 pasos (hecho→respuesta útil)	BIS: cognitiva; DERS: claridad, estrategias
S14	Decidir con cabeza fría	Usar matriz de decisiones con valores.	Ensayo de elección regulada	BIS: cognitiva; DERS: estrategias
S15	Hacerlo propio	Diseñar un plan de continuidad realista de cuatro semanas.	Circuito de estaciones + plan personal	DERS: estrategias; Incidencias: prevención
S16	Mirar el camino	Evaluación post y cierre con pautas de continuidad	Cierre final	Medición POST (DERS/BIS; comparación de incidentes pre-post)

Apéndice D. Consentimiento Informado.

CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA LA PARTICIPACIÓN EN UNA INVESTIGACIÓN

Título del estudio: Relación entre la regulación emocional y el funcionamiento cerebral en adolescentes.

Investigadora responsable: Virginia Quero Herrera – Universidad Europea de Canarias

Información sobre el estudio

Le informamos que se está llevando a cabo una investigación con el objetivo de analizar la relación entre la regulación emocional y ciertas funciones cerebrales en adolescentes con conductas delictivas.

Para ello, se administrarán cuestionarios que evalúan aspectos como:

- Regulación emocional
- Impulsividad
- Reconocimiento de expresiones emocionales
- Empatía

La participación en este estudio es voluntaria.

- No implica ningún riesgo para la salud.
- No influirá en su situación legal, medidas judiciales ni beneficios dentro del centro.

- Toda la información recogida será anónima y confidencial, cumpliendo la normativa vigente de protección de datos (Reglamento (UE) 2016/679 y Ley Orgánica 3/2018).

Los resultados serán utilizados únicamente con fines científicos y académicos.

Derechos de los participantes

- Puede retirarse en cualquier momento sin dar explicaciones ni sufrir consecuencias.
- Puede preguntar cualquier duda antes, durante y después de la participación.

Autorización

He leído la información anterior y comprendo en qué consiste el estudio. Doy mi consentimiento para participar voluntariamente en esta investigación.

Nombre del participante: _____

Fecha: ____ / ____ / _____

Nombre del tutor legal: _____

Firma del participante

Firma del tutor/a legal

Firma del investigador/a

Apéndice E. Cuestionario de valoración de educadores/as tras la intervención.

Instrucciones

A continuación, se presentan una serie de afirmaciones relacionadas con el comportamiento, la regulación emocional y la convivencia del/de la menor tras la intervención. Por favor, indique su grado de acuerdo con cada afirmación en función de su experiencia profesional y observación directa del/de la adolescente.

La información recogida será tratada de forma confidencial y utilizada exclusivamente con fines académicos.

Escala de respuesta

1 = Totalmente en desacuerdo

2 = En desacuerdo

3 = Ni de acuerdo ni en desacuerdo

4 = De acuerdo

5 = Totalmente de acuerdo

Ítems del cuestionario

	1	2	3	4	5
1. El/la menor muestra una mayor capacidad para identificar y expresar sus emociones de forma adecuada.					
2. El/la menor gestiona mejor situaciones de frustración o malestar emocional que antes de la intervención.					
3. Se observa una mejora en el control de impulsos del/de la menor en situaciones cotidianas del centro.					
4. El/la menor utiliza estrategias aprendidas en la intervención para regular su conducta (por ejemplo, pausas, respiración o reflexión antes de actuar).					
5. La frecuencia de conductas disruptivas del/de la menor ha disminuido tras la intervención.					
6. La intensidad de los conflictos o incidentes protagonizados por el/la menor se ha reducido.					
7. El/la menor respeta con mayor frecuencia las normas del centro en comparación con el periodo previo a la intervención.					
8. La convivencia con otros/as menores ha mejorado tras la intervención					
9. La relación del/de la menor con el equipo educativo ha mejorado tras la intervención.					
10. El/la menor muestra una actitud más receptiva ante las indicaciones del personal educativo.					
11. Se observa una mayor capacidad del/de la menor para resolver conflictos de forma no agresiva.					
12. Considero que la intervención psicoeducativa ha tenido un impacto positivo en el comportamiento del/de la menor.					
13. Los contenidos trabajados en el programa resultan adecuados para el perfil de los/as adolescentes del centro.					
14. Este tipo de intervención resulta útil para mejorar la convivencia y el clima socioeducativo del centro.					

Campus de la Orotava

Calle Inocencio García, 1 (38300) La Orotava

www.universidadeuropea.com

15. Desde su experiencia profesional, ¿qué cambios destacaría tras la intervención y qué aspectos considera que podrían mejorarse?
