

MÁS ALLÁ DEL AULA: LA INTERVENCIÓN SOCIOEDUCATIVA EN POBLACIÓN INFANTO-JUVENIL CON DISFUNCIÓN EJECUTIVA

Isabel Sánchez González

Resumen

Este trabajo de investigación presenta una propuesta de intervención socioeducativa dirigida a población infanto-juvenil, más concretamente en el rango de edad entre 12 y 16 años, con disfunción ejecutiva, una afección cognitiva que afecta a funciones como la planificación, el control de impulsos y la autorregulación emocional. La intervención planteada busca fomentar su autonomía, autoestima e inclusión social, actuando en tres ámbitos: personal, familiar y sociocomunitario. Debido a la ausencia de educadores/as sociales en el sistema educativo formal en Canarias, la intervención se plantea en contextos no escolares, con 46 actividades diseñadas bajo una metodología participativa. Estas actividades promueven la empatía, el respeto y la comprensión en el entorno de los/as menores participantes. La propuesta de intervención ha sido dimensionada para una duración de seis meses, incluyendo evaluaciones de tipo diagnóstica, formativa y sumativa. Este proyecto pretende visibilizar la realidad de la disfunción ejecutiva y ofrecer una herramienta práctica para profesionales de la educación social, basada en la inclusión, la equidad y el fortalecimiento de las capacidades individuales de la población afectada.

Palabras claves: disfunción ejecutiva, intervención socioeducativa, educación social, inclusión, autonomía, empatía

Abstract

This research paper presents a socio-educational intervention proposal aimed at children and adolescents, specifically those between 12 and 16 years of age, with executive dysfunction, a cognitive disorder that affects functions such as planning, impulse control, and emotional self-regulation. The proposed intervention seeks to promote their autonomy, self-esteem, and social inclusion, acting in three areas: personal, family, and socio-community. Due to the lack of social educators in the formal education system in the Canary Islands, the intervention is implemented in non-school settings, with 46 activities designed using a participatory methodology. These activities promote empathy, respect, and understanding in the environments of the participating children. The intervention proposal has been designed for a six-month duration, including diagnostic, formative, and summative assessments. This project aims to make the reality of executive dysfunction visible and offer a practical tool for social education professionals, based on inclusion, equity, and the strengthening of the individual capacities of the affected population.

Keywords: executive dysfunction, socio-educational intervention, social education, inclusion, autonomy, empathy

1. INTRODUCCIÓN

La educación social ha ido adquiriendo, en las últimas décadas, un papel fundamental en la construcción de sociedades más inclusivas y equitativas. Su intervención se extiende más allá de los límites del sistema educativo formal, abarcando contextos diversos y atendiendo a las necesidades de distintos colectivos. En este sentido, Gómez (2003) define la educación social como:

La acción socioeducativa que tiene lugar en espacios no escolares con el objetivo de facilitar la circulación social, tanto de aquellos sujetos y grupos que se encuentran en situación de dificultad social, como de aquellos otros que no se encuentran en dicha situación y que, por tanto, presentan procesos normalizados de socialización. (p. 235)

Esta perspectiva pone de manifiesto el carácter inclusivo y transformador de la educación social, resaltando su importancia en la promoción de la igualdad de oportunidades y la cohesión social.

Una de las áreas que ha cobrado creciente interés dentro del ámbito socioeducativo es la atención a personas con afecciones cognitivas, entre las cuales destacan aquellas con disfunción ejecutiva, puesto que el funcionamiento ejecutivo es uno de los principales dominios cognitivos, por manifestar control sobre otras capacidades cognitivas (Harvey, 2019). Este tipo de alteraciones afecta significativamente a la autonomía, la toma de decisiones, la organización, la planificación y la autorregulación del comportamiento; por lo que tiene consecuencias muy negativas en la vida de las personas que tienen esta afección, ya que poseen un comportamiento pobre orientado a objetivos y un funcionamiento social mermado (Cristofori et al., 2019)

La disfunción ejecutiva, implica un conjunto de alteraciones en las funciones superiores del cerebro como la inhibición de impulsos, la memoria de trabajo, la flexibilidad cognitiva o la planificación. Cristofori et al.

(2019) afirman que “su presencia puede tener múltiples orígenes como en trastornos de conducta, adicción, u otras condiciones de salud mental como la depresión” (p. 199). Si bien estas funciones han sido tradicionalmente abordadas desde la psicología y la psiquiatría, se ha observado una creciente necesidad de enfoques más integrales, que consideren no solo las capacidades cognitivas sino también el contexto social, emocional y comunitario en el que se desenvuelven las personas afectadas.

Desde esta perspectiva, la intervención socioeducativa se presenta como una estrategia fundamental para el acompañamiento y empoderamiento de personas con disfunción ejecutiva, con el fin de mejorar su calidad de vida, la participación social y la autodeterminación; así como, de concienciar a la sociedad para erradicar prejuicios y fomentar la inclusión de estas personas.

El papel del educador o educadora social es esencial en la creación de entornos inclusivos, en el diseño de apoyos personalizados, en la facilitación de procesos de aprendizaje funcional que permitan a las personas mejorar su autonomía y participación en la vida social, entre otros. Cabe destacar que, no se trata únicamente de intervenir sobre el déficit, sino de reconocer y potenciar las capacidades, los intereses y los derechos de cada individuo, partiendo de una mirada inclusiva y basada en la justicia social.

Así, la presente investigación tiene como objetivo principal diseñar una propuesta de intervención socioeducativa dirigida a la población infanto-juvenil (en el rango de edad entre 12 y 16 años) con disfunción ejecutiva. Esta propuesta está centrada en el desarrollo de habilidades de la vida diaria, la mejora de la autorregulación, el aumento de su autoestima y la promoción de la autonomía personal.

En las siguientes páginas, se aborda, en primer lugar, la presentación de la problemática. En este contexto, se introducirá la función ejecutiva, qué alteraciones implican una

la disfunción ejecutiva, la importancia que tiene el actuar con menores que tengan esta afección, y también la esencialidad que tiene en ello la intervención socioeducativa de los/as educadores/as sociales. En segundo lugar, se presenta el apartado de las estrategias socioeducativas para la intervención de la problemática, en el que se incluyen los ámbitos en los que se va a ejecutar la intervención, los objetivos que se pretenden lograr, las metodologías utilizadas. Además, se detallan en este apartado las actividades planteadas y a qué ámbito pertenecen, así como la temporalización de la intervención y su financiación. En tercer lugar, el diseño de la evaluación, la cual es esencial en las intervenciones socioeducativas a través de la evaluación inicial para poder tener conocimiento de los diferentes ámbitos de intervención, identificación de necesidades, expectativas sobre la intervención, etc.; identificar qué aspectos de la intervención deben mejorarse y cuáles están funcionando adecuadamente mediante una evaluación a lo largo de la intervención, y saber si dicha intervención logró los objetivos propuestos con la evaluación final. Por último, en cuarto lugar y quinto lugar se encuentran, respectivamente, las referencias bibliográficas consideradas en este trabajo y los anexos a la memoria.

Con esta propuesta se pretende ofrecer una aportación concreta al ámbito de la intervención socioeducativa, proporcionando un modelo de actuación que pueda ser replicado o adaptado por profesionales de la educación social en contextos diversos que impliquen a población infanto-juvenil con disfunción ejecutiva. A través de dicha propuesta, se busca no solo responder a las necesidades específicas de las personas con disfunción ejecutiva, sino también visibilizar esta realidad dentro del campo socioeducativo, promoviendo una atención más consciente, sensible y especializada. Este trabajo aspira a ser una herramienta útil para el ejercicio profesional, fomentando prácticas inclusivas que fortalezcan la autonomía de las personas, reduzcan barreras en su entorno y con-

tribuyan a su plena participación social. Esta iniciativa se fundamenta en la convicción de que la educación social debe estar al servicio de la equidad y la dignidad de todas las personas, especialmente aquellas cuyas condiciones neurocognitivas suponen un desafío adicional en su vida diaria.

2. PRESENTACIÓN DE LA PROBLEMÁTICA

Con el fin de poder entender bien la problemática que se presenta en esta propuesta, es necesario entender, primeramente, qué son las funciones ejecutivas:

Las funciones ejecutivas incluyen un grupo de habilidades cognitivas cuyo objetivo principal es facilitar la adaptación del individuo a situaciones nuevas y complejas yendo más allá de conductas habituales y automáticas. Una gran variedad de destrezas han sido incluidas dentro de las llamadas funciones ejecutivas tales como la capacidad para establecer metas, el desarrollo de planes de acción, la flexibilidad de pensamiento, la inhibición de respuestas automáticas, la autorregulación del comportamiento, y la fluidez verbal. (Rosselli et al., 2008, p. 23).

Como se puede observar, las funciones ejecutivas son un conjunto de habilidades cognitivas que permiten a las personas planificar, organizar, tomar decisiones, resolver problemas y controlar sus impulsos, por lo que se consideran fundamentales para el comportamiento autónomo y la toma de decisiones en la vida cotidiana.

Sin embargo, como ha sido mencionado anteriormente, dichas funciones ejecutivas pueden verse afectadas en personas con diferentes tipos de diagnósticos como puede ser el Trastorno del Espectro Autista, el Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad, el Trastorno Depresivo, la Esquizofrenia, la adicción y un largo etcétera; provocando en estas personas una serie de síntomas, en-

tre los que destacan los siguientes (Cristofori et al., 2019):

- Memoria de trabajo
- Control inhibitorio
- Flexibilidad cognitiva
- Planificación
- Razonamiento
- Resolución de problemas
- Dificultades con la regulación emocional
- Problemas de concentración y atención

Ante todo esto, en muchas ocasiones, las personas con diagnósticos y/o discapacidades diversas suelen partir de una situación de desventaja para su participación activa e integración plena en la sociedad. En cambio, esto no debe interpretarse como un “problema individual”, sino como un fenómeno complejo, donde se fusionan aspectos culturales, económicos, políticos e ideológicos en una intrincada red en la que los más vulnerables se encuentran atrapados, mientras se les priva de la posibilidad de participar en esta sociedad “globalizada”. La discapacidad reside en la sociedad, incapacitada para satisfacer las demandas de sus integrantes, a los que no solo margina, sino que los responsabiliza de sus restricciones (Vega, 2002).

Así, debido al rango de edad de la población objetivo para la intervención que plantea este trabajo de investigación, que es la población infanto-juvenil con disfunción ejecutiva, se debe tener en cuenta que la transición de la niñez a la adolescencia es una etapa crucial en el ciclo de la vida. En esta etapa, ocurrir “crisis” que se manifiestan en torno a cómo el adolescente se percibe a sí mismo, es decir, enfrenta un conflicto entre formar una identidad sólida o caer en la confusión sobre quién es. Durante este periodo, los adolescentes empiezan a cuestionar los modelos que siguieron en su infancia y buscan adoptar nuevos papeles. Por eso, una de las preguntas más importantes que se hacen es: “¿quién soy yo?”. Aún conservan elementos de su niñez, mientras enfrentan cambios

biológicos, descubren nuevas habilidades y exploran las oportunidades que la sociedad les ofrece. Al mismo tiempo, se acercan más a sus pares, quienes también atraviesan esta etapa de búsqueda de identidad, lo que los lleva a una búsqueda mutua de aceptación y pertenencia dentro del grupo. La virtud clave en esta etapa es la fidelidad: tanto hacia el grupo como hacia las personas e ideales compartidos. Cuando un adolescente no logra llevar a cabo lo que se considera por la sociedad como “normalizado”, puede llevarlo al rechazo por parte del grupo, desarrollando una actitud de repudio, considerada una situación problemática en esta fase. Así, si la persona es rechazada por su entorno, y no logra integrarse en la sociedad, puede sentirse excluida (Robles, 2008).

Por este motivo, intervenir socioeducativamente con adolescentes que presentan disfunción ejecutiva y que no son aceptados por su grupo de iguales por no poder actuar de la forma que está socialmente normalizada, es fundamental para su desarrollo integral. Esto cobra mayor relevancia considerando que, cuando un/a adolescente no logra ser incluido/a en su entorno social, especialmente en esta etapa de búsqueda y consolidación de la identidad, se incrementa el riesgo de desarrollar sentimientos de inadecuación, inseguridad, baja autoestima y soledad.

Además, no sólo se debe intervenir con dichos/as menores sino con su grupo de iguales y con el personal educativo del centro donde estudian los/as menores con afeción ejecutiva. Con el primer caso, su grupo de iguales se debe intervenir debido a que gran parte del desarrollo emocional y social en esta etapa ocurre a través de las relaciones entre ellos/as, así, la exclusión refuerza el estigma, la discriminación y puede agravar el aislamiento y la baja autoestima del/a adolescente, por lo que al trabajar con el grupo, se promueve la empatía, la comprensión de la diversidad y el respeto por las diferencias, esto ayuda a entender que no sólo lo “normalizado” es válido y crea un ambiente más in-

clusivo, reduce el acoso y fomenta una cultura de apoyo mutuo, lo que beneficia no solo al/la adolescente excluido/a, sino a todo el grupo. Con el segundo caso, el personal educativo del centro, se debe intervenir ya que la comprensión y actitud frente a la disfunción ejecutiva impactan directamente en la inclusión o exclusión del adolescente, por lo que cuando el personal no entiende estas dificultades, pueden interpretar mal el comportamiento del/la alumno, reforzando el rechazo y afectando su autoestima y rendimiento, por esto se necesita formar y sensibilizar al equipo educativo permitiendo crear un entorno más empático, justo y adaptado, donde todos los estudiantes tengan la oportunidad de participar, aprender y sentirse valorados.

Asimismo, también se debe trabajar con las familias de los/as menores con disfunción ejecutiva, ya que estas cumplen un rol central en el desarrollo emocional, social y conductual del joven, y en ocasiones no comprenden del todo en qué consiste la disfunción ejecutiva ni cómo esta afecta el comportamiento, las relaciones y el rendimiento de dichas personas, lo que puede generar dinámicas familiares tensas, expectativas poco realistas, sobreexigencia o, por el contrario, una excesiva permisividad que no favorece el desarrollo de la autonomía.

Desde el ámbito que compete a los/as educadores/as sociales, se debe ser consciente de que en diversas comunidades autónomas de España entre las que se encuentra Canarias, la figura del/la educador/a social no se encuentra presente en la educación formal, es decir, en los centros educativos. Por ello, esta propuesta de intervención socioeducativa se realizará en los diferentes contextos, sin ser el escolar, en los que se encuentran los/as menores con disfunción ejecutiva.

Por tanto, aunque los/as educadores/as sociales no pueden desempeñar una función clínica sobre dichos/as menores con afectación en las funciones ejecutivas, ya que de esto se encargan otros profesionales, como psicólogos/as y psiquiatras, sí que pueden desarrollar a través de un enfoque multidiscipli-

plinar, diferentes intervenciones con el fin de fomentar la inclusión plena de estos/as menores con las funciones ejecutivas afectadas.

3. ESTRATEGIAS SOCIOEDUCATIVAS PARA EL DESARROLLO DE LA PROBLEMÁTICA

Esta intervención socioeducativa se llevará a cabo, con menores (en el rango de edad entre 12 y 16 años) con disfunción ejecutiva que son estudiantes de Educación Secundaria Obligatoria, dado que no hay suficientes alumnos/as con afección ejecutiva en un solo centro educativo, se propone su potencial realización con el alumnado de los diferentes institutos de Telde. Así, se ejecutará en los diversos contextos en los que se encuentran estos/as menores con disfunción ejecutiva, exceptuando el ámbito escolar, ya que, como se mencionó anteriormente, en Canarias la figura del/la educador/a social no está reconocida en los centros educativos.

Dicha intervención actuará principalmente en los siguientes ámbitos:

- Ámbito personal (menores con disfunción ejecutiva)
- Ámbito familiar (familias de los menores con disfunción ejecutiva)
- Ámbito sociocomunitario, este se dividirá en dos subgrupos:
 - Compañeros y compañeras del centro educativo de los/as menores con disfunción ejecutiva.
 - Profesional educativo del centro donde estudian los/as menores con afectación ejecutiva.

En los ámbitos mencionados se intervendrá con el fin de fomentar la inclusión de las personas que forman parte de este colectivo, mejorar su autoestima y mejorar su relación con el entorno en el que se encuentran. Esta intervención pretende, por ende, propiciar el que se erradiquen los prejuicios y falsas creencias que tienen muchas personas sobre dichos/as menores y que provocan un aumento de la exclusión de los/as mismos/as.

Por ello, los objetivos generales y específicos que se pretenden lograr con esta intervención socioeducativa son los siguientes:

Objetivos generales:

1. Fomentar el desarrollo integral de los/as menores con disfunción ejecutiva mediante estrategias que promuevan la planificación, la autorregulación emocional y el fortalecimiento de la autoestima, con el fin de potenciar su autonomía y bienestar personal.
2. Propiciar el fortalecimiento del acompañamiento familiar en el proceso de desarrollo de los/as menores con disfunción ejecutiva mediante la empatía y la promoción de vínculos afectivos que favorezcan la comprensión mutua y la convivencia positiva.
3. Promover el conocimiento sobre las funciones ejecutivas y la disfunción ejecutiva como base para fomentar la empatía, la inclusión y la comprensión hacia las personas que presentan esta afección.
4. Fomentar entornos educativos inclusivos mediante la identificación de situaciones de exclusión y la promoción de la empatía del equipo docente hacia las emociones y necesidades de los/as menores.

Objetivos específicos:

1. Desarrollar habilidades de planificación y organización para fomentar la independencia y agilidad en la ejecución de tareas de los/as menores con disfunción ejecutiva
2. Fomentar el desarrollo de la autoestima mediante la identificación y valoración de sus cualidades personales, fortalezas y logros
3. Propiciar la autorregulación de las emociones de los/as menores con disfunción ejecutiva y tener conocimiento de las mismas para su adecuada identificación
4. Desarrollar el aprendizaje sobre qué son las funciones ejecutivas, qué es la disfunción ejecutiva y la importancia de que las familias muestren su apoyo para poder entender y ayudar en el proceso de sus hijos/as
5. Fomentar la comprensión entre los/as menores y sus familias sobre cómo la dis-

función ejecutiva afecta la vida cotidiana y cómo se sienten los/as propios/as menores por tener esta afección

6. Impulsar el desarrollo de momentos de unión entre familias y menores para reforzar el afecto, la conexión y la convivencia armónica.
7. Conocer qué son las funciones ejecutivas y la disfunción ejecutiva para propiciar la empatía y comprensión de hacia las personas que tienen esta afección
8. Identificar situaciones de exclusión hacia los/as menores y reflexionar sobre formas de intervención ante ello.
9. Promover el conocimiento de la importancia de que el equipo docente empatice con las emociones de los/as menores

Para lograr los objetivos de dicha intervención socioeducativa, se llevarán a cabo 46 actividades repartidas entre los diferentes ámbitos de actuación (ver Anexo A), y, en todas ellas, destacará una metodología participativa, la cual representa una forma distinta al enfoque positivista tradicional para desarrollar procesos de intervención social que sean colectivos, independientes, solidarios, respetuosos y donde todos puedan participar (Abarca, 2016).

Todo esto, con el fin de implicar activamente a las personas destinatarias en su propio proceso de aprendizaje, concienciación y transformación, pues no se trata solo de aplicar actividades para que los participantes “reciban” conocimientos, sino de que se conviertan en protagonistas de la intervención.

Así, la metodología participativa tiene un papel esencial en las intervenciones socioeducativas según afirma Abarca (2016) porque:

La metodología participativa pretende descifrar desde el interior de los procesos de intervención social su sentido, interviniendo activa y conscientemente en su transformación, haciendo de las actividades espontáneas de las personas un proceso consciente. La metodología participativa implica esfuerzos permanentes y sistemáticos de análisis, estudio,

reflexión sobre la realidad, los proyectos, programas y prácticas en las que estamos trabajando (p. 8).

Asimismo, la intervención se ha diseñado para su realización en instalaciones de dimensiones suficientes para albergar a los/as alumnos/as participantes. Un ejemplo podría ser el IES Profesor Juan Pulido Castro, que por tamaño y ubicación satisface los requerimientos logísticos y prácticos de la iniciativa desarrollada”

3.1. Temporalización

Esta intervención socioeducativa se ha diseñado para desarrollarse en una duración de 6 meses, en sesiones de 3 horas de duración. Por motivos de ejemplificación, se ha seleccionado como muestra el periodo entre febrero y julio de 2026 en horario de tarde, de lunes a jueves y sin llevarse a cabo en días festivos ni viernes y fines de semanas, para fa-

cilitar la participación de los/as menores, sus familias y el equipo educativo de los centros.

Además, en cuanto a la organización de los días, a continuación, se presenta una tabla con lo que se llevará a cabo en estos meses de intervención:

	Evaluación inicial
	Menores con disfunción ejecutiva
	Familias de los menores con afectación ejecutiva
	Compañeros y compañeras del centro educativo de los/as menores con disfunción ejecutiva
	Profesional educativo del centro donde estudian los/as menores con afectación ejecutiva
	Evaluación final

Tabla 1

Temporalización correspondiente al mes de febrero

	FEBRERO (DEL DÍA 2 AL DÍA 27)																								
Acciones	L	M	X	J	V	L	M	X	J	V	L	M	X	J	V	L	M	X	J	V	L	M	X	J	V
Evaluación inicial	Per-sonal	Fami-liar	Compa-ñeros/as	Equipo educativo																					
Actividad: El semáforo de las emociones																									
Actividad: El planificador de aventuras																									
Actividad: Saber qué se sabe																									
Actividad: Explicando realidades																									
Actividad: Conociendo al director de nuestra mente																									
Actividad: Un día en mi mente																									

Tabla 4

Temporalización correspondiente al mes de mayo

	MAYO (DEL DÍA 4 AL DÍA 29)																			
Acciones	L	M	X	J	V	L	M	X	J	V	L	M	X	J	V	L	M	X	J	V
Actividad: Mi caja de superpoderes																				
Actividad: Sigue el recetario																				
Actividad: Lo que no ves de mí																				
Actividad: El espejo de los que me quieren																				
Actividad: Escúchame sin verme																				
Actividad: La carrera con obstáculos invisibles																				
Actividad: Caminar en sus zapatos																				

Tabla 5

Temporalización correspondiente al mes de junio

	JUNIO (DEL DÍA 1 AL DÍA 26)																			
Acciones	L	M	X	J	V	L	M	X	J	V	L	M	X	J	V	L	M	J	V	
Actividad: Role playing de emociones																				
Actividad: Prioriza tu día																				
Actividad: Las emociones que guardo en mi mochila																				
Actividad: Momentos que nos unen																				
Actividad: Yo también...																				
Actividad: La mente con mil pestañas abiertas																				
Actividad: Cambio de perspectiva: la inclusión comienza con la mirada																				

Temporalización correspondiente al mes de julio

42

4. DISEÑO DE EVALUACIÓN

En toda intervención socioeducativa resulta esencial el realizar evaluaciones con el fin de poder detectar las necesidades de los diferentes ámbitos participantes en dicha intervención, saber qué se está realizando de manera correcta y qué se debe mejorar durante ella, y, finalmente, comprobar si se han logrado los objetivos propuestos al principio. Por ello, es necesario realizar una evaluación al comenzar la intervención socioeducativa, otra durante los meses de ejecución y también al finalizarla. Por tanto, en esta intervención socioeducativa se emplearán diferentes instrumentos de evaluación relacionados con los objetivos y las actividades, tal y como se detalla a continuación.

En primer lugar, antes de comenzar la ejecución de las actividades, se llevará a cabo una evaluación de orientación de tipo diagnóstica para identificar los puntos débiles o fuertes de las personas que forman parte de esta intervención. Para esto, se hará lo siguiente:

- Menores con afectación de las funciones ejecutivas (ver anexo B):
 - Análisis DAFO: relacionado con el objetivo general 1, los objetivos específicos 1, 2 y 3, y previo a las actividades para saber las necesidades.
 - Cuestionario: relacionado con el objetivo general 1, los objetivos específicos 1, 2 y 3, y las actividades: 1, 5, 9, 10, 11 y 13 (autorregulación); 2, 4, 6, 8 y 10; (planificación); 3, 7, 12 y 14 (autoestima).
- Familias de los menores con afección ejecutiva (ver anexo C):
 - Entrevista semi-estructurada: relacionada con el objetivo general 2, los objetivos específicos 3, 4, 5 y 6, y las actividades 1, 2, 3 y 5 (conocimientos, expectativas y recursos previos); 4, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13 y 14 (sobre contexto, estrategias y fortalezas familiares).

- Compañeros y compañeras del centro educativo de los/as menores con disfunción ejecutiva (ver anexo D):

- Cuestionario: relacionado con el objetivo general 3, el objetivo específico 7 y las actividades: 1, 2, 4, 8, 10 y 11 (conocimientos previos); 3, 5, 6, 7 y 9 (inclusión y empatía).

- Profesional educativo del centro donde estudian los/as menores con afectación ejecutiva (ver anexo E):

- Cuestionario: relacionado con los objetivos generales 3 y 4, los objetivos específicos 7, 8 y 9, y las actividades 1, 2, 4, 7 (conocimientos previos); 3, 5 y 6 (inclusión y comprensión)

En segundo lugar, durante la intervención socioeducativa, se realizará una evaluación de regulación de tipo formativa con el fin de corregir o ajustar el funcionamiento de dicha intervención con el fin de mejorar lo que se necesite. Para ello, se harán observaciones sistemáticas durante los diversos meses de ejecución mediante listas de control, registros anecdóticos, etcétera.

Y, por último, en tercer lugar, al final de dicha intervención socioeducativa, se hará una evaluación de certificación de tipo sumativa para hacer un balance final de los logros alcanzados durante el proceso. Para realizar esto, se llevará a cabo lo siguiente:

- Menores con afectación de las funciones ejecutivas (ver anexo F):
 - Entrevista semi-estructurada: relacionada con el objetivo general 1, los objetivos específicos 1, 2 y 3, y las actividades 1, 5, 9, 10, 11 y 13 (relación con los/as demás); 2, 4, 6, 8 y 10 (habilidades y estrategias); 3, 7, 12 y 14 (auto percepción y autoestima).
- Familias de los menores con afección ejecutiva (ver anexo G):
 - Entrevista semi-estructurada: relacionada con el objetivo general 1, los objetivos específicos 1, 2 y 3, y las actividades 1, 5, 9, 10, 11 y 13 (relación con los/as demás); 2, 4, 6, 8 y 10 (habilidades y

estrategias); 3, 7, 12 y 14 (autopercepción y autoestima).

- Compañeros y compañeras del centro educativo de los/as menores con disfunción ejecutiva (ver anexo H):
 - Cuestionario: relacionado con el objetivo general 3, el objetivo específico 7, y las actividades 1, 2, 4, 8, 10 y 11 (conocimientos adquiridos); 3, 5, 6, 7 y 9 (progreso en inclusión y empatía).
- Profesional educativo del centro donde estudian los/as menores con afectación ejecutiva (ver anexo I):
 - Cuestionario: relacionado con los objetivos generales 3 y 4, los objetivos específicos 7, 8 y 9, y las actividades: 1, 2, 4, 7 (conocimientos adquiridos); 3, 5 y 6 (aprendizaje sobre inclusión y comprensión).

Asimismo, cabe destacar que la elaboración de los instrumentos (concretamente los cuestionarios y los elementos de focalización en las entrevistas semiestructuradas) se basa en una adaptación de algunos elementos incluidos en el BRIEF-2.

5. CONCLUSIONES

Este trabajo de investigación ha permitido diseñar una intervención socioeducativa centrada en menores con disfunción ejecutiva, abordando sus necesidades desde una perspectiva integral que trasciende el ámbito escolar. La propuesta actúa en los planos personal, familiar y sociocomunitario, destacando el papel fundamental del educador/a social en la promoción de la autonomía, la autoestima y la inclusión. La intervención se apoya en una metodología participativa, fomentando la implicación activa de todos los agentes implicados. Además, la evaluación (diagnóstica, formativa y sumativa) se establece como un componente esencial del proceso, garantizando la adaptación continua de las acciones y la medición del impacto de la intervención. De este modo, se contribuye no solo a la mejora de la calidad de vida de los/as menores, sino también a la sensibilización

de su entorno. Esta propuesta aspira a ser una herramienta útil y replicable para avanzar hacia una educación social más inclusiva y equitativa.

6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abarca Alpízar, F. (2016). La metodología participativa para la intervención social: Reflexiones desde la práctica. *Revista Ensayos Pedagógicos*, 11(1), 87-109.
- Cristofori, I., Cohen-Zimmerman, S., y Grafman, J. (2019). Executive functions. *Handbook of Clinical Neurology*, 163(3), 197-219.
- Gioia, P. K., Isquith, S. C., Guy, S., y Kenworthy, L. (2015). Behavior Rating Inventory of Executive Function, Second Edition (BRIEF-2). Psychological Assessment Resources, Inc.
- Gómez Serra, M. (2003). Aproximación conceptual a los sectores y ámbitos de intervención de la Educación Social. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*. (10), 233-251.
- Harvey, P.D. (2019). Domains of cognition and their assessment. *Dialogues in Clinical Neuroscience*. 21(3), 227-237.
- Maldonado Belmonte, M. J., Fournier del Castillo, M. C., Martínez Arias, R., González Marqués, J., Espejo-Saavedra Roca, J. M., y Santamaría, P. (2017). BRIEF-2: Adaptación española (BRIEF-2). TEA Ediciones
- Robles Martínez, B., (2008). La infancia y la niñez en el sentido de identidad. Comen-tarios en torno a las etapas de la vida de Erik Erikson. *Revista Mexicana de Pediatría*, 75(1), 29-34.
- Rosselli, M., Jurado, M.B., y Matute, E. (2008). Las Funciones Ejecutivas a través de la Vida. *Revista Neuropsicología, Neuropsiquiatría y Neurociencias*, 8(1), 23-46.
- Vega Fuente, A. (2002). La Educación Social ante el fenómeno de la discapacidad. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, 9, 173-189.

ANEXOS

Anexo A. Actividades de la intervención socioeducativa

Ámbito de intervención	Nombre de la actividad	Objetivo/s de la actividad	Desarrollo de la actividad	Recursos utilizados en la actividad	Duración
Personal	El semáforo de las emociones	Relacionada con el objetivo general 1 y con el objetivo específico 3	- Se creará un semáforo utilizando cartulina de colores, recortando círculos grandes de cartulina roja, amarilla y verde y pegándolos en una cartulina más grande para formar el semáforo. Se dibujará o escribirá diferentes emociones en cada círculo. Por ejemplo, en el círculo rojo se puede poner "enfadado/a", en el amarillo "preocupado/a" y en el verde "tranquilo/a". - Se explicará a los/as menores que van a usar el semáforo para identificar cómo se sienten en diferentes situaciones. Cada color representa un nivel de emoción y les ayudará a regular sus respuestas. Y, seguidamente, se revisará cada emoción con dichos/as menores y se discutirán ejemplos de situaciones que podrían hacerles sentir de esa manera. - Se les pedirá que piensen en una situación reciente en la que sintieron una emoción fuerte, animándoles a identificar cuál de los colores del semáforo representa mejor cómo se sintieron y usando un reloj o temporizador para darles tiempo para reflexionar y escribir sobre la situación y la emoción que experimentaron. - Se animará a usar el semáforo de las emociones en su día a día para identificar y regular sus emociones.	Materiales: Cartulina de colores (roja, amarilla y verde) Tijeras y pegamento Rotuladores y lápices de colores Reloj o temporizador Papel y lápices para escribir Humanos: Una educadora social Espaciales: Un aula grande	Una sesión de 90 minutos
Personal	El planificador de aventuras	Relacionada con el objetivo específico 1	- Se explicará a los/as menores que van a planificar una aventura imaginaria, como un viaje a un parque temático, una excursión al bosque o una fiesta de cumpleaños. - Se pedirá que piensen en todas las cosas que necesitarían para su aventura, animándoles a escribir o dibujar sus ideas en un papel. - Se ayudará a categorizar sus ideas en diferentes grupos, como "cosas que necesitamos llevar", "actividades que queremos hacer" y "personas que queremos invitar". - Se les proporcionará una cartulina y se les pedirá que creen un plan visual de su aventura. Pueden recortar imágenes de revistas y pegarlas en la cartulina, o dibujar sus propias ilustraciones. Se les aconsejará ordenar las actividades en una secuencia lógica. Por ejemplo, si están planeando una fiesta, podrían empezar con las invitaciones, luego la decoración, y finalmente los juegos y la comida. - Se usará un reloj o temporizador para ayudarles a asignar tiempos a cada actividad. Esto les ayudará a entender la importancia de gestionar el tiempo. - Al final de la actividad, se reflexionará lo que aprendieron y se preguntará cómo se sintieron al planificar y si creen que podrían usar estas habilidades en su vida diaria	Materiales: Papel y lápices de colores Cartulinas Tijeras y pegamento Revistas viejas para recortar imágenes Reloj o temporizador Humanos: Una educadora social Espaciales: Un aula grande	Una sesión de 90 minutos

Personal	El árbol de mis fortalezas	Relacionada con el objetivo general 1 y con el objetivo específico 2	1. Se explicará a los/as menores que van a crear un "árbol de fortalezas" donde podrán identificar y mostrar sus cualidades y habilidades y se hablará sobre la importancia de reconocer nuestras fortalezas y cómo esto puede ayudarnos a sentirnos mejor con nosotros/as mismos/as. 2. Se dibujará un gran árbol en la cartulina o papel grande y se asegurará de que tenga muchas ramas y cada menor recibe varias hojas de papel pequeñas en forma de hojas de árbol. 3. Se pedirá que piensen en sus fortalezas y cualidades positivas. Pueden ser cosas como "soy amable", "soy buen amigo/a", "me gusta ayudar a los demás", etc., y cada fortaleza se escribirá en una hoja de papel pequeña. Pueden decorarla con dibujos y colores. 4. Los/as menores pegan sus hojas en las ramas del árbol y se animará a dichos/as menores a compartir algunas de sus fortalezas con el grupo mientras pegan sus hojas. 5. Una vez que el árbol esté lleno de hojas, se dedicará un tiempo para que los/as menores observen y reflexionen sobre todas las fortalezas que han identificado.	<i>Materiales:</i> Papel grande o cartulina Lápices de colores, rotuladores, pegatinas Tijeras y pegamento Hojas de papel pequeñas <i>Humanos:</i> Una educadora social <i>Espaciales:</i> Un aula grande	Una sesión de 75 minutos
Personal	El calendario de tareas	Relacionada con el objetivo general 1 y con el objetivo específico 1	1. Se explicará a los/as menores que van a crear un calendario de tareas que les ayudará a organizar sus actividades diarias y a gestionar mejor su tiempo y se hablará sobre la importancia de planificar y cómo esto puede ayudarlos a sentirse más seguros/as y en control de su día. 2. Cada menor recibe una hoja grande de papel o cartulina para crear su calendario semanal y dibujarán una tabla con los días de la semana en la parte superior y las horas del día en el lado izquierdo. 3. Se pedirá que piensen en las tareas que realizan cada día, como levantarse, desayunar, ir a la escuela, hacer los deberes, jugar, etc., y cada tarea se escribirá en un post-it o tarjeta pequeña. Pueden decorarla con dibujos y colores para hacerlas más visuales y atractivas. 4. Se ayudará a los/as menores a colocar los post-its o tarjetas en el calendario en el momento del día en que se realizan. Se utilizará un reloj o temporizador para mostrarles cuánto tiempo deben dedicar a cada actividad y se animará a los/as menores a seguir su calendario y a utilizar el reloj o temporizador para mantenerse en el horario. 5. Al final de la actividad, se dedicará un tiempo para que los menores reflexionen sobre cómo creen que les ayudará su calendario.	<i>Materiales:</i> Papel grande o cartulina Lápices de colores, rotuladores Pegatinas y dibujos Reloj o temporizador Post-its o tarjetas pequeñas <i>Humanos:</i> Una educadora social <i>Espaciales:</i> Un aula grande	Una sesión de 60 minutos
Personal	Camino de autocontrol	Relacionada con el objetivo general 1 y el objetivo específico 3	1. En el suelo se diseñará un recorrido (como una rayuela o circuito), con zonas donde el/la menor deberá detenerse para realizar una acción o responder a una instrucción. 2. Dicho/a menor recorre el camino, y al llegar a cada estación, tomará una tarjeta y deberá ejecutar la acción con autocontrol (por ejemplo, caminar lento, controlar la impulsividad al saltar, esperar un turno, hacer una respiración profunda). 3. Se pondrá música y se pausará aleatoriamente; cuando la música se detenga, el/la deberá congelarse, practicar una respiración o cambiar de ritmo (similar al juego de las estatuas). 4. Al final, se conversará sobre en qué parte fue más difícil controlarse y qué lo ayudó a lograrlo.	<i>Materiales:</i> Cinta adhesiva de colores o aros para el suelo Tarjetas con instrucciones Música <i>Humanos:</i> Una educadora social <i>Espaciales:</i> El patio	Una sesión de 60 minutos

Personal	Desafío de supervivencia en equipo	Relacionada con el objetivo general 1 y el objetivo específico 1	1. Se planteará una situación imaginaria, por ejemplo: "Están en una excursión con amigos/as y su autobús se descompone en una zona remota. Tienen que sobrevivir durante 2 días hasta que llegue ayuda. Pueden elegir solo 10 objetos de una lista de 20." 2. En pequeños grupos (3-4 personas), recibirán una lista con 20 objetos (ej. Linterna, cuerda, botiquín, espejo, cuchillo, baraja de cartas, botella de agua, etc.). Deberán debatir y consensuar cuáles 10 llevar y justificar por qué. 3. Una vez seleccionados los objetos, deberán: Crear un plan diario de actividades: cuándo comer, cómo buscar ayuda, cómo mantenerse seguros. Asignar roles (quién hace qué). Pensar en posibles imprevistos y cómo resolverlos (flexibilidad cognitiva). 4. Cada grupo presentará su selección y plan. El resto del grupo (o el facilitador) podrán hacer preguntas del tipo: ¿Y si llueve? ¿Qué harían si alguien se lastima? ¿Qué pasaría si se pierden dos objetos? 5. Al final, se preguntará cómo tomaron decisiones como grupo, si alguien cambió de opinión durante la actividad, qué habilidades creen que usaron más, etc.	<i>Materiales:</i> Lista impresa de ítems de supervivencia Fichas o tarjetas con objetos Papel y bolígrafos <i>Humanos:</i> Una educadora social <i>Espaciales:</i> Un aula grande	Una sesión de 75 minutos
Personal	Mi caja de superpoderes	Relacionada con el objetivo general 1 y con el objetivo específico 2	1. Se comenzará la actividad hablando sobre cómo todos tenemos "superpoderes" internos: habilidades, fortalezas y cualidades que nos hacen únicos. Se explicará que, a veces, nos olvidamos de reconocerlos o no les damos suficiente importancia, pero ese día se va a crear una caja especial para guardar todos esos superpoderes. 2. Cada adolescente recibirá una caja pequeña o una caja de zapatos para decorar a su gusto. Pueden usar rotuladores, pegatinas y cintas para hacerla única. Esta caja será un lugar especial para guardar sus "superpoderes", que estarán escritos en tarjetas. 3. Cada adolescente recibirá varias tarjetas o papeles pequeños en los que escribirán sus "superpoderes". Estos pueden ser logros personales, cualidades que les gustan de sí mismos, o cosas que otros valoran de ellos	<i>Materiales:</i> Caja Rotuladores, pegatinas y cintas Papeles y bolígrafos <i>Humanos:</i> Una educadora social <i>Espaciales:</i> Un aula grande	Una sesión de 60 minutos
Personal	Sigue el recetario	Relacionada con el objetivo general 1 y con el objetivo específico 1	1. Se explicará que deberán seguir una receta paso a paso exactamente como está escrita, sin saltarse instrucciones ni improvisar. 2. Leerán la receta completa antes de empezar y marcarán cada paso en una checklist antes de realizarlo. Seguidamente, se repartirán los roles (quién lee, quién ejecuta, quién controla el orden). 3. Llevarán a cabo la receta paso por paso. Si se equivocan, deben detenerse, identificar el error y corregirlo. La facilitadora añadirá pequeños distractores o cambios inesperados para trabajar la flexibilidad (ej. "Ups, no hay cuchillo, ¿qué podrías usar?"). 4. Finalmente, se les preguntará ¿Qué parte fue más fácil? ¿Qué fue difícil? ¿Si alguna vez actuó antes de leer bien? ¿Qué pasó? ¿Cómo te ayudó la lista o el trabajo en equipo?	<i>Materiales:</i> Recetas impresas Comida para preparar algo sencillo Lápiz y checklist <i>Humanos:</i> Una educadora social <i>Espaciales:</i> Un aula grande	Una sesión de 90 minutos

Personal	Role playing de emociones	Relacionada con el objetivo general 1 y con el objetivo específico 3	1. Se elegirá una emoción y una situación al azar (una tarjeta de cada tipo) para cada menor y el/ella deberán representar la escena usando esa emoción. Ejemplo: "Estás frustrado porque no puedes jugar con la 29ablen". 2. Se representará la escena y luego se le pedirá que lo repita, pero esta vez buscando una forma de autorregularse (respirar, pedir ayuda, usar palabras, etc.) 3. Por último, se conversará y se les preguntará ¿Cómo se sintieron? ¿Qué otra opción tenían? ¿Qué ayudó a calmarse?	Materiales: Tarjetas con emociones (alegría, enfado, tristeza, frustración, sorpresa, etc.) Tarjetas con situaciones cotidianas (ej. "te quitan un juguete", "ganas un premio", "te dicen que no puedes salir", etc.) Humanos: Una educadora social Espaciales: Un aula grande	Una sesión de 75 minutos
Personal	Prioriza tu día	Relacionada con el objetivo general 1 y con el objetivo específico 1	1. Se explicará primero brevemente qué es priorizar: decidir qué tareas van primero según su urgencia e importancia. 2. Se entregarán 10–12 tarjetas con tareas variadas (por ejemplo: estudiar para el examen de mañana, jugar videojuegos, ducharse, ver TikTok, hacer la tarea de la próxima semana, comer, etc.). 3. En grupo, los/as adolescentes colocarán cada tarea en la tabla de prioridades 4. Se les preguntará qué fue fácil o difícil de clasificar, si a veces gastan tiempo en cosas que no son urgentes ni importantes y que cómo podrían usar eso en su vida diaria	Materiales: Tarjetas o papel con tareas escritas Una tabla de prioridades (urgente/importante/no urgente/no importante) Pizarra Humanos: Una educadora social Espaciales: Un aula grande	Una sesión de 60 minutos
Personal	Escáner Corporal con Emojis	Relacionada con el objetivo general 1 y con el objetivo específico 3	1. Se guiará una breve respiración consciente para entrar en un estado más tranquilo. Por ejemplo: Inhalar 3 segundos – Sostener 2 – Exhalar 4. 2. La facilitadora guía con frases como: "Cierra los ojos. ¿Cómo se sienten tus hombros? ¿Y tu estómago?" "¿Hay tensión en alguna parte? ¿Dónde sientes calor o frío?" "Si tu cuerpo hablara, ¿qué emoción estaría expresando?" 3. Cada menor: coloreará las zonas del cuerpo donde siente emociones intensas. Pegará o dibujará un emoji en las zonas correspondientes (ejemplo: enojo en el pecho, ansiedad en el estómago). Opcional: escribirá una breve frase tipo "cuando me enojo, aprieto los puños". 4. Se hará un espacio para compartir (si se sienten cómodos/as) o escribir: ¿Qué emoción apareció más fuerte? ¿Dónde la siento normalmente? ¿Qué puedo hacer cuando eso sucede?	Materiales: Silueta del cuerpo humano impresa (una por alumno/a) Emojis impresos (caritas de distintas emociones: enojo, alegría, ansiedad, tristeza, etc.) Lápices de colores o rotuladores Humanos: Una educadora social Espaciales: Un aula grande	Una sesión de 75 minutos

Personal	La Carrera de Mis Metas	Relacionada con el objetivo general 1 y con el objetivo específico 2	1. En una cartulina grande, se dibujará un camino que tenga la forma de una pista de carreras, con varias casillas que representen las "meta finales". Al principio del camino, se dejará espacio para escribir "Mis Metas". Las casillas intermedias representarán los pequeños pasos que se deben dar para alcanzar la meta final. El número de casillas dependerá de la complejidad de las metas que elijan los/as adolescentes. 2. Se explicará que la actividad trata sobre establecer metas alcanzables y cómo organizarlas en pequeños pasos para que se sientan más fáciles de cumplir. Al igual que en una carrera, cada paso que den les acercará más a su objetivo. 3. Se pedirá a cada adolescente que piense en una meta que les gustaría alcanzar en las próximas semanas. Puede ser una meta académica, personal, social o incluso emocional (por ejemplo, "Mejorar en matemáticas", "Ser más organizado/a", "Hablar con más confianza en público", etc.). 4. Una vez que cada adolescente haya elegido su meta final, deberán pensar en los pasos que tienen que dar para alcanzarla. Cada uno/a escribirá esos pasos en tarjetas o post-its. Por ejemplo, si la meta es "Mejorar en matemáticas", los pasos podrían ser: Estudiar 30 minutos al día. Hacer preguntas en clase. Pedir ayuda cuando no entienda algo. Revisar el material cada semana. 5. Después de escribir los pasos, los/as adolescentes pegarán cada tarjeta en las casillas de la pista de carreras, comenzando por el inicio. Los pasos deben estar organizados en el orden que consideran adecuado, y el objetivo es llegar a la meta final a través de estos pasos. 6. Se pedirá que reflexionen sobre qué obstáculos podrían encontrar en el camino hacia sus metas y cómo podrían enfrentarlos. Pueden escribir en tarjetas adicionales cómo manejarían cada posible desafío (por ejemplo, "Si me siento cansado/a, puedo tomar un descanso corto" o "Si me distraigo, puedo poner el teléfono en otra habitación mientras estudio"). 7. Al finalizar, cada adolescente debe mirar su "pista de carreras" y reflexionar sobre los pasos que pueden tomar para llegar a su meta. Se les animará a ver el camino no como una carrera que deben ganar rápidamente, sino como un proceso que requiere esfuerzo y paciencia.	Materiales: Cartulina o papel grande Rotuladores o bolígrafos de colores Cinta adhesiva o pegamento Tarjetas de papel (o post-its) Regla o cualquier objeto para trazar líneas Lápices de colores Humanos: Una educadora social Espaciales: Un aula grande	Una sesión de 90 minutos
----------	-------------------------	--	--	---	--------------------------

Personal	Mi Botón de Pausa	Relacionada con el objetivo general 1 y con el objetivo específico 3	1. Se explicará que, así como los videos se pueden pausar antes de que algo importante pase, las personas también pueden crear un "botón de pausa" mental que los ayude a frenar antes de reaccionar mal. Se preguntará: ¿Alguna vez actuaste sin pensar y luego te arrepentiste? ¿Cómo crees que podrías darte unos segundos antes de responder? Seguidamente, se presentará el concepto: Pausar → identificar → Elegir → Actuar con calma 2. Cada adolescente diseñará un "botón de pausa" personal (en una tarjeta o dibujo). Pueden ponerle un símbolo, palabra o imagen que les recuerde frenar (por ejemplo: "Frio", "Respira", "Play lento"). También podrán escribir debajo: ¿Qué haré cuando apriete mi botón? Ejemplo: "Cerraré los ojos 3 segundos y respiraré", "Contaré hasta 10", "Saldré a caminar un minuto" 3. Se presentarán pequeñas situaciones típicas: "Te corrigen frente a otros" "Te dicen que no puedes usar el celular" "Tu hermano toma algo tuyo sin permiso" A continuación, cada adolescente identificará la emoción que sentiría y decidirá cómo respondería de manera calmada.	Materiales: Hojas y bolígrafos/lápices Cartulina o tarjetas pequeñas Colores o rotuladores Humanos: Una educadora social Espaciales: Un aula grande	Una sesión de 90 minutos
----------	-------------------	--	--	--	--------------------------

Personal	Mi Escudo Personal	Relacionada con el objetivo general 1 y con el objetivo específico 2	1. Se explicará que construirán su propio escudo personal, como los escudos de los caballeros o superhéroes, pero en lugar de símbolos de combate, este representará lo que los hace fuertes por dentro. 2. Se entregará a cada participante una hoja con el escudo dividido en 4 partes. Pueden decorarlo libremente y escribir su nombre o un apodo positivo en la parte superior. Cada cuadrante del escudo tiene un enfoque: Parte 1: "Mis fortalezas" (Ej.: "Soy buen amigo", "Escucho bien", "Me esfuerzo aunque algo me cueste") Parte 2: "Lo que me hace sentir orgulloso/a" Pueden incluir logros personales, pequeños o grandes (Ej.: "Aprendí a cocinar", "Me defendí cuando lo necesitaba"). Parte 3: "Personas o frases que me inspiran" Puede ser alguien que los apoya o frases que los motivan. Parte 4: "Cómo enfrento los retos" Aquí describen estrategias o actitudes que usan para superar dificultades (Ej.: "Respiro hondo cuando me frustro", "Pido ayuda cuando no entiendo"). 3. Si se desea, pueden mirarse al espejo y compartir (en voz baja o en grupo): "Soy valioso/a porque..." o "Estoy orgulloso/a de..." 4. Se invitará a compartir el escudo con el grupo (si se sienten cómodos/as) o guardarlo como recordatorio de sus fortalezas. Se reforzará la idea de que, aunque a veces se sientan desorganizados/as, frustrados/as o dispersos/as, tienen recursos internos que los hacen fuertes y valiosos/as.	Materiales: Colores, lápices o rotuladores Tijeras, revistas para recortes (opcional) Espejo (opcional para una parte reflexiva) Humanos: Una educadora social Espaciales: Un aula grande	Una sesión de 75 minutos
Familiar	Saber qué se sabe	Relacionada con el objetivo general 2 y el objetivo específico 4	1. Se realizará un encuentro en el que las familias de los/as menores con disfunción ejecutiva se reunirán en pequeños subgrupos y tendrán que responder en un papel a dos preguntas: ¿Qué son las funciones ejecutivas y qué significa tener una disfunción de ellas? ¿Cómo podemos ayudar como familia a que nuestro/a hijo/a se sienta incluido en la sociedad? 2. Por último, tendrán que decir en alto las respuestas para conocer entre todos/as las opiniones de los/as demás.	Materiales: Papeles Bolígrafos Humanos: Una educadora social Espaciales: Un aula grande	Una sesión de 90 minutos
Familiar	Explicando realidades	Relacionada con el objetivo general 2 y con el objetivo específico 4	1. Se llevará a cabo una charla en la que un/a psiquiatra, un/a psicólogo/a y un/a educador/a social explicarán de forma general qué son las funciones ejecutivas y qué es tener disfunción ejecutiva. 2. Se expondrán diferentes estereotipos que se tienen sobre estas personas y explicarán con datos fiables el porqué no son ciertos. 3. Finalmente, habrá una ronda de preguntas en la que los/as familiares podrán preguntar sus dudas sobre estas cuestiones.	Materiales: Proyector Humanos: Una educadora social Un/a psiquiatra Un/a psicólogo/a Espaciales: Un salón de actos	Una sesión de 120 minutos
Familiar	Proyectando vivencias	Relacionada con el objetivo general 2 y con el objetivo específico 4	1. Se efectuará una conferencia en la que se proyectarán diferentes vídeos de personas que tienen afección en las funciones ejecutivas, y también de sus familias, en los que explicarán la importancia de que las familias muestren su apoyo a los/as hijos/as que tienen este diagnóstico y sobre todo, fomentar su inclusión en la sociedad.	Materiales: Hojas de instrucciones confusas o contradictorias Cronómetro o temporizador Música de fondo, ruidos ambientales (pueden usarse desde el móvil) Humanos: Una educadora social Familiares de personas con disfunción ejecutiva y personas con ese diagnóstico Espaciales: Un salón de actos	Una sesión de 150 minutos

Familiar	Mapa de Fortalezas y Retos Familiares	Relacionada con el objetivo general 2 y con el objetivo específico 5	1. La facilitadora explicará qué es la disfunción ejecutiva con ejemplos cotidianos (p. ej., dificultades para planificar, gestionar el tiempo, controlar impulsos). Se enfatizará que el objetivo no es juzgar, sino comprender y apoyar. 2. En pequeños grupos de familiares, cada integrante escribirá en post-its: Color 1: Fortalezas personales y familiares (p. ej., paciencia, creatividad, humor). Color 2: Retos cotidianos relacionados con la disfunción ejecutiva (p. ej., olvidos, dificultades para iniciar tareas, frustración). Y se pegarán los post-its en un gran papel dividido en dos columnas: "Lo que nos fortalece" y "Lo que nos cuesta". 3. Cada familia compartirá algunos de sus post-its con el grupo grande. 4. Cada familia elegirá uno o dos retos importantes y, juntas, crearán una estrategia concreta para afrontarlo. Y se anotarán frases como: "Cuando pase esto, intentaremos..." "Nos ayudaremos con..." "Recordaremos que..." 5. Se compartirá una palabra o frase que resuma la experiencia.	<i>Materiales:</i> Hojas grandes de papel o cartulina Post-it de dos colores Rotuladores Cinta adhesiva <i>Humanos:</i> Una educadora social <i>Espaciales:</i> Un aula grande	Una sesión de 75 minutos
Familiar	Un día en mis zapatos	Relacionada con el objetivo general 2 y con el objetivo específico 5	1. Cada persona (adolescentes y familiares) escribirán brevemente cómo es un día difícil para ellos. Deben incluir: Qué situaciones los frustran, cómo se sienten, qué esperan o necesitan de los/as demás. 2. Cada persona leerá o compartirá lo que escribió. Reglas Nadie interrumpe. Escuchamos sin juzgar. Después de cada intervención, los/as demás pueden decir: "Lo que entendí es..." y confirmar si es correcto. 3. En una segunda ronda, cada persona completará frases como: "No sabía que te sentías así cuando..." "Ahora entiendo por qué te cuesta..." "La próxima vez que pase esto, puedo ayudarte con..." 4. Cada persona dirá algo que valora del otro y algo que se compromete a intentar.	<i>Materiales:</i> Hojas de papel o tarjetas Bolígrafo o lápiz <i>Humanos:</i> Una educadora social <i>Espaciales:</i> Un aula grande	Una sesión de 90 minutos
Familiar	Mi Tormenta y Mi Refugio	Relacionada con el objetivo general 2 con los objetivos específicos 3 y 5	1. Cada miembro de la familia dibujará o representará una emoción difícil que siente a veces (estrés, ansiedad, frustración, rabia, vergüenza...). Se llama "la tormenta" porque representa ese momento en el que todo se siente abrumador. → Podrán usar colores, formas o símbolos. No es necesario que sea figurativo. 2. Cada uno/a explicará brevemente su dibujo y qué desencadena esa emoción. Nadie interrumpe ni juzga. Se podrá mostrar el dibujo/representación sin hablar si la persona no se siente cómoda 3. Cada uno/a dibujará su "refugio emocional": algo que les ayuda a calmarse o sentirse seguros cuando están en medio de su tormenta. Puede ser un lugar, una persona, una actividad, una palabra, un gesto, un recuerdo, etc. 4. En conjunto, la familia dibujará o escribirá en una hoja común cómo sería un espacio de apoyo emocional en casa para cuando alguien esté en su tormenta. 5. Se les preguntará: ¿Qué aprendiste sobre ti? ¿Qué aprendiste sobre los demás? ¿Qué puede hacer tu familia cuando tú estás en tu tormenta? ¿Qué podrías probar la próxima vez?	<i>Materiales:</i> Hojas blancas o cartulinas Lápices de colores, rotuladores o témperas <i>Humanos:</i> Una educadora social <i>Espaciales:</i> Un aula grande	Una sesión de 90 minutos

Familiar	Lo que no ves de mí	Relacionada con el objetivo general 2 y con el objetivo específico 5	1. Cada miembro de la familia deberá hacer dos listas: Cara visible: ¿Qué creen que los demás ven de ti? (Ej.: "Me ven perezoso, distraído, de mal humor") Cara invisible: ¿Qué sientes, piensas o luchas por dentro que casi nadie nota? (Ej.: "Me esfuerzo, me frustró, quiero que me vaya bien pero no sé cómo") 2. Cada uno/a lee (o muestra) lo que desee compartir. Reglas: No se interrumpe No se corrige No se da consejo, a menos que se pida 3. Cada miembro elegirá una de las frases de "la cara invisible" de otro/a y escribirá o dirá: "Cuando tú sientes eso, ¿cómo puedo ayudarte?" "Algo que me gustaría decirte sobre eso es..." 4. El/la otro/a miembro le responderá o escribirá la respuesta. ¿Cómo te sentiste al mostrar una parte que no siempre enseñas? 5. Se les preguntará: ¿Algo te sorprendió de lo que los/as demás compartieron? ¿Qué te gustaría que cambie en casa después de esto?	Materiales: Dos hojas por persona Lápices o bolígrafos Fichas de colores o post-its Humanos: Una educadora social Espaciales: Un aula grande	Una sesión de 90 minutos
Familiar	El Espejo de los que me quieren	Relacionada con el objetivo general 2 y con el objetivo específico 5	1. El/la adolescente se sentará en una silla al centro (si se siente cómodo; si no, podrá observar desde su lugar). Cada miembro de la familia, de uno/a en uno/a, dirá frases que terminen así: "Algo que admiro de ti es..." "Me gusta cuando tú..." "Una vez que me hiciste sentir bien fue cuando..." "Aunque no siempre lo digas, sé que tú..." "Eres valiente porque..." 2. Si el/la adolescente quiere, podrá decir frases positivas a otros/as miembros de la familia haciendo la misma secuencia. Si no, puede escribirlos o dibujarlos después. 3. Se les preguntará: ¿Qué sentiste al escuchar todo eso? ¿Alguna frase te sorprendió? ¿Cuál? ¿Cómo te gustaría que te lo recordaran cuando tengas un mal día? ¿Qué fue fácil o difícil al decir cosas positivas a los demás?	Materiales: Hojas de papel Bolígrafo o rotuladores Humanos: Una educadora social Espaciales: Un aula grande	Una sesión de 75 minutos
Familiar	Las emociones que guardo en mi mochila	Relacionada con el objetivo general 2 y con los objetivos específicos 3 y 5	1. Cada miembro de la familia dibujará una mochila abierta y escribirá dentro las emociones o pensamientos que suele llevar cargando y que casi nadie ve. 2. Cada persona elegirá una o dos emociones/pensamientos de su mochila que se anime a compartir. Se escribirán en tarjetas (o se leerán directamente) y se colocarán sobre la mesa o en un "espacio común". 3. Por cada emoción compartida, los/as otros/as miembros podrán responder con frases como: "Nunca me imaginé que sentías eso, gracias por contarlo." "Ahora entiendo mejor tus reacciones." "Me pasa algo parecido a veces." "¿Qué te ayudaría cuando sientes eso?" → Se evitara dar consejos o minimizar (por ejemplo: "no es para tanto", "tienes que pensar en positivo"). 4. Entre todos/as, pensarán y escribirán ideas para aliviar esa carga emocional en casa. Puede ser Tener una "palabra clave" para cuando alguien necesita espacio. Crear un "lugar seguro" en la casa. Validar sin dar soluciones automáticas. Acordar rutinas que reduzcan presión innecesaria. 5. Se les preguntará: ¿Qué emociones te sorprendieron al escuchar? ¿Cómo te sentiste al compartir lo que cargas? ¿Qué podemos hacer diferente para que la mochila no pese tanto?	Materiales: Dibujos de mochilas impresos o dibujados a mano Tarjetas o papelitos pequeños (pueden ser post-its) Lápices, rotuladores o colores Humanos: Una educadora social Espaciales: Un aula grande	Una sesión de 90 minutos

Familiar	Momentos que nos unen	Relacionada con el objetivo general 2 y con el objetivo específico 6	1. Cada miembro de la familia pensará y escribirá (o dibujará) dos momentos compartidos con el/la adolescente que les hicieron sentir cerca, conectados/as o felices. 2. Cada uno/a elegirá uno de esos momentos y lo convertirá en una carta, dibujo o nota breve para el/la adolescente. El/la adolescente también puede hacerlo hacia otro/a familiar si se le apetece. 3. Podrán pegar las notas, dibujos o recuerdos en una caja decorada o en un cartel mural que quede a la vista. Esa caja se puede ir llenando a lo largo del tiempo con nuevos momentos positivos compartidos. 4. Se les preguntará: ¿Cómo se sintió recordar algo bonito en vez de enfocarse en los problemas? ¿Te sorprendió saber que ese momento también fue valioso para el otro? ¿Qué cosas simples podríamos hacer más seguido para sentirnos así otra vez?	Materiales: Hojas blancas o cartulinas Lápices o rotuladores Humanos: Una educadora social Espaciales: Un aula grande	Una sesión de 90 minutos
Familiar	Lo que quiero decirte (pero a veces no sé cómo)	Relacionada con el objetivo general 2 y con el objetivo 5	1. Cada persona escribirá de forma anónima (si prefiere) una o varias frases que comiencen con: "Me duele cuando..." "Me gustaría que supieras que..." "A veces necesito que..." "Me siento feliz cuando..." "Lo que me cuesta decirte es..." "Una cosa bonita que quiero recordarte es..." 2. Todos/as colocarán sus tarjetas en el "buzón emocional". Después, se irán sacando una por una, y se leerán en voz alta sin decir quién la escribió. Después de cada lectura, el grupo podrá: Validar ("es comprensible", "yo también me he sentido así") Agradecer ("gracias por compartirlo") Reflexionar ("¿qué podemos hacer con esto a partir de ahora?") 3. Después de leer todas, cada uno/a podrá escribir (o decir) una breve respuesta: "Algo que me llegó de lo que escuché hoy es..." "Una cosa que quiero mejorar es..." "Una frase que quiero recordar esta semana es..." 4. Por último, se les preguntará: ¿Cómo se sintió decir algo que no se suele decir? ¿Escuchaste algo que no sabías o que te sorprendió? ¿Qué podrías cambiar en tu forma de comunicarte?	Materiales: Tarjetas o papeles pequeños (pueden ser de colores) Lápices o bolígrafos Un recipiente (caja, frasco, bolsa) llamado "Buzón Emocional" Humanos: Una educadora social Espaciales: Un aula grande	Una sesión de 75 minutos
Familiar	Lo mejor de ti que a veces olvido	Relacionada con el objetivo general 2 y con el objetivo específico 4	1. Cada miembro de la familia (incluyendo el adolescente) escribe una tarjeta para cada uno de los demás con este formato: "Lo mejor de ti que a veces olvido es..." "Una fortaleza tuya que admiro es..." "Cuando haces _____, me haces sentir _____" Cabe destacar que el enfoque debe estar en cualidades personales, no en logros. Ejemplos: paciencia, humor, creatividad, honestidad, ternura, esfuerzo, resiliencia. 2. Cada persona entrega las tarjetas a los/as demás, leyéndolas en voz alta si lo desea. 3. Pueden pegar todas las tarjetas en una cartulina o pizarra bajo el título: "Lo que sí vemos en cada uno/a, incluso cuando cuesta" 4. Se les preguntará: ¿Qué sentiste al leer algo positivo sobre ti? ¿Hubo algo que te sorprendió? ¿Cómo podemos recordarnos estas cosas más seguido?	Materiales: Hojas o tarjetas Lápices o rotuladores Una caja, frasco o sobre Humanos: Una educadora social Espaciales: Un aula grande	Una sesión de 75 minutos

Familiar	Tiempo que sí vale	Relacionada con el objetivo general 2 y con el objetivo específico 6	1. Cada miembro de la familia escribirá en tarjetas al menos 2 o 3 ideas de cosas pequeñas que podrían disfrutar juntos/as. → Importante: deben ser actividades fáciles, sin presión de rendimiento y aptas para repetir. 2. Se colocarán todas las tarjetas en un frasco decorado por la familia y se sacará todas las tarjetas al azar. 3. Pueden dejar una pequeña nota en el frasco con: "Lo que más me gustó fue..." "Hoy me sentí..." "Gracias por compartir esto conmigo." 4. Se les preguntará: ¿Qué cambia cuando compartimos sin exigencias? ¿Notaste que es posible disfrutar juntos/as incluso con nuestras diferencias? ¿Cómo podríamos hacer más espacio para estos momentos?	Materiales: Tarjetas o papeles pequeños Lápices o rotuladores Un frasco, caja o bolsa Humanos: Una educadora social Espaciales: Un aula grande	Una sesión de 60 minutos
Familiar	El Cofre de la Confianza	Relacionada con el objetivo general 2 y con el objetivo específico 4 y 5	1. Se explicará: "Este cofre es especial: está hecho para guardar la confianza que construimos como familia. Cada vez que compartimos algo desde el corazón o apoyamos a alguien, agregamos 'tesoros' al cofre." 2. Cada miembro escribirá de forma anónima 1 o 2 mensajes que empiecen por: "Confío en ti cuando..." "Me siento seguro cuando tú..." "Aprecio que tú..." Doblan los papeles y los colocan dentro del Cofre. 3. Un/a adulto/a o adolescente voluntario sacará y leerá los mensajes. Después de cada uno, se invitará a la familia a compartir: ¿Cómo se siente escuchar eso? ¿Qué podemos hacer más para seguir construyendo confianza? 4. Cada miembro dice algo que hará esta semana para fortalecer la confianza en la familia. Puede ser algo pequeño como: "Escuchar sin interrumpir." "No juzgar cuando alguien me cuenta algo personal." "Ayudar sin que me lo pidan."	Materiales: Una caja decorada Papeles pequeños o tarjetas Lápices o bolígrafos Un temporizador o reloj Humanos: Una educadora social Espaciales: Un aula grande	Una sesión de 60 minutos
Compañeros/as	Conociendo al Director de Nuestra Mente	Relacionada con el objetivo general 3 y con el objetivo específico 7	1. Se explicará con un lenguaje cercano: "Nuestro cerebro tiene una parte que actúa como un director o un jefe. Se encarga de organizar todo lo que hacemos: planear, tomar decisiones, controlar nuestros impulsos, recordar lo que tenemos que hacer. A eso se le llama función ejecutiva. Cuando esa parte no trabaja bien, se llama disfunción ejecutiva. No significa que una persona sea floja o no quiera hacer las cosas, sino que le cuesta más organizarse, empezar tareas, recordar pasos o controlar sus emociones." 2. Se compartirán situaciones reales donde se nota la disfunción ejecutiva. Se pedirá que escuchen: Olvidarse de entregar una tarea aunque esté hecha. Saber lo que hay que hacer, pero no poder empezar. Dejar muchas cosas a medias. Sentirse abrumado al tener que hacer varias cosas. Reaccionar con enojo muy rápido y arrepentirse después. Seguidamente, se les preguntará: ¿Les suenan familiares estas situaciones? ¿Han sentido que su mente se traba aunque quieran hacer algo bien? 3. Se harán preguntas abiertas para que piensen y opinen, sin necesidad de moverse: "¿Qué cosas creen que ayudan a que el 'director de orquesta' del cerebro trabaje mejor?" "¿Qué cosas creen que lo dificultan (falta de sueño, estrés, muchas distracciones, etc.)?" "¿Creen que a veces las personas juzgan sin entender que esto puede pasarle a cualquiera?" 4. Se reafirmará que la disfunción ejecutiva no es flojera ni falta de inteligencia. Es una dificultad real del cerebro que se puede entender, apoyar y mejorar con estrategias.	Materiales: Tarjetas con situaciones reales Humanos: Una educadora social Espaciales: Un aula grande	Una sesión de 75 minutos

Compañeros/as	Un Día en mi Mente	Relacionada con el objetivo general 3 y con el objetivo específico 7	1. Se hará una breve charla de la facilitadora: "Hoy haremos una actividad para entender mejor cómo cada uno piensa y funciona de manera diferente. Vamos a experimentar cómo es tener ciertos retos que muchas personas enfrentan a diario, aunque no siempre se vean desde fuera." 2. Se dividirá al grupo en equipos de 3- 5 personas. Cada equipo pasará por una serie de desafíos que simulan aspectos de la disfunción ejecutiva: Organización bajo presión Se les da una lista desordenada de tareas que deben organizar en orden lógico en solo 60 segundos. Interrupciones constantes Mientras hacen una tarea (como resolver un puzzle sencillo o sumar operaciones), un compañero les interrumpe con preguntas absurdas o cambia las reglas. Instrucciones vagas Se les da una tarea ambigua como "organiza estos objetos" sin explicar qué significa "organizar" (por color, por tamaño, por utilidad...). Cambio de foco inesperado • Cuando llevan 30 segundos en una tarea, deben dejarla y empezar otra completamente distinta, sin tiempo para procesar el cambio. 3. En círculo, se les guiará con preguntas: • ¿Cómo se sintieron al no poder completar las tareas? • ¿Les molestaron los cambios o interrupciones? • ¿Cómo creen que sería tener que lidiar con eso todos los días? • ¿Qué podrías hacer para apoyar a alguien que vive esto de forma habitual? 4. La facilitadora podrá cerrar con una frase como: "Muchos/as compañeros/as viven estos retos a diario. No lo hacen a propósito, ni es falta de interés o esfuerzo. Lo que para ti es automático, para otros puede ser una verdadera batalla. La empatía empieza cuando comprendemos eso y elegimos ayudar, no juzgar." 5. Se invitará al grupo a proponer ideas para ser más inclusivos.	<i>Materiales:</i> Tarjetas de desafíos Cronómetro Lápiz y papel <i>Humanos:</i> Una educadora social <i>Espaciales:</i> Un aula grande	Una sesión de 90 minutos
Compañeros/as	Lo que no digo, pero siento	Relacionada con el objetivo general 3 y con el objetivo específico 7	1. Se comenzará diciendo: "Cada persona en esta sala ha tenido días en los que se ha sentido fuera de lugar. Días en que te esfuerzas pero no lo logras. Días en que te llaman algo que no eres. Se pedirá a cada alumno/a que escriba anónimamente en una hoja: "Una cosa que me cuesta, y que los demás no entienden de mí es..." "Algo que me gustaría que la gente supiera, pero nunca digo..." "Una vez me sentí mal por algo que otros no notaron..." Seguidamente, colocarán sus papeles en un sobre y lo depositan en una caja en el centro del aula. 2. Se sacarán los papeles y se leerán en voz alta. 3. Si el ambiente lo permite, se hará una rueda de confianza: sentados/as en círculo, con las luces tenues, cada alumno/a puede (si quiere) compartir una palabra que le quedó resonando: "vergüenza", "comprensión", "culpa", "empatía", etc. Se podrá cerrar diciendo "Hoy escuchaste cosas que nadie se atreve a decir. Lo que viste fue que todos sentimos. Todos luchamos. Algunos, cada día, con algo invisible. Puedes ser la razón por la que alguien no se rinda. Elige mirar más allá de lo que se ve."	<i>Materiales:</i> Papeles y sobres Una caja <i>Humanos:</i> Una educadora social <i>Espaciales:</i> Un aula grande	Una sesión de 75 minutos

Compañeros/as	El rompecabezas invisible	Relacionada con el objetivo general 3 y con el objetivo específico 7	1. Se dividirá a los/as participantes en equipos de 3- 4 personas. A cada equipo se le da un rompecabezas, pero: A algunos equipos les faltan piezas. A otros, las instrucciones están incompletas o confusas. Algunos tienen piezas mezcladas con otros equipos. 2. Solo uno o dos equipos tienen todo perfecto. 3. Cada grupo deberá completar su rompecabezas. No se les dice que las piezas están mezcladas o que falta información. Se genera una sensación de frustración en los equipos con barreras, mientras que otros avanzan normalmente. 4. Preguntas para todo el grupo: ¿Cómo se sintieron al no poder avanzar? ¿Pensaron que era culpa suya o del material? ¿Notaron que otros sí podían hacerlo fácilmente? ¿Cómo se sintieron al compararse? ¿Alguna vez han sentido eso en la escuela, con tareas o al relacionarse con otros? 5. La facilitadora explicará que esto es similar a lo que viven muchos adolescentes con disfunción ejecutiva: el rompecabezas que les dan está incompleto, desorganizado, o no tiene sentido.	<i>Materiales:</i> Tarjetas con frases/situaciones Papel y bolígrafos <i>Humanos:</i> Una educadora social <i>Espaciales:</i> Un aula grande	Una sesión de 75 minutos
---------------	---------------------------	--	---	---	--------------------------

Compañeros/as	Si supieras lo que siento	Relacionada con el objetivo general 3 y con el objetivo específico 7	1. Se dirá algo como: "Hoy no vamos a hablar de diagnósticos, ni de etiquetas. Hoy vamos a hablar de sentimientos. Todos, en algún momento, nos hemos sentido frustrados, perdidos, fuera de lugar... Pero hay personas que viven eso cada día, en silencio." Se repartirán tarjetas al azar entre los participantes. Cada una describe una experiencia típica de un adolescente con disfunción ejecutiva, por ejemplo: "No puedo empezar el trabajo aunque quiero. Siento que mi mente no responde." "Sé que olvidé algo importante, otra vez. Siento que decepciono a todos." "Mis compañeros piensan que no me esfuerzo, pero me esfuerzo tanto que me agota." "Mi cabeza es como una radio con mil canales encendidos al mismo tiempo." Se pedirá a cada participante que lea su tarjeta en voz alta, como si fuera su pensamiento interno. 2. Se entregará una hoja con la frase: 3. "¿Cómo crees que se siente una persona que vive esto todos los días? ¿Qué podrías hacer tú para que no se sienta sola o rechazada?", y los/as participantes escribirán en silencio sus respuestas. 4. Quienes deseen, compartirán lo que escribieron y la facilitadora guiará con preguntas como: ¿Qué te hizo sentir leer esa tarjeta? ¿Alguna vez te sentiste así? ¿Cómo cambiaría nuestra relación si intentáramos comprender más allá de lo que vemos? 5. Se entregará una tarjeta final con el mensaje: "Todos/as pensamos diferente. Todos/as merecemos ser tratados con respeto."	<i>Materiales:</i> Tarjetas con frases/situaciones Papel y bolígrafos <i>Humanos:</i> Una educadora social <i>Espaciales:</i> Un aula grande	Una sesión de 75 minutos
---------------	---------------------------	--	---	---	--------------------------

Compañeros/as	La mochila invisible	Relacionada con el objetivo general 3 y con el objetivo específico 7	1. La facilitadora planteará la metáfora: "Todos/as llevamos una mochila invisible. Algunas son livianas. Otras pesan más. Algunas se notan, otras no. Hoy vamos a imaginar qué hay en la mochila de alguien con disfunción ejecutiva... y qué hay en la nuestra." 2. Cada participante recibirá 3 tarjetas o papeles. Se les pedirá que escriban 3 "cargas" que una persona con disfunción ejecutiva podría llevar en su mochila. Ejemplos: "Miedo a ser juzgado." "Cansancio por tratar de encajar." "Vergüenza por no poder controlar mi mente." Después, escribirán 1 carga que ellos mismos han llevado alguna vez. Cabe destacarles que no deben poner sus nombres. Las tarjetas se doblarán y se depositarán en una caja: la mochila colectiva. 3. La facilitadora sacará una tarjeta al azar y la leerá en voz alta, con pausas para dejar que el grupo sienta cada frase. Algunas pueden leerse más de una vez. Después de cada una, hay silencio. No se comenta todavía. 4. Una vez leídas varias tarjetas, el grupo se sienta en círculo. La facilitadora abrirá la conversación con una pregunta como: "¿Qué sentiste al escuchar estas frases?" "¿Te sorprendió que algunas se parecían a cosas que tú has sentido?" "¿Cómo cambiaría tu trato hacia alguien si supieras que lleva esa mochila todos los días?" 5. Cada participante tomará una tarjeta al azar de la caja y la guardará. Es un recordatorio de que todos/as llevamos algo dentro que los demás no ven. "Que esta frase te recuerde mirar a los demás con más paciencia y menos prejuicio."	<i>Materiales:</i> Mochilas Hojas de papel o tarjetas Lápices Una caja o cesta grande <i>Humanos:</i> Una educadora social <i>Espaciales:</i> Un aula grande	Una sesión de 75 minutos
---------------	----------------------	--	---	---	--------------------------

Compañeros/as	Escúchame sin verme	Relacionada con el objetivo general 3 y con el objetivo específico 7	1. Se creará un ambiente reflexivo y se explicará: "Vas a escuchar voces. No sabrás quiénes son. Solo escucha, sin juzgar, sin interrumpir. Imagina que podrías ser tú. O alguien a quien ves todos los días." 2. Se escucharán o leerán las voces de testimonios reales de adolescentes con disfunción ejecutiva con frases como, "A veces me siento tonto, pero no lo soy. Solo necesito más tiempo.". Después de cada audio, hay 20 segundos de silencio. 3. Después de escuchar, se entregarán papeles y lápices. Se pedirá que escriban una carta a la persona detrás de una de esas voces. Pueden comenzar con: "Querida voz invisible..." "Ahora te entiendo un poco más..." "Quisiera decirte que..." 4. Quien desee, puede leer su carta en voz alta. La facilitadora agradecerá cada intervención sin juzgar ni interpretar. El silencio también se respeta. 5. La facilitadora concluirá con una reflexión "Cuando quitamos la imagen, el uniforme, los gestos... lo que queda es la voz. La voz de alguien que quiere ser comprendido. Escuchar sin ver puede abrir el corazón más que mirar sin escuchar.	<i>Materiales:</i> Grabaciones de audio Reproductor de audio Papeles Lápices <i>Humanos:</i> Una educadora social <i>Espaciales:</i> Un aula grande	Una sesión de 90 minutos
---------------	---------------------	--	---	--	--------------------------

Compañeros/as	La carrera con obstáculos invisibles	Relacionada con el objetivo general 3 y con el objetivo específico 7	1. La facilitadora preguntará: "¿Cómo te sentirías si todos/as te pidieran que hicieras algo fácil, pero tú sintieras que estás en desventaja y nadie lo notara?" Se explicará que muchas personas enfrentan obstáculos internos que los demás no ven — como quienes viven con disfunción ejecutiva. 2. Se forman equipos pequeños. Un/a integrante de cada equipo debe completar una "tarea sencilla" (ej. Ordenar tarjetas, seguir una serie de instrucciones, escribir una palabra con la mano no dominante), pero: Tiene los ojos vendados o auriculares con ruido Recibe instrucciones poco claras o contradictorias Se le cambia la tarea a mitad de camino sin aviso Se le interrumpe constantemente 3. Luego de cada ronda, se les preguntará ¿Cómo te sentiste durante la tarea? ¿Qué emociones surgieron? ¿Qué pensaste cuando las cosas no salían como esperabas? ¿Qué necesitabas de los demás en ese momento? Luego se conectará con lo emocional: "Muchas personas viven cada día con esa misma sensación. No es que no quieran, es que su cerebro funciona distinto. Lo que más necesitan es comprensión, no presión." 4. El grupo deberá completar esta frase en voz alta o por escrito "Desde hoy, puedo intentar ser más paciente cuando alguien..."	Materiales: Vendas para los ojos Auriculares con música Hojas con instrucciones confusas Cronómetro Cinta para delimitar espacio Humanos: Una educadora social Espaciales: Un aula grande	Una sesión de 75 minutos
---------------	--------------------------------------	--	--	---	--------------------------

Compañeros/as	Yo también...	Relacionada con el objetivo general 3 y con el objetivo específico 7	1. La facilitadora introducirá el tema con una frase como: "Hoy vamos a descubrir cuántas cosas compartimos, incluso con personas que creemos 'diferentes'. Lo haremos en silencio, con respeto y con el corazón abierto." 2. Los/as participantes se colocarán en fila y la facilitadora dirá frases como: "Da un paso al frente si alguna vez te costó empezar algo que tenías que hacer." "Da un paso si alguna vez te han dicho que eras flojo/a, pero tú sabías que estabas abrumado/a." "Da un paso si te has sentido frustrado contigo mismo por olvidar algo importante." "Da un paso si te cuesta concentrarte cuando hay ruido." "Da un paso si alguna vez te sentiste diferente a los demás." Instrucciones clave: Nadie debe hablar ni juzgar. Después de cada frase, todos vuelven a la fila. El objetivo es ver cuántos sienten lo mismo en distintos momentos. 3. Se abrirá un espacio de diálogo (o escritura, si es más cómodo) con preguntas como: ¿Qué sentiste al ver que no estabas solo? ¿Te sorprendió descubrir que compartes cosas con personas que quizá juzgabas antes? ¿Qué aprendiste sobre cómo tratamos a quienes luchan con cosas que no vemos? 4. La facilitadora concluirá con la frase: "A veces juzgamos sin saber. Pero hoy vimos que muchas veces, lo que parece 'pereza' o 'desorden', es en realidad una lucha interna. Y todos la tenemos, en formas distintas."	Materiales: Papeles Lápices Humanos: Una educadora social Espaciales: Un aula grande	Una sesión de 75 minutos
---------------	---------------	--	---	--	--------------------------

Compañeros/as	La mente con mil pestañas abiertas	Relacionada con el objetivo general 3 y con el objetivo específico 7	1. La facilitadora comenzará con una pregunta: “¿Alguna vez sentiste que tu cabeza tenía mil cosas al mismo tiempo, y no podías enfocarte en ninguna?” Seguidamente, se explicará: “Eso es parecido a cómo se siente una persona con disfunción ejecutiva. No es falta de ganas o esfuerzo, sino que su cerebro tiene más dificultad para organizar, filtrar, iniciar, y mantenerse en una tarea.” 2. Los/as participantes pasarán por una experiencia dividida en 3 rondas: Ronda 1: multitarea simple A cada participante se le darán 2 “tareas” simultáneas para hacer (ej.: dibujar una figura mientras memorizan una palabra). Ronda 2: sobrecarga Recibirán 4 tareas distintas, ruidosas o contradictorias, con poco tiempo, distracciones (música, interrupciones), y cambios de instrucciones a mitad de camino. Ronda 3: con juicio externo Se repetirá la ronda 2, pero esta vez con comentarios en voz alta (ej.: “¡Rápido!”, “Eso es fácil, ¿por qué no lo haces?”, “¡Concéntrate ya!”). 3. Se les guiará con preguntas como ¿Qué sentiste en tu cuerpo? ¿Qué pasó con tus emociones? ¿Qué te ayudaba? ¿Qué te bloqueaba más? ¿Cómo crees que se siente vivir con ese tipo de presión todos los días? 4. Cada persona completará esta frase en un papel: “Desde hoy, cuando vea a alguien que parece desorganizado o lento, voy a recordar que...” Y, por último, lo compartirá con el grupo si lo desea.	<i>Materiales:</i> Hojas pequeñas con tareas simples escritas Cronómetro o temporizador Música o sonidos ambientales Cuaderno o ficha para reflexión final <i>Humanos:</i> Una educadora social <i>Espaciales:</i> Un aula grande	Una sesión de 90 minutos
---------------	------------------------------------	--	---	--	--------------------------

Compañeros/as	Mente enredada	Relacionada con el objetivo general 3 y con el objetivo específico 7	1. La facilitadora explicará: “La disfunción ejecutiva no se nota desde fuera, pero puede hacer que algo simple — como recordar la tarea o esperar el turno para hablar— se vuelva muy difícil. Vamos a ponernos por un momento en el lugar de alguien que vive esto todos los días.” 2. Se formarán grupos de 3-4 personas. A cada grupo se le asignará un guion corto que representa una situación típica (ej.: entregar una tarea, participar en clase, organizar materiales, seguir instrucciones en grupo). Una persona del grupo será quien represente a un adolescente con disfunción ejecutiva. Se le entregarán instrucciones extras para complicar la tarea (por ejemplo: olvidar partes del guion, recibir cambios de instrucciones a mitad de la escena, tener que realizar tareas simultáneas). El resto del grupo actuará normalmente, sin saber exactamente qué dificultades tendrá el compañero. 3. Después de la dramatización, se hará una ronda de preguntas: ¿Cómo te sentiste cuando no podías seguir el ritmo o recordar las instrucciones? ¿Cómo reaccionaron los demás? ¿Qué te habría ayudado? ¿Cómo puedes actuar diferente en la vida real si un compañero vive algo similar?	<i>Materiales:</i> Guiones breves de situaciones cotidianas Carteles con instrucciones contradictorias o cambiantes <i>Humanos:</i> Una educadora social <i>Espaciales:</i> Un aula grande	Una sesión de 90 minutos
---------------	----------------	--	---	---	--------------------------

Equipo educativo	Aprendiendo sobre las funciones ejecutivas y la disfunción ejecutiva	Relacionada con el objetivo general 3 y con el objetivo específico 7	1. Se realizará una conferencia presencial en la que un/a psiquiatra, un/a psicólogo/a y un/a educador/a social explicarán detalladamente qué son las funciones ejecutivas y qué es tener disfunción ejecutiva, cómo es el día a día de las personas con dicha afectación, qué pautas generales se deben seguir con ellos/as y cómo afecta positivamente en estas personas la adecuada inclusión de ellas en los centros educativos. 2. Finalmente, habrá una ronda de preguntas en la que los/as profesores/as podrán preguntar sus dudas sobre estas cuestiones.	Materiales: Sillas Mesas Proyector Humanos: Un/a psiquiatra Un/a psicólogo/a Un/a educador/a social Espaciales: Un salón de actos	Una sesión de 180 minutos
------------------	--	--	--	---	---------------------------

Equipo educativo	Conociendo vivencias	Relacionada con el objetivo general 4 y con el objetivo específico 9	1. Se llevará a cabo un encuentro en el que diferentes familiares de personas con disfunción ejecutiva, y estas mismas personas, contarán sus experiencias en los centros educativos y la importancia que tiene el fomentar como profesionales de la educación la inclusión de este colectivo y lo que puede afectar negativamente en ellos/as situaciones como, por ejemplo, el acoso escolar. 2. Finalmente, habrá una ronda de preguntas en la que los/as profesores/as podrán preguntar sus dudas sobre estas cuestiones.	Materiales: Sillas Mesas Proyector Humanos: Familiares de personas que tengan disfunción ejecutiva y personas con ese diagnóstico. Espaciales: Un salón de actos	Una sesión de 210 minutos
------------------	----------------------	--	---	--	---------------------------

Equipo educativo	Los Invisibles del Aula	Relacionada con el objetivo general 4 y con el objetivo específico 8	1. Pide a cada docente que piense en su grupo actual y anote en silencio: ¿Qué estudiantes suelen estar más solos? ¿Quién rara vez participa? ¿A quién casi no recuerdas cuando haces memoria del grupo? Seguidamente, se realizará una reflexión guiada: ¿Por qué crees que ocurre esto? ¿Cómo sabes que un alumno está integrado? ¿Puede alguien parecer “adaptado” pero sentirse solo? 2. Se entregarán tarjetas con situaciones reales o ficticias, como. “Martina es muy tímida. No participa verbalmente y el docente rara vez le pregunta directamente.” “A Omar le hacen bromas pesadas. Él se ríe, pero cada vez habla menos.” “Sara tiene discapacidad motriz. El aula no tiene espacio adaptado y a veces llega tarde por eso.” 3. Se escribirán preguntas en la pizarra para debatir: ¿Qué señales de exclusión hay? ¿Cómo podrías saber si esto está afectando emocionalmente al alumno? ¿Qué acciones simples podrías tomar como docente? 4. Se entregará un post-it a cada docente y pedirá: “Escribe una acción concreta que podrías hacer esta semana para favorecer la inclusión en tu clase.”	Materiales: Tarjetas de casos Pizarra Post-its Rotuladores Humanos: Una educadora social Espaciales: Un aula grande	Una sesión de 75 minutos
------------------	-------------------------	--	--	---	--------------------------

Equipo educativo	Caminar en sus zapatos	Relacionada con el objetivo general 4 y con el objetivo específico 7	1. Se explicará que van a vivir una experiencia para sentir cómo es tener disfunción ejecutiva, no para imitarla exactamente, sino para despertar empatía. "No vamos a aprender con definiciones hoy, sino con el cuerpo. Van a sentirse confundidos, frustrados o dispersos... justo como se siente un estudiante con disfunción ejecutiva en muchas clases." 2. Se distribuirá al equipo educativo en grupos y se les entregará una serie de tareas con estas condiciones: Una hoja con instrucciones desordenadas y contradictorias (ej. "Primero dibuja un triángulo en la esquina superior, pero no antes de escribir tu nombre con la mano no dominante. Si lo haces bien, tacha todo y empieza de nuevo"). Mientras resuelven otra hoja, se agrega: Ruido de fondo (música, conversaciones simuladas) Comentarios como "Apúrense", "Esto es fácil", "Faltan 2 minutos" Y, se escribirá un párrafo con reglas muy estrictas: No usar la letra "e" Cambiar de mano cada 10 segundos Borrar cada palabra mal escrita y empezar de nuevo. Seguidamente, se cerrará la simulación abruptamente sin terminar las tareas. 3. Se hará preguntas como: ¿Qué sentiste? ¿Te frustraste, te bloqueaste o te rendiste? ¿Cómo afecta esto tu motivación? ¿Qué tipo de apoyo te habría ayudado en ese momento? Relaciona estas sensaciones con lo que viven los estudiantes: "Muchos chicos con disfunción ejecutiva quieren hacerlo bien, pero su cerebro no siempre les permite organizar, priorizar o iniciar una tarea de forma eficaz." 4. Recalca la importancia de: Dar instrucciones claras, en pasos cortos Usar recordatorios visuales y apoyos Ser pacientes con la iniciación y el ritmo Valorar el esfuerzo, no solo el resultado final Puedes cerrar con una frase inspiradora, como: "La empatía no resuelve todo, pero abre la puerta para enseñar de forma más humana."	Materiales: Hojas de instrucciones confusas o contradictorias Cronómetro o temporizador Música de fondo, ruidos ambientales (pueden usarse desde el móvil) Humanos: Una educadora social Espaciales: Un aula grande	Una sesión de 75 minutos
Equipo educativo	Cambio de perspectiva: la inclusión empieza con la mirada	Relacionada con el objetivo general 4 y con el objetivo específico 7	1. Se distribuirán frases típicas que suelen escucharse en la escuela sobre estudiantes con disfunción ejecutiva, como por ejemplo: "Siempre se olvida todo, no le importa nada." "Es muy inteligente, pero vago." "No presta atención ni 5 minutos." "Le explico 10 veces y no hace nada." Cada grupo elegirá una frase y responderá: ¿Qué emoción genera esta frase en el estudiante que la escucha? ¿Qué prejuicio puede estar implícito? ¿Cómo podríamos resignificarla desde una mirada pedagógica inclusiva? Luego compartirán las frases transformadas. Ejemplo: "Tiene dificultades para organizarse. Necesita más apoyos visuales y tiempos diferenciados." 2. Cada grupo recibirá una ficha con un perfil breve de un estudiante con disfunción ejecutiva (ejemplo: "Martina, 14 años, cambia constantemente de tema, se olvida materiales, se frustra ante tareas largas..."). El grupo responderá: ¿Qué barreras encuentra este estudiante en la escuela? ¿Qué apoyos necesita? (ambientales, didácticos, vinculares) ¿Qué ajustes se podrían hacer sin modificar contenidos curriculares? 3. Cada docente completará la siguiente frase: "Una cosa que puedo empezar a hacer desde mañana para incluir mejor a mis estudiantes es..." Estas frases se compartirán en un mural (físico o digital) y se conservan como registro de compromisos colectivos. 4. Se compartirá una cita significativa para el cierre, como por ejemplo: "Cuando un niño no sabe caminar, lo ayudamos. Cuando no sabe leer, lo enseñamos. ¿Por qué, cuando no sabe comportarse o auto-regularse, lo castigamos?"	Materiales: Fichas de frases comunes en el aula Tarjetas o carteles con emociones Cuadro de reflexión Humanos: Una educadora social Espaciales: Un aula grande	Una sesión de 90 minutos

Equipo educativo	No es que no quiera	Relacionada con el objetivo general 4 y con el objetivo específico 9	1. La facilitadora abrirá con una reflexión: "Hoy vamos a hablar del alumno que mira al piso cuando se le olvida traer la tarea... Del que siempre llega tarde, pierde cosas, o se dispersa... Del que muchas veces escuchamos decir: 'Es que no quiere'. Hoy vamos a cambiar esa frase por: 'No es que no quiera. Es que no puede...' y se siente terrible por eso." 2. Se pedirá a los docentes cerrar los ojos y se les guiará con esta historia: "Imagina que tienes 13 años. Estás en clase. El profesor entrega una actividad. Tú no sabes por dónde empezar. Tu mente está en blanco. Te duele la cabeza. Te distraes con una mosca en la ventana. Alguien ya terminó. Tú ni siquiera entendiste la consigna. Te sientes torpe. Todos avanzan. Tú solo piensas: '¿Qué me pasa?' Quieres hacerlo bien. Lo intentas. Pero no puedes. Te gustaría explicarlo. Pero no sabes cómo. Sientes vergüenza. Miedo. Frustración. Y al final, cuando el profesor te dice con tono molesto: '¡Es que no te importa!, te rompes un poquito por dentro." 3. Se entregarán frases de jóvenes reales con disfunción ejecutiva, como: "Me esfuerzo todo el día por parecer normal, y luego a casa agotado." "No es que no quiera. Es que mi mente va por otro camino." "Me da miedo que piensen que soy flojo." "Solo quiero que un adulto vea cuánto me cuesta y aún así estoy aquí." 4. En una tarjeta pequeña, cada docente escribirá: "Una cosa que puedo empezar a hacer mañana para ser más comprensivo/a con estos estudiantes..."	Materiales: Papel y bolígrafos Reproductor de audio Frases impresas con testimonios de estudiantes Humanos: Una educadora social Espaciales: Un aula grande	Una sesión de 75 minutos
------------------	---------------------	--	--	---	--------------------------

Equipo educativo	Día tras día: la rutina invisible	Relacionada con el objetivo general 4 y con el objetivo específico 9	1. Se pedirá a los docentes imaginar esto: "Tienen 12 años. Suena el despertador, pero no saben si deben levantarse o no. No encuentran el uniforme. Olvidaron que hoy tenían prueba. Salen apurados, sin desayuno. Llegan tarde. Al entrar, alguien los mira mal. El profe ya empezó. No saben por dónde empezar. Y apenas es la primera hora." Se les dará una hoja con el encabezado: "Mi día escolar desde el caos". Pide que escriban o dibujen lo que va pasando a lo largo del día desde esa perspectiva: lo que sienten, lo que temen, lo que los abruma. 2. Se entregará al azar a los docentes tarjetas con microescenarios reales que viven estudiantes con disfunción ejecutiva. Ejemplos: "Tu mochila está hecha un caos. No encuentras la tarea que hiciste ayer." "Te olvidaste de anotar la tarea. Otra vez." "Te cuesta copiar del pizarrón antes de que lo borren. Te da vergüenza pedir que repitan." Pide que lean en silencio y escriban qué sentirían si les pasara eso todos los días. 3. En una pizarra, escribe al centro: "¿Cómo se siente vivir así día tras día?" Recoge palabras clave que los docentes digan: frustración, ansiedad, agotamiento, inseguridad, rabia, vergüenza, deseo de desaparecer. Seguidamente, se dirá la frase "Ahora imaginen que encima de todo esto, alguien dice: 'es que no se esfuerza'". Pide que cada docente escriba en una tarjeta: "Una actitud o gesto que puede ser una 'semilla de inclusión' para un estudiante con disfunción ejecutiva." Finalmente, pueden compartirlo voluntariamente	Materiales: Tarjetas con escenas escolares Papelógrafo/ pizarra Humanos: Una educadora social Espaciales: Un aula grande	Una sesión de 90 minutos
------------------	-----------------------------------	--	--	--	--------------------------

ANEXO B:
INSTRUMENTOS DE LA EVALUACIÓN INICIAL PARA LOS/AS MENORES CON
AFECTACIÓN DE LAS FUNCIONES EJECUTIVAS

Análisis DAFO:

Debilidades	Amenazas
Fortalezas	Oportunidades

Cuestionario:

	Sí	No
¿Te distraes fácilmente ante estímulos irrelevantes a tu alrededor?		
¿Te cuesta empezar tus tareas solo?		
¿Olvidas frecuentemente recados u objetos?		
¿Te resulta difícil organizar o secuenciar tus tareas?		
Cuando te dan instrucciones, ¿sólo eres capaz de recordar los primeros pasos?		
Cuando algo no sale según tus expectativas, ¿logras adaptarte fácilmente?		
¿Sientes que pierdes el control de tus emociones con facilidad?		
¿Te enfadas fácilmente cuando algo te sale mal?		
¿Te sientes orgulloso de ti cuando logras algo?		
¿Crees que haces cosas bien?		
¿Piensas que no haces nada bien a veces?		
¿Te dices cosas feas a ti mismo cuando algo te sale mal?		
¿Te sientes aceptado/a en tu grupo de amigos/as o clase?		
¿Te sientes querido/a e incluido/a por tus profesores/as?		
¿Te sientes querido/a por tu familia?		

ANEXO C:

INSTRUMENTO DE LA EVALUACIÓN INICIAL PARA LAS FAMILIAS DE LOS/AS MENORES CON AFECTACIÓN DE LAS FUNCIONES EJECUTIVAS

Entrevista semi-estructurada:

Aunque en una entrevista semi-estructurada se permite profundizar o reformular según lo que diga la persona entrevistada para fomentar una conversación fluida y comprender experiencias, percepciones, saberes y prácticas de las personas, sí se deben tener unas preguntas guía que orienten dicha entrevista. Estas preguntas son las siguientes:

Contexto familiar y vínculos

- ¿Cómo describirían la dinámica diaria en casa?
- ¿Cómo suelen organizarse como familia para las tareas cotidianas (escuela, alimentación, rutinas, descanso)?
- ¿Quién suele encargarse principalmente del acompañamiento escolar o conductual del niño/a?
- ¿Cómo suelen manejar los conflictos o desafíos en casa?

Conocimientos y percepciones sobre las dificultades

- ¿Cómo entienden ustedes las dificultades que presenta su hijo/a?
- ¿Tienen alguna idea de por qué ocurren?

Estrategias familiares

- ¿Qué hacen ustedes cuando el niño/a tiene dificultades para organizarse, concentrarse o controlar sus emociones? ¿Han encontrado alguna forma que les funcione para acompañarlo/a en esos momentos?
- ¿Qué tipo de ayudas (visual, oral, física, emocional) le ofrecen ustedes habitualmente?

Recursos y apoyos previos

- ¿Han participado en talleres, reuniones o terapias sobre estos temas?
- ¿Han recibido orientación desde la escuela u otros profesionales?
- ¿Tienen personas o espacios con los que puedan contar (familia, amigos, red de apoyo)?

Expectativas y disposición

- ¿Qué esperan de esta intervención?
- ¿Qué tipo de orientación o ayuda sienten que necesitan ustedes como familia?
- ¿Están dispuestos/as a participar activamente en actividades, encuentros o cambios de rutina?

Fortalezas familiares

- ¿Qué sienten que hacen bien como familia?
- ¿En qué momentos sienten que logran una buena conexión con su hijo/a?
- ¿Qué recursos personales o familiares creen que pueden potenciar?

ANEXO D:
INSTRUMENTO DE LA EVALUACIÓN INICIAL PARA LOS/AS COMPAÑEROS
Y COMPAÑERAS DEL CENTRO EDUCATIVO DE LOS/AS MENORES CON
DISFUNCIÓN EJECUTIVA

Cuestionario:

	Sí	No
¿Entiendes qué es la disfunción ejecutiva?		
¿Invitas a todos/as tus compañeros/as a participar en actividades?		
¿Te has puesto a pensar por qué algunos/as compañeros/a s actúan de forma distinta?		
¿Tratas con paciencia a compañeros/as que tardan más en hacer las tareas o entender algo?		
¿Alguna vez te burlaste de un compañero/a por distraerse, olvidar cosas o interrumpir?		
¿Has ayudado a algún compañero/a a organizarse o recordar una tarea?		
¿Sientes que los/as profesores/as promueven el respeto y la inclusión?		
¿Te gustaría aprender más sobre cómo ayudar a compañeros/as que lo necesitan?		

ANEXO E:
INSTRUMENTO DE LA EVALUACIÓN INICIAL PARA EL EQUIPO EDUCATIVO
DEL CENTRO DONDE ESTUDIAN LOS/AS MENORES CON AFECTACIÓN
EJECUTIVA

Cuestionario:

	Sí	No
¿Sabe qué significa tener disfunción ejecutiva?		
¿Reconoce cuándo un alumno necesita más estructura porque tiene dificultades para organizarse por sí mismo?		
¿Siente que tiene herramientas suficientes para abordar estas dificultades en clase?		
¿Piensa que algunos alumnos podrían estar siendo excluidos por sus dificultades ejecutivas?		
¿Ha reflexionado alguna vez sobre cómo la dinámica de aula puede favorecer o dificultar la inclusión?		
¿Fomenta activamente la cooperación entre compañeros, incluso cuando alguno tiene dificultades?		

ANEXO F:

INSTRUMENTO DE LA EVALUACIÓN FINAL PARA LOS/AS MENORES CON AFECTACIÓN DE LAS FUNCIONES EJECUTIVAS

Entrevista semi-estructurada:

Estas serán las preguntas guía de dicha entrevista:

Percepción del proceso

- ¿Cómo te sentiste participando en las actividades o sesiones?
- ¿Qué es lo que más te gustó de la intervención? ¿Y lo que menos?
- ¿Crees que te sirvieron para algo? ¿En qué lo notaste?

Cambios en habilidades y estrategias

- ¿Sientes que ahora te organizas mejor con tus tareas o actividades?
- ¿Te cuesta menos empezar o terminar lo que te propones?
- ¿Has aprendido a calmarte o pensar antes de actuar cuando algo te molesta?
- ¿Utilizas alguna estrategia nueva para concentrarte o no olvidar cosas?

Relación con los demás

- ¿Crees que te llevas mejor con tus compañeros desde que empezaste la intervención?
- ¿Te sientes más comprendido por tus profesores/as u otras personas?
- ¿Tu entorno ha observado cambios relevantes en tu conducta?

Autopercepción y autoestima

- ¿Te sientes más capaz de hacer cosas por tu cuenta?
- ¿Te sientes más seguro/a para pedir ayuda si la necesitas?

ANEXO G:

INSTRUMENTO DE LA EVALUACIÓN FINAL PARA LAS FAMILIAS DE LOS/AS MENORES CON AFECTACIÓN DE LAS FUNCIONES EJECUTIVAS

Entrevista semi-estructurada:

Estas serán las preguntas guía de dicha entrevista:

Percepción general de la experiencia

- ¿Cómo describiría la experiencia de participar en esta intervención como familia?
- ¿Sintieron que la intervención tuvo en cuenta sus necesidades como familia?
- ¿Qué aspectos les resultaron más útiles o valiosos para ustedes?
- ¿Hubo algo que no esperaban y les sorprendió positivamente?

Aprendizajes y herramientas adquiridas

- ¿Considera que ahora entiende mejor qué son las funciones ejecutivas?
- ¿Cree haber adquirido recursos para acompañar a su hijo/a desde casa?
- ¿Han cambiado su forma de actuar o comunicarse en algunas situaciones cotidianas?
- ¿Se sienten más seguros/as como familia para afrontar retos relacionados con la organización, rutinas o gestión emocional?

Cambio en la visión de la situación familiar

- ¿Ha cambiado su forma de ver las dificultades de su hijo/a desde que comenzó la intervención?
- ¿Han notado cambios en la dinámica familiar que consideren positivos?
- ¿Siente que ahora comprenden mejor por qué ocurren ciertos comportamientos o situaciones en casa?
- ¿La intervención les ayudó a sentirse menos solos/as o más comprendidos/as?

**ANEXO H:
 INSTRUMENTO DE LA EVALUACIÓN FINAL PARA LOS/AS COMPAÑEROS
 Y COMPAÑERAS DEL CENTRO EDUCATIVO DE LOS/AS MENORES CON
 DISFUNCIÓN EJECUTIVA**

Cuestionario:

	Sí	No
¿Entiendes qué es la disfunción ejecutiva?		
¿Consideras que ahora entiendes mejor las dificultades que enfrentan los/as compañeros/as con disfunción ejecutiva?		
¿Has notado cambios positivos en la convivencia con los/as compañeros/as con disfunción ejecutiva tras la intervención?		
¿Te has sentido más empático/a hacia ellos/as?		
¿Has modificado alguna de tus actitudes o comportamientos hacia estos/as compañeros/as?		
¿Piensas que la intervención ha sido útil para mejorar la inclusión?		

**ANEXO I:
 INSTRUMENTO DE LA EVALUACIÓN FINAL PARA EL EQUIPO EDUCATIVO DEL
 CENTRO DONDE ESTUDIAN LOS/AS MENORES CON AFECTACIÓN EJECUTIVA**

Cuestionario:

	Sí	No
¿La intervención le ha permitido adquirir nuevos conocimientos sobre la afección ejecutiva?		
¿Le ha ayudado a comprender mejor las necesidades educativas específicas relacionadas con la disfunción ejecutiva?		
¿Considera que la intervención ha sido positiva para el equipo educativo?		
¿Cree que ha aprendido sobre cómo detectar casos de exclusión en el centro educativo?		
¿Considera que la intervención le ha permitido adquirir conocimientos para fomentar la inclusión de los/as menores con disfunción ejecutiva en el centro educativo?		