



**Universitat de les  
Illes Balears**

Facultat d'Educació

**Memòria del Treball de Fi de Grau**

# Proposta d'intervenció escolar per a infants amb trastorn per estrès posttraumàtic

Neus Santandreu Ribas

**Grau d'Educació Primària**

Any acadèmic 2019-20

DNI de l'alumne: 47408949S

Treball tutelat per Catalina Cardona Costa  
Departament de pedagogia aplicada i psicologia de l'educació

S'autoritza la Universitat a incloure aquest treball en el Repositori Institucional per a la seva consulta en accés obert i difusió en línia, amb finalitats exclusivament acadèmiques i d'investigació

Autor		Tutor	
Sí	No	Sí	No
<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Paraules clau del treball: estrès posttraumàtic, TEPT, intervenció, emocional.



## **Resum**

En un model educatiu per a la vida s'ha de contemplar el desenvolupament de les competències emocionals entenent les emocions com a part indestriable de la socialització. Saber identificar el que sentim i expressar-ho amb naturalitat és fonamental per al desenvolupament integral de les persones. És per això que resulta imprescindible que els alumnes tinguin les eines necessàries per gestionar els processos emocionals que viuen, sobretot si aquests deriven d'una situació traumàtica, perquè sinó no estaran preparats per atendre altres qüestions també importants com el propi desenvolupament cognitiu. Aquest tipus de situacions poden deixar seqüeles psicològiques molt greus que residiran per sempre en la ment de les persones traumatitzades si no s'ofereix una atenció adequada a les necessitats traumàtiques individuals. El present projecte es proposa com un suport educatiu per atendre alumnes amb TEPT atès la importància de poder superar el trauma per a fer front a altres situacions quotidianes com poden ser l'aprenentatge i la socialització.

Paraules clau: estrès posttraumàtic, TEPT, intervenció, emocional.

## **Abstract**

In an educational model for life, the development of emotional skills must be considered, understanding emotions as an inseparable part of socialization. Knowing how to identify what we feel and express it naturally is fundamental to the integral development of people. This is why it is essential that students have the tools to manage the emotional processes they experience, especially if they result from a traumatic situation, because otherwise they will not be prepared to address other important issues such as cognitive development. Such situations can leave very serious psychological consequences that will forever reside in the minds of traumatized people if adequate care is not provided for individual traumatic needs. This project is proposed as an educational support to care for students with PTSD given the importance of overcoming trauma to deal with other everyday situations such as learning and socialization.

Key words: stress post-traumatic, PTSD, intervention, emotional.

# Índex

1. Justificació	pàg. 5
2. Objectius	pàg. 6
3. Metodologia	pàg. 7
4. Marc teòric	pàg. 8
4.1. Història del TEPT i definicions	pàg. 9
4.2. Etiologia	pàg. 17
4.3. El TEPT en infants	pàg. 20
5. Estat de la qüestió	pàg. 22
5.1. Els protocols educatius	pàg. 23
5.2. Les parts d'un protocol	pàg. 25
6. Desenvolupament de la proposta	pàg. 25
6.1. Característiques de la proposta	pàg. 26
6.2. Proposta d'intervenció escolar per a infants amb TEPT	pàg. 26
7. Conclusions	pàg. 45
8. Referències bibliogràfiques	pàg. 45
9. Annexos	pàg. 48

## 1. Justificació

Amor, ràbia, alegria, tristesa, por... Són emocions, reaccions afectives a situacions concretes del dia a dia que podem o no mostrar i compartir. Les sentim en qualsevol moment sense importar l'espai on ens trobem. Com vivim les emocions configura la nostra personalitat, la nostra capacitat de desenvolupar-nos en societat, però no sempre resulta fàcil entendre-les ni gestionar-les. Hi ha tantes maneres de sentir una emoció com personalitats existeixen, per això no hi ha fórmula que ens permeti definir de forma vàlida per a tothom com és una emoció i com hem de reaccionar quan la sentim.

En els darrers anys, l'educació emocional ha esdevingut una realitat gràcies a la necessitat d'entendre les reaccions emocionals, d'identificar com reaccionem davant diferents situacions i com gestionem les emocions en cada moment. Les emocions han passat a ser una competència bàsica i és que aprendre i ensenyar atenent l'aspecte emocional esdevé fonamental per al desenvolupament integral de les persones. L'estat anímic influeix directament en la nostra visió del món, però també en la capacitat de concentració i en la d'atenció, dues qualitats necessàries per a treballar cognitivament de manera satisfactòria. Un alumne que té conflictes emocionals serà incapaç de seguir una explicació o de concentrar-se en desenvolupar una tasca perquè la seva ment està ocupada tractant de resoldre conflictes més profunds. És per això que la comunitat educativa ha trobat oportú atendre l'aspecte emocional per procurar que l'alumne pugui resoldre positivament diferents reptes vitals.

La realitat de la majoria de les famílies és complicada, bé per problemes econòmics o bé per conflictes interns que afecten, evidentment, als infants del nucli familiar. Les conseqüències de tenir una família desestructurada poden anar des del fracàs escolar fins a l'aïllament, per això s'han engegat plans d'actuació per a preveure les necessitats dels alumnes que pateixen conflictes familiars. També hi ha plans d'actuació per a la mort d'un progenitor o per a víctimes de maltractament psicològic o físic (assetjament escolar). Però hi ha situacions en què ets testimoni d'un fet traumàtic i desagradable que et bloqueja per complet i la por s'apodera de tu.

Presenciar una situació esgarrifosa de violència o mort et marca per sempre. A partir d'aquell moment tot canvia i convius amb la por i amb la imatge que has testimoniada. Has d'aprendre a conviure amb el record i a superar la por per poder confiar de nou en tot el que t'envolta i ser qui eres

abans d'aquell fet. Aconseguir-ho depèn d'un procés difícil i de vegades llarg, durant el qual patim canvis d'humor bruscos i vivim la realitat amb major sensibilitat. De vegades tenim por, altres ràbia i d'altres només sentim ganes de plorar sense que hi hagi un motiu aparent per a fer-ho.

El present treball, doncs, és una proposta que neix amb la voluntat de donar suport als alumnes que passen pel procés de superació d'un trauma. Per oferir ajuda en una situació com aquesta, en la qual necessitem racionalitzar la por i superar un trauma.

## **2. Objectius**

L'elaboració del present treball té com a propòsit atendre les necessitats d'alumnes amb estrès posttraumàtic a causa de la vivència d'un fet traumàtic.

L'objectiu general és elaborar una proposta d'intervenció orientada al desenvolupament de la competència emocional a l'educació primària i treballar-la per superar la por quan l'alumne presenta un quadre d'estrès posttraumàtic.

Els objectius específics a assolir són els següents:

- a. Identificar l'estrès posttraumàtic com a una afectació psicològica que pot tenir conseqüències emocionals i socials en un infant.
- b. Comprendre les fases del trauma psicològic i les seves manifestacions.
- c. Contemplar els recursos materials i personals dels quals disposen els centres educatius per al desenvolupament del pla d'actuació.
- d. Crear material de suport per al desenvolupament del pla d'actuació proposat.
- e. Procurar la implicació de l'equip docent en el desenvolupament del pla d'actuació escolar, tot seguint les indicacions de l'equip d'orientació i dels professionals de salut mental que atenguin a l'alumne fora de l'escola.

## **3. Metodologia**

Per a desenvolupar el projecte he creat un pla de feina que es basa en les etapes següents:

- ❑ Plantejament. És la primera fase del treball, destinada a la concreció de contingut. Abans de començar la recerca d'informació havia d'aclarir des de quin vessant volia abordar el tema. Per això he consultat el web de l'Institut per a la Convivència i l'Èxit Escolar del Govern de les Illes Balears (GOIB), en el qual hi he trobat plans d'actuació vigents per a diversos casos específics com l'assetjament escolar o el dol. Aquesta consulta m'ha permès entendre com es realitza i desenvolupa un pla d'actuació per a l'etapa de primària, amb la qual cosa he pogut identificar el punt de partida que havia de prendre i com engegar el projecte.
  
- ❑ Recerca. És la segona fase, en la qual he accedit a diferents bases de dades acadèmiques com Teseo o Academia per investigar sobre els tres grans temes que seran els eixos vertebradors de la proposta: l'educació emocional, l'estrès posttraumàtic i el tractament de la por en edat infantil.
  
- ❑ Processament de la informació. La tercera fase del projecte consisteix en la lectura d'articles científics i llibres que he seleccionat a la fase anterior amb l'objectiu d'extreure els fonaments teòrics que sostindran la proposta d'intervenció que elaboraré. He seleccionat les dades més rellevants i les he ordenades per tal de facilitar la feina posterior de redacció i creació d'activitats per a la proposta d'intervenció.
  
- ❑ Redacció. A la quarta fase he iniciat la redacció del projecte atenent els aspectes que m'havia proposat abordar a la primera fase per a desenvolupar-los d'acord amb la proposta d'intervenció que he dissenyat.
  
- ❑ Creació d'activitats. És la cinquena fase, la més creativa i alhora la més complexa perquè es tracta de crear la proposta d'intervenció atenent a la documentació seleccionada i a l'especificitat que presenta un quadre traumàtic en infants que estan aprenent a gestionar un cop molt dur quan encara estan tractant d'entendre el món que els envolta.
  
- ❑ Correcció. És la sisena i darrera fase del meu pla de treball. No és la més complicada, però sí necessària per acabar de perfilar tots els aspectes del treball i assegurar que les idees queden ben explicades amb correcció, coherència, cohesió i adequació.

#### 4. Marc teòric

El trastorn per estrès posttraumàtic, d'ara endavant TEPT, és una condició clínica que es pot donar després de la vivència d'un fet traumàtic que és particularment incapacitant per la persona que el pateix (Gaborit, 2006). Cal emfatitzar la probabilitat, ja que la vivència d'un fet d'arrel traumàtica no sempre acaba amb el diagnòstic d'un TEPT. La majoria de persones que vivencien un fet traumàtic es recuperen amb poques simptomatologies negatives. De fet, poden arribar a desenvolupar un nou significat per a la vida o bé aprendre a afrontar situacions estressants amb sentiments més positius del que acostumaven a mostrar abans d'aquesta experiència. Però, el més habitual és que els successos traumàtics desbordin la capacitat de resposta d'una persona i desenvolupin una patologia (Echeburúa, E., & Corral, P. D. 2007).

Prèviament a l'anàlisi detallada del TEPT, cal tenir present dos conceptes essencials en aquest desordre psicològic: víctima i trauma.

Els **traumes** són successos que ocorren de forma sobtada i aclaparen els recursos psicològics, físics i econòmics d'aquells que el pateixen. El trauma sol definir-se a partir de les següents característiques: per la intensitat i perquè són imprevisibles, infreqüents i varien en duració, per la qual cosa pot anar des de casos greus fins a crònics. (Gaborit, 2006). Un succés traumàtic, però, no sempre es dona perquè reps un dany físic o psicològic de forma directa, per això diferenciem dos tipus de succés traumàtic: per observació o per transmissió. El succés traumàtic per observació té lloc quan la víctima ha presenciado un dany greu o de mort no natural d'una altra persona, sigui propera o no. En canvi, el succés traumàtic per transmissió té lloc quan inclouen una agressió personal violenta, un accident o dany greu experimentats per un familiar o amic íntim, per la mort sobtada i inesperada d'un familiar o amic íntim; o pel coneixement que un familiar o amic íntim pateix una malaltia potencialment mortal (Bados, A., 2006).

Totes les persones, doncs, que tenen un trauma degut a la vivència d'un fet traumàtic, sigui de la naturalesa que sigui, són les víctimes.

El Diccionari de l'Institut d'Estudis Catalans (DIEC) defineix **víctima** com a persona o animal que pateix la mort o un dany a causa d'un accident, un desastre natural, etc. Però aquesta definició no té



en compte el malestar emocional. En un succés traumàtic, la víctima és la persona que s'ha vist obligada a viure una situació inesperada i anormal (Gaborit, 2006) i que, a conseqüència d'aquesta experiència, presenta un quadre emocional inestable que barreja emocions intenses i doloroses com la por, la ràbia, la culpabilitat o la vergonya (Echeburúa, E., & Corral, P. D. 2007).

Cada víctima i cada trauma són diferents. L'aparició del TEPT ve condicionada per la reacció de la víctima i per les característiques psicològiques prèvies de cada individu, com ara: una fragilitat emocional, la vivència de successos traumàtics anteriors, l'existència d'una psicopatologia familiar o bé la manca d'una xarxa social (amics i familiars) amb qui comptar per a la superació del trauma (Echeburúa, E., & Corral, P. D. 2007). La conceptualització del TEPT, la simptomatologia i l'estudi evolutiu del trauma es realitza a partir de dos marcs de referència en la categorització de malalties i trastorns psíquics: la Classificació Internacional de Malalties (CIE) de l'Organització Mundial de la Salut (OMS) i el "Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders" (DSM) de l'American Psychiatric Association. Ambdós manuals han estat revisats en diferents ocasions i existeixen diferents versions de cadascun.

#### 4.1. Història del TEPT i definicions

Prèviament a què el TEPT fos considerat un constructe amb identitat pròpia l'any 1980 gràcies a la inclusió en el DSM-III de l'American Psychiatric Association, els autors es referien de múltiples maneres al trastorn derivat d'una experiència traumàtica.

El setembre de l'any 1666 es va produir a Londres un gran incendi que va devastar el centre històric de la ciutat anglesa i va sembrar el caos entre la població. En aquest moment, Samuel Pepys va descriure el quadre de símptomes que presentaven els londinencs i són els que presentaria una persona diagnosticada amb TEPT. Podem considerar-ho, doncs, el primer intent de categoritzar un quadre de símptomes i xacres emocionals que experimentem amb el trauma i que ara anomenem TEPT.

Dos segles més tard, l'any 1866, Erichsen va descriure una síndrome que presentava símptomes psicossomàtics i cognitius en víctimes de desastres ferroviaris. Kraepelin (1896) aprofità la descripció d'Erichsen per descriure el que ell anomenà *schreckneurose* (neurosi de l'espant). Però set anys

abans, el 1886, Herman Oppenheim, parlà de “neurosi traumàtica” per explicar l’aparició de la neurosi després que qualcú hagi sentit compromesa la seva vida (Gil, E., & Maria, R. 2016).

L’American Psychiatric Association també va fer unes primeres aproximacions al trastorn abans de definir-lo com a TEPT als anys vuitanta. L’any 1952 en el **DSM-I** s’inclou un nou concepte: el *gross stress reaction* (reacció greu per estrès) per a definir la resposta a un estrès físic o mental excepcional que pateixen individus que prèviament no presentaven cap patologia. L’any 1968 la **DSM-II**, en canvi, omittia per complet aquest concepte i no feia cap referència a un trastorn derivat de la vivència d’un fet traumàtic.

L’antecedent més proper, però, a l’actual definició de TEPT, és l’anomenada “**Síndrome Post Vietnam**” (Soler-Ferrería, F. B. et al., 2014). Aquesta síndrome era diagnosticada amb freqüència en la dècada del 1970, per això l’American Psychiatric Association va realitzar un estudi del trastorn i decidí codificar per primera vegada el TEPT en el **DSM-III** publicat l’any 1980 amb l’objectiu de descriure la variabilitat en respostes a factors estressants extrems. Identifica dos tipus de TEPT: el “trastorn per estrès traumàtic agut”, en el qual els símptomes apareixen durant els primers sis mesos, i el “trastorn per estrès posttraumàtic crònic o retardat”, en el qual els símptomes duren sis mesos o més (Gil, E., & Maria, R., 2016). Aquesta versió considerava que el desencadenant del trastorn era concebut com una experiència extraordinàriament inimaginable. En una nova versió, en el **DSM-III-R**, apareix també el diagnòstic de TEPT en nens. Per primera vegada es té en compte que els infants poden patir un trastorn d’aquesta naturalesa, ja que abans se’ls considerava exempts a causa de la immaduresa cognitiva que se’ls hi atribueix. En aquesta versió també es va ampliar el rang d’estressors que poden desencadenar l’estrès posttraumàtic incloent fets quotidians com els accidents.

En el **DSM-IV** apareix l’especificitat que els símptomes han de durar més d’un mes per a considerar-se un possible TEPT. També assenyala que el malestar ha de ser clínicament significatiu o bé ha de produir un deteriorament social, laboral o bé influir negativament en altres àrees importants de funcionament (Bados, A., 2006).

L’any 2010 l’American Psychiatric Association va publicar en el **DSM-V** els criteris per als quals s’ha de regir el diagnòstic del TEPT. En aquest mateix document, es considera que el TEPT només

apareix quan la víctima ha patit una agressió o una amenaça per a la vida i també quan la reacció emocional que se'n deriva implica una resposta de por, horror o indefensió (Gil, E., & Maria, R. 2016). Com podem veure, en cada document que publica aquesta institució americana, la definició de TEPT varia segons el punt de vista des del qual es contempla el trastorn per a descriure'n els símptomes.

## Taula 1

*Criteris diagnòstics per al TEPT segons el DSM-V (Soler-Ferrería, F. B. et al., 2014)*

### **Propuesta para los criterios diagnósticos del Trastorno por Estrés Postraumático DSM-V (2010)**

#### **A. La persona ha estado expuesta a: muerte o amenaza de muerte o peligro de daño grave, o violación sexual real o amenaza, en una o más de las siguientes maneras:**

- 1) Experimentar uno mismo el acontecimiento.
- 2) Ser testigo del acontecimiento que le ha ocurrido a otro.
- 3) Tener conocimiento de un acontecimiento que le ha ocurrido a alguien cercano o a un amigo.
- 4) Experimentar exposiciones repetidas o de extrema aversión a detalles del acontecimiento (por ejemplo personal de emergencias que recoge partes de cuerpo; agentes de policía expuestos repetidamente a detalles sobre abuso infantil).

#### **B. Síntomas intrusivos que están asociados con el acontecimiento traumático (iniciados después del acontecimiento traumático), tal y como indican una (o más) de las siguientes formas:**

- 1) Recuerdos dolorosos del acontecimiento traumático, espontáneos o con antecedentes recurrentes, e involuntarios e intrusivos.
- 2) Sueños recurrentes angustiosos en los que el contenido y / o la emoción del sueño están relacionado con el acontecimiento.
- 3) Reacciones disociativas (por ejemplo, flashbacks) en el que el individuo se siente o actúa como si el acontecimiento traumático estuviese ocurriendo (estas reacciones pueden ocurrir en un continuo, en el que la expresión más extrema es una pérdida completa de conciencia del entorno).
- 4) Malestar psicológico intenso al exponerse a estímulos internos o externos que simbolizan o recuerdan un aspecto del acontecimiento traumático.
- 5) Importantes respuestas fisiológicas al recordar el acontecimiento traumático

#### **C. Evitación persistente de estímulos relacionados con el acontecimiento traumático (iniciados después del acontecimiento traumático), a través de la evitación de una (o más) de las siguientes formas:**

- 1) Evitación de recordatorios internos (pensamientos, sentimientos o sensaciones físicas) que estimulan recuerdos relacionados con el acontecimiento traumático.
- 2) Evitación de recordatorios externos (personas, lugares, conversaciones, actividades, objetos, situaciones) que estimulan recuerdos relacionados con el acontecimiento traumático.

#### **D. Alteraciones negativas en las cogniciones y del estado de ánimo que se asocian con el acontecimiento traumático (iniciadas o empeoradas después del acontecimiento traumático), tal y como indican tres (o más) de las siguientes formas:**

- 1) Incapacidad para recordar un aspecto importante del acontecimiento traumático.
- 2) Persistente y exageradas expectativas negativas sobre uno mismo, otros, o sobre el futuro
- 3) Culpa persistente sobre uno mismo o sobre los otros sobre la causa o las consecuencias del acontecimiento traumático.
- 4) Estado emocional negativo generalizado, por ejemplo: miedo, horror, ira, culpa o vergüenza.
- 5) Reducción acusada del interés o la participación en actividades significativas.
- 6) Sensación de desapego o enajenación frente a los demás.
- 7) Incapacidad persistente para experimentar emociones positivas

**E. Alteraciones en la activación y reactividad que están asociados con el acontecimiento (iniciadas o empeoradas después del acontecimiento traumático), tal y como indican tres (o más)\* de las siguientes formas:**

- 1) Comportamiento irritable, enojado o agresivo.
- 2) Comportamiento temerario o auto-destructivo.
- 3) Hipervigilancia.
- 4) Respuestas exageradas de sobresalto.
- 5) Dificultades para concentrarse.
- 6) Trastornos del sueño, por ejemplo, dificultad para quedarse o permanecer dormido.

\* Los síntomas necesarios para el cumplimiento de este criterio serán contrastados con datos a nivel empírico.

**F. Estas alteraciones (síntomas de los Criterios B, C, D y E) se prolongan más de 1 mes.**

**G. Estas alteraciones provocan malestar clínico significativo o deterioro social, laboral o de otras áreas importantes de la actividad del individuo.**

**H. Los problemas no se deben a efectos fisiológicos directos de una sustancia o a una condición médica general.**

La OMS, en canvi, no inclou el TEPT en el seu manual fins a l'any 1977. La **CIE 9** defineix la "reacció aguda per estrès" com aquella reacció que pot ser provocada per un estressor mental o físic i que presenta un ampli ventall de símptomes com ara: alteració emocional, de consciència o un trastorn psicomotor (Soler-Ferrería, F. B. et al., 2014). A la **CIE 10** s'amplia el tractament del TEPT incloent el trastorn agut i crònic (Gil, E., & Maria, R., 2016). Per als criteris diagnòstics de la CIE, l'OMS especifica que els successos han de tenir una naturalesa excepcionalment amenaçant o catastròfica que causaria un malestar profund a qualsevol persona. A més, difereix del DSM en el fet que no estableix una duració mínima de la simptomatologia i en què contempla l'inici tardà del trastorn per a casos que no només es donin en circumstàncies especials (Bados, A., 2006). I és que

l'American Psychiatric Association, en el DSM-IV concreta que l'inici tardà de símptomes es dona a partir dels sis mesos des del succés traumàtic a causa de circumstàncies personals específiques.

Cal tenir en compte que el TEPT només es pot diagnosticar quan ha transcorregut un mes del succés. És per això que el **DSM-IV-TR** ha cregut convenient fer una distinció entre el trastorn per estrès agut i el TEPT, especificant que per al primer trastorn la simptomatologia clínica es perllonga durant les quatre primeres setmanes des del succés. Es tracta d'una reacció posttraumàtica intensa que es caracteritza per la presència de símptomes dissociatius com l'embotiment emocional, la despersonalització o l'amnèsia dissociativa, que és la impossibilitat de recordar la informació relacionada amb el fet traumàtic. En tots dos tipus de trastorn, les persones afectades experimenten símptomes de re-experimentació del succés, conductes d'evitació i símptomes intensos d'ansietat (Echeburúa, E., & Corral, P. D. 2007).

La **re-experimentació** i l'**evitació** són reaccions inicials al fet traumàtic i es consideren les respostes centrals després de qualsevol succés traumàtic (Gaborit, 2006). La re-experimentació es fa evident, sobretot, amb la por que té la víctima a què es repeteixi de nou el succés (Horowitz, 1976).

En el DSM-IV-TR (Soler-Ferrería, F. B. et al., 2014) es considera com a criteri diagnòstic per al TEPT la re-experimentació del succés traumàtic (criteri B) i l'evitació (criteri C).

## Taula 2

*Criteri diagnòstics del TEPT segons el DSM-IV-TR (Soler-Ferrería, F. B. et al., 2014)*

### **Criterios para el diagnóstico de TEPT (309.81) (American Psychiatric Association, 2000)**

**A.** La persona ha estado expuesta a un **acontecimiento traumático** en el que han existido 1 y 2:

1. la persona ha experimentado, presenciado o le han explicado uno (o más) acontecimientos caracterizados por muertes o amenazas para su integridad física o la de los demás,
2. la persona ha respondido con un temor, una desesperanza o un horror intensos. Nota: En los niños estas respuestas pueden expresarse en comportamientos desestructurados o agitados.

**B.** El acontecimiento traumático es **reexperimentado** persistentemente a través de una (o más) de las siguientes formas:

1. recuerdos del acontecimiento recurrentes e intrusos que provocan malestar y en los que se incluyen imágenes, pensamientos o percepciones. Nota: En los niños pequeños esto puede expresarse en juegos repetitivos donde aparecen temas o aspectos característicos del trauma.

2. sueños de carácter recurrente sobre el acontecimiento, que producen malestar. Nota: En los niños puede haber sueños terroríficos de contenido irreconocible.
3. el individuo actúa o tiene la sensación de que el acontecimiento traumático está ocurriendo (se incluye la sensación de estar reviviendo la experiencia, ilusiones, alucinaciones y episodios disociativos de flashback, incluso los que aparecen al despertarse o al intoxicarse). Nota: Los niños pequeños pueden reescenificar el acontecimiento traumático específico.
4. malestar psicológico intenso al exponerse a estímulos internos o externos que simbolizan o recuerdan un aspecto del acontecimiento traumático.
5. respuestas fisiológicas al exponerse a estímulos internos o externos que simbolizan o recuerdan un aspecto del acontecimiento traumático.

**C. Evitación** persistente de estímulos asociados al trauma y embotamiento de la reactividad general del individuo (ausente antes del trauma), tal y como indican tres (o más) de los siguientes síntomas:

1. esfuerzos para evitar pensamientos, sentimientos o conversaciones sobre el suceso traumático;
2. esfuerzos para evitar actividades, lugares o personas que motivan recuerdos del trauma;
3. incapacidad para recordar un aspecto importante del trauma;
4. reducción acusada del interés o la participación en actividades significativas;
5. sensación de desapego o enajenación frente a los demás;
6. restricción de la vida afectiva (e.g., incapacidad para tener sentimientos de amor);
7. sensación de un futuro desolador (e.g., no espera obtener un empleo, casarse, formar una familia o, en definitiva, llevar una vida normal)

**D. Síntomas persistentes de aumento de la activación** (arousal) (ausente antes del trauma), tal y como indican dos (o más) de los siguientes síntomas:

1. dificultades para conciliar o mantener el sueño;
2. irritabilidad o ataques de ira;
3. dificultades para concentrarse;
4. hipervigilancia;
5. respuestas exageradas de sobresalto.

**E.** Estas alteraciones (síntomas de los Criterios B, C y D) se prolongan **más de 1 mes**.

**F.** Estas alteraciones provocan **malestar clínico significativo o deterioro** social, laboral o de otras áreas importantes de la actividad del individuo.

Si comparem els criteris diagnòstics de la DSM-IV-TR (taula 2) varien respecte a la darrera versió del DSM, el DSM-V (taula 1). No es defineix com a criteri diagnòstic la re-experimentació, sinó que es substitueix el criteri B per a símptomes intrusius associats amb l'esdeveniment traumàtic que s'hagin iniciat just després del succés.

Quan un individu que ha vivenciat una situació traumàtica, s'enfronta a la superació del trauma per evitar un estrès posttraumàtic agut o bé el TEPT. Però no sempre resulta fàcil i hi ha variables facilitadores del trauma i factors de vulnerabilitat que són decisius per al desenvolupament del TEPT i que cal identificar de manera primerenca per a oferir el tractament psicològic adequat.

### Taula 3

*Variables facilitadores del trauma* (Echeburúa, E., & Corral, P. D. 2007)

Factors predisposants (pretrauma)	
	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Psicopatologia prèvia personal o familiar</li> <li>● Exposició prèvia a traumes</li> <li>● Personalitat vulnerable</li> <li>● Estrès acumulatiu</li> </ul>
Factors precipitants (succés traumàtic)	
	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Tipus de succés traumàtic (intencionalitat)</li> <li>● Gravetat del succés traumàtic (model dosi/efecte o model dosi/dependent)</li> </ul>
Factors mantenidors (posttrauma)	
	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Acoratge en el passat</li> <li>● Fer-se preguntes sense resposta o cercar explicacions impossibles d'obtenir</li> <li>● Necessitat de cercar culpables</li> <li>● Negació cognitiva o emocional del succés</li> </ul>

### Taula 4

*Factors de vulnerabilitat personal davant un succés traumàtic* (Echeburúa, E., & Corral, P. D. 2007)

Biogràfics	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Història de victimització a la infància (abusos sexuals, maltractament, etc)</li> <li>● Antecedents d'altres successos traumàtics en el passat</li> </ul>
Psicobiològics	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Elevat grau de neuroticisme</li> <li>● Baixa resistència a l'estrès</li> </ul>
Psicològics	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Escassos recursos d'afrontament</li> <li>● Dolenta adaptació als canvis</li> <li>● Inestabilitat emocional prèvia</li> </ul>
Psicopatològics	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Trastorns psiquiàtrics anteriors (trastorns addictius, de l'estat anímic, d'ansietat, de personalitat, etc)</li> <li>● Rigidesa cognitiva o personalitat obsessiva</li> </ul>
Sociofamiliars	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Falta de suport familiar</li> <li>● Falta de suport social</li> </ul>

L'**amnèsia dissociativa**, que anomenàvem abans, té efectes negatius com l'impediment per expressar les emocions que se senten durant el succés traumàtic. La víctima evita parlar del succés, la qual cosa provoca que rebutgi el suport de la xarxa social personal (familiars i amics propers). És imprescindible detectar les reaccions traumàtiques en una fase inicial del trauma per ajudar a les víctimes amb risc a desenvolupar algun tipus de trastorn per estrès posttraumàtic (Echeburúa, E., & Corral, P. D. 2007).

L'exposició a fets traumàtics és un fet freqüent en la població en general, raó per la qual el DSM-III inclou el trastorn. De fet entre el 40 i el 90% de la població pot experimentar un succés traumàtic, però només un 10% desenvoluparà un TEPT. En canvi, la prevalença al llarg de la vida del TEPT s'estima en un 6,8% dels casos, que sol ser més elevada en dones (9,7%) que en homes (3,6%). Segons un estudi de l'ESEMeD (European Study of the Epidemiology of Mental Disorders), en la població espanyola la prevalença del TEPT és 1,95%: per a les dones un 2,79% i per als homes un 1,06% (Soler-Ferrería, F. B. et al., 2014).

La superació del trauma depèn de molts factors, però es pot aconseguir encara que hagi derivat en un TEPT. Podem identificar com a **indicadors de millora** la recuperació del son i l'apetit, la recuperació de l'expressió verbal de sentiments relacionats o no amb el succés. La víctima comença a posar en ordre les imatges i els sentiments del fet traumàtic i són capaços de mostrar afecte gestual de nou. Es tracta de confiar de nou en el món i de poder transformar a poc a poc l'odi i la ràbia en sentiments més positius. El trauma se supera quan la víctima deixa de ser-ho perquè és capaç d'integrar el succés traumàtic com un fet passat que sempre formarà part de la seva història personal, sense que el seu record comporti una presència excessiva d'emocions negatives (Echeburúa, E., & Corral, P. D. 2007).

Són claus dos tipus d'ajuda en el TEPT: la que s'ofereix quan acaba de tenir lloc el succés traumàtic i el tractament psicològic posterior. Les reaccions inicials, just quan passa l'esdeveniment traumàtic, són la re-experimentació del trauma i l'evitació. Existeix una por a què el trauma es repeteixi que habitualment ve acompanyada de ràbia, buit o tristesa (Gaborit, 2006). En aquest primer moment és molt important que es proporcionin uns primers auxilis psicològics per alleujar el patiment de la víctima i contribuir a fer que la víctima pugui reprendre la seva vida quotidiana i tingui al seu voltant



una xarxa social de suport (Echeburúa, E., & Corral, P. D. 2007). Si els efectes derivats del trauma s'allarguen més de quatre setmanes, és necessària l'ajuda terapèutica.

#### 4.2. Etiologia

El TEPT no és una malaltia congènita que es transmet de pares a fills, sinó que és la conseqüència d'experimentar un fet traumàtic que satura la nostra capacitat de reacció i té conseqüències a llarg termini. Per això, quan parlem d'etiologia del TEPT, costa creure que hi hagi causes existents abans del trauma que provoquin el trastorn.

Vivències anteriors al fet traumàtic actuen com a vulnerabilitats o fortaleces desencadenants o inoculants del trauma. L'estrès que hem patit abans del trauma són dificultants perquè redueixen les possibilitats que les persones puguin afrontar bé o no situacions traumàtiques, ja que l'estrès acumulat pot empitjorar una situació que ja és complicada (Gaborit, 2006). De fet, el 80% de la població amb TEPT ha patit prèviament depressió, trastorns d'ansietat o han abusat de substàncies estupefaents (Bados, A., 2006).

Els factors de vulnerabilitat individual (taula 4) tenen un rol decisiu en l'aparició del TEPT (Soler-Ferrería, F. B. et al., 2014). Les experiències anteriors poden allargar la recuperació o, tot el contrari, perllongar el trauma fins que es desenvolupi un estrès posttraumàtic agut o bé un TEPT. Aquestes experiències erosionen el sentit de control. L'exposició repetida a fets traumàtics anteriors reforça l'ansietat i, en conseqüència, es donen reaccions ansioses més intenses (Gaborit, 2006).

Les investigacions de potencials factors de risc per a desencadenar un TEPT es donen en dues etapes. La primera centra l'atenció en factors de risc per a l'exposició a esdeveniments traumàtics. La segona se centra en els factors de risc per a desenvolupar TEPT en les persones que han estat exposades a vivències traumàtiques (Soler-Ferrería, F. B. et al., 2014), per a la qual cosa hem de tenir en compte un ampli ventall de factors de risc. Els predictors de TEPT més comuns són: gènere femení, edat jove, ètnia hispana, baix nivell educatiu, haver estat casat algun cop, psicopatologia prèvia a l'esdeveniment, danys pel desastre i ser testimoni del mal o mort d'algú altre (Soler-Ferrería, F. B. et al., 2014).

Soler i Ferreria (2014), per a comprendre millor la complexitat de factors, els classifiquen en:

- A. **Característiques de l'esdeveniment:** el tipus d'esdeveniment traumàtic i les característiques definitòries d'aquest influeixen de manera directa en el desenvolupament o no de TEPT. El nivell d'exposició al fet traumàtic és un dels factors de risc més rellevants, atès que és major la probabilitat en les víctimes directes i menor entre les persones que ofereixen suport. Per tant, la naturalesa i duració del trauma determinaran si les víctimes desenvoluparan o no un trastorn posttraumàtic atès que incideix directament en la capacitat de control (Gaborit, 2006).
- B. **La resposta del subjecte:** aquesta resposta pot augmentar el risc a desenvolupar TEPT segons la severitat de l'amenaça vital percebuda, la dissociació peritraumàtica i la resposta emocional. La resposta del subjecte està moderada per les habilitats d'afrontament i el suport social (Bados, A., 2006). Els estils d'afrontament es defineixen a partir de dues escoles de pensament:
- a. Model situacional d'afrontament. Proposa que les respostes cognitives i comportamentals depenen de la naturalesa de l'esdeveniment i que la resposta d'afrontament és un procés dinàmic que canvia amb el temps.
  - b. Model d'afrontament com una característica de la personalitat. Transcendeixen la influència de la situació i/o el moment, emfatitzant l'estabilitat dels estils d'afrontament més que no el canvi.
- C. **Característiques posteriors al trauma:** la manca d'una xarxa social estable i els esdeveniments estressants addicionals són clarament factors de risc. Que no hi hagi un suport social pot ser degut a diversos factors: a un dèficit de relacions socials, per la poca disposició dels altres a ajudar, les reaccions negatives d'aquests o el rebuig de la víctima a compartir la seva experiència i sentiments respecte al fet traumàtic (Bados, A., 2006).
- D. **Característiques del subjecte prèvies a l'esdeveniment:** hi ha una sèrie de factors que poden disminuir el risc i, a la vegada, l'impacte de l'esdeveniment traumàtic com són: la resiliència, la fortalesa personal, la capacitat de regular les emocions, la maduresa del sistema

biològic, un avançat desenvolupament lingüístic i cognitiu, etc (Gil, E., & Maria, R., 2016). Ens referim, per tant, a variables demogràfiques, de la història personal i psicològica.

- a. Característiques demogràfiques. S'ha comprovat que el fet de ser dona, d'ètnia hispana, major d'edat i amb un baix nivell educatiu, són factors de risc. Bados (2006) afegeix també el fet de pertànyer a una minoria, antecedents de trastorns psiquiàtrics, antecedents familiars d'ansietat, personalitat antisocial, adversitats durant la infància, la sensació de falta de control personal, sentiments d'inseguretat, baixa autoestima i aïllament social.
- b. Característiques de la història personal. La comorbiditat psiquiàtrica, les psicopatologies prèvies i l'exposició prèvia a esdeveniments traumàtics augmenten el risc de patir un TEPT. Però hi ha factors personals de la víctima que afavoreixen la no aparició d'un TEPT com l'autoestima positiva, l'adaptabilitat, l'optimisme, la capacitat de relacionar-se, la creativitat, el grau de desenvolupament o la intel·ligència (Gil, E., & Maria, R., 2016).
- c. Factors de risc psicològics. És el que es coneix com a vulnerabilitat biològica heretada que pot consistir en una hiperactivació autònoma crònica i/o en una labilitat noradrenèrgica (Bados, A., 2006). En concret parlem de trets de neuroticisme, extraversió/introversió, l'estil atribucional i l'ús de defenses neuròtiques.

#### 4.3. El TEPT en infants

La conceptualització del TEPT (simptomatologia, causes i conseqüències) s'ha realitzat a partir d'estudis amb adults. Els infants, atès que sempre s'ha cregut que la seva innocència els protegia d'entendre certes situacions com a traumàtiques, han quedat fora dels estudis de TEPT. Es creia que les petites reaccions que mostraven els infants davant certs esdeveniments eren lleus i transitoris com per a plantejar-se el trastorn entre els més joves (Gil, E., & Maria, R., 2016).

A poc a poc, s'adonaren que víctimes d'abusos sexuals o de violència de gènere mostraven un quadre simptomatològic del TEPT igual que els adults. És quan aparegueren estudis que

demostraven la gravetat del trastorn a la infància i l'adolescència (Gil, E., & Maria, R., 2016), unes edats especialment vulnerables.

En l'estudi desenvolupat per Soler-Ferrerría (2014) es confirmà que l'edat és un factor clau per a l'aparició de TEPT. Demostraren que amb l'edat disminueix la relació entre neuroticisme<sup>1</sup> i TEPT i que, per tant, existeix una correlació negativa entre els conceptes edat i severitat dels símptomes, ja que si la persona que pateix el fet traumàtic és jove hi ha més risc que la simptomatologia exhibida a l'esdeveniment sigui major. Entre els 2 i els 7 anys, de fet, l'impacte encara és major perquè és el moment en el qual es desenvolupa l'autoestima, l'autoregulació i el control (Gaborit, 2006).

Va ser amb el DSM-III-R quan per primera vegada una institució psicològica va atendre de forma oficial els símptomes específics que s'evidenciaven en infants traumatitzats. En el DSM-IV es considera com a requisit per al diagnòstic, que l'infant hagi vivenciat de forma directa un esdeveniment amb el qual hagi vist compromesa la seva integritat física o la d'alguna altra persona (Gil, E., & Maria, R., 2016). Considera que davant aquestes situacions, la reacció dels infants pot diferir en la dels adults, ja que solen mostrar una actitud de desorganització i nerviosisme. Hem de tenir en compte, per a realitzar aquesta comparativa, que en els nens les destreses socials no estan ben definides i hauran de recórrer a formes cognitives i emocionals d'evitació (Gaborit, 2006).

Si recordem els predictors del TEPT, la facilitat per expressar emocions i narrar l'esdeveniment traumàtic són claus per evitar el desencadenament en un TEPT. El nivell de desenvolupament cognitiu i social, per tant, incideixen directament en la capacitat d'afrontar una situació traumàtica (Gaborit, 2006). Ambdues capacitats, la social i la cognitiva, si estan prou desenvolupades en el moment del fet traumàtic, es valoren en positiu perquè els ajudaran a controlar millor la situació derivada de l'esdeveniment, verbigràcia: l'ansietat. Al cap i a la fi la diferència amb un adult no és la simptomatologia que presenta l'infant, sinó la incapacitat per gestionar la situació deguda a la manca d'un material verbal que els permeti expressar-se amb claredat i poder posar nom als processos emocionals que viuen (Gil, E., & Maria, R., 2016); l'expressivitat depèn del nivell maduratiu de l'infant. El nivell de maduresa i el material verbal són, per tant, els encarregats que l'infant mostri

---

<sup>1</sup> Neuroticisme: és un terme de l'àmbit psiquiàtric encunyat per Hans Jürgen Eysenck per a referir-se al sistema nerviós de persones que el tenen làbil i sobreactivat. Amb aquestes característiques, s'espera que la persona reaccioni intensament i persistentment a estímuls externs als qual no està acostumada.

una simptomatologia més atípica respecte al TEPT en adults. Aquests símptomes són: trastorns del son amb malsons o sense malsons traumàtics, ansietat davant la separació, reticència a anar a l'escola, fòbia als estímuls que li recorden a l'esdeveniment traumàtic, trastorns del comportament o comportaments de joc en els quals reproduïx l'esdeveniment traumàtic (Gil, E., & Maria, R., 2016). Però també hi ha símptomes que s'assimilen amb els adults: la re-experimentació traumàtica, l'evitació i l'embotiment emocional.

Un altre factor especialment rellevant en els infants és el suport d'una xarxa social (família i amics) potent. S'ha demostrat, com narra Gaborit (2006), que els infants amb llaços emocionals positius amb els pares, tenen major autoestima i, en conseqüència, més facilitat per a conduir la situació posttraumàtica. Al contrari, quan els vincles familiars són negatius perquè hi ha antecedents de maltractaments, desestructuració familiar o d'altres, els infants són més insegurs. En aquest cas, la capacitat d'afrontament al fet traumàtic queda compromesa.

Sense tractament psicològic, com en els adults, el TEPT pot cronificar-se i, per tant, es redueixen les possibilitats d'una resolució espontània. Amb els predictors dels beneficis d'atenció psicològica proporcionada per professionals de la salut mental, es fa gairebé obligatòria la necessitat de sotmetre's a un bon diagnòstic i al corresponent tractament. En cas contrari, les seqüeles es poden allargar des de la infància fins a l'edat adulta desencadenant trastorns neuropsiquiàtrics per a tota la vida. Els infants crònicament traumatitzats mostren, a banda de la simptomatologia del TEPT, altres alteracions psíquiques: TDH, depressió, abús d'alcohol i substàncies estupefaents a partir de l'adolescència, trastorns dissociatius, de conducta, d'ansietat i d'alimentació (Gil, E., & Maria, R., 2016).

Per concloure, cal emfatitzar que els infants, tot i la seva innocència, no queden exempts de traumatitzar-se. Malauradament, els nens són molt susceptibles a esdeveniments de gran impacte, per això és de vital importància estar atents als símptomes que mostren per oferir-los els suports que calguin en tot el procés de superació del trauma. La nostra ajuda pot ser decisiva perquè l'adult qui va ser un infant traumatitzat no tingui seqüeles i, el més important, pugui ser feliç.

## 5. Estat de la qüestió

La realitat social actual obliga a la comunitat educativa a replantejar-se certs aspectes de la vida escolar. I és que des dels inicis, ha estat la societat de cada etapa històrica la que ha marcat els principis educatius en concordança amb els ideals imperants del moment.

El sistema educatiu espanyol actual és el resultat d'un procés legal que canvià dràsticament amb l'aboliment de la dictadura franquista i la transició democràtica a partir de l'any 1975 amb la mort del dictador Francisco Franco. A poc a poc, l'excel·lència que primava en el món educatiu anà desapareixent en favor d'un sistema més tolerant que lentament es féu extensiu a tota la població espanyola. L'escolarització obligatòria i gratuïta anà augmentant: l'any 1970 l'obligatorietat era fins als 14 anys i l'any 1990 augmentà fins als 16 anys, com continua actualment. La descentralització territorial del sistema educatiu en la dècada dels 80 també significà una passa de gegant atès que cada comunitat autònoma pogué incloure els trets culturals definitoris de cada territori al sistema educatiu donant l'oportunitat als alumnes de conèixer la història de la seva comunitat i allò que els fa únics i diferents de la resta (Calero, J., 2006).

Tots aquests canvis legislatius i socials han fet possible atendre els problemes que ocupen a la societat actual. El món canviant en què vivim, frenètic i desestructurat en alguns sentits, obliga a fer que ens plantejem mesures tan importants com la implantació de l'educació emocional a tots els nivells educatius.

Malauradament, a les escoles és habitual trobar alumnes que pateixen algun conflicte familiar o bé alumnes que són agredits verbalment i/o físicament per altres companys. En un estat d'alerta com el que viuen alumnes en aquestes situacions, és gairebé obligatori, des del meu parer, que els docents i les autoritats amb competència educativa es plantegin mesures per poder atendre les necessitats emocionals dels escolars, sense que primi en aquestes situacions l'assoliment de continguts curriculars, els quals no podran aprendre mai si primer no són capaços de gestionar positivament l'embolic emocional que estan experimentant.

No serà fins a finals del segle XX quan l'escola deixarà de prioritzar aspectes intel·lectuals i acadèmics i a creure que els aspectes emocionals i socials ja no només pertanyen a l'àmbit privat de les famílies (Moral, M. I. J., & Zafra, E. L., 2010). Afortunadament, evidències empíriques

demostren que cognició i emoció no són entitats oposades, sinó que les emocions també són responsables del desenvolupament cognitiu. El concepte d'Intel·ligència emocional sorgeix de la sincronització dels conceptes anteriors, emoció i cognició, gràcies a la qual les persones funcionem en convergència amb el nostre entorn (op. cit., 2010). Tot plegat, serveixen de base per a un nou model educatiu que comença a plantejar-se seriosament actuacions amb les quals atendre l'estat emocional dels alumnes amb la garantia que tenen les eines necessàries per a resoldre els problemes de la vida quotidiana amb intel·ligència emocional i cognitiva.

Amb aquest propòsit, l'escola comença a treballar amb altres instàncies de l'estat del benestar i tots plegats engegen mesures adaptades a cada problemàtica amb un únic objectiu: superar els conflictes que dificulten l'èxit escolar dels alumnes. Entre aquestes mesures destaca, per exemple, l'elaboració de protocols d'actuació escolar.

### 5.1. Els protocols educatius

En termes generals es defineix *protocol* com un pla precís i detallat per a l'estudi d'una problemàtica concreta (DIEC2, 2007), en el qual s'inclouen possibles solucions, activitats encaminades a la superació de la problemàtica i la col·laboració d'altres organismes o entitats quan sigui necessari.

En educació, quan parlem de protocol ens referim a una eina necessària quan es detecta un problema que afecta la integritat dels alumnes i/o dificulta el seu procés d'aprenentatge. És un instrument en el qual es reflecteixen aquelles accions concretes que el centre educatiu haurà de desenvolupar per capacitar tota la comunitat educativa en la gestió positiva del conflicte. Es tracta de garantir l'èxit escolar i social de tot l'alumnat i ajudar-los en el seu creixement personal, proporcionant-los els suports necessaris en qualsevol situació.

L'any 2008, el Govern de les Illes Balears creà l'Institut per a la Convivència i l'Èxit Escolar, regulat pel Decret 10/2008, de 25 de gener. Es tracta d'un òrgan consultiu amb les finalitats següents (Decret 10/2008, de 25 de gener): l'anàlisi de conflictes i el suport a les activitats de prevenció organitzades des de l'Administració educativa; la proposta d'activitats per a l'impuls de l'èxit escolar, en coordinació amb les diverses actuacions encaminades a reduir el fracàs escolar que inicien els diferents estaments de l'Administració educativa; el disseny d'activitats socioeducatives que

fomentin la creació de vincles positius entre els membres de la comunitat escolar, en col·laboració amb altres administracions i entitats; i el suport als centres educatius per a l'elaboració de plans i actuacions destinats a promoure la convivència i l'èxit escolar.

En els anys de vida d'aquest òrgan consultiu, s'han portat a terme iniciatives de recerca molt rellevants, en les quals es pogueren detectar els problemes reals que afecten la vida escolar de molts alumnes. En conseqüència, es publicaren els protocols educatius en vigor a dies d'ara i disponibles per a tots els centres educatius de les Illes Balears. Es tracta, concretament dels següents documents: el Protocol de detecció, comunicació i actuacions per a alumnes transsexuals i transgènere als centres educatius de les Illes Balears; el Protocol integral d'atenció sanitària per a persones trans\* a les Illes Balears; i el Protocol de prevenció, detecció i intervenció de l'assetjament escolar de les Illes Balears. Quan un centre educatiu detecta alguna de les problemàtiques que es preveuen en els documents anteriors, s'inicia el pla d'actuació i se sol·licita ajuda a l'organisme o als professionals qualificats com recomana.

Elaborar un protocol és complex. Quan l'Institut per a la Convivència i l'Èxit Escolar es proposen la creació d'un protocol és perquè la integritat física i mental d'alguns alumnes està en risc. Es considera problemàtica una situació quan es dona repetidament entre els escolars i té conseqüències com el fracàs escolar o la creació de vincles negatius amb les persones de l'entorn més proper. La creació del document implica l'estudi de la problemàtica i la coordinació de diferents institucions de l'estat del benestar (sanitàries, educatives, de protecció social,...).

Un cop analitzades les dimensions del conflicte, es preveu quines institucions poden intervenir per a planificar la intervenció i redactar la proposta. Finalment, el protocol resultant és una hibridació de les aportacions de totes les institucions amb competència en el conflicte que conclouen en un pla precís i detallat que es desplegarà en el centre escolar amb l'objectiu final de proporcionar a l'alumnat afectat una solució eficaç.

### 5.1. Les parts d'un protocol

Els conflictes que exigeixen la creació d'un protocol d'actuació poden ser d'arrel molt diferent (dol, assetjament, abusos,...). Resulta complicat, doncs, establir un índex que sigui vàlid per a tots els protocols. Generalment, han de tenir els següents apartats: **a)** marc legal, **b)** justificació, **c)** objectius,



**d)** àmbit d'aplicació, **e)** model d'actuació i principis generals d'actuació, **f)** mesures organitzatives i educatives, **g)** actuacions de sensibilització, assessorament i formació dirigides a la comunitat educativa, **h)** mesures de prevenció, detecció i intervenció, **i)** coordinació entre administracions, institucions i altres entitats, **j)** intervenció del Departament d'Inspecció Educativa.

És important especificar el marc legal en el qual s'insereix el pla d'actuació així com redactar amb claredat quins són els objectius perquè tota la comunitat educativa compregui la raó per a la qual aplica les mesures que especifica el protocol. La resta de punts es poden modificar o, fins i tot, no estar presents en altres protocols.

## **6. Desenvolupament de la proposta**

L'escola és un reflex de la societat, però alhora la societat és el model de valors i principis que regeixen l'escola. La relació entre ambdues institucions implica que els alumnes portin a l'escola tota la càrrega de fora i sabem que la participació en la vida escolar depèn de l'estat físic i psicològic de l'alumne.

Els abusos sexuals, l'assetjament escolar, la mort d'un familiar, presenciar una mort... són situacions que afecten psicològicament d'una manera molt radical. Si no es proporciona l'atenció necessària o bé aquesta atenció és ineficaç per al dany psicològic que la vivència del fet traumàtic ha provocat, es pot desencadenar un trastorn psicològic, per exemple un trastorn posttraumàtic agut o bé un TEPT.

### **6.1. Característiques de la proposta**

La proposta que desenvoluparé té com a principal objectiu atendre les necessitats educatives i psicològiques d'alumnes que presentin la simptomatologia del TEPT i hagin estat diagnosticats pels professionals de Salut Mental Infantil i Juvenil.

En la redacció d'un protocol per a infants amb TEPT els equips específics que hi participarien són: l'Equip d'Alteració del Comportament (EAC), la Unitat de Salut Mental Infantil i Juvenil (USMIJ), l'Equip d'Orientació Educativa i Psicopedagògica (EOEP), el Servei de Protecció de Menors i els

Serveis Socials. Es tractaria d'una proposta atemporal en tant que no dependria del currículum ni del moment del curs en el qual ens trobem, només d'un requisit: que l'infant hagi estat diagnosticat amb TEPT.

Un cop s'hagi comunicat al centre educatiu que un alumne ha estat diagnosticat amb TEPT, s'iniciaria el protocol amb el desplegament de les activitats d'intervenció escolar, les quals s'han dissenyat tenint en compte la participació de tot el grup-classe i dels docents que estan en contacte directe amb l'infant amb TEPT. La voluntat d'implicar als docents i al grup-classe rau en l'educació inclusiva. És important que l'alumne amb TEPT no se senti exclòs, que pugui afrontar el trastorn amb el suport de les persones més properes a la vegada que també treballem la competència emocional amb tots els alumnes fent-los partícips en les activitats. Tot i això, hi haurà activitats que seran individuals perquè l'alumne afectat pugui recórrer a elles en cas de crisi. Tant les activitats individuals com les grupals pivoten sobre una idea central: la regulació de les emocions a partir de tres habilitats bàsiques que són les que es treballen a les activitats. La primera és la **consciència emocional**: ens permet identificar el nostre estat emocional en cada moment i expressar les sensacions que experimentem per aconseguir verbalitzar adequadament les necessitats emocionals que tenim. La segona és la **regulació emocional**: quan sabem identificar i verbalitzar el nostre estat anímic i expressar amb claredat les emocions, és necessari saber-les moderar per evitar una autopercepció negativa i per poder potenciar un pensament optimista vers un mateix i la vida. La tercera i darrera habilitat és la d'**autonomia emocional**: fonamental per a poder desenvolupar les habilitats anteriors perquè comporta la capacitat de reconèixer sense dificultat les emocions autònomament i les causes que les originen segons si ens generen benestar o no.

Hi ha tres activitats que són inicials, la resta han estat dissenyades sense seguir un ordre cronològic perquè siguin més adaptables a diferents situacions i espais. El docent podrà escollir l'activitat que millor s'adapti a la situació que s'està desenvolupant sempre amb l'objectiu d'afavorir la inclusió i d'atendre a les necessitats de l'alumne amb TEPT. Amb tal propòsit, és necessari que tot l'equip docent que treballa amb l'infant conegui la proposta per poder-la fer seva. Seran fonamentals les reunions periòdiques de l'equip docent per analitzar l'evolució de l'infant i revisar el desenvolupament de les activitats: com s'estan aplicant, com reacciona l'alumne, com s'involucra als companys... D'aquesta manera tots els mestres estaran assabentats dels progressos de l'alumne i podran decidir si cal algun ajustament de les activitats.

## 6.2. Proposta d'intervenció escolar per a infants amb TEPT

Perquè l'alumne amb TEPT aprengui a afrontar les emocions en lloc d'evitar-les, he dissenyat tres modalitats d'activitat: les inicials, les de crisi i les de continuació. Les **activitats inicials** ens serveixen per posar en marxa el protocol, just després que s'hagi notificat al centre que l'alumne pateix TEPT. Les activitats estan dissenyades per plantejar la problemàtica al grup-classe de manera respectuosa amb l'infant afectat així com per sol·licitar l'ajuda dels companys i desenvolupar la competència emocional. Les **activitats de crisi** s'han dissenyat per quan l'alumne pateixi una crisi nerviosa amb la finalitat que aprengui a autogestionar aquestes situacions o bé per quan se senti molt neguitós o ansiós. Per aquesta raó, l'alumne amb TEPT haurà de conèixer totes les activitats de crisi per poder triar en cada moment la que millor s'ajusta a les seves necessitats emocionals. Finalment, les **activitats de continuació** dissenyades per reforçar la competència emocional de tots els alumnes i a la vegada proporcionar eines comunicatives i d'autocontrol a l'alumne amb TEPT. Per això en trobarem algunes que són individuals i d'altres que són grupals.

Cada activitat es presenta en una taula en la qual s'inclouen set apartats: nom de l'activitat, la durada recomanable per a desenvolupar-la, el tipus d'agrupament més adient, els aspectes emocionals i psicològics que es treballaran, els recursos materials necessaris, la descripció de l'activitat, la finalitat per a la qual s'han dissenyat i, en darrer lloc, les consideracions a tenir en compte perquè l'activitat funcioni adequadament, per complementar-la o per incorporar nous matisos.

### Activitats inicials

Nom de l'activitat	<b>Què passa?</b>
Durada de l'activitat	Aproximadament d'una hora. Dependrà de la participació dels alumnes.
Tipus d'agrupament	Tot el grup.
Què treballarem?	<ul style="list-style-type: none"><li>● La companyonia.</li><li>● El respecte.</li><li>● El reconeixement d'emocions negatives (por i tristesa).</li><li>● L'empatia.</li></ul>
Quin material necessitarem?	Cap.

<p>Descripció</p>	<p>Tots els alumnes i el mestre s'asseuen a terra formant una rotllana.</p> <p>El mestre exposa que un company de classe ha viscut una experiència desagradable que el fa canviar d'estat anímic amb facilitat. A vegades pot estar enfadat, altres plorar sense que hagi discutit amb algú o bé pot tenir por. Per naturalitzar-ho, es demanarà als alumnes si volen compartir alguna cosa que els posi tristos o que els hi faci por.</p> <p>Després de conversar una estona sobre les emocions de tristesa i por, és l'hora de sol·licitar ajuda als companys. És important que entenguin la necessitat d'ajudar al company que passa per aquesta situació, que mostrar respecte davant les seves reaccions és una manera molt bona d'ajudar-lo. Es pot aprofitar per demanar-los quines creuen que serien bones actuacions d'ajuda i comentar-les amb l'alumne amb TEPT si està receptiu.</p>
<p>Finalitat</p>	<p>Que tots els alumnes estiguin assabentats del conflicte perquè puguin reaccionar positivament davant qualsevol actuació de l'alumne amb TEPT.</p>
<p>A tenir en compte</p>	<p>No hem de subestimar el respecte que tenen els més petits pels seus iguals. Si els hi donem l'oportunitat d'ajudar, segurament ens sorprendran.</p> <p>El docent ha d'iniciar el tema per donar peu a què l'alumne amb TEPT comenci a parlar si en té ganes, però el més habitual és que mostri dificultats per expressar amb llibertat el que li passa i se sentirà més còmode si ho fa una figura de referència com és el tutor.</p> <p>A la rotllana, s'haurà de procurar la participació de tots els alumnes i es reforçaran positivament les propostes per ajudar al company amb TEPT.</p>

<p>Nom de l'activitat</p>	<p><b>El refugi emocional.</b></p>
<p>Durada de l'activitat</p>	<p>Dues sessions d'una hora en dies consecutius.</p>
<p>Tipus d'agrupament</p>	<p>Tota la classe treballa individualment en la mateixa activitat.</p>
<p>Què treballarem?</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● La consciència emocional.</li> <li>● La regulació emocional.</li> <li>● L'autonomia emocional.</li> </ul>
<p>Quin material necessitarem?</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Una capsa de sabates buida.</li> <li>● Tisores.</li> <li>● Cola.</li> <li>● Material decoratiu variat (adhesius, imatges, papers de diferents</li> </ul>

	<p>textures, taps de suro, fulles seques, pintures...).</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Material personal per a relaxar-se (fotografies familiars, peluixos, colors, llibretes, diari personal...).</li> </ul>
<p>Descripció de l'activitat</p>	<p>Totes les persones som diferents. Sentim, ens expressem i veiem la vida d'una forma única. Per aquesta raó, hem d'entendre que en un moment de conflicte emocional cada persona tindrà una resposta singular i no podem pretendre que s'expressi com ho fariem nosaltres. A l'escola hem de procurar que cada alumne descobreixi de quina manera pot regular les seves emocions per configurar una consciència emocional pròpia, sobretot quan aquest aprenentatge està dificultat per un TEPT o trastorn emocional semblant.</p> <p>L'activitat <i>El refugi emocional</i> consisteix a elaborar un material totalment personalitzat que serveixi de suport en moments de crisi per a la resolució del conflicte emocional.</p> <p>Per a la primera sessió, cada alumne portarà una capsa de cartó buida. A classe la decorarà com més li agradi sota una única premissa: la caixa és teva i l'has de decorar com més t'agradi a tu. Per això, a classe han de tenir una gran varietat de materials o bé poden anar-los a cercar al pati si es tracta d'elements de la natura: terra, fulles, arena, flors... En acabar la jornada escolar, es demanarà als alumnes que s'emportin la capsa a casa per omplir-la amb aquelles coses que els tranquil·litzen i els fan sentir bé.</p> <p>A la segona sessió, amb la capsa acabada i plena d'objectes personals importants per als alumnes, explicarem la finalitat de l'activitat. Les capsas que tenen al davant es convertiran en un refugi per als moments de tristesa o angoixa. Quan estiguin neguitosos i no trobin la manera de solucionar-ho, poden recórrer a la capsa, obrir-la i concentrar-se amb el que hi tenen a dins per tornar a la calma i, si és necessari, poder parlar sobre el conflicte.</p> <p>És important que les capsas quedin a l'abast dels alumnes (ubicar-les en algun racó de l'aula) i remarcar la importància d'agafar la capsa quan no se sentin massa bé emocionalment.</p>
<p>Finalitat</p>	<p>Naturalitzar els conflictes emocionals incidint en la importància de recórrer al refugi emocional sempre que ho necessitem perquè l'alumne amb TEPT no se senti diferent quan necessiti la seva capsa.</p>
<p>A tenir en compte</p>	<p>Per desenvolupar aquesta activitat és important que creem un clima reconfortant a l'aula. Per això és recomanable posar música relaxant mentre els alumnes decoren la seva capsa perquè els sigui més fàcil centrar la seva atenció en el procés de creació. També els hi podem oferir la possibilitat de buscar un espai que no sigui la taula per treballar de forma individual. Per exemple: poden seure a terra, estar dret, treballar en algun racó... Sempre procurant que se sentin desinhibits.</p>

	<p>Cal tenir en compte que els elements personals que han posat a la caixa no han de ser fixes. És possible que després d'emprar la caixa s'adonin que algunes de les coses que hi han posat no els ajuda a tranquil·litzar-se i volen provar amb altres coses. Es tracta d'experimentar perquè puguin acabar-se coneixent a ells mateixos en una situació de regulació emocional.</p> <p>Un cop finalitzats els refugis emocionals, el mestre pot demanar als companys si volen mostrar-lo i explicar-nos quines coses han escollit per decorar i omplir la capsa. Com que es tracta d'objectes molt personals és importantíssim que no forcem a ningú a fer-ho, només ho han de mostrar si se senten a gust fent-ho.</p> <p>Aquesta activitat és molt significativa per a l'alumne amb TEPT atès que sempre que tingui una crisi nerviosa podrà emprar-lo per a relaxar-se sense sentir-se diferent, ja que la resta de companys també tenen han creat el recurs i el poden emprar quan ho creguin oportú.</p>
--	--

Nom de l'activitat	<b>Com es diu el que sento?</b>
Durada de l'activitat	Una sessió d'una hora.
Tipus d'agrupament	En grups reduïts (4 alumnes com a màxim).
Què treballarem?	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Les emocions.</li> <li>● El diàleg democràtic.</li> <li>● El treball cooperatiu.</li> <li>● La definició.</li> <li>● La narració de fets.</li> </ul>
Quin material necessitarem?	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Tisores.</li> <li>● Folis.</li> <li>● Cola.</li> <li>● Colors.</li> <li>● Llapis.</li> <li>● Goma.</li> <li>● Cartolines.</li> <li>● Enquadernadors.</li> <li>● Full de les emocions (Annex I).</li> <li>● Full <i>Com es diu el que sento?</i> (Annex II)</li> </ul>
Descripció de l'activitat	En els darrers anys es parla molt sobre emocions, però trobar la paraula exacta per definir el que ens passa pot ser complicat. Aprendre el lèxic referent a emocions i sentiments resulta complicat perquè, malauradament, no s'usa habitualment. Per assegurar-nos que els alumnes

	<p>tenen coneixement d'aquest lèxic per expressar-se amb llibertat, crearem el llibre de les emocions intítulat <i>Com es diu el que sento?</i></p> <p>Primer agruparem els alumnes en grups heterogenis de 4 membres (5 com a màxim). A continuació, proporcionarem a cada grup quatre emocions que trobarem al llistat de l'Annex I. Un cop repartides les paraules i llegides, els alumnes han d'arribar a un consens a partir del diàleg democràtic i el treball cooperatiu per explicar cada emoció i omplir el full de l'activitat (Annex II) que consta de tres apartats amb dissenys diferenciats. En el primer, "nom de l'emoció", han d'escriure l'emoció que descriuen. En el segon apartat, "què ho provoca?", han d'escriure situacions que ens fan sentir aquesta emoció amb l'objectiu que puguin explicar perquè senten una determinada emoció en el seu dia a dia. I en el tercer apartat, "exemple", han de narrar vivències personals que poden acompanyar amb dibuixos si ho troben oportú perquè sigui més clar. Els dos darrers apartats són molt importants per ajudar als alumnes a comprendre de manera significativa cada emoció. Ho veiem amb un exemple: 1. Nom de l'emoció: alegria. 2. Què ho provoca?: fer activitats que em fan feliç o que algú em doni una sorpresa. 3. Exemple: quan anàrem amb tota la classe d'acampada a Cala Jondal.</p> <p>Finalment, cada grup llegirà el resultat de la feina d'equip a la resta de companys i juntarem tots els fulls de l'activitat per enquadrar-los amb una portada per crear el llibre d'emocions de l'aula.</p>
Finalitat	Disposar d'un recurs propi de consulta sobre lèxic emocional quan necessitem verbalitzar el que sentim i no trobem la paraula adequada.
A tenir en compte	<p>Hem de tenir en compte a l'alumne amb TEPT a l'hora de crear els grups de treball. El nostre objectiu és que se senti segur per expressar-se lliurement sempre que en tingui ganes, però que alhora estigui predisposat a escoltar les experiències dels companys. És per això que hauríem de procurar que en el grup anés amb els companys amb els quals té més confiança.</p> <p>El paper del docent és molt important. S'ha de mostrar com un guia de l'activitat, mai ha de ser-ne el protagonista. L'ajuda que oferirà serà fonamental quan els alumnes no coneguin alguna paraula i necessitin una explicació, encara que també és recomanable demanar ajuda als altres grups per fomentar la cooperació, la companyonia i l'escolta activa. Una altra tasca important del docent és la d'assegurar la participació de tots els membres de l'equip. És important que tots els infants s'impliquin en la creació del llibre sobre emocions perquè puguin posar en pràctica el lèxic treballat i ajudar al company amb TEPT a verbalitzar el que li passa.</p> <p>Una altra activitat que es pot fer de forma grupal si hi ha temps o bé en una altra sessió és crear la portada del llibre cooperativament. Es pot repartir una lletra del títol <i>Com es diu el que sento?</i> a cada alumne i</p>

	<p>aquells que no en tinguin es poden dividir en dos grups. Un grup decorarà el fons de la portada sobre la qual enganxaran les lletres i la interrogació i un altre grup decorarà el fons de la contraportada. Cada grup decidirà quina tècnica artística vol emprar i es repartiran les feines a realitzar.</p> <p>Quan el nostre llibre estigui acabat és interessant que estigui sempre a mà per quan el necessitem, així que entre tots podem cercar un racó on col·locar-lo.</p>
--	--

## Activitats de crisi

Nom de l'activitat	<b>El semàfor emocional.</b>
Durada de l'activitat	La que necessiti l'alumne per tornar a la calma.
Tipus d'agrupament	Individual.
Què treballarem?	<ul style="list-style-type: none"> <li>● La regulació emocional.</li> <li>● L'autocontrol.</li> <li>● La consciència emocional de la ira i la ràbia.</li> <li>● Les respostes emocionals desdramatitzades.</li> </ul>
Quin material necessitarem?	<ul style="list-style-type: none"> <li>● El full de semàfor (Annex III).</li> <li>● Consells per facilitar respostes emocionals en moments de crisi (Annex IV).</li> </ul>
Descripció de l'activitat	<p>En moltes ocasions és fàcil reconèixer que sentim ràbia o enuig, però no sempre podem identificar el desencadenant d'aquestes emocions tan fàcilment. De vegades, el detonant no és la vertadera raó per la qual ens sentim així atès que pot ser un cúmul de vivències anteriors que ens han generat malestar. En aquestes situacions el més important és aprendre a regular la nostra resposta emocional per evitar la dramatització i perquè en recuperar la calma puguem identificar la vertadera causa del nostre estat.</p> <p>Cal esperar que els infants amb TEPT tinguin dificultat per donar respostes emocionals desdramatitzades, ja que el seu estat anímic està en desequilibri a causa de l'experiència traumàtica viscuda. El més important és que tinguin l'oportunitat d'aprendre a generar respostes coherents a la situació desenvolupada, sense exageracions, quan es presenti una situació que ens genera cert malestar. Per afavorir aquest aprenentatge, el <i>semàfor emocional</i> ha de funcionar com a guia per a poc a poc respondre amb més maduresa i consciència emocional. El semàfor té tres llums diferents, cadascuna associada a un estat de regulació emocional.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● <b>Llum verda, <i>puc resoldre-ho sol</i>:</b> identificada la situació que ens genera malestar som capaços de donar una resposta emocional</li> </ul>



	<p>autònomament i resoldre el conflicte emocional.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● <b>Llum groga, <i>m'ajudes?</i></b>: ens trobem en una situació d'enuig o ràbia i per a sortir-ne reconeixem que necessitem l'ajuda d'algú altre.</li> <li>● <b>Llum vermella, <i>atura'm!</i></b>: estem molt enfadats o angoixats, però som incapaços de generar una resposta al conflicte emocional perquè primer necessitem aturar-nos. Com que no podem necessitem que algú ho faci per nosaltres.</li> </ul> <p>El full del semàfor emocional estarà ben visible a l'aula i l'alumne amb TEPT també en tindrà una còpia per quan necessiti veure'l o bé indicar com es troba. Per afavorir una resposta emocional positiva, en la intervenció amb les llums groga i vermella es tindran en compte les recomanacions de l'Annex IV. Aquestes recomanacions les hauran de conèixer tots els docents que estiguin en contacte amb l'alumne amb TEPT perquè així les puguin aplicar en qualsevol moment o bé puguin indicar a algun company quines accions pot portar a terme per ajudar-lo. El més important és que poc a poc l'alumne amb TEPT comenci a respondre autònomament a les situacions de crisi emocional i que cada cop es situï més entre les llums verda i groga.</p>
Finalitat	Regular les respostes emocionals a partir de l'associació entre els tres colors del semàfor i el nostre estat anímic.
A tenir en compte	<p>Partint de la idea que no sempre és fàcil verbalitzar el que ens passa, haurem de procurar estar pendents a l'estat emocional de l'alumne amb TEPT. Sobretot al principi de l'aplicació del protocol, cal esperar que mostri dificultat per demanar ajuda així que l'observació serà fonamental per començar a aplicar aquesta activitat i permetre que comenci a aprendre a donar respostes emocionals més controlades.</p> <p>Quan l'alumne està molt enfadat i no sap com recuperar la calma pot mostrar també dificultats per demanar ajuda. Per evitar-ho, es pot pactar amb l'alumne una paraula o un gest que serviran per sol·licitar ajuda en els moments crítics. Així quan l'alumne ens digui aquesta paraula o ens faci el gest acordat sabrem que té dificultat per controlar-se o per recuperar la calma i que la nostra intervenció és necessària.</p> <p>És recomanable que l'alumne amb TEPT prengui consciència del seu propi aprenentatge. Per a facilitar-ho, el <i>semàfor emocional</i> es pot complementar amb un calendari d'autoregulació. Cada mes se li proporciona a l'alumne un calendari amb requadres en blanc per a cada dia del mes, que ell haurà d'omplir amb una de les tres llums (😊 😞 😡) o bé deixar-ho en blanc si no hi ha hagut cap situació que hagi requerit decisions d'autocontrol emocional. Cal esperar que hi hagi dies que quedin en blanc perquè no ha viscut cap situació de malestar</p>

	<p>emocional. En acabar el mes, l'alumne pot contemplar el calendari i analitzar el tipus de respostes emocionals que més ha emprat.</p> <p>Quan desenvolupem l'activitat és important tenir en compte dues coses. Per una banda, amb l'objectiu d'evitar que l'alumne amb TEPT se senti exclòs o diferent a l'hora d'emprar el <i>semàfor emocional</i> o emplenar el calendari, es pot explicar l'activitat a tota la classe i si hi ha algú que mostra interès, també li podem donar un calendari. En veure que els altres companys també ho fan i coneixen l'activitat, l'alumne amb TEPT es podrà sentir més còmode i demanar ajuda sense por indicant a quina llum se situaria. Per una altra banda, és necessari que no exigim a l'alumne o alumnes que ens entreguin el calendari. Els docents han de contemplar-ho com una eina que pertany a la intimitat de l'alumne i que serveix perquè ell sigui conscient de la pròpia evolució. Sempre que veiem que l'alumne està receptiu podrem fer-li preguntes per saber si està funcionant l'activitat o si cal fer algun canvi, però no podrem exigir que ens ensenyin el calendari.</p>
--	---

Nom de l'activitat	<b>T'afrento!</b>
Durada de l'activitat	Una sessió d'una hora. Per a les altres vegades no hi haurà límit de temps.
Tipus d'agrupament	Individual.
Què treballarem?	<ul style="list-style-type: none"> <li>● La consciència emocional sobre la por.</li> <li>● La regulació emocional.</li> <li>● L'expressió escrita.</li> </ul>
Quin material necessitarem?	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Una llibreta.</li> <li>● Llapis.</li> <li>● Goma.</li> <li>● Colors: retoladors o llapis.</li> </ul>
Descripció de l'activitat	<p>La por també se supera afrontant-la i això és el que proposarem a l'alumne amb TEPT quan estigui espantat o bé rabiós perquè no obté les respostes que necessitaria per entendre el que li ha passat. Escriure les coses que ens inquieten és una manera molt efectiva d'alliberar-nos d'elles, però ho és més encara quan sabem que allò que escrivim no ho llegirà ningú. D'aquesta manera és una escriptura íntima i alliberadora que no està censurada.</p> <p>L'activitat <i>T'afrento!</i> consisteix a crear un quadern personal en el qual l'alumne pugui escriure sempre que ho necessiti per calmar-se. Per a crear-lo triarem una llibreta que li agradi a l'alumne (amb anelles o sense, amb quadres, línies o amb fulles en blanc). Per fer seu el quadern, li demanarem que decori la portada com més li agradi (amb un collage, amb adhesius, amb papers de colors, amb imatges...) i que escrigui el títol del</p>

	recurs ( <i>T'afronto!</i> ) també com més li agradi. Quan el quadern estigui acabat, li hem d'explicar a l'alumne que tot el que escrigui en ell pertany a la seva intimitat i mai haurà de compartir-ho de forma obligada amb ningú, només amb qui ho vulgui fer i quan se senti del tot preparat. Si li assegurem aquesta privacitat abans que escrigui per primera vegada, és més possible que no senti vulnerada la seva intimitat i que pugui redactar el que li passa sense condicionants externs que el privin de sentir-se lliure per escriure.
Finalitat	Escriure el que ens atemoritza per fer-ho fora dels nostres pensaments i alliberar-nos de la negativitat que ens transmeten certs records.
A tenir en compte	<p>Pel que fa a la portada del recurs no cal obligar a l'alumne a escriure el títol de l'activitat. Si considera més oportú posar-li un altre títol, no li hem de posar cap impediment perquè al cap i a la fi és seu i li ha d'agradar a ell.</p> <p>També hem de tenir present que la re-experimentació del fet traumàtic és una de les conseqüències més freqüents en un TEPT. Per això, és recomanable que l'alumne tingui el quadern a mà sempre i que si es troba molt angoixat o té molta por pugui escriure-ho per alliberar-se del record. Si el que ha escrit li fa molta por podem oferir-li la possibilitat de trencar la pàgina on ho ha escrit. Aquesta acció afavoreix que la nostra ment a poc a poc vagi tenint menys present el record perquè hem fet un exercici molt potent per oblidar-lo.</p>

Nom de l'activitat	<b>Reptes optimistes.</b>
Durada de l'activitat	Dues sessions d'una hora. Després, el temps que necessiti l'alumne per tornar a la calma.
Tipus d'agrupament	Individual.
Què treballarem?	<ul style="list-style-type: none"> <li>● La regulació emocional.</li> <li>● La consciència emocional.</li> <li>● El pensament positiu.</li> <li>● Les fortaleces personals.</li> </ul>
Quin material necessitarem?	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Les fitxes del recurs <i>Reptes optimistes</i> (Annex V).</li> </ul>
Descripció de l'activitat	Resulta complicat pensar en totes les coses bones que tenim quan estem enfadats i passem per un moment de crisi nerviosa. L'activitat <i>Reptes optimistes</i> s'ha dissenyat com un recurs que l'alumne redactarà amb totes les coses bones (fortaleses) que té i ho farà en els moments de serenor per poder-ho llegir en situacions crítiques amb l'objectiu de recordar les coses

	<p>boniques que té i pot oferir als demés.</p> <p>El recurs es divideix en dues fases: la de creació i la de pràctica. La part de creació consisteix a emplenar els fulls que es troben a l'Annex V. Haurem de procurar fer-ho quan l'alumne estigui tranquil perquè li resultarà més fàcil pensar en positiu. Podem dividir el recurs en dues parts perquè el completi en dos dies diferents i així no s'atabali massa. Un cop emplenats tots els fulls els guardarem en una mateixa carpeta que tindrem a l'aula ben a mà per als moments de crisi.</p> <p>Quan l'alumne tingui un moment de crisi podem ajudar-lo a calmar-se amb les tècniques que s'indiquen per a cada llum del semàfor de l'activitat <i>El semàfor emocional</i>. Un cop recuperada la serenitat, pot agafar les fitxes del recurs <i>Reptes optimistes</i> i fullejar-les (fase de pràctica) per potenciar la construcció d'una autoimatge positiva.</p>
Finalitat	Recordar les fortaleses en moments de debilitat emocional com quan sentim enuig o tristesa.
A tenir en compte	<p>Per a fer la primera part d'aquesta activitat, omplir les fitxes, és recomanable que busquem una aula buida en la qual només hi hagi l'alumne amb TEPT i el tutor o docent amb el qual desenvolupa l'activitat. D'aquesta manera facilitarem que l'alumne se senti desinhibit i segur per demanar dubtes o consells.</p> <p>Hem de preveure que l'alumne es pugui mostrar molt nerviós i rebutgi la nostra ajuda o l'opció del recurs <i>Reptes optimistes</i>. En aquesta situació serà prioritari que l'alumne recuperi la calma. El docent s'haurà de mostrar dialogant, tranquil i comprensiu per afavorir la tornada a la calma de l'alumne. Però encara que estigui tranquil, també hi ha la possibilitat que rebutgi llegir les seves fortaleses perquè li pot més la negativitat que sent en el moment. Haurem de ser pacients i no deixar d'intentar-ho perquè hem d'evitar que l'alumne caigui en una situació d'ansietat crònica i de negativitat.</p>

### Activitats de continuació

Nom de l'activitat	<b>Com et sentiries si....?</b>
Durada de l'activitat	Una hora.
Tipus d'agrupament	Individual.
Què treballarem?	<ul style="list-style-type: none"> <li>● L'empatia.</li> <li>● La consciència emocional.</li> <li>● El respecte.</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Les actituds responsables.</li> <li>• L'autoreflexió.</li> <li>• L'argumentació.</li> </ul>
Quin material necessitarem?	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Les targetes de <i>Com et sentiries si...?</i> (Annex VI)</li> </ul>
Descripció de l'activitat	<p>Hi ha qui de forma natural mostra facilitat per entendre l'estat anímic d'altres persones, però per norma general l'empatia és una qualitat que necessita ser adquirida amb la pràctica.</p> <p>Per afavorir l'aprenentatge de l'empatia s'ha dissenyat l'activitat <i>Com et sentiries si...?</i>, que consisteix a omplir les targetes de l'Annex VI en les quals es plantegen una sèrie de situacions reals que els alumnes hauran d'acabar de completar expressant com creuen que se sent la persona a qui li fan l'acció que s'especifica a la targeta.</p> <p>Primer, retallarem les targetes per poder repartir-ne una per alumne. Segonament, demanarem als alumnes que llegeixin amb cura la situació que explica la targeta que els ha tocat perquè si tenen algun dubte, el puguem resoldre abans que escriguin. Finalment, els sol·licitarem molta concentració perquè és important que reflexionin bé com se sentirien en el cas que s'exposa a la targeta abans d'escriure. En acabar d'emplenar la targeta individualment, farem una rotllana a terra i un per un anirem llegint el cas que ens ha tocat acabar de narrar. No basta amb llegir la targeta, sinó que el més important és incitar a la reflexió amb preguntes com: t'ha passat alguna vegada?, creus que alguna vegada ho has fet a un company, amic o familiar?, què podem fer si veiem que estan fent això a una altra persona?... Els alumnes hauran d'argumentar tot el que puguin les respostes perquè si només responen "perquè sí" o "perquè no", no hi haurà autoreflexió. Quan s'aixequi la rotllana, cada alumne desarà la targeta en una carpeta o caseller personal per tenir-la ben a mà i consultar-la quan sigui necessari.</p>
Finalitat	Incitar a la reflexió perquè els alumnes puguin entendre les emocions d'altres persones encara que no les comparteixin i actuïn amb responsabilitat en les interaccions amb altres persones.
A tenir en compte	<p>El paper del docent és molt important en el desenvolupament de l'activitat perquè serà qui ajudi als alumnes a reflexionar. És probable que ens trobem amb infants que no saben ben bé com expressar-se perquè no estan acostumats a parlar de les seves emocions, però també ens podem trobar amb què aquella situació que els ha tocat explicar els resulta dolorosa. Ens hem de fixar amb totes les reaccions per oferir una ajuda significativa per a cada cas.</p> <p>Hi ha diferents targetes, així que l'activitat es pot repetir les vegades que calgui fins que tots els alumnes les hagin emplenat totes. És especialment</p>

	<p>recomanable fer aquesta activitat quan hi ha hagut algun conflicte entre els companys o bé quan els notem especialment irritables, perquè amb l'excusa d'expressar com ens sentiríem en un cas hipotètic podem permetre que s'obrin i ens expliquin les seves preocupacions.</p> <p>L'activitat és especialment significativa perquè aconseguir un nivell elevat d'empatia a l'aula pot tenir conseqüències molt positives per a l'alumne amb TEPT. Si els infants estan acostumats a oferir ajuda en lloc de jutjar i si accepten la diferència de sentiments o reaccions davant un mateix fet és molt probable que quan l'alumne amb TEPT mostri una resposta emocional dramatitzada es mantinguin tranquils i pacients.</p>
--	---

Nom de l'activitat	<b>Cantem junts!</b>
Durada de l'activitat	Sis sessions d'una hora: <ul style="list-style-type: none"> <li>● Dues sessions d'una hora amb el tutor.</li> <li>● Quatre sessions d'una hora amb el mestre de Música.</li> </ul>
Tipus d'agrupament	Individual i grupal.
Què treballarem?	<ul style="list-style-type: none"> <li>● L'empatia.</li> <li>● La cohesió de grup.</li> <li>● El pensament positiu.</li> <li>● El ritme.</li> </ul>
Quin material necessitarem?	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Fulls.</li> <li>● Llapis.</li> <li>● Goma.</li> <li>● Altaveus.</li> <li>● Ordinador.</li> <li>● Paper per murals.</li> <li>● Pinzells.</li> <li>● Temperes.</li> <li>● Colors: llapis i retoladors.</li> </ul>
Descripció de l'activitat	<p>Per treballar de forma dinàmica la cohesió de grup i la competència emocional, l'activitat <i>Cantem junts!</i> consisteix a crear una cançó amb oracions de tots els alumnes.</p> <p>La primera sessió es realitzarà a l'aula. Els hi explicarem als alumnes que escriurem una cançó entre tots els companys i és necessari que tots participem aportant idees perquè la cançó de la classe tingui un trosset de tots nosaltres. De forma individual, els alumnes escriuran en un full algun record o alguna anècdota que tinguin amb els companys de classe.</p> <p>A partir de la segona sessió, començaran a treballar amb el mestre de</p>

	<p>Música. Per poder crear la lletra amb els records o les anècdotes que escriviren, primer han d'escollir una cançó. Un cop escollida, l'escollirem perquè els alumnes es familiaritzin amb el ritme i els resulti més fàcil compondre la cançó. En tres sessions la cançó hauria d'estar acabada i arreplegar una part de tots perquè quan la cantem ens porti bones sensacions. A la quarta sessió, els alumnes gravaran la cançó que portaran assajant i creant a les tres sessions anteriors.</p> <p>Finalment, a la darrera sessió a l'aula amb el docent, podem escriure la cançó en un mural i decorar-lo. En acabar, el podem enganxar a la porta com a presentació de la classe o bé a dins perquè els companys la tinguin ben present.</p>
Finalitat	<p>Crear cooperativament un recurs lúdic i integrador que derivi de l'experiència vital compartida dels alumnes perquè el puguin consultar en moments crítics o quan necessiten animar-se.</p>
A tenir en compte	<p>L'activitat és molt positiva per a l'alumne amb TEPT perquè necessita recordar les coses que el fan sentir bé i ser conscient que forma part d'un grup de persones que, tot i les seves diferències, sap treballar en equip i pensar en positiu. És important, per tant, que observem com participa i es relaciona amb els companys durant l'activitat perquè necessita afermar els vincles afectius entre iguals. Al principi pot ser que es mostri poc participador, però amb la nostra ajuda ho aconseguirà.</p> <p>Quan compondrem la cançó tal vegada caldrà fer algun canvi a les oracions que han escrit per aconseguir que rimin les unes amb les altres. És important explicar-ho abans d'iniciar l'activitat per evitar que els alumnes se sentin ofesos o que tinguin la impressió que ho han fet malament.</p> <p>Hi ha la possibilitat que més d'un alumne escrigui el mateix record. estaria bé que hi hagués una gran varietat de moments així que per evitar moltes coincidències i afavorir que la lletra de la cançó sigui ben variada, durant la primera sessió podem demanar als alumnes que ens llegeixin les oracions que han escrit i podrem fer els canvis que creiem oportuns. De fet, és interessant que si a un alumne no se li acut res diferent per escriure, pugui demanar ajuda als companys.</p> <p><i>Cantem junts!</i> pot formar part dels recursos d'aula per treballar la competència emocional com, per exemple, les activitats <i>Com es diu el que sento?</i>, <i>L'arbre dels records polits</i> o <i>El refugi emocional</i>. Quan els alumnes estiguin desmotivats, tristos o enfadats per alguna raó, podem recórrer a la cançó que hem escrit per animar-los i recordar-los les coses meravelloses que són capaços de fer quan s'escolten i es respecten.</p>

Nom de l'activitat	<b>No m'ha agradat.</b>
Durada de l'activitat	Una sessió d'una hora.
Tipus d'agrupament	Grupal.
Què treballarem?	<ul style="list-style-type: none"> <li>● La consciència emocional.</li> <li>● L'empatia.</li> <li>● L'expressió oral.</li> </ul>
Quin material necessitarem?	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Una pilota tova.</li> <li>● Paper.</li> <li>● Llapis.</li> <li>● Goma.</li> <li>● Tisores.</li> <li>● Cinta adhesiva o massilla adhesiva reutilitzable.</li> </ul>
Descripció de l'activitat	<p>En el treball sobre emocions, tendim a potenciar-ne les positives perquè ens aporten més benestar. Però quan no sabem com dir les coses que ens desagraden ens sentim malament. És igual de necessari ensenyar als alumnes que parlar sobre el que no ens ha agradat és tan beneficiós per a nosaltres mateixos com dir les coses boniques.</p> <p>Per començar l'activitat (15 minuts) demanarem als alumnes que escriguin en un paper allò que necessiten parlar amb algun company (si volen solucionar alguna cosa amb més d'un company, hauran d'escriure notes diferents, una per a cada company). Els hi hem de donar temps perquè puguin pensar què volen dir i, el més important, com ho han d'expressar perquè no sigui ofensiu per al receptor del missatge. Passats 5 minuts els demanarem que formin una rotllana a terra perquè tots els participants es puguin veure i tinguin a mà els missatges que han escrit. Qui inicia l'activitat enganxarà el missatge a la pilota i dirà el nom del company a qui li llençarà amb cura. El receptor del missatge agafarà la pilota, llegirà el missatge i el reservarà per a després. A continuació, enganxarà el seu missatge (si en té) i passarà la pilota al company al qual va destinada i així fins que totes les notes hagin arribat als seus destinataris.</p> <p>La darrera part de l'activitat (45 minuts) és la més important perquè consisteix a conversar amb els companys als quals hem enviat les notes o ens les han enviat per solucionar el conflicte de forma pacífica. Es formaran parelles de debat, que poden situar-se en qualsevol racó de l'aula. Si un mateix alumne ha de parlar amb més d'un company, s'hauran de fer torns i esperar per ordre a què els companys acabin de parlar. Quan hagin acabat el debat aixecaran la mà per demanar l'atenció del mestre, qui els hi realitzarà dues preguntes clau: heu pogut resoldre el conflicte? Us sentiu bé o necessiteu que us ajudi? Hauran d'estar atents a les respostes que donen per comprovar si vertaderament han superat el conflicte o no.</p>
Finalitat	Aprendre a dialogar respectuosament amb els companys per solucionar



	conflictes que hagin sorgit.
A tenir en compte	<p>És molt important que el docent estigui atent perquè l'activitat es realitzi correctament i evitar que s'usi l'avinentesa per ferir a algun company. També és interessant per dues raons anotar les relacions de llançador-receptor que tenen lloc cada cop que es realitza l'activitat. La primera, perquè podrà saber si l'alumne amb TEPT participa sovint o rep moltes notes per comentar-ho amb ell i valorar si cal que intervenim. La segona, perquè si un mateix infant envia notes sempre al mateix company, tal vegada hi ha un conflicte darrere que requereix la nostra intervenció.</p> <p>L'activitat és especialment recomanable per quan hi ha hagut conflictes a l'aula entre els companys i cal solucionar-los per recuperar un bon clima d'aula. A més, per a l'alumne amb TEPT té molta importància atès que necessita aprendre a verbalitzar allò que li genera malestar i convertir aquesta activitat en una pràctica habitual facilita que l'alumne aprengui a expressar les coses més desagradables.</p> <p>Si veiem que l'activitat s'allarga molt i podem agafar una estona de la següent classe, ho farem perquè és important prioritzar la resolució de conflictes. Però si no és possible, podem emprar un temporitzador i comptabilitzar un màxim de 10 minuts per parella d'alumnes.</p> <p>Per facilitar la redacció o expressió d'allò que ens ha incomodat podem oferir-los els inicis d'oració proposats a l'Annex VII. D'aquesta manera també ens serà més fàcil procurar que emprin un vocabulari més correcte per ser respectuosos amb els companys.</p>

Nom de l'activitat	<b>L'arbre dels records polits.</b>
Durada de l'activitat	Una sessió d'una hora la primera vegada que es fa. Després requerirà un màxim de mitja hora a la setmana.
Tipus d'agrupament	Grupal a la primera sessió i individual a la resta.
Què treballarem?	<ul style="list-style-type: none"> <li>● La consciència emocional.</li> <li>● L'empatia.</li> <li>● El pensament positiu.</li> </ul>
Quin material necessitarem?	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Paper per murals.</li> <li>● Temperes.</li> <li>● Pinzells.</li> <li>● Tisores.</li> <li>● Cinta adhesiva.</li> <li>● Cola.</li> <li>● Targetes de cartolina.</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Massilla adhesiva reutilitzable.</li> </ul>
<p>Descripció de l'activitat</p>	<p>Abans de fer l'activitat, demanarem als alumnes que han de portar de casa o del bosc fulles d'arbres que estiguin seques a terra i trossos d'escorça de tronc (no val arrencar parts d'arbres vius).</p> <p>L'activitat de la primera sessió consisteix a crear un arbre per a tenir a l'aula on escriurem missatges positius sobre coses que ens han fet feliços aquella setmana o ens han sorprès positivament.</p> <p>Per començar, tallarem un tros de paper per murals tan llarg com vulguem fer el nostre arbre i el dibuixarem. A continuació, haurem de decidir com volem distribuir el material que han portat els alumnes per crear l'arbre. Per a fer-ho més fàcil ens podem distribuir en tres grups de feina:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Grup 1: s'ocupa de la copa de l'arbre.</li> <li>● Grup 2: s'ocupa del tronc de l'arbre.</li> <li>● Grup 3: retalla les targetes de cartolina on escriurem els missatges.</li> </ul> <p>Cada 5-10 minuts podem fer girar els grups fins que tots hagin realitzat les tres feines. Un cop acabat l'arbre, s'enganxarà a la paret.</p> <p>Les següents sessions es desenvoluparan un cop a la setmana, preferiblement els divendres. Consistirà en enganxar al nostre arbre els fruits positius de la setmana, per a la qual cosa els alumnes hauran de pensar un record d'aquella setmana que els hagi fet sentir molt bé i ho escriuran en una targeta de cartolina. En acabar-ho d'escriure, una a una s'acostarà a l'arbre i enganxarà el seu record perquè el tinguem present durant tota la setmana vinent i els serveixi de motivació.</p>
<p>Finalitat</p>	<p>Motivar als alumnes a què pensin en positiu i tinguin present els records feliços que ens fan sentir bé.</p>
<p>A tenir en compte</p>	<p>Quan tots els alumnes hagin enganxat la seva targeta podem demanar-los que ens expliquin el que han posat. Aquesta acció servirà de modelatge per a l'alumne amb TEPT, ja que hem de procurar que aconseguixi expressar records positius i que siguin els que predominin en el seu pensament.</p> <p>Es poden introduir variants perquè l'activitat no es faci monòtona i mantenir l'interès dels infants. Podem fer-ho introduint un destinatari del missatge o demanant-los que se centrin en una persona o en un moment concret per redactar el record positiu. Per exemple, els podem dir que aquesta setmana:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Haureu d'escriure un record bonic que teniu amb un amic d'una altra classe.</li> <li>● Escriu un record bonic que teniu amb una persona de fora de</li> </ul>

	<p>l'escola.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Redactareu el record pensant en la vostra etapa a Infantil.</li> </ul>
--	--

Nom de l'activitat	<b>Dibuixem les pors.</b>
Durada de l'activitat	Una sessió d'una hora.
Tipus d'agrupament	Individual o grupal.
Què treballarem?	<ul style="list-style-type: none"> <li>● La regulació emocional.</li> <li>● La consciència emocional.</li> <li>● L'empatia.</li> </ul>
Quin material necessitarem?	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Quadern de dibuix.</li> <li>● Llapissos de colors o retoladors.</li> <li>● Un sobre de paper.</li> </ul>
Descripció de l'activitat	<p>Quan tenim por a vegades també ens espanta verbalitzar-ho perquè sembla que quan ho contem es fa més real. És per això que dibuixar-ho acostuma a ser una manera molt eficaç per treure del nostre interior la por i l'angoixa que genera aquesta emoció. L'activitat es pot realitzar de dues maneres: individualment, amb l'alumne amb TEPT, o bé grupalment, amb tots els alumnes.</p> <p>Podem triar fer-la <b>individualment</b> si veiem que l'alumne amb TEPT està especialment poruc. És recomanable anar a una aula buida per estar sols i crear un clima de confiança. Iniciarem una conversa amb l'objectiu d'empatitzar amb l'alumne explicant les nostres pors o algunes situacions que ens espanten. Normalment, als més petits els hi resulta difícil creure que els adults també tenim por, però saber que les superem o que ens esforcem per superar-les facilita que se sentin confiats per fer-ho ells. Després de conversar podem introduir l'activitat. Li explicarem que per treure del nostre cap les coses que ens espanten les dibuixarem per tancar-les en un sobre i tenir-les ben lluny de nosaltres. En acabar el dibuix podem demanar-li que ens expliqui (si vol) el que ha dibuixat i perquè l'espanta i, finalment, introduïrem el dibuix en un sobre i el tancarem. L'alumne pot triar què vol fer amb el sobre: ens el podem quedar nosaltres, se'l pot emportar a casa, pot desar-lo a classe o bé el podem donar als pares, però sempre ha de saber on el té perquè passat un temps l'haurem de recuperar i l'obrirem per saber com ha evolucionat la por que li fa allò que havia dibuixat. En aquell moment podem esperar dues reaccions: que la por hagi disminuït o, tot el contrari, que s'hagi intensificat. Si la por és més petita, podem trencar el dibuix per acabar-ho d'oblidar. Si pel contrari la por s'ha fet més intensa, podem fer de nou el dibuix amb les noves sensacions que tenim i demanar-li que aquest cop escrigui allò que li diria a la seva por perquè desaparegués. Acabat el</p>

	<p>dibuix tornarem a desar el sobre i repetirem el procés de des-fer-lo i recuperar-lo passat un temps.</p> <p>Si decidim que l'activitat sigui <b>grup</b>al, seguirem el mateix procediment, però desenvoluparem l'activitat a la classe ordinària amb tots els alumnes.</p>
Finalitat	Reconèixer el que ens fa por i representar-ho gràficament per eliminar-ho de la nostra ment.
A tenir en compte	<p>Quan realitzem l'activitat de forma individual ens podem trobar amb què a l'alumne li costi començar a dibuixar. Si això passa, podem servir-los de guia dibuixant les nostres pors i explicant-li el nostre dibuix.</p> <p>Si ho troba necessari, l'alumne pot fer més d'un dibuix per representar més d'una por. Però també podem oferir-li la possibilitat de pintar-les totes en un mateix full. És interessant que sigui una decisió de l'alumne perquè pugui fer seva l'activitat i mostrar més control en la realització d'aquesta.</p> <p>Tant si l'activitat la fem en grup com si la fem individualment, hem de procurar sempre que es pugui parlar de la por amb naturalitat. No hem de reprimir les emocions i la por menys encara perquè pot provocar una inestabilitat emocional greu. Hem de poder parlar-ne per acceptar-la o erradicar-la, sigui la por que sigui. Això vol dir que hi haurà pors que tenen que es fonamenten en fets, éssers o objectes reals i d'altres que deriven del món imaginari, però totes han de poder ser expressades sense por a ser jutjats.</p> <p>Quan un infant té por als monstres tendim a dir-li que no ha de tenir por perquè no existeixen, però aquesta solució no és vàlida per a ell. El que podem fer amb el dibuix del monstre que l'espanta és posar-li un nom i humanitzar-lo inventant-nos la seva història: d'on ve?, què vol?, quins problemes deu tenir?, a què deu tenir por?, quines coses el diverteixen?, a quina escola anava?... D'aquesta manera li oferim la possibilitat de canviar la percepció del monstre i fer-lo més proper perquè s'espanti menys quan és a l'habitació o a l'espai on creu que està amagat.</p>

## 7. Conclusions

L'objectiu principal de la investigació és analitzar quines són les causes del TEPT i les conseqüències del trastorn per crear una proposta d'actuació que ofereixi un suport educatiu a alumnes diagnosticats amb TEPT.

Per a la consecució de tal objectiu es realitzà una revisió de la literatura sobre causes, conseqüències i tractament del TEPT així com dels documents educatius en vigor que especifiquen com s'ha de concretar un protocol d'actuació escolar. Els resultats obtinguts en la investigació ens permeten concloure que oferir eines verbals i potenciar el coneixement emocional és necessari per disminuir els efectes del TEPT.

Amb la finalitat de crear un protocol d'actuació escolar per a infants amb trastorn per estrès posttraumàtic que contemplés tota la informació de la recerca literària sobre el TEPT, he redactat la proposta. No obstant això, aquest protocol d'actuació presenta certes limitacions atès que el seu desplegament depèn de factors externs i decisius com són la personalitat de l'alumne per al qual es posa en marxa, el coneixement sobre emocions dels docents i la seva habilitat per tractar alumnes en situacions de crisi nerviosa. Els factors citats poden condicionar el desenvolupament del protocol.

### **Epíleg**

La por em paralitza, però encara no sóc conscient de res. Polícies, sanitaris i familiars corren al meu voltant. De cop, la calma. Se l'han emportat i pareix que tot ha acabat, però ha acabat per la resta, per a mi només acaba de començar.

De cop entenc que res tornarà a ser igual, que una imatge esgarrifosa formarà part del meu record etern i serà més inoblidable que els moments fantàstics de la meva vida. A poc a poc m'enfonso i veig com la tristesa em consumeix, deixo de ser jo. He canviat la valentia per la por i l'alegria per la tristesa.

És dur, molt. Però un dia vaig ser prou forta per aixecar el cap. Vaig poder mirar al meu voltant i el vaig veure polit. Vaig veure aquell fantàstic grup de persones que es diu família, els meus herois i les meves heroïnes. Lluitaren quan jo no podia, tingueren alegria quan a mi em mancava i no perderen mai l'esperança perquè jo no la perdés. Gràcies a les persones més fantàstiques d'aquest planeta torno a riure, a ser valenta, a somiar amb un futur polit i em sento capaç de parlar amb seguretat sobre la pitjor experiència de la meva vida.

Gràcies infinites per ser els meus pilars.

## **8. Referències bibliogràfiques**

- (1) Echeburúa, E., & Corral, P. D. (2007). Intervención en crisis en víctimas de sucesos traumáticos: ¿Cuándo, cómo y para qué. *Psicología conductual*, 15(3), 373-387.

- (2) Posibles deconstrucciones del trauma: una aproximación posmoderna. Luis Cruz Villalobos. *Sociedad y Equidad: Revista de Humanidades, Ciencias Sociales, Artes y Comunicaciones*, ISSN-e 0718-9990, N.º. 3, 2012, págs. 172-194
- (3) Desastres y trauma psicológico. Mauricio Gaborit. *Pensamiento psicológico*, ISSN 1657-8961, Vol. 2, N.º. 7, 2006, págs. 15-39
- (4) Figueroa, R. A., Cortés, P. F., Accatino, L., & Sorensen, R. (2016). Trauma psicológico en la atención primaria: orientaciones de manejo. *Revista médica de Chile*, 144(5), 643-655
- (5) Soler-Ferrería, F. B., Sánchez-Meca, J., López-Navarro, J. M., & Navarro-Mateu, F. (2014). Neuroticismo y trastorno por estrés postraumático: un estudio meta-analítico. *Revista Española de Salud Pública*, 88(1), 17-36.
- (6) Gil, E., & Maria, R. (2016). *El diagnóstico del trastorno por estrés postraumático en infancia y adolescencia y aportaciones para el trauma complejo* (Doctoral dissertation, Universidad de Murcia).
- (7) Bados López, A. (2006). *Trastorno por estrés postraumático: naturaleza, evaluación y tratamiento*. Universitat de Barcelona
- (8) Williams, M. B., & Poijula, S. (2015). *Manual de tratamiento del TEPT. Técnicas sencillas y eficaces para superar los síntomas del Trastorno de Estrés postraumático*. Biblioteca de Psicología. Desclée de Brouwer.
- (9) World Health Organization. (2000). *Guía de bolsillo de la clasificación CIE-10: clasificación de los trastornos mentales y del comportamiento*. Organització Mundial de la Salut (OMS).
- (10) Martín-Vegue, A. R., Vázquez-Barquero, J. L., & Castanedo, S. H. (2002). *CIE-10 (I): Introducción, historia y estructura general*. Papeles médicos, 11(1), 24-35.
- (11) Horowitz, M. J. (1976). *Stress response syndromes*. Northvale, NJ: Jason Aronson
- (12) Calero, J. (2006). *La equidad en educación: Informe analítico del sistema educativo español* (Vol. 175). Ministerio de educación.
- (13) Moral, M. I. J., & Zafra, E. L. (2010). Inteligencia emocional y rendimiento escolar: estado actual de la cuestión. *Artículos en PDF disponibles desde 2007 hasta 2013. A partir de 2014 visítenos en www.elsevier.es/rlp*, 41(1), 69-80.
- (14) Conselleria d'Educació i Cultura. (25 de gener del 2008). *Decret 10/2008, de 25 de gener, pel qual es crea l'Institut per a la Convivència i l'Èxit Escolar de les Illes Balears*. Recuperat de: <https://intranet.caib.es/sites/convivexit/f/232796>
- (15) Govern de les Illes Balears. (2008). Conselleria d'Educació, Universitat i Recerca. *Institut per a la Convivència i l'Èxit Escolar*. Recuperat de: [http://www.caib.es/sites/convivexit/ca/mena\\_presentaciaa2/?campa=yes](http://www.caib.es/sites/convivexit/ca/mena_presentaciaa2/?campa=yes)

- (16) Víctima. *Diccionari de la llengua catalana*. DIEC2. (2007). Segona edició. Recuperat de: <https://dlc.iec.cat/Results?DecEntradaText=v%C3%ADctima&AllInfoMorf=False&OperEntrada=0&OperDef=0&OperEx=0&OperSubEntrada=0&OperAreaTematica=0&InfoMorfType=0&OperCatGram=False&AccentSen=False&CurrentPage=0&refineSearch=0>
- (17) Protocol. *Diccionari de la llengua catalana*. DIEC2. (2007). Segona edició. Recuperat de: <https://dlc.iec.cat/Results?DecEntradaText=protocol&AllInfoMorf=False&OperEntrada=0&OperDef=0&OperEx=0&OperSubEntrada=0&OperAreaTematica=0&InfoMorfType=0&OperCatGram=False&AccentSen=False&CurrentPage=0&refineSearch=0>

## 9. Annexos

### Annex I

LLISTAT D'EMOCIONS:	
---------------------	--

Alegria	Remordiment
Tristesa	Desànim
Gelosia	Culpa
Vergonya	Frustració
Avorriment	Tendresa
Valentia	Enamorament
Por	Orgull
Ràbia	Il·lusió
Confiança	Culpa
Desconfiança	Angoixa
Enveja	Sorpresa
Felicitat	Enuig

## Annex II



# Quina emoció és?

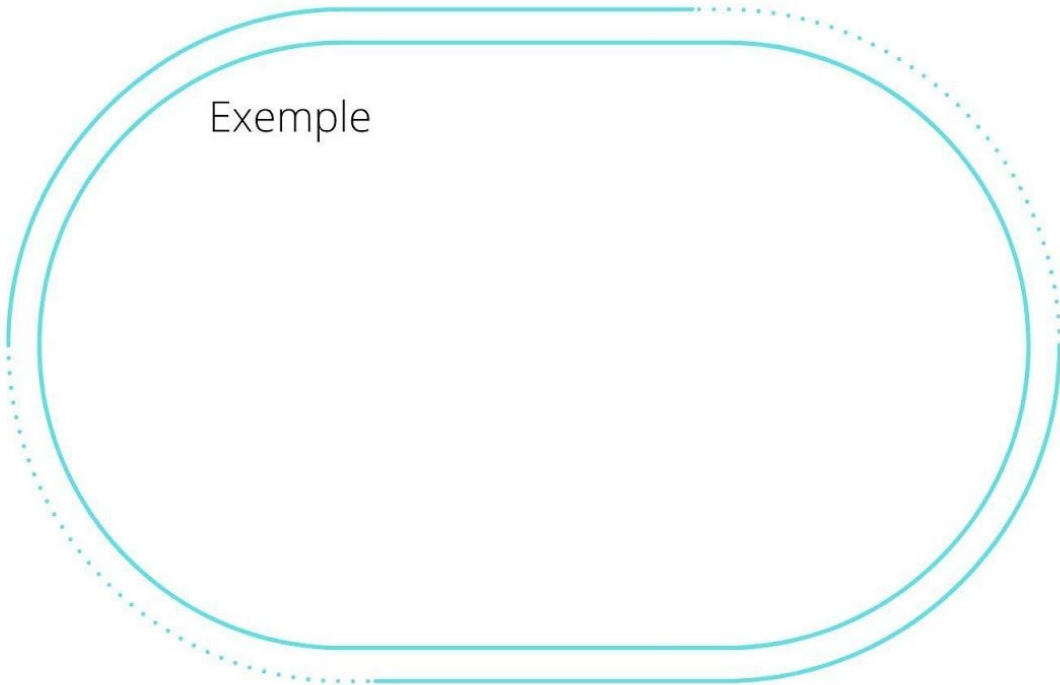
Nom de l'emoció:

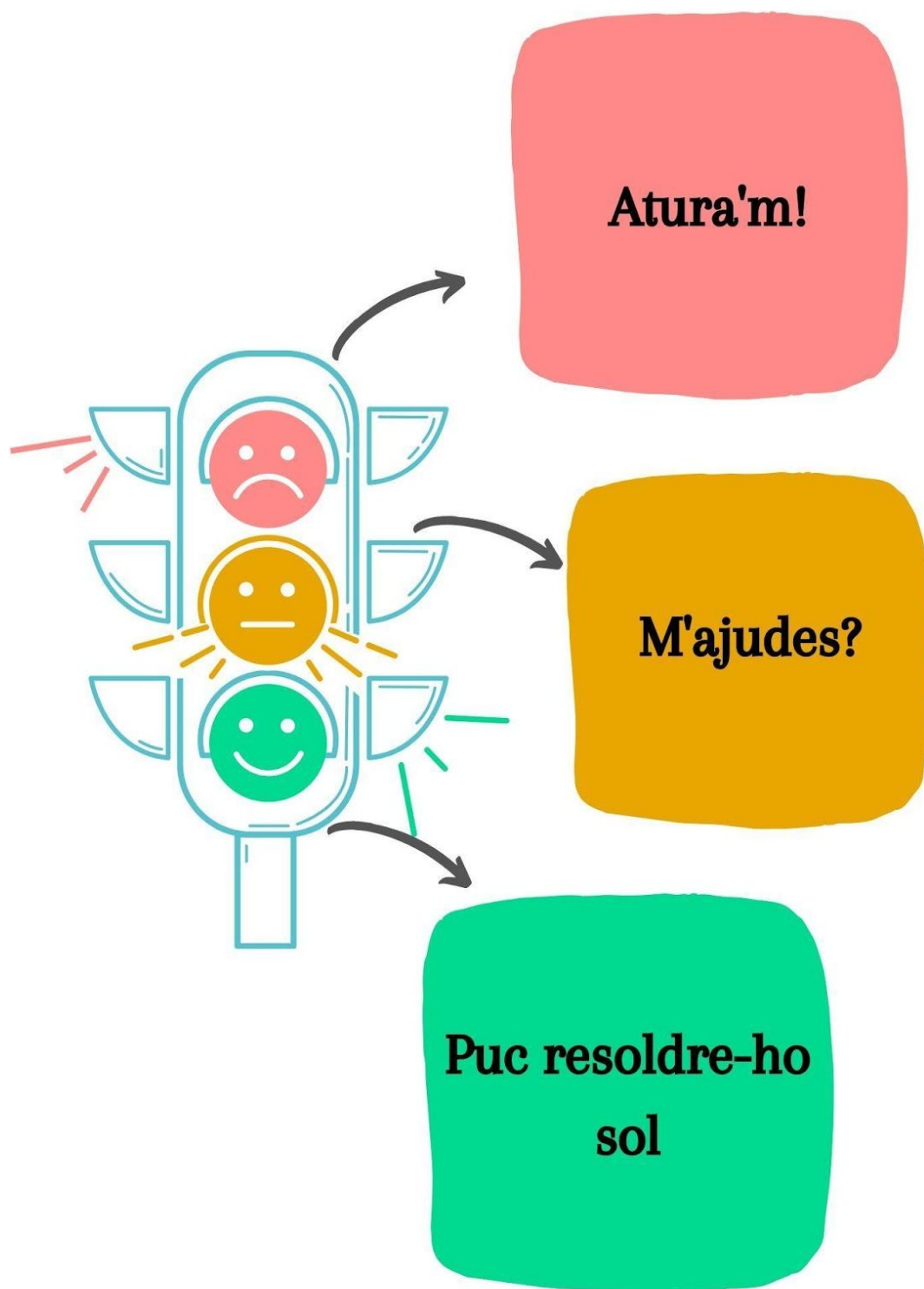


Què ho provoca?



Exemple





## Annex IV

### CONSELLS D'ACTUACIÓ PER A LA LLUM VERDA

Quan es planteja una situació de crisi i l'alumne pot resoldre-la per ell mateix se situa en la llum verda. Això vol dir que ell mateix pot conduir la situació amb positivitat per resoldre el conflicte emocional, però també podem plantejar-li una sèrie d'activitats perquè les tingui present en aquestes situacions i per a les quals no hagi de demanar permís:

- Pintar o dibuixar. Es tracta d'una activitat creativa molt relacionada amb l'aspecte emocional atès que els dibuixos acaben sent un reflex del nostre estat anímic.
- Llegir algun llibre que l'entretengui. Si no en té cap, podem oferir-li anar a la biblioteca de l'escola a cercar-ne algun perquè el pugui tenir a l'aula i recórrer a ell quan ho necessiti.
- Escollar música. A la motxilla pot portar un reproductor de música i emprar-lo per a tranquil·litzar-se.
- Modelar. Manipular algun objecte modelable com plastilina, pilotes toves, arena o d'altres relaxa molt.
- Usar el refugi emocional. Pot agafar la caixa, que sempre es troba a mà a l'aula, i emprar els objectes que hi va introduir perquè el fan feliç.
- Escriure al quadern *T'afrento!* Encara que la por o l'enuig no siguin molt intensos pot ajudar-lo escriure per treure tot el que l'inquieta.
- Fullejar el recull *Reptes optimistes*. Tal vegada recordar les coses bones que té l'ajudi a confiar en si mateix i en recuperar el control de la situació ràpidament.

### CONSELLS D'ACTUACIÓ PER A LA LLUM GROGA

Quan l'alumne se situa en la llum groga necessita que algú el distregui per poder respondre a una situació de malestar emocional o bé que el guiï donant-li idees sobre què pot fer per distreure's. Les coses que podem fer per ajudar-lo són:

- Passejar per l'aula o pel passadís amb algun company o amb el docent.

- Parlar amb algun company o docent de confiança. És important que l'alumne se senti escoltat i que sàpiga que el volem ajudar. Quan ens hagi exposat les seves preocupacions o quan el vegem més tranquil podem pensar què fer per a solucionar la situació que l'ha incomodat, però de vegades és suficient escoltar-lo i no hem de forçar res que ell no vulgui.
- Fullejar el llibre *Com es diu el que sento?* Amb algun company o amb el docent poden fullejar el llibre que hem creat com a recurs d'aula per identificar les emocions. Mentre el llegim podem tractar de posar nom al què sentim perquè ens resulti més fàcil explicar-ho.
- Fer exercicis de respiració. Segons l'edat que tingui l'alumne pot ser difícil aconseguir que es concentri en la pròpia respiració així que podem fer-ho imitant a animals. Per exemple, podem dir "ara respirarem com una tortuga" i haurèm d'agafar aire i expulsar-lo molt lentament.

## CONSELLS D'ACTUACIÓ PER A LA LLUM VERMELLA

L'alumne se situa a la llum vermella quan està molt enfadat o rabiós i no sap com calmar-se, per a la qual cosa necessita que algú ho faci per ell. En aquesta situació podem:

- Anar a un altre lloc. Quan ens adonem que l'alumne té una crisi nerviosa i que no se sap calmar, canviar d'espai pot facilitar que torni a la calma. Podem anar a algun lloc on estiguem sols per aconseguir que es calmi i evitar la incomoditat que altres et vegin en aquesta situació.
- Controlar la respiració. Quan estem nerviosos la nostra respiració s'accelera i incrementa la nostra sensació de malestar perquè hiperventilem, però només controlant la respiració aconseguirem tenir una major sensació de control i tranquil·litat. Per controlar de forma eficaç i ràpida l'estrès, podem indicar a l'alumne que agafi aire pel nas i que noti com creixen la panxa i el pit amb la inspiració. Després ha d'aguantar dos o tres segons l'aire als pulmons i finalment expulsar-lo per la boca lentament fins que no quedi aire per treure. Hem de repetir el mateix procediment les vegades que calgui fins a notar-nos relaxats.
- Relaxació guiada. Li demanarem a l'alumne que s'imagini en un lloc que li agradi i que el faci sentir feliç i relaxat. Després començarem a guiar la relaxació comunicant-li les parts que ha d'anar relaxant sempre seguint un ordre ascendent o descendent. Per exemple:

concentra't amb els peus, nota com cada vegada pesen menys i estan més relaxats. Anem relaxant lentament les cames, notant com eliminem la tensió i pesen molt poc. A poc a poc anem relaxant el maluc, la cintura mentre seguim respirant suaument. Ara ens centrem en l'esquena, com la sensació de lleugeresa que tenim a les cames ens puja per l'esquena i es relaxa la nostra panxa, el pit, les espatlles. Seguim respirant lentament i ens concentrem en els braços, que cada cop estan més i més relaxats. Ara relaxem la cara. No hem de fer força amb la mandíbula, ni amb els ulls. Hem de relaxar totes les parts de la nostra cara i notar com cada vegada estem més tranquils. Segueix respirant i nota com tot el teu cos està relaxat.

- Fer exercici. En moments de gran tensió sembla que tenim molta energia acumulada que necessitem alliberar per tornar a tenir el control de la situació. És recomanable fer exercicis d'alta intensitat per relaxar-nos com córrer o saltar a la corda o bé exercicis que requereixin força i concentració com llençar la pilota contra la paret ben fort perquè ens torni.

Un cop aconseguida la calma, podem proposar a l'alumne alguns dels consells que es contemplen a la llum verda i a la llum groga per recuperar per complet el control de la situació.

# Com començar:

- M'incomoda que...
- No m'agrada quan....
- Em faria feliç que...
- Volia dir-te que em fas sentir malament quan...
- M'agradaria que em parlessis/tractessis millor.
- Em fa sentir malament quan m'espentes/ et rius de mi/ em pegues/...

## **COM ET SENTIRIES SI...?**

**Els teus amics no volguessin anar amb tu?**

**Un company sempre t'agafa les coses sense el teu permís?**

**No et deixen jugar al que vols a l'hora del pati?**

**Un company es riu de tu?**



**Un company es menja el teu esmorzar?**

**Sempre et toca ser l'últim de la fila?**

**T'insulten?**

**Et fan burla quan surts a la pissarra?**

**Veus com fan mal a un altre company?**

**S'inventen mentides sobre tu?**

**No volen treballar amb tu?**

**Es riuen de les teves notes?**

**Tens molta por d'estar sol?**

**T'espanten les tempestes?**

## Annex VII

Em dic \_\_\_\_\_ i  
se'm dóna molt bé \_\_\_\_\_.

La meva afició preferida és  
\_\_\_\_\_,  
encara que també m'agrada molt  
\_\_\_\_\_.

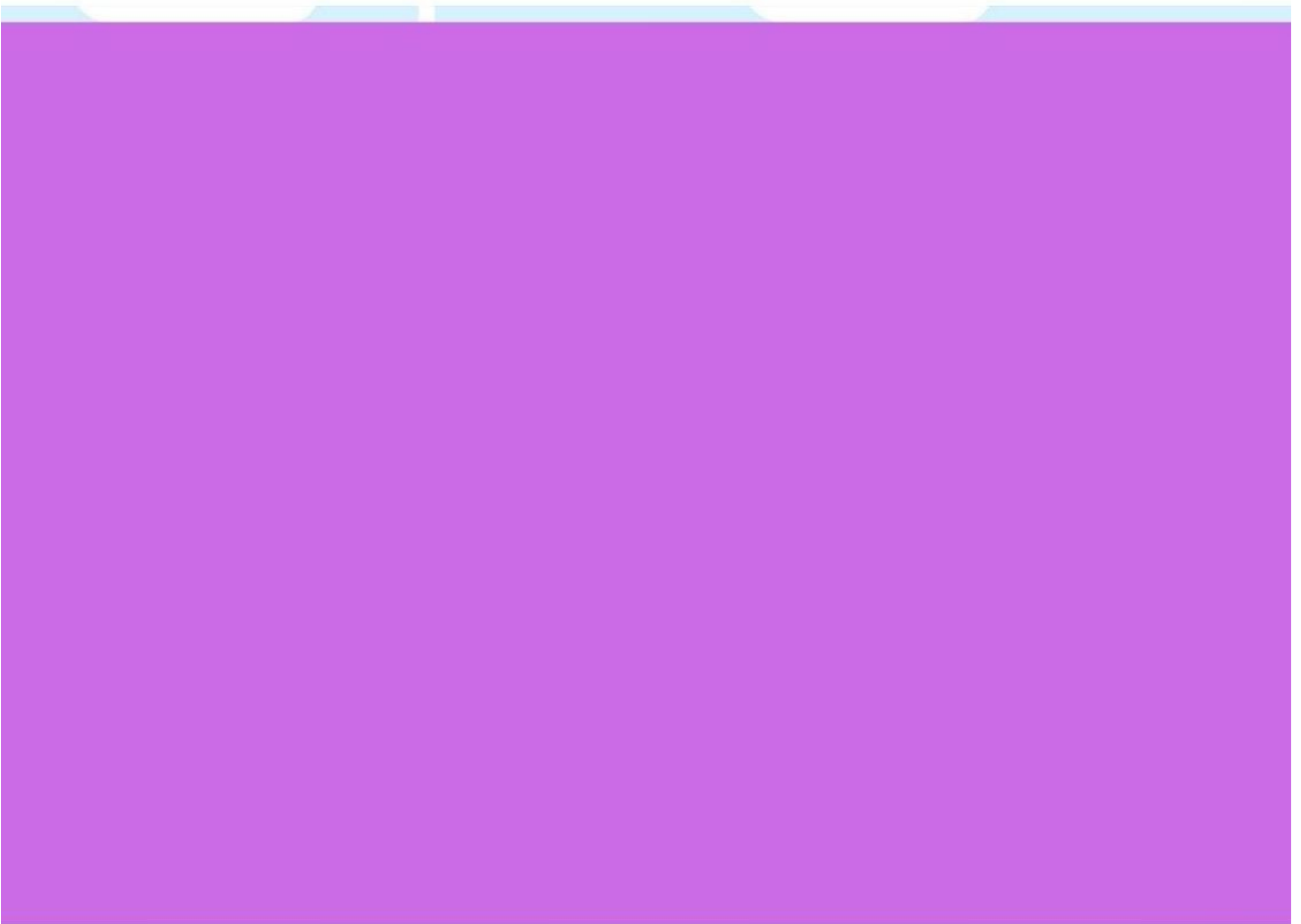
Aquest/a sóc jo:

*DIBUIXA'T AMB EL  
TEU MILLOR  
SOMREURE!*

Tot el que sé fer  
súper bé:



Sóc un/a gran amic/a  
perquè...



# EL MEU SOMNI

## ÉS:



Per això sé que m'hauré d'esforçar en

---

---

---



*Però sé que ho  
aconseguiré!*