



**Universidad de Oviedo**

**Facultad de Formación del Profesorado y Educación**

Más Allá de los Cuentos: Una intervención  
para Mejorar la Autoestima y las  
Habilidades Sociales en Alumnado con  
AA.CC

**TRABAJO FIN DE GRADO**

**GRADO EN MAESTRO EN EDUCACIÓN PRIMARIA**

**Alba Rey García**

**Tutor/a: Débora Areces Martínez**

Mayo 2024

## RESUMEN

Se estima que en torno a un 8,6% del alumnado de educación primaria posee altas capacidades (AA.CC). Sin embargo, pese a esta alta prevalencia, a menudo, no se consideran las enormes dificultades que este tipo de alumnado presenta. Tales dificultades suelen manifestarse a nivel social (problemas para socializar con sus pares, problemas de convivencia escolar, exclusión, ...), escolar (falta de motivación ante ciertas tareas escolares) y psicoemocional (presencia de una elevada autoexigencia y problemas de autoestima y autoconcepto). Por este motivo, el alumnado con AA.CC presenta unas tasas de fracaso escolar significativamente elevadas que oscilan del 35% al 50% de los casos, lo que revela una necesidad real a abordar desde la investigación y la innovación educativa. Este Trabajo de Fin de Grado se centra sobre todo en las características, modelos explicativos, protocolos de detección, y programas de intervención en alumnado con AA.CC con el objetivo de diseñar una intervención innovadora que promueva una mejoría a nivel de autoestima y de habilidades sociales en alumnado con AA.CC. Dicha intervención se compone de 13 sesiones dirigidas al alumnado de 3º y 4º curso de educación primaria, pero que pueden ser adaptadas a todos los cursos de Primaria. El proceso de elaboración se detalla en sus correspondientes apartados, así como las pautas para implementarla en el aula. Para finalizar se plantean una serie de conclusiones sobre las implicaciones prácticas y principales limitaciones del presente trabajo.

*Palabras clave:* Altas Capacidades (AA.CC), Necesidades, Autoestima, Inteligencia Emocional, Habilidades Sociales, Aula, Programa de Intervención, Primaria, Diversidad.

## ABSTRACT

It is estimated that 8.6% of primary school students have High Intellectual Abilities (HIA). However, despite this high prevalence the difficulties that this type of student presents are often not considered. They present difficulties at the social level (problems socializing with peers, school coexistence problems, exclusion, ...), at the academic level (lack of motivation for certain school tasks), and at the psycho-emotional level (presence of high self-demand and problems with self-esteem and self-concept). For this reason, students with HIA present significantly high rates of school failure. Ranging from 35% to 50% of cases which reveals a real need to be addressed through research and educational innovation. This Final Grade Thesis focuses on exploring the characteristics, explanatory models, detection protocols, emotional intelligence, self-esteem, and social skills of this group, aiming to propose an intervention that enhances the self-esteem and social skills of primary school students with HIA. This intervention consists of 13 sessions for students from 3rd to 4th grade, but it can be adapted to all primary school levels. The development process is detailed in its corresponding sections, along with guidelines for implementation in the classroom. Finally, a series of conclusions are presented to summarize the thesis information.

*Key words:* High Abilities (HIA), Needs, Self-esteem, Emotional Intelligence, Social Skills, Classroom, Intervention Program, Primary School, Diversity.

# ÍNDICE

<b>1. INTRODUCCIÓN.....</b>	<b>4</b>
1.1. JUSTIFICACIÓN.....	4
1.2. OBJETIVOS.....	6
1.3. ESTRUCTURA.....	6
<b>2. METODOLOGÍA.....</b>	<b>7</b>
<b>3. MARCO TEÓRICO.....</b>	<b>7</b>
3.1 ¿QUÉ SON LAS AA.CC?.....	8
3.1.1 Definición y Prevalencia.....	8
3.1.2 Modelos Explicativos.....	9
3.1.3 Protocolo de detección de alumnado AA.CC.....	11
3.1.4 Principales dificultades en el alumnado AA.CC.....	12
3.2 DIMENSIÓN EMOCIONAL Y SOCIAL DEL ALUMNADO CON AA.CC.....	13
3.2.1 Inteligencia Emocional en AACC.....	13
3.2.2 Autoestima y Autoconcepto.....	14
3.2.3 Habilidades Sociales en el contexto educativo.....	15
3.3 INTERVENCIONES PSICOEDUCATIVAS EN AA.CC.....	16
3.3.1 Programas para mejorar la autoestima y/o autoconcepto.....	16
3.3.2 Programas para mejorar el desarrollo de las habilidades sociales...	19
<b>4. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN.....</b>	<b>21</b>
4.1. DESCRIPCIÓN.....	21
4.2. OBJETIVOS.....	22
4.3. METODOLOGÍA.....	22
4.4. SESIONES.....	23
4.5. RECURSOS.....	33
4.6. TEMPORALIZACIÓN.....	33
4.7. EVALUACIÓN .....	34
<b>5. CONCLUSIONES.....</b>	<b>37</b>
<b>6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....</b>	<b>39</b>
<b>7. ANEXOS.....</b>	<b>44</b>

# **1. INTRODUCCIÓN**

Este Trabajo de Fin de Grado está enfocado hacia la temática de las Altas Capacidades (AA.CC), tras formarme he sido consciente de que cada vez es uno de los colectivos con más presencia en las aulas de nuestro país. Esto no significa que antes no hubiera alumnado con AA.CC, sino que tristemente no era detectado y, por tanto, no se le podía dar una respuesta educativa adecuada.

Aún hay mucha desinformación respecto a las AA.CC, tanto por parte del profesorado como por parte de la sociedad en general. Como la mayoría de las personas que se salen de lo “común” las personas con AA.CC tienen muchos estigmas a su alrededor que proceden de esa gran desinformación. Centrándonos más en lo educativo, tras mi paso por varias escuelas puedo afirmar que hoy en día aún hay muchas que no están preparadas para dar respuesta a las necesidades que presenta este colectivo.

Según los datos del Ministerio de Educación se estima que el porcentaje de fracaso escolar de este alumnado se ubicaría entre un 35% y un 50%, por lo que debemos de plantearnos que quizás siguen sin tener una respuesta educativa apropiada (Centro de Investigación y Documentación Educativa [CIDE], 2000).

Este dato, es el resultado de una escasa detección sumada a los problemas añadidos que, a menudo, este alumnado presenta. Siguiendo a García- Ron y Sierra-Vázquez (2011) los principales problemas asociados a las AA.CC son: inestabilidad emocional, falta de confianza y efecto Pigmalión. Más adelante, se abordarán ambos aspectos en mayor profundidad.

De este modo, en el presente trabajo se recogerán unas nociones básicas sobre las AA.CC que permitan a todo aquel que le interese profundizar en sus características principales. Además, se elaborará una propuesta de intervención centrándose fundamentalmente en dos de los aspectos donde este colectivo suele presentar mayores dificultades: la autoestima y las habilidades sociales. En este sentido, debemos tener en cuenta que cada individuo es diferente y lo que para unos es una debilidad para otros es una fortaleza, por lo que dicha propuesta tendrá en consideración la diversidad del aula y adaptará las sesiones a las necesidades del alumnado participante.

## **1.1. JUSTIFICACIÓN**

A lo largo de la historia, las Altas Capacidades han sido abordadas y definidas de diversas maneras. Al inicio del siglo XX, autores como Gardner, Renzulli, Sternberg... parten sus teorías del concepto de superdotación, el cual explican desde distintos modelos que se abordarán en otro apartado del trabajo. Hasta llegar a la conceptualización actual de Altas Capacidades (AA.CC), que permite considerar al alumnado de AA.CC de una manera más abierta y teniendo en cuenta la heterogeneidad que existe. Esta evolución, sumada a las investigaciones actuales acerca de la inteligencia y del cerebro han propiciado que la escuela actual, en su búsqueda de la inclusión, incluya al este grupo

dentro del alumnado de Necesidades Especiales de Apoyo Educativo (NEAE), lo que implica la posibilidad de ofrecer una respuesta educativa adecuada (Covarrubias, 2018).

Para que un alumno sea considerado de AA.CC deberá someterse a un protocolo específico, el cual se abordará en su respectivo apartado, y obtener un CI superior a 130. Según el Consejo Superior de Expertos en Altas Capacidades (2008), las Altas Capacidades Intelectuales son: “un conjunto de fenómenos cognoscitivos, emocionales y motivacionales que requieren de una elevada potencialidad intelectual, multidimensionalmente configurada en diferentes aptitudes que se desarrollan a lo largo de la vida y se manifiestan en la etapa adulta” (p.60). Si se tienen en cuenta esta definición y las aportaciones de Covarrubias (2018), entre otros, se deduce que para este autor no sería adecuado el uso de un CI general como indicador de AA.CC. Esto sugiere que, tal vez en España no se estén identificando las AA.CC de manera precisa (lo que repercutirá en un número bastante alto de falsos negativos).

En cuanto a la legislación que ampara las AA.CC en España, se deberá de hacer referencia a las medidas que se recogen en la legislación actual para dar respuesta a este colectivo. Las medidas que propone la LOMLOE (2020) variarán en función de la comunidad autónoma, por lo que tomaremos como referencia la legislación del Principado de Asturias. En Asturias el artículo 10 del Boletín Oficial del Principado de Asturias (BOPA) del año 2023 recoge que según el *Decreto 57/2022* se podrá adaptar la duración de la escolarización para los estudiantes con necesidades educativas especiales y los estudiantes con Altas Capacidades. Esta medida permite adelantar o acortar etapas educativas en función de las necesidades del AA.CC pero solo si es considerada por parte de todos los miembros de la comunidad educativa la medida más adecuada para su desarrollo personal y social.

Por otro lado, el artículo 27 del BOPA (2023) destaca tres puntos fundamentales: la identificación temprana, la ampliación curricular y la flexibilización. En primer lugar, nombra la identificación temprana como herramienta indispensable para poder adaptar la respuesta educativa. En segundo lugar, propone como medida favorecedora el enriquecimiento y o ampliación curricular, que consiste en que a partir del currículo se incluyan contenidos nuevos o profundizar en los ya existentes con el fin de motivar al alumno. Por último, la flexibilización como medida excepcional que ya ha sido comentada anteriormente. Ninguna de estas medidas atiende a las necesidades emocionales y sociales del alumnado con AA.CC.

Otro aspecto a tener en cuenta sobre las AA.CC serán los problemas psicoemocionales que suelen presentar este tipo de alumnado. Los estudios han revelado que los niños con AA.CC sienten de manera más intensa, lo que sumado a sus disincronías les genera problemas en cuanto a la gestión emocional. Según un estudio llevado a cabo en China, la autoestima de estos niños actúa como “mediador” entre su inteligencia emocional, autoconcepto y su desempeño personal (Chen y Cheng, 2023). Es por ello, que dada la enorme influencia que tiene la autoestima en el rendimiento académico de los niños (Melcón y Melcón, 1991), no trabajarla aumentaría el riesgo de fracaso escolar de

este colectivo. Como se ha comentado con anterioridad, este tipo de alumnado presenta además una serie de disincronías, que afectan significativamente tanto al desarrollo social como al desarrollo afectivo (Terrasier, 1985). Aunque estas disincronías no se presentan en todos los casos, dado que se trata de un grupo muy heterogéneo, es importante tenerlas en cuenta cuando trabajamos con alumnado con AA.CC.

Por todo ello, el presente Trabajo de Fin de Grado planteará una propuesta de intervención para la etapa de Primaria que persigue la mejora de las habilidades sociales y de la autoestima del alumnado con AA.CC que se encuentre en dicha etapa educativa con el fin último de proporcionar una respuesta educativa más adecuada y multidisciplinar.

## **1.2. OBJETIVOS**

Para la elaboración de este trabajo se empleará una metodología activa basada en una revisión bibliográfica exhaustiva que permita la elaboración de una propuesta de intervención adecuada a la hora de conseguir una mejora significativa a nivel de autoestima de habilidades sociales. De este modo, a través de las distintas fuentes, se ha ido profundizando en la temática desde una vertiente más teórica hasta llegar a la parte práctica, la intervención, donde se ha tratado de llevar los conceptos a la práctica.

El principal objetivo que se busca con este trabajo es la elaboración de una intervención eficaz enfocada en la mejora de las habilidades sociales y la autoestima del alumnado de Primaria con AA.CC.

Los objetivos generales que se pretenden son:

- Aportar evidencias científicas sobre las dificultades emocionales que presenta este alumnado.
- Analizar la diversidad que hay dentro de las AA.CC.
- Identificar las necesidades del alumnado con AA.CC.
- Profundizar sobre la detección precoz y los protocolos a seguir.
- Analizar las intervenciones psicoeducativas existentes adecuadas para el alumnado con AA.CC.
- Dar visibilidad a la educación emocional en las aulas.

A través de estos objetivos se pretende elaborar una respuesta educativa adaptada a las necesidades reales que el alumnado presenta en las aulas. La respuesta educativa se expresará en forma de programa de intervención, el cual está enfocado a desarrollar el ámbito emocional y social del sujeto al que se le aplique.

## **1.3. ESTRUCTURA**

En el desarrollo de este trabajo, se abordará la metodología implementada y los objetivos del trabajo. Seguidamente, se profundizará en los contenidos teóricos más relacionados con el plano académico: la detección, dificultades que presentan... Se

concluirá el apartado teórico abordando el área emocional y los programas existentes para trabajar las áreas en las que se pretende profundizar un poco más en este trabajo, las habilidades sociales y la autoestima del alumnado de Primaria con AA.CC.

En el apartado de la propuesta de intervención, se narrará detalladamente todos los aspectos relevantes a la hora de llevarla a cabo en el aula, desde los materiales hasta la temporalización. Posteriormente, se recogerán las herramientas y los criterios de evaluación necesarios para su puesta en marcha.

Para finalizar, se expondrán las conclusiones obtenidas tras la realización de trabajo, la bibliografía empleada y se aportará un anexo donde se recogerán los materiales necesarios para llevar a cabo la intervención.

## **2. METODOLOGÍA**

Este Trabajo de Fin de Grado (TFG) constará de dos partes fundamentales, una dedicada a la investigación teórica y otra a la presentación de una propuesta de intervención para llevar a cabo en el aula.

Para su elaboración, se tomará como punto de partida la búsqueda de información acerca de las AA.CC a través de distintos repositorios y bases de datos. Dicha labor permitirá el acceso a revistas, libros y recursos digitales especializados en la temática. El poder consultar estas fuentes será imprescindible a la hora de recoger y contrastar la información necesaria para la elaboración del trabajo. Antes de acotar la búsqueda y de acuerdo con la tutora, se definirá el índice que en el transcurso de la realización sufrirá las modificaciones pertinentes. Una vez definidos los criterios de búsqueda, se completarán los apartados de tal manera que éstos sean una síntesis de la información analizada. Las bases de datos que se priorizarán serán las siguientes: Dialnet, Google Académico, Mendeley...

En lo referente a la parte práctica, en la propuesta de intervención se plantearán una serie de sesiones orientadas a abordar la problemática descrita en el trabajo. Estas estarán basadas tanto en los conocimientos adquiridos durante la elaboración del TFG como en aquellos logrados a lo largo de los estudios del Grado.

Finalmente, es importante señalar que la metodología será flexible, permitiendo en todo momento la modificación de los contenidos para asegurar que el trabajo alcance la mayor calidad posible. Para garantizar este objetivo, se contará en todo momento con la atenta supervisión de la tutora, quien seguirá todo el proceso de manera activa y realizará las correcciones pertinentes, por lo que debemos agradecer profundamente su labor.

## **3. MARCO TEÓRICO**

El marco teórico que se expondrá a continuación está dividido en tres bloques. El primero, más general, tratará el concepto de AA.CC y la detección en las aulas. El segundo, profundizará en la dimensión emocional y social del alumnado con AA.CC y el tercero ofrecerá una aproximación a las diferentes intervenciones psicoeducativas que existen en la actualidad y que podrían ser de ayuda para este tipo de alumnado.

### **3.1 ¿QUÉ SON LAS AA.CC?**

En la actualidad, el concepto de las Altas Capacidades Intelectuales (ACI) abarca tanto los niños talentosos como a los superdotados, según lo define la Asociación Española para Superdotados y con Talento (2024). Para la National Association for Gifted Children (NAGC) las personas con AA.CC son aquellas que muestran una capacidad excepcional para razonar y aprender, que se ve reflejada en un rendimiento superior al 10% respecto a su grupo de referencia en uno o más ámbitos. Éstos incluyen todas las áreas de actividad, como las matemáticas, la música y el lenguaje, así como habilidades sensoriomotoras específicas, como la pintura, la danza y los deportes (NAGC, Traducido por Javier Turón).

Por otro lado, la Organización Mundial de la Salud (OMS) describe a una persona como superdotada cuando su Cociente Intelectual (CI) excede los 130 puntos. Sin embargo, el psicólogo estadounidense Pfeiffer (2016) cuestiona esta definición, argumentando que no existe ninguna fórmula mágica que basándose únicamente en el CI sea capaz de diferenciar a un estudiante con altas capacidades de uno que no lo sea.

#### **3.1.1 Definición y Prevalencia**

Una de las definiciones de AA.CC más avalada es la del psicólogo educativo Joseph Renzulli (1978), el cual describe a una persona superdotada como alguien que tiene una inteligencia superior a la media (CI superior a 180) y demuestra buenas habilidades de procesamiento de información cualitativas y cuantitativas, así como habilidades creativas y una fuerte motivación para aprender. A partir de esta definición se desarrollará el Modelo de los Tres Anillos que se explicará en el siguiente epígrafe. La misma, no tiene en cuenta a los distintos tipos de talento ni a la heterogeneidad que el término engloba.

En la actualidad, son numerosos los expertos que han tratado de dar una definición más completa y adaptada a la realidad de las AA.CC. Mencionando de nuevo la ofrecida por la prestigiosa National Association for Gifted Children (NAGC) la cual define a las personas de alta capacidad como aquellas que muestran una capacidad excepcional para razonar y aprender que se ve reflejada en un rendimiento superior al 10% respecto a su grupo de referencia en uno o más ámbitos. Éstos incluyen todas las áreas de actividad, como las matemáticas, la música y el lenguaje, así como habilidades sensoriomotoras específicas, como la pintura, la danza y los deportes. (Traducido por Tourón, 2012). Esta nueva definición ha supuesto valorar las AA.CC. desde un visión más amplia y adaptada a las características reales que muestran los niños con esta condición.



Calcular la prevalencia de alumnado con AA.CC que hay en España es todo un reto, pues en función del criterio que se aplique habría más o menos alumnado con AA.CC. Según el criterio de un CI igual o superior a 130, que es el que actualmente se aplica en España por ley, el número de alumnado de Primaria cuyas AA.CC están identificadas ascendería a 17.975 lo que representa aproximadamente un 6,84% del total de alumnos escolarizados en dicha etapa. Si se tienen en cuenta todas las etapas educativas la cifra se elevaría a 46.238 y el porcentaje ascendería a un 8,3%. Estos datos proceden del Ministerio de Educación del curso (2021-2022).

De hecho, según los datos aportados por el Ministerio de Educación en el año 2000, en nuestro país habría 300.000 alumnos en la Etapa de Primaria que podrían ser superdotados. Esta afirmación permite deducir que incluso a principios de siglo, cuando aún la educación no era tan inclusiva, ya se era consciente de la alarmante cantidad de alumnado sin identificar. Actualmente, a través de los nuevos datos que ofrece el Ministerio de Educación se puede estimar que en España entre un 97% y un 99% de alumnado con AA.CC esta sin identificar (Tourón, 2020). Datos verdaderamente sorprendentes y poco alentadores de cara a construir una escuela inclusiva que atienda a las necesidades individuales de su alumnado.

En cuanto al panorama internacional, los datos no son mucho más positivos. En Reino Unido se considera que entre un 5% y un 10% del alumnado es superdotado. Los datos de Alemania son similares, entorno al 15% del alumnado presenta AA.CC. La mayoría de los países europeos ya reconocen a las AA.CC como un grupo de NEAE (Necesidades Específicas de Apoyo Educativo) por lo que se busca darles una respuesta adecuada en las aulas (Reid y Boettger 2015).

### **3.1.2 Modelos Explicativos.**

Existen numerosos modelos explicativos para las AA.CC que han ido apareciendo a medida que se ha ido conociendo más la inteligencia y todas sus expresiones. A continuación, se comentarán los más relevantes de los últimos tiempos.

En primer lugar, el Modelo de los Tres Anillos de Renzulli (1978). Este es un modelo cuyo objetivo es la intervención educativa y no la identificación de las AA.CC. Renzulli trata resumirlo a través de la definición que anteriormente se ha mencionado. Éste recoge los tres rasgos fundamentales que tiene toda persona con AA.CC. La interacción de tales rasgos tendría, como consecuencia, la aparición de una superdotación, mencionando los siguientes elementos:

- 1. Capacidad intelectual superior a la media.** No solo se ciñe al CI, insiste en que se debe de prestar atención a la facilidad para aprender que presenta el sujeto.
- 2. Creatividad.** Se refiere a la originalidad en sus creaciones, de cualquier tipo.

- 3. Motivación.** Cuando una tarea es de su interés presentan una motivación intrínseca sin precedentes. Son capaces de dedicarle todo su tiempo e incluso olvidarse de lo que les rodea.

En segundo lugar, surge el Modelo de las Inteligencias Múltiples de Gardner (1983) basado en la idea principal de que no existe una única inteligencia, sino que ésta tiene numerosas expresiones. El autor establece ocho tipos de inteligencia: lingüística, lógico-matemática, visual-espacial, musical, cinético-corporal, interpersonal, intrapersonal y naturalista. Todas ellas deben desarrollarse, pues son necesarias para la vida. Se combinan de manera diferente en cada individuo por lo que cada persona aprende de manera distinta, de ahí la importancia de individualizar el aprendizaje. En los niños con AA.CC no sería una excepción y por eso es importante conocer cuáles son sus fortalezas para poder adaptar el aprendizaje y enriquecerlo lo máximo posible.

En tercer lugar, resulta relevante mencionar el modelo propuesto por Monks y Van Boxtel (1988) ya que presenta una significativa relación con el anteriormente mencionado. Estos dos autores basan el mismo en la triada de rasgos que propone Renzulli, pero añaden el contexto social como otro rasgo determinante para la aparición de la superdotación. A su modelo se le denomina: Modelo de Interdependencia Triádico. En él afirma que para que se desarrolle una superdotación es necesaria la interacción activa de seis factores: las AA.CC, la creatividad, la motivación y el entorno social del menor en el que se incluye la familia, el colegio y los compañeros. Poniendo especial énfasis en este entorno, pues para que se dé la superdotación tanto la familia como el colegio deben estimular y propiciar el aprendizaje del menor. Los compañeros también deben colaborar para que se de ese ambiente propicio que permita que el niño desarrolle sus potencialidades sin tener miedo a ser juzgado o tener que reprimirse.

Por último, el modelo de Gagné (2015) denominado “Modelo Integral del Desarrollo del Talento” (MIDT). Este modelo describe los diferentes factores que le influyen y determinan. Gagné hace una notable distinción entre dotación y talento. La dotación, o los dones, son las capacidades naturales con las que nace el individuo, pero para que éstas se manifiesten deben de ser desarrolladas durante la infancia a través de la maduración o de ejercicios formales. Gagné propone seis ámbitos naturales de capacidad con los que puede nacer un individuo: Intelectual (GI), Creativo (GC), Social (GS), Perceptual (GP), Muscular (GM) y Control motor (GR).

Para que estas capacidades se conviertan en talentos, primero deben de transformarse en competencias bien entrenadas y desarrollas sistemáticamente. Durante esta transformación, intervienen los factores ambientales e intrapersonales que puedan determinar que lleguen a ser talentosos en algún campo. Un niño puede nacer con una capacidad creativa innata, pero si su ambiente y sus propias características personales (físicas, mentales, conciencia, motivación y voluntad) no

propician la práctica y el consiguiente desarrollo de su potencial no llegará a ser desarrollarla profesionalmente.

### **3.1.3 Protocolo de detección de alumnado AA.CC.**

La detección precoz de las AA.CC es fundamental para llevar a cabo una correcta intervención educativa que favorezca el desarrollo del potencial del individuo. A pesar, de que la legislación recoge la importancia de llevar a cabo una detección adecuada, como se ha contentado anteriormente, solo entre 3%-5% del alumnado con AA.CC está siendo detectado e intervenido. El protocolo publicado por la Consejería de Educación del Principado de Asturias (2020) consta de tres pasos:

#### ***1. Detección Familia, tutores y Equipo de Orientación. Análisis de informes anteriores.***

Se inicia cuando la familia o el profesorado detecta ciertos indicadores que sugieren la posibilidad de que un alumno tenga AA.CC. Estos indicadores pueden ser muy notables, como, por ejemplo: rapidez de respuesta, vocabulario elaborado, actitud desafiante..., por el contrario, pueden ser más sutiles e incluso confusos: negativismo ante la tarea, desmotivación, desatención... Estos factores a veces “disfrazan” las AA.CC, por eso es importante que el profesorado y toda la comunidad educativa este correctamente formada.

#### ***2. Evaluación psicopedagógica del alumnado.***

Este paso lo lleva a cabo la Unidad de Orientación del centro. Es el orientador el que, a través de numerosos cuestionarios como por ejemplo la Escala Wechsler los sociogramas... evalúa las aptitudes del menor. Las pruebas aportarán una serie de datos que junto con el CI el orientador analizará e incluirá en su informe para establecer si dicho alumno es o no de AA.CC.

#### ***3. Devolución del informe: Respuesta Educativa y seguimiento.***

Una vez realizado el informe que confirme que el alumno tiene AA.CC se informará a la familia y al profesorado y se adoptarán las medidas educativas necesarias para dar respuesta a las necesidades educativas que el alumno presente. Pudiendo solicitar en caso de que sea pertinente la medida excepcional de flexibilización, mediante la cual el niño podría pasar al curso que más se ajuste a su desarrollo cognitivo y social. Esto le permitiría estar más motivado en clase, dicha medida sólo se debe aplicar si se considera la única opción beneficiosa para el correcto desarrollo del menor (art 27, BOPA).

Tras el diagnóstico, el alumno pasará a ser ante la ley un alumno de Necesidades Educativas Especiales (NEAE) lo que le da posibilidad de optar a una

serie de recursos. Gracias a esta designación pueden llevarse a cabo modificaciones curriculares, acceder a programas de enriquecimiento, etc.

Para poner en marcha este protocolo, es necesario que la familia solicite o bien esté de acuerdo en que se evalúe a su hijo (de acuerdo con la percepción de su tutor o profesorado involucrado en el caso), una vez que se haya habido algún indicador que haga sospechar que tiene AA.CC. Dicha tarea no es fácil, debido a la gran desinformación que existe en nuestra sociedad. Son muchas las familias que no son capaces de identificar o siquiera sospechar la presencia de una AA.CC. En muchos casos es el docente el responsable de dar la voz de alarma e informar a la familia de la posibilidad de realizar un diagnóstico. Aquí reside la importancia de formar al profesorado y a la sociedad sobre las AA.CC, darles la visibilidad que merecen para favorecer la identificación y con ello la vida de estos niños.

Como vemos, este protocolo está basado en el criterio del CI, el cual tal y como se ha comentado anteriormente, es impreciso e inadecuado. Renzulli, Gagné y otros expertos definen este modelo de identificación como pobre y caduco, pues deja de lado a todos los niños creativos, con grandes capacidades de organización, inteligencia emocional, etc. Privándolos así de la posibilidad de acceder a diferentes recursos para desarrollar su talento. Coinciden en que el diagnóstico debe ser multidimensional y transdisciplinar. Además, gracias a las investigaciones de estos expertos sabemos que si no se fomenta el desarrollo de las cualidades innatas que posee el individuo con AA.CC, éstas pueden incluso llegar a desaparecer. Entonces, ¿se están desperdiciando talentos por culpa del modelo de detección actual?

#### **3.1.4 Principales dificultades en el alumnado AA.CC.**

Se podría pensar que estos niños brillantes no necesitan ayuda y no tienen ninguna dificultad, pues son inteligentes y para ellos todo es fácil. Pero esto no es cierto, solo es uno de los mitos que hay entorno a las AA.CC. Son niños que como sus iguales son inmaduros y necesitan la supervisión de los adultos en todo momento. Este alumnado además presenta una serie de disincronías, es decir, desfases entre su desarrollo cognitivo, emocional y físico (Terrasier, 1985). Las tres más comunes son las que se producen entre: inteligencia-psicomotricidad, inteligencia-afectividad y lectura-razonamiento. Estas disincronías deben ser tenidas en cuenta a la hora de realizar una correcta respuesta educativa. Cada individuo es único y tiene unas necesidades individuales distintas al resto, por eso no debemos de generalizar. Si bien es cierto que generalmente el alumnado con AA.CC presenta necesidades en tres ámbitos (Pasarín, 2021):

- *Necesidades académicas:* son alumnos que necesitan profundizar en los contenidos, siempre quieren saber más, de lo contrario se aburrirán y podrían aparecer conductas disruptivas en el aula.
- *En el estilo de aprendizaje:* debe de ser dinámico, utilizando retos y desafíos que pongan a prueba sus capacidades, evitando la repetición y lo memorístico.

- *Habilidades sociales*: es muy importante para el alumnado con AA.CC sentirse parte del grupo, pues muchas veces se sienten diferentes a sus compañeros y esto los lleva a aislarse. Para favorecer su desarrollo social debemos trabajar con ellos: empatía, emociones, autoconcepto, asertividad, resolución de conflictos, escucha activa y la tolerancia a la frustración.

Según un estudio griego elaborado por Argyrios et al. (2020), en el aula se deben tener en cuenta las siguientes características del ritmo de aprendizaje del alumnado con AA.CC, para adaptar adecuadamente la respuesta educativa. La primera, es la capacidad para aprender rápido por lo que se deben evitar los ejercicios repetitivos que les provoquen aburrimiento. Otra característica que se destaca es la capacidad de concentración, son niños que pueden dedicar más tiempo a las tareas pero siempre que éstas sean de su interés. También es fundamental adaptar y flexibilizar las estrategias para fomentar su aprendizaje.

### **3.2 DIMENSIÓN EMOCIONAL Y SOCIAL DEL ALUMNADO CON AA.CC.**

Como se ha expuesto en el apartado anterior, algunas de las mayores dificultades que presenta el alumnado con AA.CC son aquellas relacionadas con la gestión emocional y las habilidades sociales. Se dedicará este apartado a profundizar más en estos ámbitos con el fin de comprender mejor el origen de estas dificultades. Se reitera que cada individuo es diferente y no todos tienen dificultades en estos ámbitos.

#### **3.2.1 Inteligencia Emocional en AACC.**

En relación con la inteligencia emocional, primeramente, debemos saber en qué consiste. Uno de los principales autores de la materia, David Goleman (1996), la define como la habilidad que nos permite entender nuestros propios sentimientos y los de los demás, motivarnos y manejar las relaciones además de permitirnos entender y manejar nuestras emociones.

En primer lugar, los estudios sobre la inteligencia emocional y las AA.CC revelan datos contradictorios, por un lado, los definen como alumnos con un gran desarrollo cognitivo en los que éste actuaría como elemento protector frente a las enfermedades mentales, mientras que otros afirman que son personas con tendencia a sufrir trastornos. La falta de estudios científicos en este campo ha provocado que no haya consenso (Fernández- Mera, 2023). Sienten todo de manera muy intensa, pues presentan una gran hipersensibilidad, lo que les lleva muchas veces a sentirse abrumados por las emociones y a no saber reconocerlas. Según un estudio llevado a cabo por estudiantes de la Universidad de Cantabria (2022) un 43% de los chicos con AA.CC mayores de 12 años, afirman no tener claras sus emociones. En la misma línea, los resultados del estudio que recoge Fernández-Mera (2023) en su tesis revelan que los niños con AA.CC muestran debilidades en la inteligencia intrapersonal, la responsable de la autogestión emocional, lo que explicaría porqué les cuesta tanto

identificar sus emociones y controlarlas. Dicho estudio también ha revelado que este alumnado posee una gran adaptabilidad ante nuevas situaciones estresantes. Poseen fortalezas y debilidades significativas que se deben de tener en cuenta a la hora de llevar a cabo una intervención en el aula.

Respecto a la motivación de este alumnado, se sabe que ésta depende en gran medida de si la tarea que se les propone es de su interés o no. En la mayoría de los casos no son capaces de automotivarse para llevar a cabo una tarea que no les interese y la abandonan o se niegan a hacerla, lo que da lugar a un sentimiento de frustración profunda. Su característica autoexigencia y su miedo al fracaso les conducen a emociones negativas que, si no se gestionan de manera adecuada, podrían llevarlos a la frustración y al abandono de la tarea (Cabezas, 2017).

Además, conviene señalar, que en términos generales su desarrollo cognitivo es superior a su desarrollo emocional. Dicho de otro modo, sigue siendo un niño pese a que con frecuencia reaccione como un adulto. Precisamente, es otra de las disincronías que presenta este colectivo (Terrasier, 1985). Además, no toleran las injusticias por lo que, si se encuentran ante alguna en el aula, reaccionarán de forma más exagerada de lo habitual, lo que puede generar rechazo por parte de sus compañeros e incluso del docente (Cabezas, 2017).

Para finalizar, se debe recordar la importancia de valorar cada caso de manera individual. La inteligencia emocional es un ámbito mejorable por lo que una buena intervención educativa y psicológica puede ser muy beneficiosa, obteniendo resultados muy positivos que se verían reflejados tanto en su rendimiento académico como en el plano social.

### **3.2.2 Autoestima y Autoconcepto.**

En primer lugar, se deben definir estos conceptos para evitar posibles confusiones, pues al contrario de lo que se tiende a pensar no son sinónimos. La autoestima según la definición que aporta García (2010) sería aceptar nuestras características personales: antropológicas, psicológicas... de tal manera que se genere una actitud positiva hacia nosotros mismos. Por su parte, la palabra autoconcepto, según el autor haría referencia a los aspectos cognitivos, perceptivos y de imagen que cada uno tiene de sí mismo. El autoconcepto positivo estaría vinculado a una autoestima elevada, lo que impulsaría a su vez el desarrollo personal y un buen rendimiento académico

En segundo lugar, centrándonos más en el alumnado con AA.CC hay numerosos estudios que reflejan que son un colectivo que tiende a presentar una baja autoestima (Algaba-Mesa y Fernández-Marcos, 2021) debido a su perfeccionismo extremo y a su alta autoexigencia. De hecho, con frecuencia no gestionan bien el fracaso y no aceptan los errores o equivocaciones de forma sana. Es decir, en lugar de verlo como una oportunidad de mejora, lo ven como una muestra de “incompetencia”.

En otras palabras, su perfeccionismo interno sumado al externo les generaría gran insatisfacción personal y limitación en el desarrollo.

Otro factor que podría perjudicar la autoestima positiva del alumnado de AA.CC según el psicólogo estadounidense Abraham Maslow y su teoría de la autorrealización (1943), es el modelo de escuela homogeneizadora. Según este autor la autorrealización es una de las cinco necesidades humanas que todos deben suplir para llegar a ser individuos felices y estar motivados. La define como la necesidad de avanzar hacia alguna dirección específica (Madero, 2023). Aplicado a las AA.CC si el sistema escolar no da la oportunidad de suplir esta necesidad, el niño se frustrará. Su autoestima se verá negativamente perjudicada y su rendimiento escolar empeorará en algunos casos, llegando incluso al abandono prematuro del sistema. La escuela en muchas ocasiones les hace sentir y pensar que ser diferentes es algo negativo, que deben reprimir sus inquietudes y sentimientos, lo que les conduce a una dinámica de tristeza y desmotivación hacia ésta. No se sienten como los demás, ven que no son lo que el resto espera de ellos y esto inevitablemente merma su autoimagen y su autoestima.

Para finalizar, se debe tener en cuenta que para estos niños es muy importante que se les ofrezca un ambiente apto que permita desarrollar su potencial para que así puedan lograr su autorregulación y encuentren su “camino”. De esta manera dejarán de sentirse incomprendidos y diferentes logrando así una imagen mucho más positiva de sí mismos. Como docentes debemos ser conocedores del peso que tienen estos factores en la autoestima de nuestro alumnado para prevenir su deterioro y en caso de que sea necesario fomentar su desarrollo.

### **3.2.3 Habilidades Sociales en el contexto educativo.**

Unas habilidades sociales adecuadas son indispensables para el desarrollo personal del alumnado. Pero ¿qué son en realidad las habilidades sociales? Según Rubin Zick (1998) el término habilidades sociales hace referencia a las técnicas necesarias para establecer interacciones y relaciones sociales.

Como ya dijo Aristóteles los humanos somos seres sociales por naturaleza, necesitamos sentirnos parte de un grupo para ser plenamente felices. En el caso de los alumnos con AA.CC no es diferente, pero debido a sus características personales en algunas ocasiones sus habilidades sociales se ven condicionadas. Como ya se comentó en otro apartado, las disincronías son un suceso frecuente entre las personas con AA.CC. Este hecho también afecta al ámbito social, pues muchos presentan un desarrollo cognitivo superior a su edad cronológica lo que se traduce en que sus intereses e inquietudes no son similares a los de sus compañeros (Terrasier, 1985). Las amistades las forjamos por afinidad (Mero y Fuente, 1992) y lo que le sucede a este alumnado es que intelectualmente son más afines a personas de más edad que ellos. Este es uno de los puntos que genera más dificultades a los niños con AA.CC a

la hora de socializar en el colegio. No sucede en todos los casos, pero es algo frecuente que se debe tener en cuenta.

Otros aspectos relevantes de sus habilidades sociales, según la experta en AA.CC Balfalvi (2016) es que éstas se pueden dividir en tres grandes grupos: (1) los denominados “Líderes naturales”, integrándose perfectamente en cualquier contexto al poseer unas habilidades sociales muy desarrolladas y tener una personalidad más extrovertida; (2) los “Ermitaños”, alumnos que prefieren la soledad a la compañía. Viven sumergidos en sus pensamientos y no se relacionan con los demás; (3) los “raros”, los que su soledad no es fruto de su elección, sino que no encuentran entre sus iguales personas afines a ellos.

En este caso la flexibilización podría ser una medida beneficiosa para abordar el plano social de los alumnos con AA.CC, pues al encontrarse con personas más afines a su desarrollo cognitivo les resulta más fácil desarrollar amistades. También, un ambiente más equilibrado cognitivamente hablando permitiría que se generara una comparación saludable entre los alumnos, necesaria para el desarrollo del “yo” y del esfuerzo. Compararse con los demás nos ayuda a ser mejores y a ser conscientes de que cada uno tiene unas habilidades y flaquezas (Centro Renzulli, s.f.).

En definitiva, como cualquier persona, el alumnado con AA.CC buscan encajar y ser entendidos, esto no siempre es posible cuando se encuentran con niños de su edad dado el desequilibrio a nivel de desarrollo cognitivo que los separa. Es por ello que se debe de tomar consciencia de que esto puede ocurrir y poner en marcha las medidas adecuadas para que este alumnado disponga tanto en el colegio como en su grupo de referencia, de un contexto en el que se sienta comprendido y pueda ser él mismo. De esta manera, evitaríamos la marginalización, al mismo tiempo que prevendríamos los problemas psicoemocionales derivados de ésta.

### **3.3 INTERVENCIONES PSICOEDUCATIVAS EN AA.CC.**

Se han expuesto en los apartados anteriores las posibles dificultades que presenta el alumnado con AA.CC en el plano social y de la autoestima. A continuación, se propondrán una serie de programas de intervención para abordar estas áreas. Ninguno de los programas que se presentarán a continuación está específicamente diseñado para este colectivo, pero pueden servir como guía inicial para trabajar en el aula.

#### **3.3.1 Programas para mejorar la autoestima y/o autoconcepto.**

Trabajar la autoestima y el autoconcepto del alumnado con AA.CC es fundamental tanto para prevenir problemas psicológicos como para que consigan desarrollar al máximo su potencial.

Tras analizar diferentes programas, se observa que, en muchos de ellos, antes de implementar un programa se evalúa al estudiante a través de una prueba psicométrica objetiva para obtener una medida previa. A modo de ejemplo, podemos citar el



cuestionario Autoconcepto Forma 5 [AF-5] (García y Musitu, 1998) o la Escala de Autoconcepto de Martorell (1993). Una vez obtenidos los datos se valorará que tipo de intervención es la óptima para el estudiante. Si se considera que es la implementación de un programa, se puede optar por *Galatea* diseñado por Arguedas para la mejora de la autoestima. No es específico para las AA.CC pero puede ser un buen punto de partida. El mismo consta de 53 actividades divididas en 7 módulos para abarcar todos los aspectos que intervienen tanto en la autoestima como en el autoconcepto. Los módulos son los siguientes:

- *Preparando el terreno: un clima positivo.*
- *Los recursos personales.*
- *Mi identidad.*
- *Mis proyectos.*
- *No siempre es fácil.*
- *Mis amigos.*
- *Mi familia.*

Los resultados de su implementación (Cava y Musitu, 1999) revelaron una mejora significativa en la autoestima a nivel: social, académico, emocional, familiar y físico. Este programa ha sido dirigido por el tutor/a, el cual adaptó las actividades a las necesidades del alumno.

En la misma línea, el estudio de León et al. (2018) recoge una serie de programas internacionales que se podrían implementar para la mejora del autoconcepto a través del deporte y los hábitos saludables. Algunos de los analizados en éste son los expuestos en la Tabla 1.

**Tabla 1.**

*Resumen programas analizados en el estudio de León et al. (2018).*

<b>Programa</b>	<b>Autor/es</b>	<b>Descripción</b>
<i>Body image in Primary School (2011)</i>	Hutchinson y Calland.	Los resultados revelan una mejora significativa en la autoestima del alumnado. El programa está dividido en seis bloques: Valentía, Resiliencia, Inclusión, Gratitud, Felicidad y Amabilidad. Se proponen una serie de dinámicas para abordar estas temáticas.

<i>PriMA (2011)</i>	Berger et al.	Este programa que se implementó en Alemania benefició notablemente la imagen corporal del grupo al que se le aplicó. En él se trabaja: el perfeccionismo, las emociones, la resolución de conflictos, el entorno... para mejorar la autoimagen y autoestima del alumnado.
<i>Beautiful from the inside out (2011)</i>	Norwood, Murray, Nolan y Bowker	Programa enfocado en la autoaceptación física, implementado en Canadá. En él se trabajaron las habilidades comunicativas y el análisis de los estándares de belleza actuales. Se detectó una mejora en la satisfacción corporal por parte de ambos géneros.
<i>DoveConfident Me (2015)</i>	Diedrichs et al.	Programa aplicado en Inglaterra que consta de una única sesión en la que se analizan los ideales de belleza que la sociedad exige a tanto hombres como mujeres. Se busca que el alumnado reflexione sobre cómo conseguir la autoaceptación.
<i>Girls on the Go! (GoG) (2016)</i>	Tirlea et al.	Este programa consta de 10 sesiones y ha mostrado resultados positivos en Australia. Está destinado principalmente a la mejora de las conductas alimentarias de las niñas a partir de 10 años, aunque también participaron niños y en ambos casos los resultados fueron muy positivos.

*Nota. Elaboración propia adaptado de León et al. (2018).*

Tal y como se ha comprobado en la literatura científica no existen programas específicos para trabajar la autoestima y el autoconcepto en alumnado con AA.CC pero se pueden tomar como referencia los existentes e ir adaptándolos o proponer actividades complementarias. Las dinámicas de aula también pueden resultar muy beneficiosas para mejorar la autoestima. Asimismo, conviene resaltar que la familia juega también un papel fundamental a la hora de potenciarla en casa, con la adopción de medidas y actitudes positivas los efectos de los programas se multiplicarían.

### **3.3.2 Programas para mejorar el desarrollo de las habilidades sociales.**

Si bien en la web existen numerosos programas destinados a desarrollar las habilidades sociales en niños con AA.CC, la mayoría de ellos no tienen una base científica. Por este motivo, a continuación, se propondrán una serie de programas no específicos (Ver tabla 2) para el alumnado con AA.CC pero que pueden ser de utilidad para el desarrollo de sus habilidades sociales y que han presentado niveles elevados de fiabilidad y validez (Llanos, 2006).

**Tabla 2.**

*Resumen programas de intervención para el desarrollo de las habilidades sociales extraído de Llanos (2006) y de la web.*

<b>Programa</b>	<b>Autor/es</b>	<b>Descripción</b>
<i>Teaching social skills to youth (1992)</i>	Robert Rutherford et al.	El programa consta de varios cuadernillos en los que se trabajan las habilidades sociales desde las más generales a las más específicas.
<i>Habilidades sociales 1 y 2 (1997)</i>	Joaquín Álvarez	Este programa está basado en el desarrollo de las habilidades básicas, aprendizaje de conductas para tomar la iniciativa y conductas que favorezcan sus relaciones afectivas.
<i>PEHIS, Programa de Enseñanza de Habilidades de Interacción Social. (2002)</i>	Inés Monjas	El programa cuenta con una serie de propuestas para desarrollar una serie de habilidades: básicas de interacción social, para hacer amigos, conversacionales, relacionadas con las emociones, resolución de problemas y para relacionarse con adultos. Incluye

dinámicas para implementar el aula y en casa, así como fichas para profundizar en las mismas.

*Habilidades para la vida (2002)*

Traub Muñoz

Es un programa para implementar durante un largo periodo de tiempo en el que se trabaja la prevención de enfermedades mentales y el desarrollo de competencias sociales básicas.

*Programa Jugando y Aprendiendo Habilidades Sociales (JAHSO) (2013)*

Gloria B. Carrillo

Éste consta de siete módulos en los que se trabaja tanto en el aula como en casa: concepto de habilidades sociales, los cumplidos, los sentimientos, las conversaciones, las peticiones, las críticas y la resolución de conflictos interpersonales. Buscando como objetivo principal que el alumno o alumna adquiriera las habilidades necesarias para establecer relaciones positivas con los demás.

*Formando lazos en la comunidad escolar (2013)*

Nidia Flórez e Iliana G. Ramos

Este programa fue diseñado por dos licenciadas en Psicología de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) con el fin de mejorar las habilidades del alumnado. Está basado en el programa PEHIS, a través de éste se desarrollarían 12 habilidades sociales que se trabajarían en sesiones de 20 minutos.

---

**Nota.** Elaboración propia adaptado de Llanos (2006)

Los programas aquí mencionados se pueden adaptar para dar respuesta a las necesidades individuales del alumno con AA.CC o implementarlos a nivel grupo-clase como medida extraordinaria.

#### **4. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN: PROGRAMA “MAS ALLÁ DE LOS CUENTOS”**

Después de abordar los aspectos teóricos más relevantes relacionados con el tema principal de este Trabajo Fin de Grado, el siguiente apartado se dedicará a presentar todos los elementos que conforman una propuesta de intervención cuyo objetivo es la mejora de la autoestima y las habilidades sociales en alumnado con AA.CC de la etapa de Educación Primaria.

##### **4.1. DESCRIPCIÓN.**

La presente propuesta de intervención se compone de 13 sesiones en las que se trabajará de manera transversal las habilidades sociales y la autoestima del grupo-clase, poniendo especial énfasis en el alumnado de AA.CC.

Dicha propuesta si bien no se ha implementado en ningún contexto educativo real, ésta ha sido diseñada para el alumnado del Segundo Ciclo de Educación Primaria. Además, desde un punto de vista innovador, la presente propuesta propone una serie de medidas que permitirán multinivelar las actividades, de tal manera que podría ser implementado en toda la etapa de Educación Primaria. Las actividades propuestas están diseñadas para ser llevadas a cabo en un aula ordinaria. En el caso de que haya algún alumno que requiera de una Adaptación Curricular Individualizada se trabajará de manera conjunta con la maestra de Pedagogías Terapéuticas (PT) para adaptar dichas actividades, de manera que todos los alumnos puedan beneficiarse de ellas.

Además de los objetivos específicos del programa, esta propuesta también busca que se trabajen las competencias curriculares por lo que podríamos enmarcar la propuesta como una Medida Ordinaria para el alumnado con AA.CC. La misma está dividida en dos bloques: (1) Bloque 1: Mejorar las Habilidades Sociales y (2) Bloque 2: Incrementar la Autoestima. En el bloque de las habilidades sociales se tiene en cuenta: el reconocimiento de las emociones, la resolución de conflictos, la escucha activa, la asertividad y la empatía. En el segundo bloque se incluyen: la percepción individual, los defectos y virtudes, la autoaceptación y el perfeccionismo. Se han escogido estos objetivos teniendo en cuenta las necesidades detectadas en el alumnado de AA.CC, como se ha expuesto anteriormente en el marco teórico.

A diferencia de otras propuestas de intervención, tomaremos los cursos de 3º y 4º de educación primaria como referencia, por lo que podemos inferir que se trataría de clases de 25 alumnos, en lo que de 1 a 3 alumnos por aula podrían presentar AA.CC (siguiendo los datos estadísticos aportados por el ministerio).

## **4.2. OBJETIVOS.**

El principal objetivo que se pretende conseguir con esta propuesta es mejorar las habilidades sociales y la autoestima del alumnado de Segundo Ciclo de Educación Primaria con AA.CC.

Los objetivos específicos que se buscan alcanzar con la implementación de la propuesta son los siguientes:

- Mejorar la cohesión grupal y el clima del aula.
- Proporcionar herramientas para la gestión emocional y la resolución de conflictos.
- Desarrollar la escucha activa y la asertividad en el alumnado.
- Implementar metodologías novedosas y motivadoras.
- Fomentar la inclusión de todo el alumnado.
- Generar dinámicas enriquecedoras para todo el alumnado a través del juego y el diálogo activo.
- Favorecer que los alumnos de AA.CC tengan una imagen positiva de sí mismos y del resto de sus compañeros.
- Desarrollar herramientas para la creación de relaciones sanas.

## **4.3. METODOLOGÍA.**

Uno de los aspectos más relevantes en el desarrollo de un programa de intervención es la metodología empleada, pues una gran parte de su efectividad dependerá del grado de interés y motivación que consigamos despertar en el alumnado. A lo largo de toda la propuesta se utilizarán el juego y el diálogo junto con las TIC, para crear un ambiente propicio que permita el desarrollo natural de las habilidades deseadas.

Como ya se ha mencionado anteriormente, se busca que la propuesta sea flexible y transversal por lo que se trabajará no solo en el área de Tutoría sino también en Educación Artística y en Lengua Castellana y Literatura para que la propuesta permita tanto la adquisición de contenidos específicos como contenidos curriculares.

El enfoque será proporcionar al alumnado un aprendizaje vivenciado y lúdico, donde ellos sean los protagonistas de su propio aprendizaje. El docente desempeñará el rol de guía o mediador. El aprendizaje cooperativo también tendrá cabida en la propuesta como metodología propicia para trabajar las relaciones interpersonales y la resolución de conflictos.

En definitiva, la metodología será flexible y modificable para dar respuesta a todas las necesidades educativas que se detecten en el transcurso de las sesiones.

#### 4.4. SESIONES.

Todas las sesiones que se describen a continuación van dirigidas a todo el grupo-clase al que se le quiera implementar la propuesta. El principal objetivo será beneficiar a todo el alumnado, aunque dichas actividades están especialmente pensadas para que el alumnado de AA.CC mejore su autoestima y sus habilidades sociales.

La propuesta estará destinada al alumnado de segundo ciclo por lo que el juego y el aprendizaje simbólico están muy presentes. Las temáticas son variadas para favorecer el interés de todo el grupo y se llevarán a cabo en dos bloques diferenciados: (1) Bloque 1: Mejorar las Habilidades Sociales y (2) Bloque 2: Incrementar la Autoestima. Utilizaremos los cuentos tradicionales como hilo conductor para el desarrollo del primer bloque.

#### **Bloque 1: Mejorar las Habilidades Sociales.**

##### **Sesión 1. “¿Qué se siente?”**

Objetivos	<ul style="list-style-type: none"><li>- Desarrollar la empatía.</li><li>- Trabajar el reconocimiento de las emociones.</li><li>- Trabajar de manera cooperativa.</li></ul>
Saberes básicos	<p><u>Área de Lengua Castellana y Literatura:</u> Bloque C: <i>Educación literaria.</i></p> <ul style="list-style-type: none"><li>- <i>Lectura acompañada de obras o fragmentos variados y diversos de la literatura infantil, adecuados a sus intereses y organizados en itinerarios lectores...</i></li><li>- <i>Estrategias básicas para la interpretación acompañada y compartida de las obras a través de conversaciones literarias... (BOPA, 2023).</i></li></ul>
Áreas	Lengua Castellana y Literatura y Tutoría.
Agentes	Alumnado de 2º ciclo y el maestro/a tutor/a.
Recursos	Cuentos bien en formato digital o en papel, ficha y lápiz.
Desarrollo y descripción	La actividad consistirá en abordar la temática de las emociones a través de los siguientes cuentos tradicionales infantiles, siendo el propio alumnado quienes elijan el cuento con el que quieren trabajar. Para de esta manera aumentar su interés por la actividad. Las opciones son: “Caperucita Roja, “Los tres cerditos” y

“Pinocho”. Una vez elegido el cuento, por grupos aleatorios de 4-5 personas elaborados por el maestro, los alumnos harán una lectura individual del cuento. Cuando terminen la lectura, se repartirá la ficha correspondiente. La elaboración de la misma se hará de manera grupal (una por grupo) (Anexo 1).

Una vez cubierta la ficha se pondrán las respuestas en común a través de un diálogo activo que permita la reflexión y la comprensión de las emociones.

\*Para adaptar esta propuesta a cursos superiores ampliaríamos la ficha añadiendo el análisis de los roles de género que hay en los cuentos. También se podría adaptar a cursos más bajos, simplificando los ítems de la ficha de manera que se plantearán preguntas sencillas que se respondieran a través de emoticonos para indicar la emoción que siente el protagonista en cada caso.

---

## Sesión 2. “Dragón, tortuga o persona”

Objetivos	<ul style="list-style-type: none"><li>- Poner en práctica la asertividad con el alumnado de Primaria.</li><li>- Aproximar la resolución de conflictos desde la asertividad.</li><li>- Mejorar la cohesión grupal.</li><li>- Fomentar la educación positiva.</li></ul>
Saberes básicos	<p><u>Área de Lengua Castellana y Literatura:</u> Bloque B: <i>Comunicación. Procesos.</i></p> <ul style="list-style-type: none"><li>- <i>Interacción oral: interacción adecuada en contextos formales e informales, escucha activa, asertividad, resolución dialogada de conflictos y cortesía lingüística (BOPA, 2023).</i></li></ul>
Áreas	Lengua Castellana y Literatura y Tutoría.
Agentes	Alumnado de 2º ciclo y el maestro/a tutor/a.
Recursos	Pizarra digital, recurso asertividad (Anexo 2), ficha ejemplo (Anexo 3), figuritas (Anexo 4) y tarjetas de colores.



Desarrollo y descripción Esta actividad, consiste en un juego de roles en el que a cada alumno/a les será asignado, de manera aleatoria, uno u otro personaje entre las opciones: dragón, tortuga o persona dándoles su figurita correspondiente. Además, se les entregará una tarjeta bien de color rojo (dragón), blanco (tortuga) o verde (persona) en función del personaje que le haya tocado.

La sesión comenzará con la explicación de que es la asertividad y la posterior explicación de los estilos de comunicación de cada personaje representa. El dragón como representante del estilo agresivo, la tortuga como representante del tímido y la persona como representante de la asertividad. Todo esto se hará con el recurso visual correspondiente proyectado en la pizarra.

Una vez se haya introducido la actividad pasaremos a poner ejemplos prácticos para ello proyectaremos una misma frase dicha por cada uno de los tres personajes. Tomando esa como ejemplo ellos deberán escribir una en siguiendo el estilo del personaje que les haya sido asignado.

Posteriormente, se hará una puesta en común comentando las diferentes expresiones y como estas nos hacen sentir. Para acabar entendiendo la importancia de emplear la asertividad en nuestro día a día.

Esta actividad es una adaptación de la idea propuesta en la web “Educa y aprende”.

\*Para adaptar esta actividad a cursos superiores podríamos suprimir los personajes y proponer una pequeña escenificación de cada uno de los estilos. En el caso de querer implementarla en cursos inferiores se podría sustituir la escritura de ejemplos por proyectar una serie de estos y que el alumnado levante el personaje correspondiente.

---

### Sesión 3. “Viajando por las páginas”

- Objetivos
- Aprender estrategias de resolución de conflictos.
  - Trabajar la empatía.
  - Mejorar la gestión del perfeccionismo.

Saberes básicos	<p><u>Área de Lengua Castellana y Literatura:</u>  Bloque B: <i>Comunicación. Procesos.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>Interacción oral: interacción adecuada en contextos formales e informales, escucha activa, asertividad, resolución dialogada de conflictos y cortesía lingüística (BOPA, 2023).</i></li> </ul>
Áreas	Lengua Castellana y Literatura.
Agentes	Alumnado de 2º ciclo y el maestro/a tutor/a.
Recursos	Cuentos, fichas (Anexo 5) y lápiz.
Desarrollo y descripción	<p>En esta actividad se les planteará la siguiente situación: los personajes de “Caperucita Roja” viajan a través de las páginas al cuento de la “Cenicienta”. Caperucita tiene problemas ¿le ayudas a resolverlos? Quienes lo deseen pueden releer los cuentos.</p> <p>A través de una ficha el alumnado deberá reflexionar acerca de los problemas que supone estar en un contexto diferente y ser diferente a los demás. La ficha se complementará de manera individual para después hacer una puesta en común donde se reflexione acerca de cómo han resuelto los problemas y la importancia de ser flexibles ante las situaciones.</p> <p><i>*Para implementar esta actividad en curso superiores podemos modificar la ficha de tal manera que sean los estudiantes quienes piensen las posibles situaciones problemáticas, comentando los roles de género. En cursos inferiores, se suprimiría la ficha y solo deberían de imaginar que podría suceder y comentar con el docente los posibles problemas que podrían suceder.</i></p>

### Sesión 4,5,6. “Menudo teatro”

Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Profundizar en la empatía.</li> <li>- Estimular la expresión de las emociones.</li> <li>- Trabajar de manera cooperativa.</li> </ul>
Saberes básicos	<p><u>Área de Lengua Castellana y Literatura:</u>  Bloque C: <i>Educación literaria.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>Lectura expresiva, dramatización o interpretación de fragmentos atendiendo a los procesos de comprensión y al nivel de desarrollo...</i></li> </ul>

- *Creación de textos con intención literaria de manera libre, a partir de modelos dados o recreando textos...*

Área de Educación Artística:

Bloque B: *Creación e interpretación.*

- *Fases del proceso creativo: planificación, interpretación y experimentación (BOPA, 2023).*

Áreas	Lengua Castellana y Literatura y Educación Artística.
Agentes	Alumnado de 2º ciclo y el maestro/a tutor/a.
Recursos	Tijeras, papel, rotuladores, papel de colores, cartón, goma, pegamento, plantilla corona personaje (Anexo 6) y colores.
Desarrollo y descripción	<p>La siguiente actividad consiste en escoger un cuento de los siguientes: “Caperucita Roja, “Los tres cerditos” y “Pinocho” y formando grupos de 3-4 personas representar una escena del mismo. El alumnado tendrá a su disposición los cuentos para releerlos y escoger la escena que quieren representar. Para el atrezzo utilizaremos la pantalla digital como fondo y dedicaremos una sesión de Educación Plástica a la elaboración de unas coronas de cada personaje, que se utilizarán en la representación. Deberán elaborar al menos un elemento para emplear como vestuario en la escena, pudiendo escoger libremente lo que quieren hacer. Proporcionaremos una plantilla para la elaboración de las coronas. El alumnado puede utilizar apoyos para recordar el texto.</p> <p><i>*Para implementar esta actividad en cursos superiores añadiríamos nuevos elementos al atrezzo y, mediante la memorización del texto, aumentaríamos la dificultad de dicha tarea. Para los cursos inferiores, no se trabajaría con la escena completa, sino que se seleccionarían algunos elementos concretos, cortos y de fácil representación.</i></p>

**Sesión 7 y 8. “Creo mi cuento”**

---

Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Fomentar la escucha activa.</li> <li>- Promover el pensamiento divergente.</li> <li>- Valorar la originalidad.</li> </ul>
Saberes básicos	<p><u>Área de Lengua Castellana y Literatura:</u></p> <p>Bloque B: <i>Comunicación. Procesos</i></p> <p><i>-Producción escrita: convenciones del código escrito y ortografía natural. Coherencia y cohesión textual. Estrategias básicas, individuales o grupales, de planificación, textualización, revisión y autocorrección. Uso de elementos gráficos y paratextuales básicos al servicio de la comprensión...</i></p> <p>Bloque D. <i>Reflexión sobre la lengua y sus usos en el marco de propuestas de producción y comprensión de textos orales, escritos o multimodales.</i></p> <p><i>-Los signos de puntuación como mecanismos para organizar el texto escrito y para expresar la intención comunicativa (BOPA, 2023).</i></p>
Áreas	Lengua Castellana y Literatura.
Agentes	Alumnado de 2º ciclo y el maestro/a tutor/a.
Recursos	Papel, lápiz, ficha para comic (Anexo 7), goma y colores.
Desarrollo y descripción	<p>En esta actividad el alumnado deberá de modificar uno de los cuentos tradicionales anteriormente trabajados. La modificación será libre y amplia, existiendo un único requisito: respetar los personajes, pudiendo también usar un formato cómic. Todo con el fin de que los estudiantes se expresen de la manera que se sientan más cómodos. Podrán ilustrarlos si lo desean. Una vez terminados se hará una puesta en común.</p> <p><i>*Para implementar esta actividad en cursos superiores simplemente se tendrán en cuenta los criterios de evaluación del ciclo modificando los mismos en la medida en que considere necesario. Para cursos inferiores se podrá proponer a los</i></p>

---

estudiantes que piensen como continuarían el cuento usando la expresión oral en vez de la escrita para aligerar el contenido.

---

## **Bloque 2: Incrementar la Autoestima.**

### **Sesión 9. “¿Cómo soy?”**

Objetivos	<ul style="list-style-type: none"><li>- Mejorar la autoaceptación.</li><li>- Trabajar la percepción individual.</li><li>- Desarrollar la autoestima.</li></ul>
Competencias	<u>Competencia Digital: CD3. Participa en actividades o proyectos escolares mediante el uso de herramientas o plataformas virtuales para construir nuevo conocimiento...</u> (BOPA, 2023).
Áreas	Tutoría y TIC.
Agentes	Alumnado de 2º ciclo y el maestro/a tutor/a.
Recursos	Tablet/ordenador, lápiz y ficha (Anexo 8).
Desarrollo y descripción	<p>Iniciamos el segundo bloque con una actividad TIC, ésta consiste en la creación de un “yo” virtual a través de la web “Crea tu avatar”. Posteriormente deberán cumplimentar la ficha donde a través de una serie de preguntas podrán conocerse mejor. La actividad se hará de manera individual.</p> <p><i>*Para desarrollar esta actividad en el Tercer Ciclo de Primaria se profundizaría en el concepto de “yo” y en sus múltiples componentes. Guiados por la ficha, incluir cuestiones más relativas a la personalidad y el crecimiento personal. La actividad no sería indicada para lograr estos objetivos en el Primer Ciclo pues, el alumnado de 6-7 años solo tiene interiorizada la autoimagen el ámbito físico estando los otros componentes en proceso de desarrollo y formación.</i></p>

---

## Sesión 10. “¿Cómo me ves?”

Objetivos	<ul style="list-style-type: none"><li>- Mejorar la autoaceptación.</li><li>- Desarrollar la autoestima.</li><li>- Promover la empatía.</li><li>- Fomentar el respeto ante las diferencias.</li></ul>
Competencias	<u>Competencia Digital: CD3. Participa en actividades o proyectos escolares mediante el uso de herramientas o plataformas virtuales para construir nuevo conocimiento...</u> (BOPA, 2023).
Áreas	Tutoría y TIC.
Agentes	Alumnado de 2º ciclo y el maestro/a tutor/a.
Recursos	Tablet/ordenador, lápiz y ficha (Anexo 9).
Desarrollo y descripción	<p>Esta actividad consiste en que, por parejas uno diseñe el avatar del otro. De esta manera los alumnos podrán descubrir como los ven sus compañeros. Para diseñar el avatar deberán utilizar la web “Crea tu avatar”. Una vez diseñados los avatares de manera individual deberán completar la ficha para ayudarles a profundizar en la visión que el resto tiene de ellos.</p> <p><i>*Para desarrollar esta actividad en el Tercer Ciclo de Primaria se debería de profundizar en la reflexión acerca de la imagen de los demás, el respeto y las diferencias. Guiados por la ficha, incluiría cuestiones relativas a la imagen que proyectamos, la influencia que tiene en nosotros la manera en la que los demás nos perciben, los prejuicios...</i></p> <p>La actividad no sería indicada para lograr estos objetivos en el Primer Ciclo pues, en el alumnado de 6-7 años tal como se explicó en el bloque anterior, aún no se han desarrollado todos los componentes del “yo”.</p>

## Sesión 11. “¿Cómo quiero ser?”

Objetivos	<ul style="list-style-type: none"><li>- Mejorar la autoaceptación.</li><li>- Desarrollar la autoestima.</li><li>- Mejorar la gestión del perfeccionismo/autoexigencia.</li><li>- Trabajar la percepción individual.</li></ul>
-----------	---

Competencias	<u>Competencia Digital: CD3. Participa en actividades o proyectos escolares mediante el uso de herramientas o plataformas virtuales para construir nuevo conocimiento...</u> (BOPA, 2023).
Áreas	Tutoría y TIC.
Agentes	Alumnado de 2º ciclo y el maestro/a tutor/a.
Recursos	Tablet/ordenador y plantilla “Genially” (Anexo 10)
Desarrollo y descripción	<p>En esta actividad deberán de utilizar el avatar que habían diseñado en la sesión 10. A partir de él, con la ayuda de la herramienta “Genially” deberán crear un “yo” ideal. Diseñando tanto a la persona como el entorno al que aspiran, para que la labor sea más sencilla se les facilita una plantilla editable. Se les proporcionarán unas indicaciones para el manejo de la web.</p> <p><i>*Para desarrollar esta actividad en el Tercer Ciclo de Primaria se debería de profundizar más en el concepto de autoaceptación. Para ellos además de la realización del “yo” ideal deberían de cumplimentar una ficha que les ayude a reflexionar o bien hacer proponer de cuestiones para resolver de manera oral.</i></p> <p>Como las anteriores actividades, no es indicada para el Primer Ciclo por los motivos explicados anteriormente.</p> <hr/>

### Sesión 12. “Mis fortalezas y debilidades”

Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Mejorar la autoaceptación.</li> <li>- Trabajar la percepción individual.</li> <li>- Desarrollar la autoestima.</li> </ul>
Áreas	Tutoría.
Agentes	Alumnado de 2º ciclo y el maestro/a tutor/a.
Recursos	“Post-it”, ficha (Ver fig.11) y lápiz.
Desarrollo y descripción	<p>Esta actividad comenzará con una “lluvia” de fortalezas y debilidades que se escribirán en “post-it”, los cuales se pegarán en la pizarra. A los alumnos se les entregará la ficha que deberán completar añadiendo alguna de las fortalezas y debilidades con las que se sientan identificados. Una vez la hayan completado, se hará una puesta en común que permita reflexionar acerca de la</p> <hr/>

subjetividad de las cualidades y de como nuestras debilidades pueden pasar a ser fortalezas según quien lo valore. Lo que uno ve como debilidad otro lo percibe como fortaleza y viceversa.

\*Para desarrollar esta actividad en el Tercer Ciclo de Primaria en lugar de proporcionarles las fortalezas y debilidades deberán de ser ellos mismos quienes haciendo autocrítica las identifiquen. Para el Primer Ciclo, no sería apta por los motivos comentados anteriormente, pero se podría trabajar la autoestima a través de huegos didácticos como: “espejo de las afirmaciones positivas”, “el tarro de cumplidos” ...

---

### Sesión 13. “Reflexionemos”

Objetivos	<ul style="list-style-type: none"><li>- Desarrollar la autoestima.</li><li>- Afianzar el autoconcepto.</li><li>- Trabajar la autoaceptación.</li><li>- Acercar la introspección al alumnado.</li><li>- Sacar conclusiones.</li></ul>
Áreas	Tutoría.
Agentes	Alumnado de 2º ciclo y el maestro/a tutor/a.
Recursos	Cuestionario (Anexo 12) y lápiz.
Desarrollo y descripción	<p>La última sesión de la propuesta estará dividida en dos partes: la realización de un cuestionario y una asamblea. En primer lugar, los estudiantes cubrirán el cuestionario que les ayudará tanto a evaluarse a sí mismos como para evaluar la eficacia del programa de intervención (10-15 minutos). En segundo lugar, sentados en círculo se comentará de manera oral los siguientes puntos a través de ejemplos sobre:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>- La importancia de pedir ayuda.</li><li>- Hablarse bien a uno mismo.</li><li>- Estilo asertivo.</li><li>- Una cualidad de cada uno.</li><li>- ¿Por qué las debilidades por sí mismas no nos definen?</li><li>- Respetar y validar las emociones.</li></ul> <p>Siendo el docente quien dirija la conversación.</p>



\*Para adaptar esta actividad al Tercer Ciclo podríamos añadirle cuestiones más complejas al cuestionario y que sean los estudiantes los que en la asamblea propongan ejemplos y dirijan la conversación. El tutor tomaría el rol de moderador. Para el Primer Ciclo podríamos suprimir la parte del cuestionario y ceñir la sesión a llevar a cabo una asamblea sencilla donde se comente de manera más superficial: la asertividad, el respeto, las cualidades, las emociones...

---

#### 4.5. RECURSOS.

Los recursos materiales necesarios para implementar el programa de intervención han sido detallados en cada actividad. A modo de resumen, se necesitarán: fichas, lápiz, goma, colores, pizarra digital, papeles, “post- it” y ordenador o tablet. En cuanto a los recursos espaciales, emplearemos el aula y en caso de no disponer de ordenadores o tablets en el aula principal, la intervención se llevará a cabo en el aula TIC.

El tutor será el agente educativo encargado de llevar a cabo el programa de intervención y, si es necesario, contará con el apoyo de la PT.

#### 4.6. TEMPORALIZACIÓN.

En cuanto a la planificación temporal, aunque la propuesta no se ha llegado a implementar, se considera conveniente que se lleve a cabo durante el segundo trimestre ya que se considera el primer trimestre como un período de adaptación y de detección de necesidades. El programa se materializaría durante los meses de enero y febrero de acuerdo con el calendario escolar de 2023/2024 por lo que la organización temporal sería la recogida en la Tabla 3.

#### Tabla 3.

*Temporalización orientativa del programa de intervención “Más allá de los cuentos”.*

---

	Mes	Días
<b>Programa de intervención “Mas allá de los cuentos”</b>		
<b>Sesión 1:</b> ” Qué se siente”	Enero	10
<b>Sesión 2:</b> “Dragón, tortuga o persona”	Enero	12

<b>Sesión 3:</b> “Viajando por las páginas”	Enero	17
<b>Sesión 4:</b> “Menudo teatro”	Enero	19
<b>Sesión 5:</b> “Menudo teatro”	Enero	24
<b>Sesión 6:</b> “Menudo teatro”	Enero	26
<b>Sesión 7:</b> “Creo mi cuento”.	Enero	31
<b>Sesión 8:</b> “Creo mi cuento”	Febrero	2
<b>Sesión 9:</b> “¿Cómo soy?”	Febrero	7
<b>Sesión 10:</b> “¿Cómo me ves?”	Febrero	9
<b>Sesión 11:</b> “¿Cómo quiero ser?”	Febrero	14
<b>Sesión 12:</b> “Mis fortalezas y debilidades”	Febrero	16
<b>Sesión 13:</b> “Reflexionemos”	Febrero	20

---

Otro aspecto a tener en cuenta es la distribución horaria de las asignaturas que se abarcan con el programa. La asignatura de Lengua Castellana y Literatura en el Segundo Ciclo de Primaria tiene asignado por ley un total de 5 sesiones semanales cuya duración varía de entre 45min a 1h. El currículo asturiano dedica 1h semanal a Educación Artística. Para poder alcanzar los objetivos establecidos se recomienda dedicar un mínimo de 2 sesiones semanales a la implementación del programa.

#### **4.7. EVALUACIÓN.**

De acuerdo con el *Decreto 57/2022*, del 28 de agosto, “por el que se regula la ordenación y establece el currículo de la Educación Primaria en el Principado de Asturias” (p.1), la evaluación del alumnado de Primaria deberá de ser global, continua y formativa por lo que se valorará el progreso en el conjunto de los procesos de aprendizaje. De este modo, los instrumentos que se empleen deberán de ser variados y adaptados al tipo de actividad de manera que sean objetivos para todos los alumnos.

Para la evaluación del programa “Más allá de los cuentos” se tendrá en cuenta todas características que se han mencionado anteriormente.

Asimismo, se llevará a cabo una evaluación inicial con el fin de recabar información sobre el nivel de desarrollo de las habilidades sociales y los niveles de autoestima que presentan tanto los alumnos con AA.CC como el resto de la clase. Para poder valorar la efectividad del programa, así como realizar las modificaciones necesarias a lo largo del mismo, la recogida de información se llevará a cabo a través

de la cumplimentación de tres cuestionarios por parte de cada estudiante, de manera anónima e individual. El cuestionario que recoge la Tabla 4 es una adaptación del AF-5 de García y Musitu (1999), puesto que se considera excesivamente largo y complejo para su aplicación al alumnado del Segundo Ciclo de Educación Primaria. El segundo cuestionario es de elaboración propia y está recogido en el anexo (Anexo 13). El tercero se utilizará para conocer los niveles de autoestima de la clase, siendo éste la Bateria de Test de Autoestima Escolar ([TAE], Marchant et al., 2002) (Anexo 14). Las tres pruebas se deberán aplicar tanto de manera inicial como final, para garantizar la objetividad de los resultados.

**Tabla 4.**

*Adaptación cuestionario autoconcepto AF-5, (García y Musitu, 1998)*

CUESTIONES	SI/NO
1. Hago fácilmente amigos.	
2. Hago bien las tareas de clase.	
3. Tengo miedo de algunas cosas.	
4. Soy una persona amigable.	
5. Muchas cosas me ponen nervioso.	
6. Me siento feliz en casa.	
7. Me gusta como soy físicamente.	
8. Soy una persona alegre.	
9. Me pongo nervioso cuando me pregunta el profesor/a.	
10. Soy una persona alegre.	

---

Además, también se llevará a cabo una evaluación continua, lo que significa que se debe evaluar al alumno a lo largo de todo el proceso formativo. Es decir, no se evaluará sólo al inicio y al final, sino que se adaptará la misma a las características y necesidades del alumnado con el fin de que se logren los objetivos establecidos. En el caso del programa de intervención, la evaluación continua se hará después de cada sesión para valorar no sólo la consecución de los objetivos sino también la posibilidad de realizar algún tipo de modificación para la siguiente sesión. Ésta la hará el docente a través de una hoja de registro (Tabla 5), en la que se deben recoger una serie de ítems que permitirán valorar si los objetivos se han conseguido durante la sesión. Se valorará a cada estudiante de manera individual, poniendo especial énfasis en el

alumnado de AA.CC. Para la recogida de información se empleará la observación directa.

**Tabla 5.**

*Hoja de registro para la evaluación continua.*

ITEMS	SI	NO	A VECES
Participa de manera activa en las dinámicas propuestas.			
Muestra habilidades de comunicación no verbal durante las interacciones grupales.			
Identifica y pide ayuda para resolver los conflictos.			
Muestra una actitud empática con sus compañeros.			
Trabaja activamente en grupo.			
Asume responsabilidades en el grupo.			
No teme preguntar sus dudas.			
Considera que sus respuestas son peores que las de sus compañeros.			
Aprende de los errores.			
Se frustra con facilidad.			
Interactúa con sus compañeros con seguridad y confianza.			
Fomenta un ambiente de colaboración y respeto.			
Muestra interés al escuchar a sus compañeros.			
Utiliza lenguaje respetuoso y asertivo para expresar sus emociones/opiniones.			

Comprende el contenido de las sesiones.

Responde adecuadamente a las cuestiones que se le plantean.

Realiza aportaciones apropiadas respecto a la temática.

---

Otro aspecto a tener en cuenta a la hora de realizar la evaluación de un grupo de Educación Primaria es que ésta sea global. La presente propuesta sigue totalmente esta directriz, al tratarse de una intervención con carácter transversal. En ella se implicarán varias áreas del currículo. La evaluación por lo tanto no valorará cada una de las áreas de manera aislada, sino que se tendrá en cuenta el nivel de logro y el grado de adquisición de los objetivos planteados. Se valorará también la adquisición de los contenidos a través del conjunto de tareas. De este modo, dado que se pretende que la evaluación sea formativa, el docente o tutor, en todo momento, valorará el resultado final de las sesiones proporcionando un “feed-back” continuo al alumnado. Como ya se ha comentado con anterioridad, el rol del docente es el de guía por lo que se asegurará de que los alumnos tengan un aprendizaje significativo de los contenidos, pudiendo en todo momento adaptar la tarea a las necesidades del grupo. En la evaluación no solo se valorará el resultado, sino que se tendrá en cuenta todos los progresos que se vayan haciendo durante la propuesta.

Por último, se llevará a cabo una evaluación final que permitirá conocer tanto el nivel de adquisición de los objetivos y contenidos como el nivel de satisfacción del alumnado con el programa. Para ello, volverán a cumplimentar la adaptación del cuestionario AF-5 (Tabla 3), la Bateria TAE (Anexo 14) y el cuestionario final que se propone en la última sesión (Anexo 12). Repetir estos tres cuestionarios nos permitirá valorar de manera sistemática y objetiva los resultados obtenidos con el programa de intervención. Pudiendo si se considera necesario extraer los datos y elaborar un gráfico que muestre la evolución del desarrollo de las habilidades sociales y la autoestima del grupo-clase.

Asimismo, a través de la valoración numérica y escrita que el alumnado haga de la propuesta, se podrá saber cuáles son los aspectos mejorables de las sesiones para futuras intervenciones que se lleven a cabo, sirviendo como “feed-back” para el docente.

## **5. CONCLUSIONES.**

Una vez finalizado el presente Trabajo de Fin de Grado dirigido al alumnado de Altas Capacidades que cursa la etapa de Primaria, cuyo objetivo es el de mejorar sus habilidades sociales y autoestima, puedo afirmar que la realización de éste me ha ayudado a ampliar mis conocimientos sobre las AA.CC. Siendo esto beneficioso para

mi futura labor como docente, pues me ha hecho ser más consciente de la realidad que hay detrás de este tipo de alumnado. Es realmente necesario conocer esta situación para dar una respuesta educativa inclusiva y consciente.

Uno de los aspectos más relevantes que se mencionaron anteriormente y que me han despertado especial interés es la baja tasa de detección en referencia a las AA.CC, la cual se traduce en un alto porcentaje de fracaso escolar. Estos hallazgos enfatizan la necesidad de tomar medidas educativas para que esta situación cambie y la educación tenga la inclusión real que tanto se busca.

En cuanto a la fundamentación teórica, es importante mencionar que según la definición de la NAGC y de Renzulli, los protocolos de detección basados únicamente en el CI quedan totalmente desacreditados, surgiendo la necesidad de desarrollar y aplicar nuevos métodos más globales y efectivos. Esta necesidad, me ha motivado a seguir especializándome en el ámbito de las AA.CC para proponer protocolos más precisos que los tradicionalmente empleados.

Por otra parte, en relación con las habilidades sociales la presencia de una disincronía (Terrasier, 1985) dificultaría la socialización del alumnado con AA.CC con sus pares. Según diferentes estudios, entre los que podemos citar los de Algabamesa y Fernández-Marcos (2021), un elevado porcentaje de alumnos con Altas Capacidades presentan una baja autoestima, pudiendo ser la autoexigencia uno de los motivos que lo justifica.

De este modo, se ha elaborado una propuesta de intervención especialmente dirigida a mejorar las habilidades sociales y la autoestima del alumnado con AA.CC, pero que atiende a todo el alumnado dado que pretende ser inclusiva. En este sentido, considerando la investigación llevada a cabo sobre las características, motivación e intereses del alumnado se han planteado una serie de actividades innovadoras, activas y divertidas que pueden ser implementadas para conseguir los objetivos del programa.

Por otro lado, es conveniente reflexionar sobre las limitaciones fundamentales del presente trabajo. La limitación más reseñable consiste en que la presente propuesta no se ha implementado en ningún contexto educativo. Sin embargo, a pesar de ello, para su elaboración no sólo se han tenido en cuenta los numerosos artículos mencionados anteriormente, sino también la propia experiencia docente adquirida lo largo de los meses en los diferentes Prácticums.

Para finalizar, he de enfatizar que el objetivo de este Trabajo Fin de Grado no sólo es la adquisición de conocimientos sino también la reflexión y difusión de éstos para que los docentes y miembros de la comunidad educativa puedan tomar consciencia de la realidad que viven en las aulas el alumnado con AA.CC. Además, a nivel personal, el hecho de haber llevado a cabo este trabajo, me ha permitido conocer mejor al alumnado de AA.CC además de profundizar en sus necesidades reales. En este sentido, el día que esté al frente de un aula no sólo estaré más preparada para

identificarlos, sino que me sentiré más segura a la hora de darles una respuesta adecuada y poder acompañarlos en el desarrollo de su talento.

## 6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

- AEST. (s.f). Altas Capacidades o Superdotación. *Asociación Española de Superdotados y con talento para niños, adolescentes y adultos*. <https://www.aest.es/altas-capacidades-intelectuales-o-superdotacion/>
- Algaba-Mesa, A. y Fernández-Marcos, T. (2021). Características socioemocionales en población infanto-juvenil con altas capacidades: una revisión sistemática. *Revista de Psicología y Educación*, 16(1), 60-74. <https://doi.org/10.23923/rpye2021.01.202>
- Almaraz, D., Coeto, G. y Camacho, E.J. (2019). Habilidades sociales en niños de primaria. *Revista de Investigación Educativa de la REDIECH*, 10(19), 191-206. [https://doi.org/10.33010/ie\\_rie\\_rediech.v10i19.706](https://doi.org/10.33010/ie_rie_rediech.v10i19.706)
- Argyrios, A., Georgia, G., & Angeliki-Maria, P. (2020). Gifted Children and Education: An Educational Approach. *Education Journal*, 9(4), 112-115. <https://doi.org/10.11648/j.edu.20200904.14>
- Altas Capacidades y Talentos. (1 de mayo de 2016). CI y Altas Capacidades. [Mensaje en un blog]. Blog *Altas Capacidades y Talentos*. <https://www.altascapacidadesytalentos.com/ci-y-altas-capacidades/>
- Bánfalvi, P. (2020). *La rebelión del talento*. Aljibe Editorial.
- Bánfalvi, P. (28 de mayo de 2016). Las relaciones sociales en los alumnos con Alta Capacidad. [Mensaje en un blog]. Blog *La rebelión del talento*. <https://aacclarebeliondeltalento.com/2016/05/28/las-relaciones-sociales-en-los-ninos-de-alta-capacidad/comment-page-4/>
- Beltrán, M.T, Chicharro, D, González, M.T, Martín, J., López, B. y López, B, (2000). Alumnos precoces, superdotados y de altas capacidades. [https://www.libreria.educacion.gob.es/libro/alumnos-precoces-superdotados-y-de-altas-capacidades\\_158855/](https://www.libreria.educacion.gob.es/libro/alumnos-precoces-superdotados-y-de-altas-capacidades_158855/)
- Boletín Oficial del Principado de Asturias. (2022). *Atención al alumnado con altas capacidades intelectuales*. Boletín Oficial del Principado de Asturias, 156, pp.10. <https://sede.asturias.es/bopa/2022/08/12/2022-06337.pdf>
- Cabezas, J. (2017). La exclusión de los estudiantes con altas capacidades. *Revista CIS*, 14(22), 49-61. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6310233.pdf>

- Carreras Truñó, L.; Castiglione Méndez, F. y Valera Sanz, M. (2012). *Altas Capacidades intelectuales. La asignatura pendiente*. Horsori.
- Carrillo, G.B. (2013). *Programa Jugando y Aprendiendo Habilidades Sociales (JAHSO)*. CEPE Editorial.
- Cava, M.J. y Musitu, G. (1999). Evaluación de un programa de intervención para la potenciación de la autoestima. *Intervención psicosocial*, 8(3), 369-383. <https://www.uv.es/~lisis/mjesus/1cava.pdf>
- Centro Renzulli. (s.f.). *El modelo de los tres anillos*. Recuperado el día 10 de febrero de 2024 de <https://centrorenzulli.es/es/el-modelo-de-los-tres-anillos/>
- Centro Renzulli. (s.f.). *Flexibilización o salto de curso, 10 recomendaciones*. Recuperado el día 10 de febrero de 2024 de <https://centrorenzulli.es/es/blog/flexibilizacion-o-salto-de-curso-1recomendaciones/>
- Chen, X., & Cheng, L. (2023). Emotional Intelligence and Creative Self-Efficacy among Gifted Children: Mediating Effect of Self-Esteem and Moderating Effect of Gender. *Journal of Intelligence*, 11(1), 2-15. <https://doi.org/10.3390/jintelligence11010017>
- Consejería de Educación y Cultura de la Región de Murcia. (2019). *Modelos explicativos de las altas capacidades*. Recuperado de [https://www.carm.es/edu/pub/19638\\_2019/pub\\_contenido\\_03\\_modelos-explicativos-de-las-altas-capacidades.html](https://www.carm.es/edu/pub/19638_2019/pub_contenido_03_modelos-explicativos-de-las-altas-capacidades.html)
- Covarrubias, P. (2018). Del concepto de aptitudes sobresalientes al de altas capacidades y el talento. *IE Revista de Investigación Educativa de La REDIECH*, 9(17), 53-67. [https://doi.org/10.33010/ie\\_rie\\_rediech.v9i17.123](https://doi.org/10.33010/ie_rie_rediech.v9i17.123)
- Educa y aprende. (14 de mayo de 2018). *Juego educativo para desarrollar la asertividad*. Recuperado el día 20 de abril de 2024 de <https://educayaprende.com/juego-educativo-para-desarrollar-la-asertividad/>
- Fernández- Mera, A. (2023). *Perfil cognitivo y emocional de los menores con altas capacidades*. [Tesis Doctoral, Universidad Nebrija]. Repositorio Institucional-Universidad Nebrija.
- Flores, N. y Ramos, I. (2013). *Enseñando habilidades sociales*. Autoedición. [https://www.psicologia.unam.mx/documentos/pdf/publicaciones/Ensenando\\_habilidades\\_sociales\\_en\\_el\\_aula\\_Flores\\_Monanez\\_y\\_Ramos\\_Prado.pdf](https://www.psicologia.unam.mx/documentos/pdf/publicaciones/Ensenando_habilidades_sociales_en_el_aula_Flores_Monanez_y_Ramos_Prado.pdf)
- Gagné,F. (2015) De los genes al talento: La perspectiva DMGT/CMTD. *Revista de Educación*, 368(1), 12-39. Recuperado de



<https://www.educacionfpydeportes.gob.es/revista-de-educacion/numeros-revista-educacion/numeros-antiores/2015/368/368-1.html>

García-Ron, A., & Sierra-Vázquez, J. (2011). Niños con altas capacidades intelectuales. Signos de alarma, perfil neuropsicológico y sus dificultades académicas. *Anales de Pediatría Continuada*, 9(1), 69-72. [https://doi.org/10.1016/S1696-2818\(11\)70010-5](https://doi.org/10.1016/S1696-2818(11)70010-5)

Gobierno del Principado de Asturias. (2021). Las Altas Capacidades en el contexto escolar: Pautas de intervención para familias y profesorado. <https://www.educastur.es/-/gu%C3%ADa-altas-capacidades-en-el-contexto-escolar-pautas-de-intervenci%C3%B3n-para-familias-y-profesorado>

Goleman, D. (1996). *Inteligencia emocional*. Kairós.

Hernández, M. (2023). *Aspectos Psicológicos y Educativos de las Altas y Bajas Capacidades*. Universidad de Oviedo Ed.

Iglesias, M. Conferencia: *El nuevo paradigma de la Alta Capacidad*. Recuperado de <https://altacapacidades.es/portalEducacion/html/articulos/Marta%20Iglesias%20M%20I%20T2%20Conferencia%20Nuevo%20Paradigma.pdf>

International Journal of Developmental and Educational Psychology (INFAD). (2022). ¿Qué sabemos de la inteligencia emocional de los niños con altas capacidades? *Revista de Psicología*, 1(1), 157-164. <https://doi.org/10.17060/ijodaep.2022.n1.v1.2339>

Jiménez, S. y García, M. (2010). La inteligencia emocional y sus principales modelos: propuesta de un modelo integrador. *Revista Espiral*. Cuadernos del profesorado. 3(6), 43-52. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3736408>

Llanos, C.C. (2006). *Efectos de un programa de enseñanza en habilidades sociales* [Tesis Doctoral]. Universidad de Granada. <https://digibug.ugr.es/handle/10481/858>

León González, M. P., González-Martí, I., & Contreras Jordán, O. R. (2018). Programas de intervención para la mejora de la imagen corporal en niños de Educación Primaria. *SPORT TK-Revista EuroAmericana de Ciencias Del Deporte*, 7(1), 145-156. <https://doi.org/10.6018/322011>


Luque, M., Luque, D. y Hernández, R. (2017). Altas Capacidades Intelectuales y Dificultades de Aprendizaje. Notas para la intervención psicopedagógica. *Revista AOSMA*, 24, 8-13. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7362189>

- Luque- Rojas, M. y Luque, D. (2017). Dificultades de aprendizaje y altas capacidades intelectuales: Análisis de un caso. *Revista Nacional e Internacional de Educación Inclusiva*, 10(1), 211-228. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6049222>
- Madero, S. (2023). Percepción de la jerarquía de necesidades de Maslow y su relación con los factores de atracción y retención del talento humano. *Contaduría y Administración*, 68(1), 235-259. <http://doi.org/10.22201/fca.24488410e.2023.3416>
- Marchant, T., Haeussler, I. M. y Torretti, A. (2002). *TAE: Batería de Tests de Autoestima Escolar*. Santiago de Chile: Ediciones.
- Melcón, M.A. y Melcón, A. (1991). Educación en la autoestima. *Revista Complutense de Educación*, 2(3), 491-500. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=150087>
- Melero, M.A, Fuentes, M.J. (1992). Las amistades infantiles: Desarrollo, funciones y pautas de intervención en la escuela. *Revista Investigación en la Escuela*, 16, 55-66. <https://doi.org/10.12795/IE.1992.i16.05>
- Ministerio de Educación del Gobierno de España. (2021-22). Educabase. <https://estadisticas.educacion.gob.es/EducaDynPx/educabase/index.htm?type=pcaxis&path=/no-universitaria/alumnado/apoyo/2021-2022/acnee&file=pcaxis&l=s0>
- Nadal, B. (2015). Las inteligencias múltiples como una estrategia didáctica para atender a la diversidad y aprovechar el potencial de todos los alumnos. *Revista Internacional de Educación Inclusiva*, 8(3), 121-136. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5446538>
- National Association for Gifted Children (NAGC). (s.f). Recuperado el día 15 de febrero de 2024 de: <https://nagc.org/>
- Pasarín-Lavín, T. (2021). *Atención a la diversidad. Claves para una inclusión real en el aula ordinaria*. Autoedición.
- Reid, E., & Boettger, H. (2015). Gifted education in various countries of Europe. *Slavonic Pedagogical Studies Journal*, 4(2), 158-171. <https://doi.org/10.18355/pg.2015.4.2.158-171>
- Roa, A. (2012). La educación emocional, el autoconcepto, la autoestima y su importancia en la infancia. *Revista Editania*, 44, 241-257. Recuperado de <https://revistas.ucv.es/edetania/index.php/Edetania/article/view/210>
- Rubin, Z. (1998). *Amistades infantiles*. Morata.

- Soriano, M. (2001). *La motivación, pilar básico de todo tipo de esfuerzo*. [Trabajo Académico], Universidad de Zaragoza Ed. Dialnet. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/209932.pdf>
- Terrasier, J.C. (1994). La existencia psicosocial particular de los superdotados. *Revista Ideación*, Artículo e3. Recuperado de <https://altascapacidadescse.org/pdf/Terrasier.pdf>
- Tourón, J. (30 de mayo de 2020). Reflexiones sobre las altas capacidades: preguntas y respuestas. [Mensaje en un blog]. Blog Javier Tourón. <https://www.javiertouron.es/hablamos-sobre-las-altas-capacidades-preguntas-y-respuestas/>
- Tourón, J. (6 de mayo de 2019). El desarrollo social y emocional de los más capaces: el perfeccionismo. [Mensaje en un blog]. Blog Javier Tourón. <https://www.javiertouron.es/desarrollo-social-y-emocional-de-los-mas-capaces-1-2/>
- Tourón, J. (19 de febrero de 2018). Alumnos de Alta Capacidad: ¿es posible definirlos? [Mensaje en un blog]. Blog Javier Tourón. <https://www.javiertouron.es/alta-capacidad-definicion/>

## 7. ANEXOS.

### Anexo 1. Sesión 1: "Qué se siente".


 **¿QUÉ SE SIENTE?**  
MODELO: "CAPERUCITA ROJA"

**1** ¿CREES QUE CAPERUCITA QUIERE A SU ABUELA?

**2** ¿QUÉ SIENTE CAPERUCITA AL CAMINAR SOLA POR EL BOSQUE?

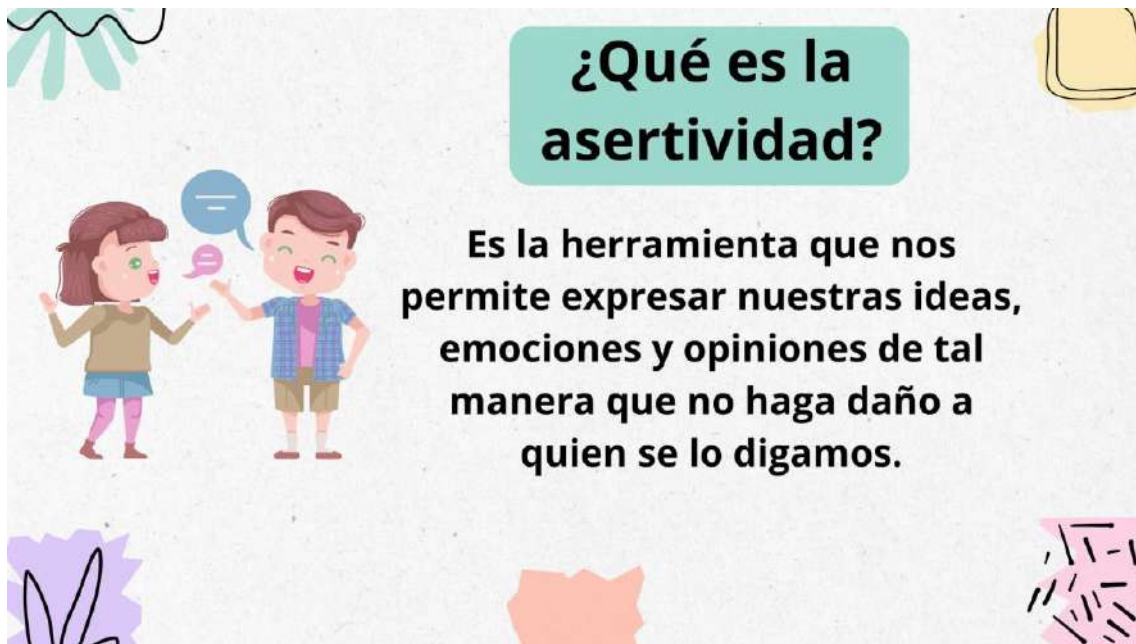
**3** ¿DESPUÉS DE HABLAR CON EL LOBO QUE SIENTE CAPERUCITA?

**4** ¿QUÉ SENTIRÁ EL LOBO CUÁNDO VE A CAPERUCITA POR PRIMERA VEZ?



*Nota.* elaboración propia.

**Anexo 2.** Sesión 2: “Dragón, tortuga o persona”.



*Nota.* adaptación de la idea vista en: [https://educayaprende.com/juego-educativo-para-desarrollar-la-asertividad/#google\\_vignette](https://educayaprende.com/juego-educativo-para-desarrollar-la-asertividad/#google_vignette)

**Anexo 3.** Sesión 2: “Dragón, tortuga o persona”.



*Nota.* adaptación de la idea vista en: [https://educayaprende.com/juego-educativo-para-desarrollar-la-asertividad/#google\\_vignette](https://educayaprende.com/juego-educativo-para-desarrollar-la-asertividad/#google_vignette)

**Anexo 4.** Sesión 2: “Dragón, tortuga o persona”.

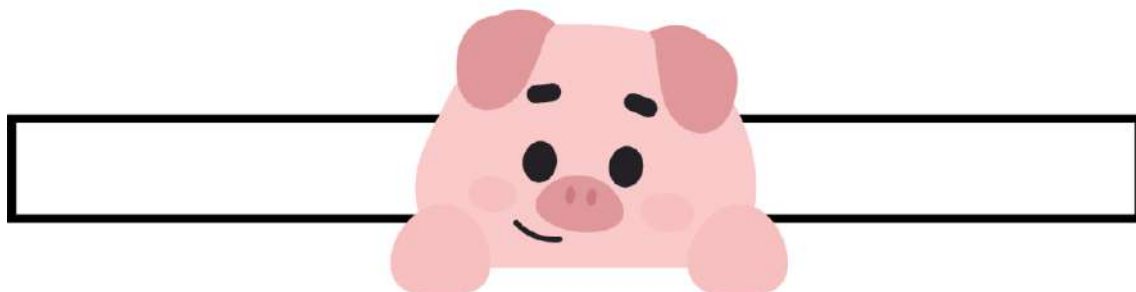


*Nota.* adaptación de la idea vista en: [https://educayaprende.com/juego-educativo-para-desarrollar-la-asertividad/#google\\_vignette](https://educayaprende.com/juego-educativo-para-desarrollar-la-asertividad/#google_vignette)





# Modelo: “Los 3 cerditos”



*Nota.* elaboración propia.

**Anexo 7.** Sesión 7 y 8: “Creo mi cuento”.

**“CREO MI CUENTO”**


*Nota.* elaboración propia.

# “¿Cómo soy yo?”



Responde con sinceridad las siguientes preguntas:

1. ¿Cómo crees que eras antes?

---

2. ¿Cómo te ves ahora?

---

3. ¿Qué te gusta hacer?

---

4. ¿Consideras que tienes muchos amigos?

---

5. ¿Qué te pone feliz?

---

6. ¿Qué te pone triste?

---

7. ¿Cuándo sientes miedo?

---

# “¿Cómo me ves?”



Responde con sinceridad las siguientes preguntas:

1. ¿Qué destaca tu compañero/a de tí?

---

2. ¿Te gusta la imagen que los demás tienen de tí?

---

3. ¿Cómo te hace sentir que tu compañero/a te vea así?

---

4. Según te ven los demás, ¿cambiarías algo de tí?

---

5. ¿Qué te gusta de tu compañero?

---

Anexo 10. Sesión 11: “¿Cómo quiero ser?”.

# ¿Cómo quiero ser?

Arrastra los objetos que quieras añadir a tu avatar.

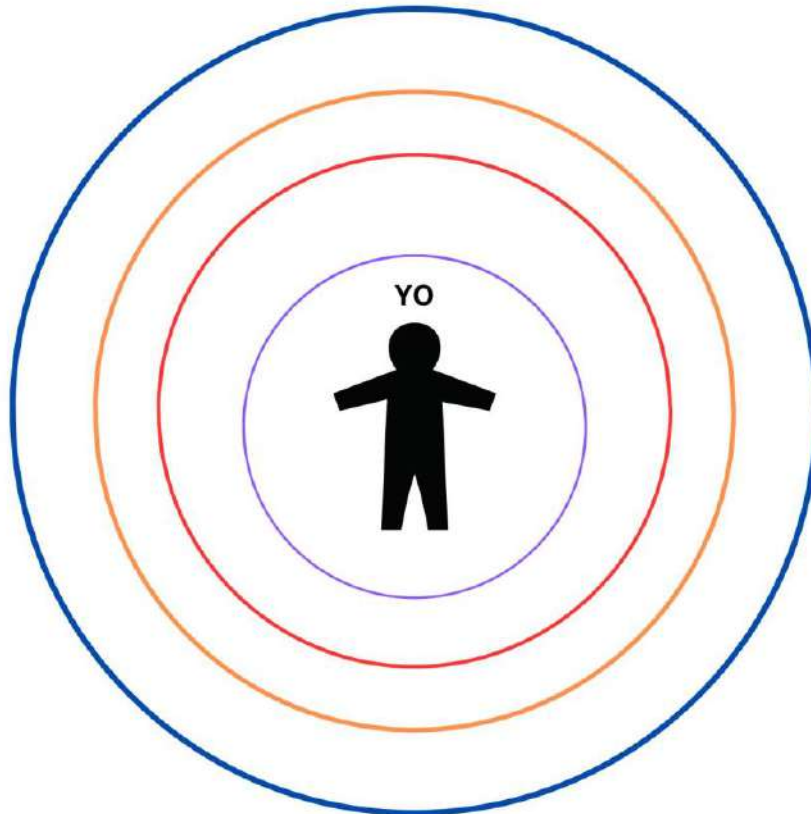


Avatar y poner imagen de fondo



*Nota.* elaboración propia, para mayor detalle visualizar en el siguiente link:  
<https://view.genial.ly/66365c2b19ef550014227d0f/interactive-content-como-quiero-ser>

# "Mis fortalezas y debilidades"



Me hacen único y especial. ★

*Nota.* elaboración propia.

# "Reflexionemos"

## Cuestionario final: Habilidades Sociales y Autoestima



Marca una "X" en la casilla que consideres más adecuada:

### 1. Pido ayuda cuando la necesito.

- Siempre
- A veces
- Casi nunca
- Nunca

Recuerda ser sincero/a

### 2. Me siento inseguro/a.

- Siempre
- A veces
- Casi nunca
- Nunca

### 3. Me siento cómodo/a diciendo "no" cuando es necesario.

- Siempre
- A veces
- Casi nunca
- Nunca

### 4. A veces me comparo con otros y me siento mal.

- Siempre
- A veces
- Casi nunca
- Nunca

**5. Expreso mis sentimientos de manera adecuada.**

- Siempre
- A veces
- Casi nunca
- Nunca

**6. ¿Sueles invitar a otros niños a jugar contigo?**

- Siempre
- A veces
- Casi nunca
- Nunca

**7. ¿Qué haces cuando percibes que otros niños te han excluido/a o ignorado/a?**

**8. ¿Te parece importante escuchar las opiniones y ideas de tus amigos, aunque sean diferentes a las tuyas?**

**9. ¿Te gusta participar en actividades grupales? ¿Por qué?**

**10. ¿Qué nota le pondrías al programa de intervención que hemos realizado durante estas semanas? ¿Quitarías o añadirías alguna actividad al programa?**

**Nota:**

*Nota.* elaboración propia.



# Programa de intervención: "Más allá de los cuentos"

Cuestionario inicial: Habilidades Sociales y Autoestima



Marca una "X" en la casilla que consideres más adecuada:

1. Pido ayuda cuando la necesito.

- Siempre
- A veces
- Casi nunca
- Nunca

Recuerda ser  
sincero/a

2. Me siento inseguro/a.

- Siempre
- A veces
- Casi nunca
- Nunca

3. Me siento cómodo/a diciendo "no" cuando es necesario.

- Siempre
- A veces
- Casi nunca
- Nunca

4. A veces me comparo con otros y me siento mal.

- Siempre
- A veces
- Casi nunca
- Nunca

**5. Expreso mis sentimientos de manera adecuada.**

- Siempre
- A veces
- Casi nunca
- Nunca

**6. ¿Sueles invitar a otros niños a jugar contigo?**

- Siempre
- A veces
- Casi nunca
- Nunca

**7. ¿Qué haces cuando percibes que otros niños te han excluido/a o ignorado/a?**

**8. ¿Te parece importante escuchar las opiniones y ideas de tus amigos, aunque sean diferentes a las tuyas?**

**9. ¿Te gusta participar en actividades grupales? ¿Por qué?**

*Nota.* elaboración propia.

**Anexo 14. Batería TAE, (Marchant et al., 2002).**

RESULTADO	
Puntaje Bruto: _____	Puntaje T: _____
Categoría: _____	

Nombre: _____	Curso: _____
Establecimiento: _____	Fecha de Nac.: _____
Fecha de Evaluación: _____	

1. Mis compañeros se burlan de mí	SÍ <input type="checkbox"/>	NO <input type="checkbox"/>
2. Soy una persona feliz	SÍ <input type="checkbox"/>	NO <input type="checkbox"/>
3. Soy astuto(a), soy inteligente	SÍ <input type="checkbox"/>	NO <input type="checkbox"/>
4. Me molesta mi aspecto, el cómo me veo	SÍ <input type="checkbox"/>	NO <input type="checkbox"/>
5. Cuando sea grande voy a ser una persona importante	SÍ <input type="checkbox"/>	NO <input type="checkbox"/>
6. Soy bueno(a) para hacer mis tareas	SÍ <input type="checkbox"/>	NO <input type="checkbox"/>
7. Me gusta ser como soy	SÍ <input type="checkbox"/>	NO <input type="checkbox"/>
8. Generalmente me meto en problemas	SÍ <input type="checkbox"/>	NO <input type="checkbox"/>
9. Yo puedo hablar bien delante de mi curso	SÍ <input type="checkbox"/>	NO <input type="checkbox"/>
10. Yo soy el(la) último(a) que eligen para los juegos	SÍ <input type="checkbox"/>	NO <input type="checkbox"/>
11. Soy buen(a) mozo(a)	SÍ <input type="checkbox"/>	NO <input type="checkbox"/>
12. Yo quiero ser diferente	SÍ <input type="checkbox"/>	NO <input type="checkbox"/>
13. Me doy por vencido(a) fácilmente	SÍ <input type="checkbox"/>	NO <input type="checkbox"/>
14. Tengo muchos amigos	SÍ <input type="checkbox"/>	NO <input type="checkbox"/>
15. Cuando intento hacer algo todo sale mal	SÍ <input type="checkbox"/>	NO <input type="checkbox"/>
16. Me siento dejado(a) de lado	SÍ <input type="checkbox"/>	NO <input type="checkbox"/>
17. Mi familia está desilusionada de mí	SÍ <input type="checkbox"/>	NO <input type="checkbox"/>
18. Tengo una cara agradable	SÍ <input type="checkbox"/>	NO <input type="checkbox"/>
19. Soy torpe	SÍ <input type="checkbox"/>	NO <input type="checkbox"/>
20. En los juegos y en el deporte, yo miro en vez de jugar	SÍ <input type="checkbox"/>	NO <input type="checkbox"/>
21. Se me olvida lo que aprendo	SÍ <input type="checkbox"/>	NO <input type="checkbox"/>
22. Mis compañeros piensan que tengo buenas ideas	SÍ <input type="checkbox"/>	NO <input type="checkbox"/>
23. Soy una buena persona	SÍ <input type="checkbox"/>	NO <input type="checkbox"/>

**Nota.** extraído de <https://www.fundacionarauco.cl/publicacion/tae-test-de-autoestima-del-escolar/>