



---

**Universidad de Valladolid**

**Facultad de Educación y Trabajo Social.**

Máster en Formación del Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria y  
Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas.

*Especialidad en Orientación Educativa.*

Trabajo Fin de Máster.

**PROPUESTA DE INTERVENCIÓN EN HABILIDADES  
SOCIOEMOCIONALES EN ALUMNADO DE  
EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA CON  
ALTAS CAPACIDADES.**

Autora: Isabel María Marchena Rodríguez.

Tutores: Miguel Ángel Carbonero Martín y Luis Jorge Martín Antón.

Curso 2021-2022.

## RESUMEN

En el presente trabajo se presenta una propuesta de intervención en habilidades socioemocionales dirigida especialmente a alumnado de educación secundaria obligatoria diagnosticado con altas capacidades, aunque se puede implementar con todo el grupo al completo. La intervención que se propone resulta novedosa ya que desde los centros educativos no suelen existir programas de estas características para trabajar las necesidades del alumnado con altas capacidades.

La adolescencia es una etapa en la que las relaciones con los iguales cobra especial relevancia y se convierten en uno de los ejes centrales de la vida social de los adolescentes, por lo que las habilidades socioemocionales juegan un importante papel. Así mismo son muchos los estudios que han demostrado los beneficios que programas como el que se presenta en este trabajo producen en el alumnado en cuanto al repertorio de conductas de estos. A lo largo de la propuesta de intervención se trabajarán habilidades como la inteligencia emocional, empatía, asertividad, resolución de conflictos, toma de decisiones y autoestima desde una metodología que implica la participación activa de los alumnos y alumnas.

*Palabras claves:* altas capacidades, habilidades socioemocionales, inteligencia emocional, programa de intervención.

## ABSTRACT

Adolescence is a stage in which relations with peers become particularly relevant and become one of the central axes of the social life of adolescents, so socio-emotional skills play a key role. There are also many studies that have shown the benefits that programs such as the one presented in this work produce in the students in terms of the repertoire of behaviors.

This work presents a proposal for intervention in socioemotional skills aimed especially at gifted students of secondary school, although it can be implemented with the whole group. The proposed intervention is novel since educational centers don't usually have programs of this nature to work the needs of gifted students. Throughout the intervention proposal will work skills such as emotional intelligence, empathy, assertiveness, conflict resolution, decision making and self-esteem from a methodology that involves the active participation of students.

*Keywords:* socioemotional skills, giftedness, emotional intelligence, self-esteem, intervention program.

# Índice

1. Introducción.....	1
2. Justificación.....	2
3. Fundamentación teórica.....	5
3.1. Habilidades socioemocionales.....	5
3.2. Adolescencia y habilidades socioemocionales.....	8
3.3. Altas capacidades y habilidades socioemocionales.....	9
3.4. Mejora de las habilidades socioemocionales.....	12
4. Propuesta de intervención.....	16
4.1. Objetivos.....	16
4.2. Destinatarios.....	16
4.3. Metodología.....	16
4.4. Temporalización.....	17
4.5. Sesiones.....	18
4.6. Recursos.....	26
4.7. Evaluación.....	27
5. Resultados esperados.....	28
6. Conclusiones y limitaciones.....	30
7. Referencias bibliográficas.....	31

Apéndices

# 1. INTRODUCCIÓN

A lo largo de este documento se presentará el trabajo fin de máster del máster en profesor de educación secundaria obligatoria y bachillerato, formación profesional y enseñanzas de idiomas, de la especialidad de orientación educativa. Se planteará una propuesta de intervención para trabajar con un grupo de alumnado de un centro educativo.

El trabajo consistirá en primer lugar en una fundamentación teórica sobre los conceptos claves y las relaciones existentes entre ellos así como una contextualización de la población a la que va dirigida dicha intervención. En este caso, la intervención será dirigida especialmente a alumnado de educación secundaria obligatoria diagnosticado con altas capacidades, aunque se implementará con todo el grupo al completo. Además, esta intervención irá enfocada a trabajar variables socioemocionales desde una metodología de participación activa por parte del alumnado.

La adolescencia es una etapa en la que las relaciones con los iguales cobra especial relevancia y se convierten en uno de los ejes centrales de la vida social de los adolescentes. Por lo que las habilidades sociales y emocionales juegan un importante papel en cómo los adolescentes desarrollarán sus relaciones con los iguales y de qué forma se desenvolverán de formas más o menos ajustada a las interacciones sociales que les rodean en su día a día. El hecho de acotar la población a la que dirigir esta propuesta de intervención viene motivado tras la lectura y visualización de informes psicopedagógicos de alumnos y alumnas diagnosticados con altas capacidades de un Instituto de Educación Secundaria Obligatoria de la ciudad de Valladolid. Todos estos alumnos y alumnas tienen en común que presentan un déficit en cuanto a habilidades sociales y variables relacionadas con la inteligencia emocional, autoestima y autoconocimiento.

Además, a lo largo del presente trabajo se desarrolla la propuesta de intervención completa, con la programación de las sesiones e indicaciones para su implementación así como las actividades de forma detallada y el material necesario para realizar dichas sesiones. Por último, se comentan los resultados que se esperan obtener tras su implementación así como las conclusiones y limitaciones del presente trabajo, proponiendo además futuras líneas de investigación y mejoras para un futuro.

## 2. JUSTIFICACIÓN

La Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, conforma las profesiones de Profesor de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanzas de Idiomas como profesiones reguladas, cuyo ejercicio requiere estar en posesión del correspondiente título oficial de Máster (Real decreto 1834/2008), obtenido de acuerdo con lo dispuesto en el artículo 15.4 del Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales.

Por otro lado encontramos la ORDEN ECI/3858/2007, de 27 de diciembre, por la que se establecen los requisitos para la verificación de los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de las profesiones de Profesor de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanzas de Idiomas. Esta orden establece que el plan de estudios deberá incluir un módulo de especialización denominado Prácticum, de 16 ECTS, que incluirá el Trabajo de Fin de Máster, y delimita las competencias que han de ser desarrolladas a través del mismo.

Por todo ello, la propuesta de intervención que se desarrolla como trabajo fin de máster está muy relacionada con las competencias del título. A continuación se puede observar la relación existente entre las competencias del máster y la propuesta de intervención que se ha realizado.

**Tabla 1.**

*Nivel de competencias generales que se han conseguido con el presente trabajo*

<b>Competencias</b>	<b>Total</b>	<b>Parcial</b>	<b>No</b>
Comunicar las decisiones profesionales y las conclusiones así como los conocimientos y razones últimas que las sustentan a públicos especializados y no especializados, de manera clara y sin ambigüedades.	X		
Responder y actuar de manera adecuada y profesional, teniendo en			

cuenta el código ético y deontológico de la profesión, en todos y cada uno de los procesos de intervención.	X		
Actualizarse de manera permanente en las TIC para utilizarlas como instrumentos para el diseño y desarrollo de la práctica profesional.		X	
Implicarse en la propia formación permanente, reconocer los aspectos críticos que han de mejorar en el ejercicio de la profesión, adquiriendo independencia y autonomía como discente y responsabilizándose del desarrollo de sus habilidades para mantener e incrementar la competencia profesional.	X		

**Tabla 2.**

*Nivel de competencias específicas que se han conseguido con el presente trabajo*

<b>Competencias</b>	<b>Total</b>	<b>Parcial</b>	<b>No</b>
Aplicar los principios y fundamentos de la orientación al diseño de actuaciones favorecedoras del desarrollo personal y/o profesional de las personas	X		
Diseñar, implementar y evaluar prácticas educativas, programas y servicios que den respuesta a las necesidades de las		X	

personas, organizaciones y colectivos específicos.		
Planificar, organizar e implementar servicios psicopedagógicos.	X	
Aplicar los fundamentos y principios básicos de la gestión a la planificación de acciones de coordinación y liderazgo de equipos psicopedagógicos favoreciendo el trabajo en red entre los diferentes agentes e instituciones socioeducativas.		X
Analizar, interpretar y proponer actuaciones, teniendo en cuenta las políticas educativas derivadas de un contexto social dinámico y en continua evolución.	X	
Formular nuevas propuestas de mejora de la intervención psicopedagógica, fundamentadas en los resultados de la investigación psicopedagógica.	X	

Para finalizar este apartado, resaltar que la justificación de la realización de esta propuesta de intervención es la falta de implementación de programas específicos en los que se trabajen las habilidades socioemocionales del alumnado con altas capacidades. Actualmente en los centros educativos no existen programas específicos para trabajar con este alumnado las dificultades que presentan en las diferentes aspectos relacionados con variables socioemocionales, que a su vez influyen en su rendimiento académico. Por tanto, es de relevancia implementar programas de esta índole para promover un adecuado desarrollo de los alumnos y alumnas en una etapa tan importante como lo es la adolescencia. Asimismo, es fundamental fomentar en el contexto educativo una adecuada adquisición de habilidades socioemocionales y trabajarlas de forma transversal en las diferentes asignaturas.

### **3. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA**

#### **3.1. HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES.**

En el presente trabajo se presenta el diseño de una propuesta de intervención para trabajar las habilidades socioemocionales con adolescentes de educación secundaria obligatoria con diagnóstico de altas capacidades. Con la propuesta que se plantea, se busca fomentar aquellas una serie de habilidades socioemocionales importante para el desarrollo social durante la adolescencia.

Los programas de entrenamiento socioemocional hacen referencia a diversos conceptos entre lo que se encuentran las habilidades sociales, la inteligencia emocional y las competencias socioemocionales (Rubiales et al., 2018). Por ello, todos estos aspectos se desarrollarán a lo largo de la propuesta de intervención que se desarrolla en el presente trabajo.

En primer lugar, el estudio de las habilidades sociales ha generado gran interés debido al aspecto social con el que contamos al ser seres sociales con necesidad de poseer un repertorio de conductas y de habilidades para poder comunicarnos con los demás y hacer frente a las situaciones de nuestro día a día. Por ello, estas habilidades han sido estudiadas a lo largo de la historia por gran cantidad de autores, siendo numerosas las definiciones que encontramos de estas. Destacar la definición aportada por Caballo (2002), quien define las habilidades sociales como un conjunto de conductas que un individuo realiza en situaciones de interacción social para expresar sentimientos, opiniones, derechos, etc., de forma adecuada a la situación y respetando siempre a la otra persona. Otra definición en la que enfatizar es la aportada por Kelly (2002) quien define las habilidades sociales como las conductas que las personas aprenden y utilizan en situaciones interpersonales para obtener y/o mantener reforzamiento en dichas situaciones.

Como se ha comentado con anterioridad, las habilidades sociales son un repertorio de conductas que se aprenden, por lo tanto, es importante describir cómo es el proceso de adquisición de estas habilidades durante nuestro desarrollo como personas. Kelly (2002), señala la teoría del aprendizaje social como proceso de adquisición, desarrollando los siguientes mecanismos de aprendizaje:

- En primer lugar, el aprendizaje de las habilidades como consecuencias de reforzamientos de forma directa. Es decir, las personas aprender a repetir conductas e interiorizarlas en función de si han sido reforzadas positivamente por otras personas.

Por el contrario, si tras emitir la conducta la persona no recibe ningún reforzamiento positivo, o lo recibe negativo, esa conducta se acabará extinguiendo.

- Por otro lado, encontramos que las personas aprenden las habilidades sociales tras experiencias de observación. Es decir, observando directamente cómo otras personas se desenvuelven y hacen frente a una situación en concreto. Bandura (1969, citado en Kelly 2002), describió la influencia del aprendizaje observacional en la conducta social de las personas. La persona observa cómo otras personas de su contexto próximo actúan en determinadas situaciones y aprenden y agregan a su repertorio aquellas conductas que ha observado que han sido reforzadas positivamente.

- Por último, es importante el feedback interpersonal. La conducta se va perfilando en función de la adquisición de determinadas habilidades sociales y de cómo la persona aprende a desenvolverse en situaciones de interacción social. Es en este momento donde recae la importancia del feedback, este a su vez puede ser de naturaleza positiva o negativa. En el primer caso, fortalecerá la conducta social y en el segundo, debilitará algunos aspectos de la conducta social de la persona.

Es de suma importancia destacar los beneficios y el valor que supone poseer unas adecuadas habilidades sociales. Estos beneficios han sido descritos por Curran (1985, citado en Luca de Tena, Rodríguez y Sureda, 2004):

- Para el correcto desarrollo y funcionamiento psicológico de las personas, las relaciones interpersonales son algo básico. La importancia de estas relaciones está comprobada por numerosas investigaciones que evidencian la relación que existe entre la adquisición de habilidades sociales durante la infancia y la posterior adaptación psicológica, escolar y social en la etapa adulta.

- La falta de armonía interpersonal puede contribuir a desajustes psicológicos. Es decir, las personas que no cuentan con un repertorio de habilidades sufren rechazo y aislamiento social por parte de sus iguales, lo que puede propiciar problemas personales tales como baja autoestima, problemas escolares como absentismo, expulsiones, etc. Esto a su vez puede derivar en problemas de salud mental durante la adultez (Monjas, 1997, citado en Luca de Tena, Rodríguez y Sureda, 2004).

- Ciertos estilos y estrategias interpersonales son más adaptativos que otros para situaciones específicas de interacción social. Además, estos estilos y estrategias interpersonales son específicas y pueden enseñarse.

- Cuando se interiorizan estilos y estrategias adecuadas se mejorará la competencia en situaciones específicas. A su vez, la mejora de la competencia interpersonal puede contribuir a la mejoría del funcionamiento psicológico.

La propuesta de intervención también se centra en trabajar aspectos relacionados con la inteligencia emocional. Esta es definida por Goleman (1995) como la capacidad para reconocer y regular nuestras emociones y sentimientos, y por ende, nuestras relaciones.

Según Salovey, la inteligencia emocional engloba un total de cinco competencias (Salovey, citado en Goleman, 2015):

1. Conocimiento de las propias emociones: esta competencia hace alusión a la capacidad de reconocer un sentimiento en el momento en el que aparece. Esta habilidad es de suma importancia para poder conocernos a nosotros mismos de manera más profunda.

2. Capacidad de controlar las emociones: hace referencia a la habilidad de controlar nuestras emociones y adecuarlas al momento.

3. Capacidad de motivarse a uno mismo: capacidad de conectar con nuestras propias emociones y poder orientar nuestra conducta.

4. Reconocimiento de emociones ajenas: la habilidad de la empatía. Es decir, ser capaces de reconocer y entender las emociones que sienten los demás.

5. Control de las relaciones: esta competencia hace referencia a la habilidad para relacionarnos de una forma adecuada con los demás, en las relaciones sociales.

De acuerdo con lo expuesto por Salovey y Goleman, promover un buen desarrollo de inteligencia emocional en los alumnos adolescentes es de suma importancia puesto que en gran parte determinará de qué forma se convertirán en adultos. Es decir, es importante que los adolescentes cuenten con las condiciones óptimas para poder reconocer sus propias emociones y las de los demás así como para poder expresar sus sentimientos de una forma adecuada y adaptada a la sociedad actual.

Además, como expuso la UNESCO (2020) en la reunión de la Comunidad de Práctica sobre Habilidades Socioemocionales como parte de la Gestión del Conocimiento del Programa

Horizontes, “el aprendizaje socioemocional forma parte del desarrollo integral del niño y del adolescente que debe ser abordado por la educación básica”.

### **3.2. ADOLESCENCIA Y HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES**

En la actualidad los adolescentes presentan numerosos problemas relacionados con las habilidades socioemocionales y es por esta razón que la propuesta de intervención presentada en este trabajo se dirige a la población de adolescentes con altas capacidades. Por lo tanto, es importante contextualizarla y destacar la relación que existe entre las diferentes variables socioemocionales y dicha etapa.

La adolescencia es una etapa que supone una transición en el desarrollo humano en la que se propician numerosos cambios en la vida de los y las adolescentes. Por este motivo, el desarrollo de las habilidades socioemocionales en dicha etapa es de gran relevancia, siendo conveniente trabajarlos para prevenir futuros desajustes emocionales. Entre los cambios que se producen durante la adolescencia, hay que destacar las redes de apoyo, durante esta etapa las interacciones sociales son más numerosas y de mayor intensidad por lo que es importante que los adolescentes cuenten con un buen bagaje de habilidades socioemocionales con el que hacer frente a dichas situaciones sociales.

Por otro lado, la etapa de la adolescencia es crucial en el desarrollo de los niños y niñas ya que determinará cómo se comportarán en un futuro como adultos. Durante la adolescencia los niños/as se ven expuestos a múltiples contextos sociales (familia, escuela, grupo de iguales, etc.) en los que tienen que interactuar con personas, estas situaciones influirán en mayor o menor medida en la adquisición de unas buenas habilidades sociales y un adecuado ajuste emocional.

Tras lo anteriormente comentado, son varios los autores que exponen las consecuencias negativas que puede ocasionar un déficit de habilidades sociales en los adolescentes. Argyle (1983) y Gilbert y Connolly (1995) citados en Santana, Garcés y Feliciano, (2018) apuntan que un déficit de habilidades sociales podría terminar produciendo un desajuste psicológico, lo que provocaría en los adolescentes conductas inapropiadas en situaciones como la resolución de conflictos o incluso puede generar otros tipos de problemas sociales. Roca (2005) en su estudio expone que un déficit en las habilidades sociales puede suponer una fuente de estrés y malestar en los adolescentes, lo que acabaría influyendo en su rendimiento académico. Por último, Caballo et al., (2014), apuntan a que un déficit en las habilidades sociales se relaciona con

niveles de ansiedad social y trastornos de la personalidad. Por todo lo expuesto hasta el momento, es importante que desde la escuela se promueva en el alumnado unas buenas habilidades socioemocionales y se le facilite además su adquisición e interiorización con programas como el que se presenta en este trabajo.

Durante la adolescencia, no solo es necesario trabajar las dificultades, sino también las fortalezas y capacidades de los adolescentes para de esta forma poder prevenir de forma temprana futuros desajustes psicológicos (Castro, 2010, citado en Hernández et al., 2018). Ejemplo de esto son los resultados obtenidos por Rytönen et al., (2012) quienes llegaron a la conclusión de que habilidades como la autorregulación emocional se encuentra relacionada con el rendimiento académico (Hernández et al., 2018). Un mal rendimiento académico puede producir en el alumnado desajustes psicológicos que afecten a su día a día.

### **3.3. ALTAS CAPACIDADES Y HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES**

La intervención que se propone se centra en alumnado que ha sido diagnosticado de altas capacidades. En muchos centros educativos se encuentran escolarizados adolescentes con estas características, que además presentan unas necesidades derivadas de las dificultades que presupone contar con unas altas capacidades. Son pocos los centros que cuentan con programas específicos para este alumnado, y sobre todo, que trabajen aspectos socioemocionales.

En primer lugar, es necesario acotar una serie de términos, aunque siempre se ha hablado de la superdotación en el alumnado el concepto altas capacidades es relativamente actual. La primera conceptualización que se realizó sobre los niños superdotados se presentó en el año 1972 en el congreso de los Estados Unidos por Marlan, este autor define a los niños superdotados como (Campo, 2016):

“Aquellos niños y niñas que son capaces de desarrollar un rendimiento alto gracias a sus aptitudes y que por ello necesitan una educación diferencial. Incluye a los niños/as que logran un rendimiento demostrable o tienen un potencial extraordinario en alguna de las siguientes áreas: capacidad intelectual general, aptitud académica específica, pensamiento productivo o creativo, capacidad de liderazgo, habilidades en artes visuales y de representación, y/o habilidades psicomotrices”.

Aun así son numerosas las definiciones que existen de altas capacidades, esto es debido a que hasta hace relativamente poco tiempo no existía una definición clara de inteligencia

humana sobre la que sustentan la definición de altas capacidades. En la guía de altas capacidades se da respuesta a esta incógnita (Consejo Superior de Expertos en Altas Capacidades, 2014):

- En primer lugar, la superdotación es un fenómeno multidimensional, el alumnado presenta un rendimiento académico superior a la media en múltiples aptitudes y capacidades, provocando un aprendizaje con gran facilidad en cualquier área.

Para concretar aún más el concepto de superdotación, nos remitimos al modelo de los 3 anillos (Renzulli, 1977) para hacer alusión a las tres características necesarias para poder hablar de superdotación. Estas características deben interactuar entre sí y son las siguientes:

- Capacidad intelectual superior a la media: aptitudes específicas y habilidades que el alumnado utiliza para procesar la información y adaptarse a las nuevas situaciones.
- Creatividad: hace referencia a la originalidad del pensamiento y la capacidad para generar nuevas ideas saliendo de lo convencional.
- Motivación: hace referencia a la perseverancia y motivación que el sujeto presenta por la tarea que realiza.

- En cuanto a la precocidad, hace referencia a aquellos niños y niñas que muestran un ritmo de aprendizaje mucho más rápido que el resto de niños y niñas de su edad, aunque al finalizar su maduración intelectual no obtienen mejores niveles que sus iguales. Este fenómeno multidimensional abarca desde la primera infancia hasta los 14 años aproximadamente (Secanilla, 2019).

- Por otro lado, encontramos la definición de talento, denominado como el fenómeno multidimensional (cognoscitivo, emocional, motivacional y cognitivo), de forma estable y específica a uno o varios ámbitos. El talento puede ser (Secanilla, 2019):

- Talento simple: Elevado nivel en un ámbito concreto (Ej.: verbal o matemático), o en un tipo de procesamiento cognitivo (lógico o creativo). En los demás ámbitos pueden presentar niveles discretos o deficitarios.
- Talento complejo o múltiple: El niño/a presenta un elevado nivel en varios ámbitos o áreas determinadas.

- Por último, se entiende por altas capacidades intelectuales al conjunto de fenómenos cognoscitivos, emocionales y motivacionales. Los niños y niñas con altas capacidades muestran un funcionamiento diferencial en la resolución de tareas, funcionamiento ejecutivo y aprendizaje.

En definitiva, la definición de altas capacidades cada vez se encuentra más relacionada con aspectos del contexto en el que se desarrollan los niños y niñas y las variables psicosociales que les rodean. Tourón (2020) manifiesta que las altas capacidades evolucionan a lo largo del desarrollo siendo resultado de la interacción que se produce entre las capacidades innatas de los niños y niñas y del apoyo apropiado. Como comenta en su trabajo Campo (2016), existe gran variedad de términos relacionados con los niños y niñas que presentan un alto potencial intelectual pero teniendo en cuenta a la Organización Mundial de la Salud (OMS), se habla de superdotación cuando el CI es igual o superior a una puntuación de 130.

En cuanto a la legislación que regula la educación de este grupo de alumnos/as, aunque en la Convención Internacional Derechos del Niño (1989), se detalla que “los Estados Parte convienen en que la educación del niño deberá estar encaminada a desarrollar la personalidad, aptitudes y capacidad mental/física del niño hasta el máximo de sus posibilidades”, no es hasta la aprobación de la Ley Orgánica de Educación (2006) cuando se hace referencia específica al alumnado con altas capacidades. Es en este momento cuando se reconoce el derecho a la educación en la diversidad, con esta ley la atención a la diversidad se establece como un principio en el que se debe basar toda enseñanza básica. Es imprescindible proporcionar a todo el alumnado una educación acorde a sus necesidades, adaptando la enseñanza a las características del alumnado. En la LOE se contemplan medidas como el enriquecimiento curricular y la flexibilización como forma de atender a las necesidades que pueda presentar el alumnado con altas capacidades. Por otro lado, la LOMCE (2013) potencia la educación inclusiva, señalando en su preámbulo que se debe valorar el hecho de que la educación sea considerada universal y educativa.

En cuanto a la relación entre altas capacidades y variables socioemocionales en los adolescentes, son numerosos los autores que han estudiado la relación entre ellas. Ejemplo de esto es el estudio realizado por McDowell (1984, citado en Algaba et al., 2021) en el que se concluyó que los estudiantes diagnosticados de altas capacidades se sienten inseguros cuando se encuentran en una interacción social y además experimentan frustración a nivel escolar. Por otro lado, autores como Robert et al., (2010) encontraron que el efecto que producía en los niños los sentimientos a la hora de enfrentarse a situaciones sociales y el miedo al fracaso escolar provocaba altos niveles de ansiedad, teniendo como resultado una baja autoestima y fracaso escolar entre otros efectos (Lebihain y Tordjman, 2005).

Otros autores han encontrado que los estudiantes diagnosticados con altas capacidades pueden no encontrarse preparados para manejar emocionalmente diversas situaciones (Lamont,

2012). La capacidad de manejar las emociones propias influye significativamente en el funcionamiento de estos adolescentes. Además, muchos de los estudiantes con altas capacidades desarrollan dificultades en su rendimiento académico al no poder comprender y manejar su inteligencia emocional (Bar-on, 2007).

Casino-García et al., (2019) tras un estudio realizado con 273 estudiantes españoles con edades comprendidas entre los 8 y 18 años y con altas capacidades y sin altas capacidades, concluyeron que aquellos estudiantes que estaban diagnosticados de altas capacidades presentaban niveles inferiores de bienestar subjetivo así como de inteligencia emocional. En la línea de estos resultados, Kostogianni y Andronikof (2009) encontraron que la autoestima es un predictor de importancia en relación con el ajuste socioafectivo de los niños y adolescentes superdotados, aquellos adolescentes con una baja autoestima presentan más riesgo a padecer un trastorno psicológico. Además, estos adolescentes percibirían un sentimiento de desaprobación social por parte de las personas con las que interactúan, siendo más vulnerables al desajuste emocional.

Por otro lado, Shectmann y Silektor (2012, citados en Algaba y Fernández, 2021) encontraron que los adolescentes con altas capacidades disminuían su nivel de empatía y habilidades sociales conforme aumentaban la edad.

Por todo lo comentado, se pone de manifiesto la importancia de implantar programas en los que se trabajen las habilidades socioemocionales con este grupo de adolescentes. Es de relieve identificar las necesidades que presentan y les hacen vulnerables e intervenir para mejorar la situación. En este caso, es importante que el alumnado con tales características cuente con un bagaje adecuado de habilidades sociales y emocionales con el que hacer frente a las situaciones del día a día de forma adecuada y además prevenir posibles futuros problemas en el desarrollo y rendimiento académico.

### **3.4. MEJORA DE LAS HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES.**

Para prevenir los posibles déficits en habilidades socioemocionales y fomentar la adquisición de estas, los programas de intervención y entrenamiento en habilidades socioemocionales son de gran importancia en el ámbito educativo. Son esenciales no sólo por su dimensión relacional, sino por su influencia en otras áreas de la vida además de por su función como factor protector en la adolescencia (Contini, 2008).

Generalmente, en los programas de intervención en habilidades socioemocionales se plantean dos objetivos cuando se dirigen a la población adolescente (Torres, 2014):

- Presentarse como medida de prevención de conductas de riesgo y de la aparición de conductas disociales.
- Facilitar estrategias que mejoren de forma óptima su relación con los entornos más inmediatos, tanto con grupos de adultos como con grupos de iguales.

Por todo lo comentado y llegados a este punto, resulta interesante hacer una recopilación de una serie de programas de intervención en habilidades socioemocionales. Al ser muy numerosos, se han seleccionado aquellos programas que han sido utilizados y analizados para la elaboración de esta propuesta de intervención ya que trabajan los mismos conceptos y variables.

En primer lugar, destacar el “*Programa PEHIA*” (Inglés, 2003), este programa promueve la enseñanza de habilidades interpersonales en los adolescentes. Está dirigido a adolescentes con edades comprendidas entre los 12 y 18 años. Los objetivos de dicho programa son fortalecer las relaciones interpersonales, prevenir problemas de adaptación y eliminar o disminuir dificultades que se presenten en este ámbito.

Este programa puede realizarse por profesionales con diversa formación, desde psicólogos, educadores sociales, profesores, psicopedagogos hasta animadores de ocio y tiempo libre. Está formado por un total de 8 sesiones durante las cuales se les enseña a los y las adolescentes a establecer unas relaciones satisfactorias con los demás. Cada sesión tiene una guía para el profesional que la imparte y un cuestionario de evaluación de las dificultades interpersonales en la adolescencia, además de su interpretación y corrección.

Otro programa importante de intervención en habilidades sociales es el realizado por Maite Garaigordobil (2012). El programa se titula “*Intervención con adolescentes: Un programa para fomentar el desarrollo socioemocional e inhibir la conducta violenta*”. Está dirigido a adolescentes con edades comprendidas entre los 12 y 14 años aunque se puede implementar con adolescentes de mayor rango de edad. El objetivo de dicho programa es fomentar el desarrollo socioemocional y la conducta prosocial así como inhibir la conducta violenta.

En este programa, se utilizan técnicas de participación activa como por ejemplo dinámicas de grupo, grupos de discusión, rol-play, etc. Está formado por un total de 60 actividades, distribuidas en 7 módulos de contenidos, que son los siguientes:

- Autoconocimiento y autoconcepto.
- Comunicación intragrupo.
- Expresión y comprensión de sentimientos.
- Relaciones de ayuda y cooperación.
- Discriminación y etnocentrismo.
- Resolución de conflictos.

Otro programa que destacar es el elaborado por Luca de Tena, Rodríguez y Sureda (2004), “*Programa de habilidades sociales en la enseñanza secundaria obligatoria. ¿Cómo puedo favorecer las habilidades sociales de mis alumnos?*”. Dicho programa va dirigido a los profesionales para trabajar con los adolescentes con edades comprendidas entre los 12 y 16 años. El objetivo es aportar al profesorado un material con el que trabajar las habilidades sociales de los adolescentes. Está formado por tres grandes apartados:

- Marco teórico y propuestas para la reflexión personal de los profesores y las profesoras.
- Programa de intervención con los alumnos, sirve como apoyo teórico y metodológico para la puesta en marcha de las fichas con las actividades.
- Glosario y una bibliografía de ampliación por si se quiere profundizar en los temas tratados.

Por otro lado, he de destacar el “*Programa de intervención en habilidades sociales para adolescentes*” de Cristina Camacho y Marta Camacho (2004). Este programa está dirigido a la población adolescente en general, sin un rango de edad específico. Consta de un total de 14 sesiones aunque existe una gran flexibilidad, pudiendo modificarse en función de las necesidades del grupo. Durante las sesiones se trabajan las siguientes habilidades y estrategias:

- Asertividad.
- Iniciar y mantener conversaciones.
- Hacer y recibir cumplidos.
- Hacer y recibir críticas.
- Preguntar dudas.
- Tomar la iniciativa.
- Explicar un tema en concreto.
- Invitar a salir a alguien del sexo opuesto.
- Hablar de uno mismo o de problemas de carácter personal.

- Dar una negativa o decir “no”.
- Habilidades sociales no verbales.

También encontramos el *programa INTEMO* (Ruiz et al., 2013). Este programa se centra en el aprendizaje de habilidades emocionales que se utiliza con adolescente de entre 12 y 18 años. El objetivo de dicho programa es entrenar a la población adolescente en las habilidades emocionales que componen la inteligencia emocional, desarrollando la capacidad de percibir, expresar, facilitar y, comprender y manejar las emociones propias y la de los demás.

Consta de un total de 12 sesiones más una sesión introductoria desarrolladas en 3 meses. Cada una de las sesiones comienza con la puesta en común de la tarea que se envió para casa. Durante las sesiones del programa se trabaja la percepción y expresión emocional, la facilitación emocional, comprensión emocional y regulación emocional.

Destacar también el programa de *Inteligencia Emocional*, (Ezeiza et al., 2008) elaborado por la Diputación de Gipuzkoa con el propósito de que los alumnos hayan adquirido unas competencias emocionales al finalizar su formación académica. Mejorando así también su nivel de bienestar personal y habilidades socioemocionales. Está orientado a todo el alumnado de las etapas educativas de educación infantil, primaria, educación secundaria obligatoria y bachillerato.

Por último, remarcar el *Programa de Educación Emocional para Adolescentes (PREDEMA)* (Montoya, Postigo y González, 2016). Este programa fue elaborado con el objetivo de mejorar las habilidades emocionales de adolescentes con edades comprendidas entre los 11 y 15 años y está basado en el modelo de inteligencia emocional de Mayer y Salovey. Este modelo es jerárquico y engloba cuatro competencias interrelacionadas entre sí: percepción, evaluación y expresión de emociones, facilitación emocional del pensamiento, comprensión emocional y regulación emocional.

La relevancia de la aplicación e implementación de programas como el que se desarrolla en el presente trabajo está demostrada por numerosas investigaciones que demuestran los beneficios que supone su aplicación. Por ejemplo, encontramos estudios como los realizados por Dib y Sturmey (2007) Sim et al., (2006) Sukhodolsky et al., (2005), citados en González, Ampudia y Guevara, (2012) que ponen en relevancia la efectividad de los programas cognitivo-conductuales para que niños y adolescentes desarrollen una mejor interacción con sus iguales y personas adultas.

## **4. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN**

### **4.1. OBJETIVOS.**

- **Objetivo general.**

- Mejorar las habilidades socioemocionales del alumnado de educación secundaria obligatoria con altas capacidades.

- **Objetivos específicos.**

- Promover conductas y estrategias que favorezcan la adquisición de las habilidades socioemocionales.

- Prevenir futuros desajustes emocionales en alumnado con altas capacidades.

- Fomentar un adecuado reconocimiento y expresión de emociones.

- Fortalecer la autoestima y autoconcepto de los y las adolescentes a los que va dirigida dicha propuesta de intervención.

### **4.2. DESTINATARIOS.**

En concreto, la propuesta de intervención se ha realizado para ser implementada con alumnado de educación secundaria obligatoria con altas capacidades, con edades comprendidas entre los 12 y 16 años de edad de un instituto de educación secundaria situado en el centro de la ciudad de Valladolid. Aunque se ha realizado para este colectivo se puede implementar en cualquiera de los cursos que comprenden esta etapa ya que son actividades que se pueden llevar a cabo con alumnado de diferentes edades y puede resultar beneficioso para el resto de compañeros.

La clase social del alumnado que acude a dicho centro es media-alta en su mayoría, siendo familias con una situación laboral estable y con un buen nivel de vida socioeconómico. Es un centro educativo bastante grande que alberga gran cantidad de estudiantes y que por tanto cuenta con múltiples grupos por cada nivel educativo.

### **4.3. METODOLOGÍA.**

La metodología que se seguirá durante las diferentes sesiones que componen el presente programa es similar para todas ellas, y está formada por las siguientes fases:

- Explicación teórica: en la primera parte de cada sesión se expone la teoría del contenido/habilidad que se va a tratar, su definición, características, etc. Con esto se pretende conseguir que los alumnos/as conozcan en qué consiste la habilidad que se va a trabajar durante la sesión y cuáles son los beneficios que aporta a nuestro día a día. Para que la explicación teórica no sea monótona se pueden utilizar diversos recursos a partir de los cuales ir desarrollándola, entre estos recursos encontramos la lluvia de ideas, sopas de letras, dinámicas grupales, etc.

- Modelado: el alumnado observará de forma directa la forma de actuar de una persona o grupo de personas. Durante las sesiones es primordial ofrecer ejemplos gráficos de las conductas que se están intentando fomentar, esto puede ser a través de visionado de vídeos o a través de la representación de situaciones por parte de los educadores presentes durante la sesión. De esta forma se muestra a los adolescentes que existen más formas de hacer frente a situaciones de nuestro día a día diferentes a las que ellos suelen utilizar.

- Role-play: con la técnica del role-play se pretende que el alumnado pongan en práctica los contenidos que se han trabajado durante la sesión y así los interiorice de manera significativa. Además, a través de la representación de situaciones, se fomenta la participación e implicación del alumnado durante las sesiones. El objetivo es que el alumnado aprenda a modificar respuestas inadecuadas en situaciones de interacción social, modificándolas por aquellas respuestas que sí son adecuadas.

- Reforzamiento: el reforzamiento se da a lo largo de todas las sesiones. Es importante que los y las alumnas vean reforzadas aquellas conductas y respuestas que se perciben como adaptativas para que de esta forma las vayan interiorizando y agregando a su repertorio de conductas.

Para que el programa se desarrolle de una forma adecuada es importante que el profesional que vaya a impartir los talleres cuente con formación específica y actualizada en las habilidades socioemocionales que se van a trabajar durante la sesión. Por este hecho, se debería contemplar la posibilidad de que el entrenamiento en programas de esta índole se abra a toda la comunidad educativa (profesores, tutores, familias, etc.).

#### **4.4. TEMPORALIZACIÓN.**

La propuesta de intervención diseñada en este trabajo consta de un total de 10 sesiones, estas sesiones se realizarán durante un trimestre del curso académico, especialmente durante

las horas de tutoría. La temporalización será flexible ya que si el profesional que imparte las sesiones cree conveniente desarrollar una sesión extra para reforzar algunas de las variables trabajadas podrá hacerlo si cuenta con el tiempo necesario para ello durante el trimestre. La programación de las sesiones es la siguiente:

1. Sesión de evaluación inicial.
2. Sesión sobre inteligencia emocional.
3. Sesión sobre inteligencia emocional.
4. Sesión sobre inteligencia emocional.
5. Sesión sobre asertividad.
6. Sesión sobre empatía.
7. Sesión sobre resolución de conflictos.
8. Sesión sobre toma de decisiones.
9. Sesión sobre autoestima.
10. Sesión de evaluación final.

#### **4.5. SESIONES.**

##### **Sesión 1: Introducción.**

Durante la primera parte de esta sesión se explica la finalidad del programa que se iba a realizar así como el funcionamiento de este. En cambio, durante la segunda parte y con una duración aproximada de 25-30 minutos, se realizará el grupo focal en el que se detectarán los déficits y dificultades sobre las habilidades que se trabajarán durante las siguientes sesiones.

Durante las 3 próximas sesiones se trabajará la inteligencia emocional de forma detallada ya que es la base del programa. Para que el alumnado pueda adquirir e interiorizar de forma adecuada los contenidos que se van a trabajar durante las siguientes sesiones es importante que conozca el concepto de inteligencia emocional así como el funcionamiento de las emociones y su regulación.

##### **Sesión 2. Inteligencia Emocional.**

Durante esta sesión se trabajarán conceptos relacionados con la inteligencia emocional y la regulación de las emociones.

- **Objetivos de la sesión:**

- Reconocer las diferentes emociones que existen.
- Descubrir las funciones de las emociones y la importancia de todas ellas.

- **Actividades:**

**¿Qué son las emociones? 15 min.**

Lluvia de ideas sobre las diferentes emociones que existen. Cuando tengamos una lista de unas 15-20 emociones aproximadamente, hay que clasificarlas en emociones negativas y positivas. Tras la clasificación se realizará una reflexión acerca de si existen emociones negativas o positivas y en base a qué criterios se ha realizado dicha clasificación.

**¿Cómo me siento? 10 min.**

*Dinámica emociones.* ¿Qué emoción de todas las que salen en el papel define mejor cómo me siento en este momento? ¿Alguna vez he sentido esta emoción? ¿Cuándo ha sido?. Puesta en común de las diferentes emociones y situaciones. Se puede observar la ficha en el Apéndice A.

**¿Existen las emociones positivas y negativas? 20 min.**

Se crea un semicírculo en clase y en medio se expanden diferentes tarjetas con emociones escritas Apéndice B. La pizarra se divide en 2, emociones positivas y negativas. Los alumnos se irán levantando de 1 en 1 y deberán de escoger una tarjeta y ponerla en la pizarra según piense que se trata de una emoción positiva o negativa. ¿Realmente existen las emociones negativas?. Reflexión sobre la parte positiva que nos aporta cada emoción, no existen emociones negativas.

- Ejemplos de emociones: alegría, tristeza, pena, sorpresa, asco, enfado, miedo, ansiedad, asombro, timidez, vergüenza, ira, tensión, alivio, soledad, melancolía, odio, amor, envidia, decepción, euforia, aburrimiento, ternura, incertidumbre, furia, admiración, frustración.

**Reflexión final. 5 min.**

**Sesión 3. Inteligencia Emocional.**

Durante esta sesión se trabajarán conceptos relacionados con la inteligencia emocional y la regulación de las emociones.

- **Objetivos de la sesión:**

- Identificar las propias emociones.
- Reflexionar sobre los comportamientos y sentimientos ante diferentes situaciones.

- **Actividades:**

**¡Atrévete a emocionarte! 20 min.**

Con las tarjetas que se utilizaron en la sesión anterior se reparten de forma individual a los alumnos.

Se reparten las diferentes tarjetas con emociones al alumnado que tendrán que representar mediante gestos y mímica al resto de la clase, los compañeros tendrán que adivinar de qué emoción se trata. Conforme se aumente de nivel educativo, se podrán introducir más emociones.

**Las emociones y el arte de pintar. 25 min.**

Se reparte una cartulina grande a cada chico/a y tienen que escribir el nombre de la emoción que quieran. Luego, se cuelgan las cartulinas por las paredes de la clase y tienen que ir dibujando en cada una de ellas una situación en la que hayan experimentado la correspondiente emoción (Ej: Alegría y se dibuja él en la playa con su familia y/o amigos). Cuando todos los y las adolescentes hayan dibujado en todas las cartulinas se irá pasando por cada una de ellas y se comentarán y reflexionará acerca de los dibujos que han realizado.

**Reflexión final. 5 min.**

**Sesión 4. Inteligencia Emocional.**

Durante esta sesión se trabajarán conceptos relacionados con la inteligencia emocional y la regulación de las emociones.

- **Objetivos de la sesión:**

- Identificar las propias emociones.
- Fomentar la capacidad para reconocer las expresiones emocionales de los demás.
- Aprender a regular nuestras emociones.

- **Actividades:**

En primer lugar, al comenzar la sesión se realizará un breve repaso de las emociones trabajadas durante las últimas sesiones para que los alumnos refresquen las emociones trabajadas durante los últimos días y la sesión sea más dinámica. **5 min.**

### **¡Las emociones unen! 10 min.**

Vídeo sobre las emociones y cómo regularlas. Se proyectará un vídeo en el que los alumnos observarán diferentes estrategias para aprender a regular sus emociones.

### **Mural de las emociones. 30 min.**

El grupo de forma conjunta deberá realizar un mural con las emociones que piensen que caracterizan al grupo. Luego este mural será expuesto en los diferentes pasillos del centro.

### **Reflexión final. 5 min.**

## **Sesión 5. Asertividad.**

Durante esta sesión se trabajará el concepto de asertividad y las estrategias para adquirir y producir conductas asertivas.

- **Objetivo:**
  - Conocer el concepto de asertividad y cómo enfrentarse a situaciones de forma asertiva
- **Actividades:**

### **¿Cómo actuamos en situaciones de nuestro día a día? 10 min.**

Explicación teórica sobre las diferentes maneras de enfrentarse a las situaciones (pasiva, agresiva, asertiva) por parte del profesional. Importante dar la opción al alumnado de explicar y expresar lo que quieran en cada momento.

### **¿Qué es la asertividad? 10 min.**

Para aproximarnos a la definición se realizará una lluvia de ideas y ejemplificación de situaciones donde la persona muestra conductas asertivas y no asertivas.

### **Role-play. 20 min.**

Mediante la representación de situaciones el alumnado tendrá que poner en marcha conductas asertivas. Las situaciones las planificará el profesional que imparta el taller, en función de las características del grupo.

Cómo pasar de unas respuestas agresivas/pasivas a asertivas. Reflexión.

### **Cierre de la sesión. 10 min.**

Cada alumno tendrá que dibujar una flor en un papel, la flor podrá ser como quieran. Luego reflexionamos que todas las flores que hemos dibujado son distintas, como las personas por eso hay que comunicarse con respeto y asertividad.

## **Sesión 6. Empatía.**

En la sexta sesión se trabajará el concepto de empatía y su importancia en el desarrollo de los adolescentes.

- **Objetivo:**

- Conocer el concepto de empatía y promover conductas empáticas y el respeto hacia los demás.

- **Actividades:**

### **¿Qué es la empatía? 20 min.**

- Puesta en común de posibles definiciones que conocemos de empatía.
- Sopa de letras. Tendrán que encontrar en la sopa de letras (Ver Apéndice C) palabras relacionadas con la empatía y su definición. Tras esto, en común se realizará una definición lo más completa posible sobre el concepto de empatía.

### **Importancia de la escucha activa. 15 min.**

La escucha activa se trata de un pilar fundamental para promover conductas empáticas. Se divide al grupo en parejas o grupos de 3 y se establecen turnos de palabras de 5 minutos por persona. Un integrante del grupo hablará durante 5 minutos acerca de acontecimientos recientes y/o pasados, gustos, pasatiempos etc., los demás integrantes del grupo deberán escuchar con atención y focalizando en el lenguaje no verbal del compañero/a que está hablando.

### **Visionado de cortos en los que se muestran conductas empáticas. 10 min.**

Se muestran fragmentos de películas o videos (a escoger por el profesional que imparta el taller y en función de los gustos y características del grupo para que resulten motivador) en los que se reflejen conductas empáticas y que puedan servir de ejemplo para los alumnos/as.

### **Reflexión final. 5 min.**

## **Sesión 7. Proceso de Toma de Decisiones.**

Durante la séptima sesión se trabaja la toma de decisiones, su importancia y se puso en práctica el proceso de toma de decisiones.

- **Objetivo:**
  - Conocer y aprender a llevar a cabo el proceso de toma de decisiones.
- **Actividades:**

### **¿En qué consiste tomar decisiones? 15 min.**

Explicación del concepto. Pedir al alumnado que ponga ejemplos de situaciones en las que han tenido que tomar decisiones y cómo ha influido en su vida.

Durante esta parte de la sesión se trabajará también la diferenciación entre toma de decisiones de carácter emocional y racional. Primero se pregunta al alumnado por las diferencias que existen entre ambas tomas de decisiones, y a raíz de las reflexiones de los alumnos/as se van exponiendo las diferencias existentes.

### **Proceso de toma de decisiones. 30 min.**

Explicación de los pasos a seguir en dicho proceso:

- Identificar el problema/conflicto.
- Recopilar información sobre el problema/conflicto.
- Generar las diferentes alternativas de solución.
- Hacer listado de ventajas y desventajas de cada una de las alternativas de solución.
- Elegir una de las alternativas en función de sus ventajas y desventajas.
- Valorar los resultados obtenidos tras dicha elección.

*Practicar el proceso.* Pedir a los chicos y chicas que escriban en un papel de forma anónima situaciones que les generen incertidumbre/conflicto a la hora de tomar una decisión para más tarde resolverlas de forma conjunta siguiendo el proceso de toma de decisiones.

*Practicar el proceso con dilemas* (Ver Apéndice D). Se dividirá al grupo en parejas o grupos de tres y se repartirá a cada grupo un dilema que tendrán que resolver valorando las diferentes alternativas de solución.

### **Reflexión final. 5 min.**

## **Sesión 8: Resolución de Conflictos.**

Durante esta sesión se trabajará la resolución de conflictos y las estrategias que se pueden emplear en dicha resolución.

- **Objetivos:**
  - Conocer qué es un conflicto.
  - Aprender a resolver los conflictos evitando conductas agresivas.
- **Actividades:**

### **¿Qué es un conflicto? 10 min.**

A través de una lluvia de ideas se buscará el término de conflicto y los alumnos/as establecerán distintas causas que pueden ocasionar los conflictos con los amigos, familiares, etc.

Los conflictos son algo habitual en las relaciones interpersonales, cada persona tiene su idea y visión del mundo y unos valores que pueden distar de los de las personas que nos rodean. Esto puede causar diferencias que van más allá de las simples discrepancias y acaban ocasionando un problema. Aunque el conflicto se ve como algo negativo, en ocasiones, puede ser una oportunidad para mejorar cosas que no van bien o no funcionan. Los conflictos ocasionan sentimientos negativos.

### **Resolvemos conflictos. 15 min.**

Se harán subgrupos y se les entregarán por escritos distintos conflictos (se pueden utilizar conflictos ocurridos en el grupo o los que el profesional crea adecuado trabajar con el alumnado. para resolverlos y posteriormente poner la solución en común). Todos los grupos resolverán todos los conflictos.

### **¿Cómo actuaría sí...? 20 min.**

Se pegan por la clase cartulinas con distintas situaciones de conflictos escritas y los chicos tendrán que escribir en cada una cómo actuarían. Por ejemplo: cartulina con la siguiente frase, “me han robado el desayuno de la mochila”. Cada alumno deberá escribir debajo de este enunciado cómo actuaría en ese caso en concreto de forma anónima. Luego se ponen en común las diferentes respuestas que se han dado.

### **Reflexión final. 5 min.**

## **Sesión 9: Autoestima.**

Durante la novena sesión se trabajará el concepto de autoestima, promoviendo estrategias que fomenten una buena autoestima.

- **Objetivos:**

- Conocer la importancia de tener una buena autoestima.
- Aprender a conocernos a nosotros mismos para poder valorarnos de forma adecuada.
- Aprender a focalizar también en los aspectos positivos que tenemos como personas.

- **Actividades:**

### **¿Qué es la autoestima? 5 min.**

Definición de autoestima y diferencias con autoconocimiento mediante una breve explicación teórica por parte del profesional.

### **Importancia de conocernos a nosotros mismos. 15 min.**

Se le entregará una ficha con frases al alumnado (Ver Apéndice E) que tendrán que completar sobre ellos mismos, haciendo referencia a aspectos positivos que otras personas destacan sobre ellos.

Tras esto, cada alumno tendrá que dibujar un árbol, poniendo en las raíces las personas/aficiones que les ofrezcan estabilidad en su vida. En el tronco tendrán que escribir aspectos positivos sobre ellos/as que ellos mismos perciban. En las ramas tendrán que escribir aquellos aspectos que quieran mejorar, y por último, en las hojas tendrán que escribir aquellas aspiraciones que tengan (estudios, aficiones, futuro, etc.). Para finalizar esta actividad, se pondrá en común con el grupo los diferentes árboles que han dibujado y lo que han escrito en ellos.

### **La importancia de focalizar en lo positivo para tener una mejor autoestima. 15 min.**

Cada alumno tendrá que escribir en un papel su nombre y 3 cosas negativas sobre ellos mismos. Tras esto, el folio irá pasando por los diferentes compañeros/as y estos escribirán 4 cosas que quieran destacar de esa persona. Para finalizar, cada chico/a comentará lo que le han escrito sus compañeros, focalizando así en los aspectos positivos que los demás ven en él/ella.

### **Marcapáginas de Autoestima. 10min.**

Se repartirá a cada alumno una plantilla de marcapáginas que deberán de decorar y/o rellenar durante la sesión. En el Apéndice F se pueden visualizar algunos modelos de marcapáginas, además, el profesor o algún alumno puede proponer otros modelos de marcapáginas. Con esta actividad se espera que los alumnos y alumnas reflexión sobre aquello que les hace tener una buena autoestima así como los comentarios y sentimientos que tienen en su día a día relacionados con la autoestima.

### **Reflexión final. 5 min.**

### **Sesión 10. Evaluación.**

A lo largo de la última sesión se realizará un repaso de todas las habilidades trabajadas durante las sesiones anteriores y se realizará de nuevo el grupo focal a modo de evaluación. Además se recogerá al alumnado el diario y portfolio que han realizado a lo largo de las sesiones que forman parte de esta propuesta de intervención.

## **4.6. RECURSOS.**

En cuanto a los recursos necesarios para la intervención serán aquellos que se tengan que utilizar en las diferentes sesiones. Además de los materiales tradicionales (papel, lápices, etc.) también serán necesarios materiales más actuales y de mobiliario. A continuación se detallan dichos materiales:

- Pizarras digitales en las que poder proyectar PowerPoint y los recursos audiovisuales que se utilizan en las diferentes sesiones.
- Material audiovisual para la sesión de empatía. Es necesario utilizar fragmentos de películas/series que resulten motivadoras para el alumnado y puedan observar conductas empáticas en series y películas que se encuentran de actualidad.
- Aula abierta para aquellas sesiones en las que el alumnado tiene que moverse para pintar. Por ejemplo, para las sesiones de resolución de conflictos y de inteligencia emocional.
- Papel y/o cartulina para realizar el mural de las emociones que luego será expuesto en el centro.
- Carpeta para que el alumnado realice el portfolio y diario de las sesiones.

## 4.7. EVALUACIÓN.

El presente programa cuenta con dos evaluaciones. En primer lugar, una **evaluación formativa** que se llevará a cabo mediante la realización de un diario y un portfolio por parte del alumnado. Tras cada taller el alumno deberá rellenar un diario sobre los contenidos tratados durante la sesión. El diario además de la información que se pide se puede complementar con dibujos, reflexiones y/o pensamientos que el alumno presente durante la sesión. La estructura del diario será la siguiente:

- Nombre de la habilidad trabajada durante el taller y fecha.
- ¿Qué sabía sobre la habilidad trabajada antes de comenzar la sesión?
- ¿Qué he aprendido?
- ¿Qué es lo que más te ha gustado?
- ¿Qué cambiarías y/o añadirías?
- ¿He aprovechado la sesión?

Además, al finalizar cada sesión se realizará un breve resumen de lo trabajado para que el alumnado acabe la sesión con una visión global de la habilidad que se ha trabajado y sea más fácil su interiorización.

El alumnado también tendrá que realizar un portfolio en el que recogerá todo el material que ha ido realizando durante las diferentes sesiones que componen dicho programa. Este portfolio lo deberá entregar junto con el diario de las sesiones durante la última sesión (sesión de evaluación).

Por otro lado, dicha propuesta de intervención cuenta también con una **evaluación sumativa**, esta se realizará durante la primera y última sesión del programa y será mediante un grupo focal de preguntas que harán debatir al alumnado sobre diferentes situaciones a las que hacer frente. A continuación se puede ver el esquema que seguir durante dicho grupo focal, este esquema es orientativo pudiendo ser modificado si el profesional lo ve necesario en función de las necesidades del grupo:

Bueno para comenzar con el taller primero vamos a hablar un poco sobre lo que vamos a ir viendo durante las sesiones ¿vale?.

A. ¿Cuántas veces hemos escuchado hablar de las emociones? ¿Hablamos de nuestras emociones a diario, con nuestros familiares/amigos, etc.? ¿Sabemos lo que son las emociones?...¿Sois capaces de reconocer cada una de las emociones que sentís

por ejemplo a lo largo de la semana? ¿Sabemos regular nuestras emociones en situaciones que son emocionalmente fuertes?

B. ¿Cómo reaccionamos cuando estamos con nuestros amigos/as y queremos hablar sobre algo y no nos dejan? ¿Decimos algo o no? ¿Y cómo actuamos si alguien tiene una opinión diferente a la nuestras y queremos manifestar nuestro desacuerdo? ¿Cómo actúas, cómo se lo dices?

C. Con respecto a la situación anterior, cuando tenéis una discusión con vuestra familia, amigos o pareja ¿Cómo actuáis frente a ella?¿Y cómo os sentís?¿Pensáis cómo se siente la otra persona?

D. Durante un conflicto ¿Sabemos reconocer cómo se puede sentir la otra persona? (Decepcionada, triste, enfadada, angustiada, etc.). ¿Hacemos algo en ese caso? En caso afirmativo, ¿el qué?. En caso negativo, ¿qué podríamos hacer?

E. ¿Habéis reflexionado/pensado alguna vez sobre decisiones de vuestro futuro? ¿Cuáles? ¿Cuándo? ¿Y con tus amigos/as te cuesta tomar decisiones (qué plan hacer, dónde ir)? ¿Y de forma individual te cuesta tomar decisiones (qué comprar, qué estudiar, qué helado pedirte...)?

F. ¿Qué podéis decir sobre la autoestima?¿Sabemos lo que es?¿Cuándo algo me sale mal pienso que no valgo para nada? ¿Nos sentimos valorados, queridos y aceptados por nosotros mismos/otras personas? ¿Qué ideas tenemos sobre nosotros? ¿Y qué valoración hacemos sobre nosotros?

Tras realizar ambos grupos focales se pondrán en común las respuestas que se han dado en los dos momentos a las diferentes situaciones que se les plantean a los y las adolescentes. De esta forma se podrá observar si las ideas, pensamientos o conductas que presentaban antes de la implementación del programa han sido modificadas, o si por el contrario, se han mantenido.

## **5. RESULTADOS ESPERADOS.**

El resultado que se espera obtener tras la implementación del programa en líneas generales es aportar al alumnado una serie de estrategias que le faciliten la adquisición de habilidades socioemocionales como las descritas a lo largo de todo el trabajo. Es decir, se espera que el programa que se ha elaborado sea de utilidad en la actividad educativa para promover y fomentar buenas habilidades socioemocionales en el alumnado de educación secundaria.

Por otro lado, en referencia al primer objetivo específico, promover conductas y estrategias que favorezcan la adquisición de las habilidades socioemocionales, se espera que tras la implementación del programa los alumnos y alumnas cuenten con una serie de habilidades socioemocionales adecuadas para poderse desenvolver de forma adaptativa en situaciones de interacción como seres sociales.

En cuanto al segundo objetivo específico, prevenir futuros desajustes emocionales en el alumnado con altas capacidades. Tras el desarrollo de las diferentes sesiones los alumnos y alumnas deben conocer la importancia de poseer un buen repertorio de habilidades socioemocionales, sus beneficios y las causas que puede generar un déficit de las mismas.

Centrándonos en el tercer objetivo específico, fomentar un adecuado reconocimiento y expresión de emociones, se espera que tras la implementación del programa el alumnado sea capaz de reconocer las emociones que siente en su día a día así como reconocer las emociones que sienten y manifiestan las personas de su contexto. Además, tras llevar a cabo este programa se espera ofrecer a los alumnos y alumnas una serie de estrategias para que sean capaces de expresar sus emociones de una forma adecuada y ajustada a las diferentes situaciones y momentos a los que tendrá que hacer frente a lo largo de su vida, sin que esto les suponga una fuente de malestar y/o estrés. Asimismo, otros de los resultados que se espera obtener tras la implementación es que sean capaces de regular sus propias emociones en aquellas situaciones que supongan un alto nivel emocional así como tolerar la frustración que esta pueda generar.

Por último, haciendo alusión al cuarto objetivo específico, fortalecer la autoestima de los y las adolescentes a los que va dirigida dicha propuesta de intervención, se espera que el alumnado consiga comprender lo que engloba la autoestima, así como conocer y adquirir técnicas para poder trabajar y mejorar la autoestima, ya que esto influirá en el ajuste emocional del alumnado.

Hay que tener en cuenta que estos resultados pueden ser difíciles de conseguir ya que el profesional que implemente el programa deberá hacer frente a diversas dificultades que puedan surgir. Entre estas, la principal dificultad que se puede presentar durante la implementación del programa es la escasa participación del alumnado. Son muchos los chicos y chicas que no participan en las actividades que se realizan durante las clases de tutoría ya que no conocen la importancia de estas. Por este motivo es importante fomentar desde el primer día la importancia de adquirir y poseer buenas habilidades socioemocionales de cara a un futuro como personas adultas. Es normal que esto ocurra durante las primeras sesiones por lo que es primordial que

se incite a la participación y se fomente un clima de confianza y seguridad en el que los y las adolescentes se encuentren cómodos para participar de una forma libre durante los talleres propuestos.

## **6. CONCLUSIONES Y LIMITACIONES.**

Las habilidades socioemocionales son el eje primordial de las relaciones sociales, por este hecho como seres sociales debemos contar con una serie de habilidades que nos permitan poder interactuar de forma adecuada con las personas que nos rodean en el día a día.

Partiendo de esta premisa, en la educación las habilidades socioemocionales deberían ser parte fundamental en los procesos de aprendizaje del alumnado. Como profesionales de la educación debemos enseñar y promover en el alumnado una serie de conductas que le sirvan de ejemplo y que puedan interiorizar para un futuro.

Destacar que la intervención que se propone resulta novedosa ya que desde los centros educativos no suelen existir programas de estas características para trabajar las necesidades del alumnado con altas capacidades. Además, existe poca investigación en relación al desarrollo socioemocional de los niños y adolescentes con altas capacidades, centrándose la mayoría de las investigaciones en el componente cognitivo. Por ello, aunque es importante que desde la escuela se potencien sus habilidades cognitivas también es importante prevenir y/o trabajar las habilidades emocionales del alumnado, que en muchos casos dificultan su vida cotidiana y desarrollo como seres sociales. En la escuela se deben trabajar habilidades que condicionan gran parte de la vida adulta de los alumnos y alumnas, estos en un futuro serán adultos que tendrán que enfrentarse a numerosas situaciones sociales y que en muchos casos pueden suponer una dificultad.

Además, la propuesta de intervención que se plantea en el presente trabajo abarca muchas habilidades socioemocionales, lo que ofrece al alumnado una visión global de la diversidad de habilidades que existen y que en muchos casos es necesario trabajar.

Como limitación al trabajo y relacionado con esto último comentado, es posible que algunas sesiones den la sensación de trabajar la habilidad de forma muy general y en poca profundidad. Por ese hecho, lo ideal sería trabajar con todo el alumnado del centro dicho programa curso tras curso, para que poco a poco vayan interiorizando las habilidades. Otra limitación con la que cuenta el programa es la duración de las sesiones, al ser conceptos tan amplios el tener que trabajarlos en sesiones de 50 minutos de duración dificulta en muchos

casos su asimilación ya que hay que condensar los contenidos a trabajar durante dichas sesiones en poco tiempo. En futuras implementaciones sería mucho más favorable y conveniente ampliar la duración de las sesiones u ofrecerlas en un horario fuera del escolar.

Como última limitación, este programa no se ha podido implementar en el centro donde realicé las prácticas y en el que me basé para su elaboración por falta de tiempo. Por tanto, no se cuenta con datos sobre su eficacia ni feedback sobre el desarrollo de las sesiones así como las dificultades de la implementación.

Resaltar para futuras implementaciones la realización de sesiones con las familias. La familia es el contexto en el que el alumnado invierte más tiempo durante su adolescencia y del que incorpora un repertorio de conductas. Por lo tanto, la familia debe ser conocedora de la importancia de fomentar una buena adquisición de habilidades sociales desde el contexto familiar y trabajar de forma paralela al contexto escolar. La relación familia-escuela debe ser entendida como interdependiente, es decir, para facilitar y favorecer el desarrollo de los niños y adolescentes es imprescindible que escuela y familia trabajen en el mismo objetivo, sirviéndose una a la otra como contexto de apoyo.

Además, sería interesante investigar cómo el contexto familiar influye en la adquisición y mantenimiento de determinadas conductas que condicionan la interacción social de los adolescentes, el papel que juegan los estilos parentales y en específico sobre aquellos alumnados que presentan altas capacidades.

Para finalizar este trabajo, me gustaría destacar la importancia del trabajo del orientador educativo en el centro escolar, ya que es el encargado de fomentar y asesorar a toda la comunidad educativa en actividades y programas como el que se ha expuesto a lo largo de este trabajo.

## 7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- 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*. Doi: <https://doi.org/10.23923/rpye2021.01.202>
- Bar-On, R. (2007). The impact of emotional intelligence on giftedness. *Gifted Education International*, 23(2), 122-137. <https://doi.org/10.1177%2F026142940702300203>
- Caballo, V. (2002). *Manual de evaluación y entrenamiento de las Habilidades Sociales*. Madrid, España: Siglo XXI de España Editores.

- Caballo, V., Salazar, I., Irurtia, M., Olivares, P. y Olivares, J. (2014). The relationship between social skills and social anxiety and personality styles/disorders. *Psicología Conductual*, 22(3), 401-422.
- Camacho Gómez, C. y Camacho Calvo, M. (2005). Habilidades sociales en adolescencia: un programa de intervención. *Revista Profesional Española de Terapia Cognitivo-Conductual*, 3,1-27.
- Campo, M. (2016). *Regulación emocional y habilidades sociales en niños con altas capacidades intelectuales* (Tesis Doctoral, Universidad Complutense de Madrid).
- Casino-García, A. M., García-Pérez, J., y Llinares-Insa, L. I. (2019). Subjective emotional well-being, emotional intelligence, and mood of gifted vs. unidentified students: A relationship model. *International journal of environmental research and public health*, 16(18), 3266. <https://doi.org/10.3390/ijerph16183266>
- Consejo Superior de Expertos en Altas Capacidades, (2014). Guía científica de las altas capacidades. <http://altascapacidadescse.org/shop/index.php>
- Contini, E.N. (2008). Las habilidades sociales en la adolescencia temprana: perspectivas desde la psicología positiva. *Revista Psicodebate: Psicología, Cultura y Sociedad*, (9), 45-69. <https://doi.org/10.18682/pd.v9i0.407>
- Garaigordobil, M. (2012). Intervención con adolescentes: una propuesta para fomentar el desarrollo socioemocional e inhibir la conducta violenta. *Revista de Sociología de la Educación-RASE*, 5(2), 205-218.
- Goleman, D. (2005). *Inteligencia Emocional*. Editorial Kairós.
- González, C., Ampudia, A., Guevara, Y. (2012). Programa de intervención para el desarrollo de habilidades sociales en niños institucionalizados. *Acta Colombiana de Psicología*, 15(2), 43-52.
- Hernández, C. E. N., del Salto, V. S. H., Camino, D. S. J., Flores, D. G. R., y Espinoza, M. W. N. (2018). Las habilidades sociales en el rendimiento académico en adolescentes. *Revista de la SEECI*, (47), 37-49. <https://doi.org/10.15198/seeci.2018.0.37-49>
- Inglés, C.J. (2003). *Enseñanza de habilidades interpersonales para adolescentes*. Editorial Pirámide.

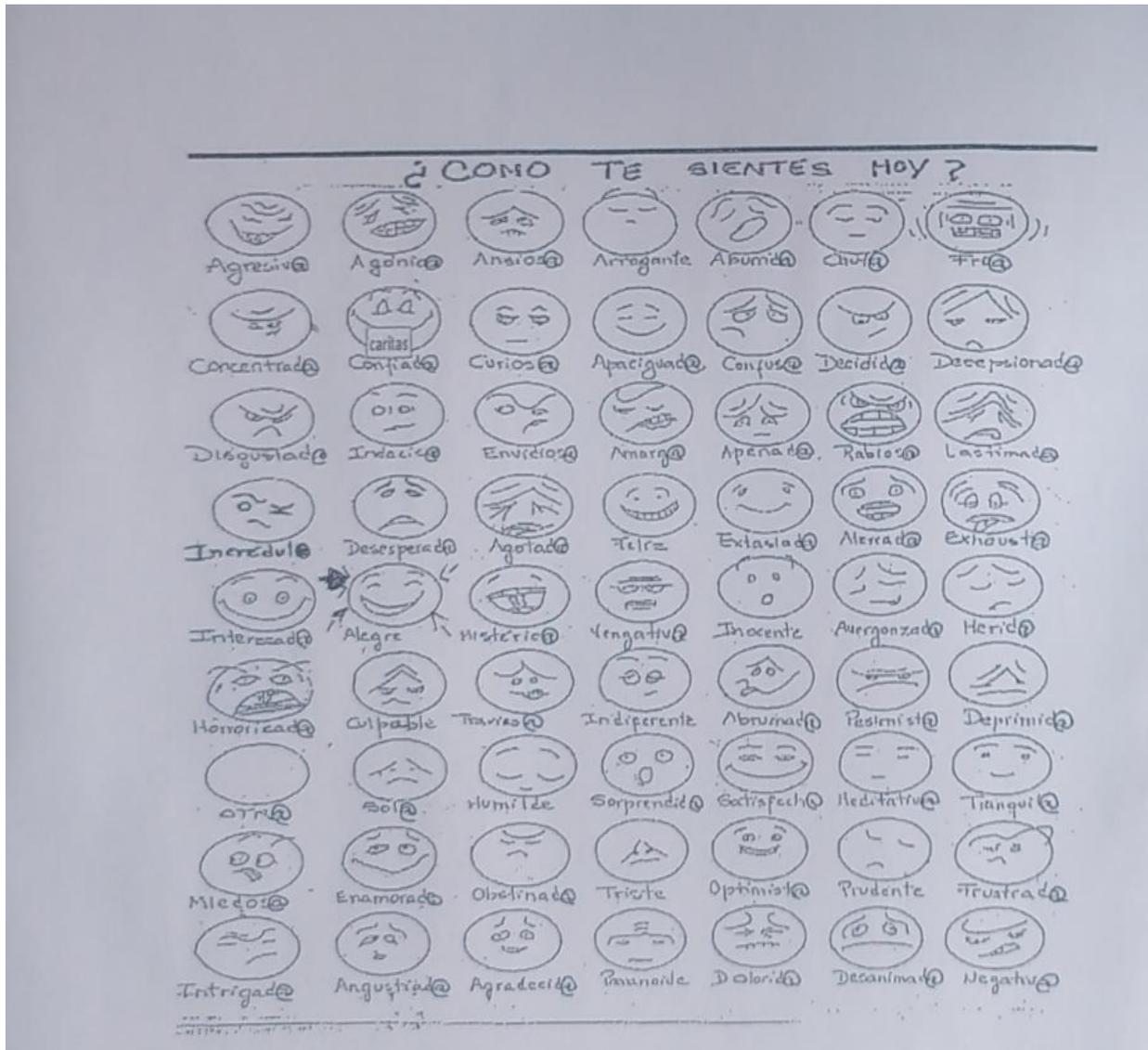
- Kelly, J. (2002). *Entrenamiento en las Habilidades Sociales*. Editorial Desclée de Brouwer.
- Kostogianni, N., y Andronikof, A. (2009). Self-esteem, self-centeredness and social-emotional adjustment of gifted children and adolescents. *L'encephale*, 35(5), 417-422. [10.1016/j.encep.2008.10.006](https://doi.org/10.1016/j.encep.2008.10.006)
- Lamont, R. T. (2012). The fears and anxieties of gifted learners: Tips for parents and educators. *Gifted Child Today*, 35(4), 271-276. [10.1177/1076217512455479](https://doi.org/10.1177/1076217512455479)
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.
- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa.
- Luca de Tena, C., Rodríguez, R. I., y Sureda, I. (2004). *Programa de habilidades sociales en la enseñanza secundaria obligatoria*. Editorial Aljibe.
- Monjas, M. I. (2002). *Programa de Enseñanza de Habilidades de Interacción Social (PEHIS) para niños y niñas en edad escolar* (6a ed.). CEPE.
- Postigo, S., Schoeps, K., Montoya, I., y Escarti, A. (2019). Programa de educación emocional para adolescentes (PREDEMA): valoración desde la perspectiva de los participantes y sus efectos en las competencias socio-afectivas. *Journal for the Study of Education and Development, Infancia y Aprendizaje*, 42(2), 319-334.
- Renzulli, J. S. (1977). The enrichment triad model: A plan for developing defensible programs for the gifted and talented. *Gifted Child Quarterly*, 21(2), 227-233.
- Robert, G., Kermarrec, S., Guignard, J. H., y Tordjman, S. (2010). Alert symptoms and related disorders in gifted children. *Archives de pediatrie: organe officiel de la Societe francaise de pediatrie*, 17(9), 1363-1367. <https://doi.org/10.1016/j.arcped.2010.05.019>
- Roca, E. (2005). *Cómo mejorar tus habilidades sociales: programa de asertividad, autoestima e inteligencia emocional*. Editorial ACDE.
- Rubiales, J., Russo, D., Paneiva, J. P., y González, R. (2018). Revisión sistemática sobre los programas de Entrenamiento Socioemocional para niños y adolescentes de 6 a 18 años publicados entre 2011 y 2015. *Revista Costarricense de psicología*, 37(2), 163-186. <http://dx.doi.org/10.22544/rcps.v37i02.05>
- Ruiz-Aranda, D., Cabello, R., Salguero, J.M., Palomera, R., Extremera, N., y Fernández-Berrocal, P. (2013). *Guía para mejorar la inteligencia emocional de los adolescentes. Programa INTEMO*. Editorial Pirámide.

- Rytkönen, H., Parpala, A., Lindblom-Ylänne, S., Virtanen, V., y Postareff, L. (2012). Factors affecting bioscience students' academic achievement. *Instructional Science*, 40. [10.1007/s11251-011-9176-3](https://doi.org/10.1007/s11251-011-9176-3)
- Santana, L. E., Garcés, Y., y Feliciano, L. (2018). Incidencia del entorno en el desarrollo de habilidades sociales en adolescentes en riesgo de exclusión. *Revista Electrónica de Investigación y Docencia (REID)*, (20), 7-22. <https://doi.org/10.17561/reid.n20.1>
- Secanilla, E. (2019). *Supermentes: Reconocer las altas capacidades en la infancia*. Editorial Gedisa.
- Torres, M. (2014). *Las habilidades sociales. Un programa de intervención en Educación Secundaria* (Tesis doctoral. Universidad de Granada, Granada).
- Tourón, J. (2020). Las altas capacidades en el sistema educativo español: reflexiones sobre el concepto y la identificación: Concept and Identification Issues. *Revista de Investigación Educativa*, 38(1), 15-32. <https://doi.org/10.6018/rie.396781>
- UNESCO (2020). El aprendizaje socioemocional como factor fundamental para la educación.

# Apéndices.

## Apéndice A. Ficha para Dinámica de Emociones.

¿CÓMO TE SIENTES HOY...?



**Apéndice B. Tarjetas para Trabajar las Emociones.**

ALEGRÍA

TRISTEZA

SORPRESA

IRA

TIMIDEZ

VERGÜENZA

DECEPCIÓN

SOLEDAD

ALIVIO

AMOR

ADMIRACIÓN

FRUSTRACIÓN

MELANCOLÍA

ANSIEDAD

ASCO

ENGAÑO

ASOMBRO

ENVIDIA

PENA

EUFORIA

## Apéndice C. Sopa de Letras de Empatía



### Palabras:

Apoyo

Sentimiento

Comunicación

Confianza

Simpatía

Compasión

Altruismo

Comprensión

Afecto

Entender

## **Apéndice D. Dilemas para Trabajar la Toma de Decisiones**

### *Dilema 1*

Raquel está terminando bachillerato y lleva dos años con su pareja, Pedro. Él terminó la ESO hace un año y ahora está haciendo un curso de Formación Profesional en otro centro. Raquel y Pedro ya han mantenido relaciones sexuales. Ella está comenzando a sentirse mal en la relación pero no sabe por qué le ocurre esto, así que le comenta a Pedro que quiere dejar la relación, al menos por un tiempo. La reacción de éste es utilizar el chantaje emocional diciéndole que si lo deja le contará a todo el mundo que han mantenido relaciones sexuales. Raquel no sabe qué hacer, tiene miedo de que se entere su familia.

### *Dilema 2*

Durante los recreos hemos visto a Héctor robar dinero a los compañeros de clase. Los demás compañeros ya han manifestado que les falta dinero que tenían en sus mochilas pero Héctor no admite que ha sido él el que lo ha robado.

### *Dilema 3*

Es viernes por la noche está lloviendo y hace mucho frío. Vuelves del trabajo en tu coche y al pasar por una parada de bus te encuentras:

- Una mujer muy mayor que está muy enferma.
- Un antiguo amigo que hace unos años te salvó la vida y con el que estás muy agradecido.
- El amor de tu vida.

El autobús que están esperando no pasará ya que está fuera de servicio. ¿A quién te llevas si solo puedes llevarte a 1?

## **Apéndice E. Frases para Rellenar para Taller de Autoestima**

### **¡ALGO SOBRE MÍ...!**

*Completa las siguientes frases:*

Mis amigos me aprecian porque...

Mis compañeros de clase dicen que soy bueno/a en...

Me siento muy feliz cuando yo...

Algo de lo que me siento muy orgulloso/a es...

Algo que mis familiares resaltan de mi es...

Algo que me hace único/a es...

Me gusta quién soy porque...

Se me da especialmente bien...

Algo que disfruto mucho es...

Lo que me gustaría conseguir en el futuro es...

Creo que puedo conseguir lo que quiero porque...

## Apéndice F. Modelos de Marcapáginas Sesión de Autoestima

