



Universidad de Valladolid

Facultad de Educación y Trabajo Social
Departamento de Pedagogía

TRABAJO FIN DE GRADO
GRADO EN EDUCACIÓN PRIMARIA

Autoconcepto, autoestima y discapacidad intelectual en la escolarización combinada: estudio de caso

Presentado por Laura Sánchez Rodríguez para optar al Grado de
Educación Primaria por la Universidad de Valladolid

Tutelado por Dra. Mónica Gutiérrez Ortega

RESUMEN

El presente Trabajo Fin de Grado aborda dos constructos clave en el desarrollo de la personalidad, el autoconcepto y la autoestima ya que influyen significativamente en el bienestar de la persona y en su relación con el entorno. Se ha llevado a cabo un estudio de caso con un alumno que presenta discapacidad intelectual y se encuentra escolarizado en la modalidad de educación combinada. El trabajo se inicia con una revisión teórica de los conceptos, en el que además del autoconcepto y la autoestima tiene en cuenta el tipo de modalidad educativa que cursa el alumno, debido a que acude con variación de días a un Centro Ordinario y a un Centro de Educación Especial. Siendo en este segundo, en el que se ha podido llevar a cabo el estudio descrito. Se propone un programa de intervención, cuyas actividades se centran y adaptan a las necesidades e individualidades de la persona. El objetivo principal es que el alumno adquiriera un mayor grado de autoconcepto y autoestima, que le permita conocerse y confiar en sus capacidades. Los resultados obtenidos de esta práctica han sido completamente favorables, demostrando subjetiva y objetivamente una gran mejora en las capacidades y habilidades del alumno e influyendo de manera positiva en su rendimiento académico. Las conclusiones principales extraídas de este Trabajo Fin de Grado indican que existe una gran falta de estudios y, por tanto, de información que relacione estos constructos con la discapacidad intelectual, por lo que se destaca como segunda conclusión, la importancia de trabajarlos desde la infancia en los diferentes contextos y en las aulas de los distintos Centros Educativos.

PALABRAS CLAVE

Autoconcepto/ Autoestima/ Discapacidad intelectual/ Escolarización combinada/
Programa de intervención/ Propuesta de intervención Educativa

ABSTRACT

This Final Degree Project deals with two key constructs in the development of personality, self-concept and self-esteem, since they have a significant influence on the well-being of the person and his or her relationship with the environment. A case study has been carried out with a student with an intellectual disability who is enrolled in a combined education program. The work begins with a theoretical review of the concepts, in which, in addition to self-concept and self-esteem, it takes into account the type of educational modality that the student attends, due to the fact that he attends a regular center and a special education center with a variation in the number of days he attends. It is in the latter that the study described above has been carried out. An intervention program is proposed, whose activities are focused and adapted to the needs and individualities of the person. The main objective is that the student acquires a higher degree of self-concept and self-esteem, which allows him to know himself and trust in his abilities. The results obtained from this practice have been completely favorable, demonstrating subjectively and objectively a great improvement in the student's abilities and skills and positively influencing his academic performance. The main conclusions drawn from this Final Degree Project indicate that there is a great lack of studies and, therefore, of information that relates these constructs with intellectual disability, so it is highlighted as a second conclusion, the importance of working on them from childhood in different contexts and in the classrooms of the different educational centers.

KEYWORDS

Self-concept/ Self-esteem/ Intellectual disability/ Combined schooling/ Intervention program/ Educational intervention proposed

ÍNDICE

1.	INTRODUCCIÓN.....	4
2.	JUSTIFICACIÓN DEL TEMA ELEGIDO	5
3.	OBJETIVOS	8
4.	MARCO TEÓRICO.....	9
1.	EL AUTOCONCEPTO Y LA AUTOESTIMA EN LA DISCAPACIDAD INTELECTUAL	9
1.1.	<i>Introducción</i>	9
1.2.	<i>Autoconcepto</i>	9
1.3.	<i>Autoestima</i>	11
1.4.	<i>Diferenciación conceptual</i>	13
1.5.	<i>Autoconcepto y autoestima en las personas con discapacidad intelectual</i>	14
2.	ESCOLARIZACIÓN COMBINADA.....	15
2.1.	<i>Introducción</i>	15
2.2.	<i>¿Qué es la enseñanza combinada?</i>	16
5.	PROPUESTA DE INTERVENCIÓN	20
5.1.	INTRODUCCIÓN	20
5.1.	DESCRIPCIÓN DEL CASO	21
5.2.	OBJETIVOS GENERALES DE LA PROPUESTA	22
5.2.1.	<i>Objetivos específicos</i>	22
5.3.	COMPETENCIAS	23
5.4.	CONTENIDOS.....	24
5.5.	METODOLOGÍA O DISEÑO	25
5.6.	PROPUESTA DE INTERVENCIÓN.....	26
5.6.1.	<i>Temporalización</i>	26
5.6.2.	<i>Actividades</i>	27
5.7.	EVALUACIÓN.....	34
5.8.	EXPOSICIÓN DE RESULTADOS	35
6.	DISCUSIÓN.....	38
7.	CONCLUSIONES.....	39
8.	BIBLIOGRAFÍA Y REFERENCIAS	41
9.	ANEXOS.....	46

1. INTRODUCCIÓN

La autoestima y el autoconcepto son dos dimensiones imprescindibles en la formación de la personalidad, influyendo significativamente en el bienestar de la persona y en su relación con el entorno (Cazalla-Luna y Molero, 2013).

La discapacidad intelectual por su parte es una temática que suscita mucho interés y, por tanto, se trata de un tema muy recurrido en investigaciones o propuestas de actuación. Esto se puede deber a la gran cantidad de información con la que se cuenta actualmente, ya que desde el siglo XVII con el filósofo y médico inglés John Locke, se comienza a definir la discapacidad intelectual como retraso mental, distinguiéndola de otro tipo de enfermedades (Portuondo, 2004). No obstante, la inclusión de estas personas en la sociedad ha tenido enormes avances desde esas fechas.

Además, se trata de un tema principal dentro de la mención escogida, educación especial, y en los colegios de educación especial, ya que todo el alumnado a excepción de aquellos que presentan trastorno del espectro autista (TEA), deben tener al menos un grado moderado de discapacidad intelectual para cursar este tipo de modalidad educativa.

Por tanto, en el presente trabajo se pretende abordar la discapacidad intelectual y su relación con el autoconcepto y autoestima. Teniendo como punto de partida este objetivo, se elabora una revisión teórica, para pasar a la elaboración de una propuesta basada en un estudio de caso, que se ha podido llevar a cabo gracias a la realización del Prácticum II en un Centro de Educación Especial.

De manera posterior se encuentra reflejada la discusión de los resultados obtenidos y las conclusiones para la comprensión total del presente trabajo.

2. JUSTIFICACIÓN DEL TEMA ELEGIDO

La elección de la presente temática para este Trabajo Fin de Grado, es decir, el autoconcepto y la autoestima en un alumno con discapacidad intelectual, se debe a la considerada importancia de estos constructos en el desarrollo académico y personal de todas las personas y, por tanto, de cualquier alumno centrándonos en el ámbito de la educación.

Estos dos elementos se consideran imprescindibles en el desarrollo óptimo de todos los ámbitos de la vida, a la par que son determinantes en la salud y el equilibrio psíquico de las personas (Roa, 2013).

No trabajar en su adquisición y mejora solo desembocaría en personas que no se reconocen a sí mismas y no se consideran capaces de lograr sus objetivos, afectando así a su desarrollo emocional y personal y al rendimiento académico. Sin embargo, su formación depende de otros ámbitos externos además de la propia la persona, como son los círculos sociales, la familia y la escuela (García et al., 2021). Es por ello, que estos dos constructos deberían ser abordados desde la primera infancia, trabajándolos en las aulas de los distintos centros educativos.

Su desarrollo es sumamente importante en cualquier persona, por lo que lo es también para aquellas que tienen discapacidad intelectual. No obstante, las necesidades educativas especiales con las que cuentan pueden acarrear una mayor adaptación en las actividades necesarias para desarrollar estos aspectos, por lo que hay que aprender a desarrollar estrategias pedagógicas óptimas e individualizadas a cada alumno.

Por otro lado, se debe tener en cuenta que el autoconcepto y la autoestima en los docentes también se debe trabajar, ya que constituyen un referente crucial para el alumnado, proyectando así estos constructos en la práctica educativa y pudiendo ofrecer una educación integral y efectiva (Sebastián, 2012).

Debido a la posibilidad de cursar el Prácticum II, asignatura de veintiséis créditos, en un Centro de Educación Especial, se ha tenido la gran oportunidad de llevar a cabo la

presente intervención con uno de los alumnos que acude al mismo en una modalidad de escolarización combinada.

Por otro lado, la realización del presente Trabajo Gin de Grado tiene otra motivación, la posibilidad de perfeccionar las competencias básicas exigidas para obtener el título como graduada en Educación Primaria, las cuales se recogen en el Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias. Dentro de las mismas selecciono las seis competencias generales que se reflejan en este decreto y que se van a poder trabajar a través de este TFG, adaptadas en primera persona:

- El estudiante ha demostrado poseer y comprender conocimientos en un área de estudio -la Educación-.
 - Conocimientos sobre la discapacidad intelectual y estrategias para trabajar el autoconcepto y la autoestima.
- El estudiante sabe aplicar sus conocimientos a su trabajo o vocación de una forma profesional y posee las competencias que suelen demostrarse por medio de la elaboración y defensa de argumentos y la resolución de problemas dentro de su área de estudio -la Educación-.
 - Aplicar los conocimientos adquiridos durante el grado para posteriormente elaborar actividades en las que se trabaja el autoconcepto y la autoestima, abordando los problemas que se puedan ocasionar, a través de la flexibilidad.
- El estudiante tiene la capacidad de reunir e interpretar datos esenciales para emitir juicios que incluyan una reflexión sobre temas esenciales de índole social, científica o ética.
 - Trabajar el autoconcepto y la autoestima en los estudiantes es un aspecto fundamental para mejorar el rendimiento en la práctica educativa, pero

también lo es para aquellos estudiantes de grado en su consecución de la presente competencia.

- El estudiante puede transmitir información, ideas, problemas y soluciones a un público tanto especializado como no especializado.
 - La transmisión de estos aspectos debe ser individualizada a las características y necesidades del alumno debido a su discapacidad intelectual y a su mínima especialización en el tema a tratar.
- El estudiante haya desarrollado aquellas habilidades de aprendizaje necesarias para emprender estudios posteriores con un alto grado de autonomía.
 - A través de este TFG se potencia el autoconcepto y la autoestima, que favorece la autonomía y la confianza en mí misma para poder cursar estudios posteriores.
- El estudiante desarrolle un compromiso ético en su configuración como profesionales, compromiso que debe potenciar la idea de educación integral, con actitudes críticas y responsables; garantizando la igualdad efectiva de mujeres y hombre, la igualdad de oportunidades, la accesibilidad universal de las personas con discapacidad y los valores propios de una cultura de la paz y de los valores democráticos.
 - Este proyecto engloba sobre todo el ámbito de la discapacidad y su accesibilidad igualitaria al aprendizaje.

Como último punto, es necesario también abordar las competencias específicas, aquellas que se refieren a la mención seleccionada, es decir, Educación Especial y que se recogen en la ORDEN ECI/3857/2007, de 27 de diciembre, que regula el Título de Maestro en Educación Primaria. Se destacan las siguientes:

- Diseñar y colaborar con diferentes agentes en la planificación y desarrollo de respuestas educativas que atiendan las necesidades educativas de cada estudiante, teniendo en cuenta los fundamentos psiconeurológicos que afectan al aprendizaje y las relaciones humanas.
 - En este caso, el Trabajo Fin de Grado se centra en una necesidad emocional del alumno que afecta en su rendimiento educativo.
- Crear entonos de aprendizaje que faciliten procesos globales de integración escolar y trabajo colaborativo con el profesorado, familias y equipos psicopedagógicos.
 - Se ha tenido en cuenta a toda la comunidad educativa y a la ayuda ofrecida por los distintos profesionales, pudiendo así adaptar e individualizar completamente las actividades a las necesidades del alumno.

3. OBJETIVOS

El objetivo general del presente Trabajo Fin de Grado es: Diseñar una propuesta para el trabajo de la autoestima y el autoconcepto de un alumno con discapacidad intelectual con doce años en la educación combinada.

Por otro lado, tenemos los objetivos específicos que son los siguientes:

- Conocer el marco teórico que sustenta el autoconcepto y la autoestima para su trabajo posterior en el aula.
- Conocer el marco de actuación de la educación combinada.
- Analizar la situación inicial del alumnado como base del diseño de la propuesta.
- Diseñar una propuesta que partiendo de las necesidades e intereses del menor se centre el trabajo del autoconcepto y la autoestima.
- Analizar cómo afecta el tipo de escolarización en casos similares al que se presenta.

4. MARCO TEÓRICO

1. EL AUTOCONCEPTO Y LA AUTOESTIMA EN LA DISCAPACIDAD INTELECTUAL

1.1. Introducción

En el presente apartado se van a abordar los términos “autoconcepto” y “autoestima”, yendo más allá de su conceptualización, para incidir en la relación existente entre estos dos constructos y la discapacidad intelectual.

Tras realizar una búsqueda exhaustiva de gran cantidad de artículos, revisados y refutados científicamente, se aborda en primer lugar el autoconcepto y todo lo relacionado con su terminología, dimensiones e importancia, entre otros aspectos a tratar; para continuar incurriendo en los mismos, pero esta vez en relación con la autoestima.

Continuando con el desarrollo del punto, se acoge una diferenciación de los conceptos anteriormente citados, de manera que se puede clarificar en mayor medida estos dos vocablos.

Para finalizar con los epígrafes y ahondando mucho más en la esencia de este trabajo fin de grado, se confecciona un apartado que se centra de manera plena en cómo se desarrollan y construyen estas dos percepciones en aquellas personas que presentan necesidades educativas especiales, derivadas de su discapacidad intelectual.

De esta manera, se parte lo más general a lo más particular o específico, centrándose de lleno en el tema a tratar, sin olvidar que se debe conocer y clarificar de manera teórica los conceptos desde un inicio, para que todo lo que le sigue cobre así especial sentido.

1.2. Autoconcepto

Este término *autoconcepto* ha sido estudiado por numerosos autores en el transcurso de los años. Se trata de un constructo que se define como la manera de percibirse que tiene uno mismo, influido por las interacciones con los demás y la propia conducta (Shavelson et al., 1976, como se citó en Fuentes et al., 2011)

En la antigüedad se consideraba a este término como algo unidimensional y global, pero en su evolución comenzó a observarse que se trataba de un constructo jerárquico y multidimensional (Shavelson, Hubner y Stanton, 1976, como se citó en Luna y Molero, 2013), que a su vez se divide en categorías o dominios haciendo referencia al autoconcepto académico, físico, social y personal (Shavelson, Hubner y Stanton, 1976, como se citó en González, 2005).

Este cuenta con siete características destacables, considerándose así como un constructo organizado, multifacético, jerárquico, estable, experimental, valorativo y diferenciable (Shavelson et al., 1976 como se citó en Cazalla-Luna y Molero, 2013).

No se trata de algo con lo que se nace, sino que se va formando a medida que el sujeto evoluciona en su desarrollo (Fernández y Goñi 2008). Es un conjunto de autopercepciones que se van acumulando como consecuencia de las experiencias que vive la persona, influida por el contexto en el que se desarrolla (Núñez y González, 1994, como se citó en Luna y Molero, 2012). Por ello, se concluyó cómo las descripciones van cambiando de ser muy precisas a la expresión de términos más abstractos (Harter, 1985, como se citó en Fernández y Goñi, 2008).

A medida que avanza el desarrollo de la persona, lo va haciendo el autoconcepto, por lo que se pueden diferenciar varias etapas. En el periodo de educación infantil el autoconcepto se observa de manera global y se basa en generalmente en aspectos externos, en los que influye significativamente lo que trasmite el adulto. Sin embargo, ya en la educación primaria, el autoconcepto va abordando aspectos psicológicos y sociales, teniendo especial relevancia los logros y fracasos a la par que la aceptación social por parte de los compañeros en el ámbito educativo (Elexpuru y Garma, 1999; Amescua y Pichardo, 2004, como se citó en Fernández y Goñi, 2005). En la adolescencia, las descripciones que elaboran sobre sí mismos van evolucionando, haciéndose más complejas, para centrarse en aspectos relacionados con la personalidad, actitudes, intereses, entre otros (Cazalla-Luna y Molero, 2013).

La importancia del autoconcepto se manifiesta en diversos estudios, en los que su positivo desarrollo desencadena menos conductas agresivas y conductas sociales más positivas a

la vez que un mayor ajuste emocional (Garaigordibil y Durá, 2006, citado en Cazalla-Luna y Molero, 2013).

Además, cuenta con una gran relevancia en la formación de la personalidad. A partir de un autoconcepto positivo, se logra un buen funcionamiento en los diferentes ámbitos de la vida de la persona, por lo que esto ha terminado por convertirse en un objetivo a lograr en las diferentes etapas educativas (Esnaola, Goñi y Madariaga, 2008).

1.3.Autoestima

El concepto autoestima hace referencia a cómo nos valoramos, la conciencia que tenemos sobre nosotros mismos, nuestras características tanto físicas como psicológicas y, por tanto, quienes somos, haciendo juicio de ello (Navarro, 2009).

Se comienza a desarrollar desde la infancia, donde la figura de padres o cuidadores es esencial (Panesso y Arango, 2017) y va evolucionando a medida que pasa el tiempo, influida por el contexto y las interacciones que se dan en él. Esto acaba determinando cómo interactuamos en nuestra vida adulta (Sesento y Lucio, 2018).

Se construye por medio de la influencia de dos elementos, que son el autoconocimiento de uno mismo y las expectativas de la persona acerca de cómo espera ser. En concreto, este segundo aspecto está influido por el contexto y la cultura que rodea a la persona (Navarro, 2019).

Está compuesta por diferentes aspectos, que influyen en su configuración y se dividen en componente afectivo, conductual y cognitivo (Martínez, 2010, como se citó en (Panesso y Arango, 2017). A través de la interacción de estos, en mayor o menos proporción, se constituye la autoestima de cada persona.

El grado en que las creencias en uno mismo reflejan valor y autoaceptación, es decir, reflejan la actitud de un individuo hacia su propia persona, pueden ser altas o bajas.

Cada una de las cuales tiene unas características definitorias; las personas que cuentan con una baja autoestima pueden encontrar dificultades para sentirse válidas, buscando la aprobación del resto y evitando ser ellas mismas por miedo a no ser aceptadas. En muchas

ocasiones, utilizan ciertos mecanismos de defensa para ocultarlo. Este tipo de autoestima puede deberse a una serie de causas, como unas altas expectativas en la infancia, bullying, exclusión social o estereotipos, entre otros (Sesento y Lucio, 2018).

A su vez, este modelo de autoestima puede dividirse en dos: la autoestima defensiva o la pseudoautoestima. La crucial diferencia entre estos dos tipos es el sentido que tiene la persona de merecerse algo o no y la competencia (Sánchez, 2016, como se citó en Sesento y Lucio, 2018).

Además, este tipo de alumnado que cuenta con una baja autoestima suele evitar situaciones en las que considera que no es válido, lo que le genera un gran sufrimiento. Pierde su propio criterio y se deja influenciar, derivando en sentimientos desagradables como tristeza o frustración (Navarro, 2019).

Por otro lado, y con un perfil contrario al anteriormente expuesto, estaría la alta autoestima, que se caracteriza por que la persona que la presenta se siente a gusto consigo misma, por lo que no tiene miedo a expresar sus opiniones y relacionarse con los demás, además de ser capaces de reconocer sus opiniones y sentimientos y poder verbalizarlos, entre otros muchos aspectos sumamente positivos (Muños, 1992, como se citó en Sesento y Lucio, 2018).

Hay diversos aspectos o situaciones que, si se dan desde que somos pequeños, pueden desembocar en la construcción de una buena autoestima, como la seguridad o el amor, la utilización de normas o el respeto por los demás, entre otros (Sesento y Lucio, 2018).

Al igual que la baja autoestima, esta se divide en autoestima estable e inestable. Este segundo término (inestable), al contrario que el primero, se caracteriza porque la persona tiene una alta autoestima, pero en algunos momentos puede encontrarse afectada (Sesento y Lucio, 2018).

La autoestima repercute en el aprendizaje, en las dificultades personales, en la creatividad, en la autonomía personal y en las relaciones con los demás. Por todos esos aspectos, el desarrollo de la autoestima es algo sumamente importante que tener en cuenta (Navarro, 2009).

1.4.Diferenciación conceptual

Puede ser común que estos dos términos se confundan, considerándolos sinónimos por su relación entre ellos (Roa, 2013), ya que ambos son componentes de la percepción de uno mismo (Cazalla-Luna y Molero, 2013).

Pero, a pesar de ello, la diferencia reside en que el autoconcepto está relacionado con la cognición y la autoestima se centra en la valoración y la afectividad (Roa, 2013). También podemos entenderlo como los pensamientos, lo que piensa cada persona de uno mismo, entendido como autoconcepto y los sentimientos, es decir, el estima que tenemos de nosotros mismos, entendido como la autoestima (Watkins y Dhawan, 1989, citado en Cazalla-Luna y Molero, 2013)

Tras el paso de los años, estos conceptos han ido interesando a los diferentes profesionales, sobre todo en el ámbito de la educación, siendo importante abordarles cuando la persona se está comenzando a desarrollar (Roa, 2013).

El autoconcepto al estar relacionado con las experiencias, no se centra en aspectos valorativos como los antónimos “alto” o “bajo”, a modo de ejemplo. Sin embargo, la autoestima, sí se caracteriza por ese tipo de evaluación (Cazalla-Luna y Molero,2013).

Como indicaba ya Coopersmith en 1967 “la autoestima es la dimensión evaluativa dentro del autoconcepto que se identifica como una actitud positiva o negativa de aprobación o desaprobación personal, respecto a sí mismo” (Cazalla y Molero, 2013, p. 55). Además, esta se desarrolla a partir del autoconcepto interno y puede hacerlo de manera consciente e inconsciente (Sesento y Lucio, 2018)

Ambos conceptos no son innatos, es decir, se deben adquirir con el paso del tiempo. El autoconcepto está relacionado con las vivencias y la conducta de la persona, y la autoestima con la actitud hacia nosotros mismos, formando así la personalidad (Roa, 2013).

1.5. Autoconcepto y autoestima en las personas con discapacidad intelectual

La discapacidad intelectual tal y como se recoge en el DSM-V¹, se entiende como un “grupo de afecciones cuyo inicio se sitúa en el período de desarrollo y que incluye limitaciones del funcionamiento intelectual como también del comportamiento adaptativo en los dominios conceptual, social y práctico” (Centro de recursos de Educación Especial de Navarra [CREENA], s.f.).

Para un desarrollo integral, las personas necesitan de la autopercepción. El hecho de que una persona tenga discapacidad puede desembocar en una mayor privación de experiencias y, por tanto, de autoexperimentar. Esto se puede deber a la sobreprotección por parte de su entorno (Conserjería para la igualdad y bienestar social, 2011, p.8)

La sobreprotección es la acción por la que no se permite que la persona realice determinadas acciones por sí misma (Barocio, 2004, citado en Domínguez y Vázquez, 2010) y es una barrera de tipo actitudinal. Entre los factores que se dan en la sobreprotección, se encuentra la desconfianza ante las capacidades que puede tener el hijo (Domínguez y Vázquez, 2010). Este método educativo empleado por las familias es inadecuado y puede acarrear una permisibilidad o falta de exigencia en las normas, entre otras cuestiones, que afectan a la independencia que se trabaja desde la escuela (Coquenão, 2019).

Por otro lado, el autoconcepto de las personas con discapacidad evoluciona al igual que el de aquellas que no presentan ningún tipo de discapacidad (Buscaglia, 1990; Pérez y Garaigordobil, 2007; Polo-Sánchez y López-Justicia, 2012, citado en Suriá, 2017). No obstante, se ve afectado por la aparición de aspectos negativos como el rechazo social, lo que puede desembocar en el desarrollo de un autoconcepto negativo y por ello, la necesidad de abordarlo y trabajarlo (Martínez, García y Pérez, 2005; Matalinares, et al., 2011; Suriá, García-Fernández y Ortigosa, 2015, citado en Suriá, 2017).

Este incide en el bienestar de la persona (Polo-Sánchez y López-Justicia, 2012, citado en Suriá, 2016), por lo que es algo mucho más primordial en colectivos con necesidades (Morales et al., 2010, citado en Suriá, 2017).

¹ Manual Diagnóstico y Estadístico de los trastornos mentales (5ª edición)

En relación con la autoestima, las personas con discapacidad cuentan con una autopercepción positiva en diversos aspectos como la autonomía o la autorregulación, pero sin embargo, una autopercepción negativa en otros temas como el perjuicio o el aislamiento social (Kim et al., 2016, citado en Barquinero, Codina y Pestana, 2021), lo que desemboca en una estigmatización en relación con las demás personas y, por tanto, en el desarrollo de una baja autoestima (Barquinero, Codina y Pestana, 2021).

Las habilidades sociales son un factor íntimamente ligado en la formación de una buena autoestima y al no ser un rasgo innato, no está determinado o condicionado por la discapacidad (Conserjería para la igualdad y bienestar social, 2011, p.24). La aparición de problemas o barreras y la manera de afrontarlos también supone un factor decisivo en la autoestima, siendo necesario la enseñanza de estrategias para resolverlos (Conserjería para la igualdad y bienestar social, 2011, p.64)

2. ESCOLARIZACIÓN COMBINADA

2.1.Introducción

Este segundo punto se centra en una modalidad de escolarización, denominada “escolarización combinada”, donde escolarización hace referencia a la “acción y efecto de escolarizar, esto es, de proporcionar educación obligatoria” (Real Academia Española [RAE], s.f.) y combinar a “unir cosas diversas” (RAE, s.f.).

Se comienza con una conceptualización del término, de manera detallada para su mayor comprensión, pasando posteriormente a citar su principal objetivo y los criterios necesarios con los que debe contar el alumnado para recibir este tipo de escolarización. Para todo ello, se tiene en consideración la ley vigente, en este caso aquella perteneciente a la Comunidad de Castilla y León.

Se hace hincapié en la importancia de la inclusión, para pasar a enumerar dentro de un subapartado, los beneficios que ofrece esta modalidad educativa. De manera más particular, este apartado finaliza abordando uno de los principales beneficios que muestran los estudios, como es la socialización, de una manera extensa, pero a la vez

detallada. A la par que la necesidad de desarrollar habilidades sociales, aspecto fundamental en la socialización.

2.2.¿Qué es la enseñanza combinada?

La enseñanza combinada es una modalidad de escolarización que consiste en que el alumnado con necesidades educativas especiales (ACNEE) se encuentra escolarizado en dos centros educativos. No obstante, estos tienen que ser diferentes y necesariamente uno de los citados tiene que corresponder con un centro de educación especial o una unidad de educación especial dentro de un centro ordinario (Boletín Oficial del Estado [BOE], 2012, p. 55896).

Como se cita en el artículo 73 de la Ley Orgánica 3/2020, el alumnado con necesidades educativas especiales (ACNEE), es aquel que presenta limitaciones en la participación o aprendizaje debido a su discapacidad o trastorno, por lo que requiere apoyos y atenciones educativas específicas para lograr los objetivos acordes a su desarrollo.

El objetivo de este tipo de escolarización se centra en el desarrollo de competencias básicas de autonomía, comunicación y socialización. Además, a través de ello se pretende una mejora en las habilidades adaptativas de este tipo de alumnado, teniendo como base este modelo educativo normalizado e inclusivo (BOE, 2012, p. 55896).

El Boletín Oficial de Castilla y León, en su número 175, recoge además una serie de criterios que debe cumplir el alumnado para optar por este tipo de modalidad. En primer lugar, debe contar con unas necesidades educativas especiales que requieran necesariamente esta elección, se deben tener en cuenta tanto las características como las habilidades del alumno. Además, se requerirá este tipo de escolarización cuando los recursos necesarios no se encuentren en el centro ordinario, ya sean materiales o personales y por último, es necesario abordar la facilidad de acceso a los servicios complementarios y la flexibilidad y organización de los horarios (BOE, 2012, p. 55897)

Esta escolarización se plantea generalmente por la falta de ayudas, recursos personales, materiales, entre otras, pero también para favorecer la inclusión, teniendo como objetivos

principales en esta experiencia la socialización y el aprendizaje por imitación (García, 2006).

Plena inclusión, a través de su “Termómetro inclusivo” muestra la importancia de abordar culturas, políticas y prácticas escolares más inclusivas. Ello se debe a la exclusión o segregación que, con anterioridad, sufrían las personas con discapacidad intelectual, por lo que se les invisibilizaba y discriminaba (Fernández-Blázquez et al., 2022). Este proyecto pretende entre otras cosas, crear redes de apoyo entre los centros ordinarios y los centros específicos (Fernández-Blázquez et al., 2022).

Es necesario por tanto, revisar las actuaciones que terminan convirtiéndose en barreras no solo para el alumnado en su aprendizaje, sino también para las familias, profesorado y personal del centro educativo y posteriormente, emplear apoyos inclusivos (Fernández-Blázquez et al., 2022).

Por otro lado, la actitud de los maestros es una parte esencial en la consecución de la inclusión (Cook, 2001; Marston, 1996; Soodak y Podell, 1993, citado en Castro et al., 2017) y una correcta coordinación entre todos los profesionales, es la clave para que se produzcan condiciones de cambio que permitan lograr esta inclusión (Muñoz-Repiso y Murillo, 2010, citado en Castro et al., 2017). Sin olvidar, que la formación del profesorado es esencial a la hora de implantar estrategias de atención a la diversidad. A través de ella, el profesor tutor podrá utilizar estrategias y procedimientos que lleven a prácticas inclusivas para todos los alumnos (Castro et al., 2017).

No obstante, conseguir una educación inclusiva es algo bastante complicado, la clave está en que los centros vayan progresando, teniendo en cuenta sus condiciones (Fernández-Blázquez et al., 2022). Como señala Campo et al., (2018, p. 182) en su estudio: “la inclusión en la escuela es el primer paso para lograr la plena inclusión del individuo en la sociedad”.

2.1.1. Beneficios

En esta modalidad de enseñanza, el alumno es el que recibe el beneficio, observándose progresos en los objetivos, ya sea en el lenguaje, autonomía o la conducta social, entre muchos otros (García, 2005).

Con esta escolarización, se pretende conseguir que el alumnado con discapacidad intelectual se beneficie de una situación de inclusión, pero sin obviar una educación sistemática e intensiva (Campo et al., 2018).

En los resultados del estudio realizado por Campo et al. (2018) se destaca que los profesionales están de acuerdo en el aumento de recursos, solicitando materiales que se acomoden a las necesidades especiales, un mayor número de profesionales y una mejora de la organización, poniendo énfasis en la mejora de las adaptaciones curriculares y programas individualizados. Por otro lado, muestra cómo existe compromiso y buenas actitudes por parte del todo personal educativo hacia los alumnos que pertenecen a este tipo de modalidad, además de una notable mejora en las competencias relacionadas con la socialización.

El término “socialización” se define como un “proceso de adquisición, interiorización e integración en la personalidad del individuo, de los valores sociales y las normas de comportamiento propios del grupo social o comunidad a la que pertenece, con el fin de posibilitar su adaptación al contexto social” (Centro Virtual Cervantes, s.f.)

Para que el individuo evolucione, es necesario este proceso de socialización. A través de la convivencia con los demás se adquieren los valores, normas y costumbres necesarias para actuar correctamente (Muñoz, 2009).

Yubero (2005) resalta que “al someter a un individuo a un proceso de socialización, estamos convirtiendo un siempre organismo biológico en un ser social, a través de las interacciones que éste realiza dentro de su contexto social” (p. 8-9).

La socialización surge a partir de un proceso, que sigue unas fases como son la socialización primaria, secundaria y terciaria y que coinciden con momentos clave de la vida de la persona, como es la niñez, la etapa adulta y la vejez, por lo que este curso dura

toda la vida. Además, se trata de una influencia bidireccional, ya que en la interrelación uno ejerce una influencia social sobre el otro, pero también la recibe, surgiendo así algo dinámico (Muñoz, 2009).

Los agentes de socialización más importantes son la familia, la escuela, el grupo de iguales y los medios de comunicación. La escuela ofrece experiencias que provocan mayores posibilidades de socialización. En ella se encuentran tres ejes: la propia escuela, los profesionales y el grupo clase, cada con una influencia diferente en este proceso (Muñoz, 2009).

En la convivencia, los alumnos adquieren valores como la tolerancia, la comprensión, la solidaridad y aprenden a participar (Muñoz, 2009). No obstante, se debe tener en cuenta la variabilidad socio-cultural y estructural que existe entre diferentes sociedades del mundo en relación con la escuela (Yubero, 2005)

Las acciones de la familia y el profesorado (permisivas o exigentes) inciden posteriormente en el alumno, originando diferentes tipos de personas en función de ello, rozando así en algunos casos los extremos, llegando a convertir a los niños en agresivos o educados y obedientes. Esto, por otra parte, no permite del todo que aprendan a manejar de manera correcta los conflictos (Muñoz, 2009).

Por otro lado, el estudio elaborado por Pérez y Garaigordobil (2004), muestra que una buena adaptación social conlleva una alta madurez intelectual global, altos niveles de autoconcepto y una situación emocional estable. Por el contrario, niveles bajos de adaptación social se reflejan en conductas sociales de agresividad, apatía o ansiedad; además, de influir en la inteligencia y el autoconcepto.

Una dinámica socio-afectiva correcta incide tanto en la socialización como en el desarrollo cognitivo y socio-emocional, por lo que es importante incluir programas donde se trabajen las habilidades sociales (Pérez y Garaigordobil, 2004).

“Las habilidades sociales son un conjunto de conductas que permiten al individuo expresar sentimientos, deseos y opiniones de acuerdo con la situación” (Almaraz et al., 2019)

La adquisición de estas habilidades es sumamente importante para el desarrollo integral del individuo, ya que a través de ellas se puede adaptar de manera correcta al medio. Por ello, las escuelas favorecen esta adquisición (Almaraz et al., 2019).

En general y a modo de conclusión, tras observar las puntuaciones que se ofrecen en el estudio anteriormente citado de Campo et al. (2018), se observa que, a pesar de existir aspectos mejorables, esta modalidad supone una ventaja para aquellos alumnos que cuentan con necesidades educativas especiales, pero también para el resto de alumnos que comparten espacio educativo con ellos.

No obstante, no se debe olvidar que, para que esta experiencia sea realmente exitosa, en este tipo de escolarización se deben cumplir ciertas condiciones, como son una buena formación del profesorado, una actitud buena por parte del Centro Ordinario y de los profesionales y un continuo intercambio de información entre ambos centros educativos (Específico y Ordinario) (García, 2005).

5. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

5.1. Introducción

La presente propuesta de intervención ha sido elaborada para la consecución de la adquisición y mejora del autoconcepto y la autoestima del alumno. Para ello, se ha diseñado un programa en el que se incorporan una serie de actividades distribuidas en varias sesiones, previamente pautadas, logrando así una estructuración que impida la sobrecarga y pérdida de motivación del alumno. Además, se sigue un hilo conductor basado en el principal centro de interés del alumno, para ello se ha realizado un análisis previo de sus intereses y motivaciones.

En primer lugar, se considera imprescindible conocer el caso, es decir, las características y necesidades del alumno, para poder ajustar la intervención de la manera más individualizada posible. Posteriormente se continúan definiendo con claridad los

objetivos generales y específicos que se pretenden conseguir y las competencias que se van a trabajar, siempre teniendo en cuenta la ley que rige la enseñanza impartida en los centros de educación especial.

Con los contenidos a trabajar sucede de manera similar, ya que se deben adecuar a la legislación vigente.

Continuando con el desarrollo de la intervención, se debe establecer el tipo de metodología de aprendizaje que se va a emplear, para posteriormente definir el programa a desarrollar con sus consiguientes actividades.

Finalizando con este apartado, se encuentra el método de evaluación de la propuesta y los resultados obtenidos de la misma.

5.1. Descripción del caso

La intervención del presente Trabajo Fin de Grado se ha llevado a cabo con un alumno de doce años, que presenta discapacidad intelectual moderada y trastorno por déficit de atención e hiperactividad (TDAH). Debido a ello, se encuentra escolarizado en dos Centros Educativos, un centro ordinario y un centro de educación especial, lo que se conoce como modalidad de escolarización combinada.

Esta propuesta de intervención se ha podido llevar a cabo en el transcurso de las prácticas de educación especial correspondientes al curso de cuarto de carrera, que han sido realizadas en un colegio de educación especial.

El diagnóstico que presenta el alumno no pretende servir como motivo de estigmatización, sino como una ayuda para adaptar las actividades y, por tanto, el aprendizaje a sus Necesidades Educativas Especiales (NEE). No obstante, es relevante destacar que además de lo anteriormente expuesto, el alumno actualmente presenta encopresis², aspecto que afecta de manera directa en su autoconcepto y la percepción de sí mismo, pero sobre todo a su autoestima. No se conoce la causa exacta que ha desencadenado esta problemática, pero se sospecha que se debe a un trauma y

² Incontinencia fecal

actualmente se está trabajando desde el colegio en colaboración con la familia. Además, se ha podido apreciar que el alumno presenta un nivel muy bajo, casi inexistente de autoestima, por lo que es necesario trabajarla.

Además, se conoce que el clima y contexto familiar en el que se desenvuelve y desarrolla el alumno no favorece su aprendizaje y, por tanto, la adquisición de estos constructos.

Por otro lado, existen algunas cuestiones a destacar del alumno que inciden directamente en el diseño de la intervención: el alumno tiene capacidad de lectura y un buen nivel de comprensión, a la par que, de expresión, ya que se trata de un niño muy abierto, que no tiene ningún problema en contarte cualquier aspecto de su vida o entorno. Además, es muy cercano y participativo, por lo que no hay problema en presentarle cualquier tipo de actividad.

5.2. Objetivos generales de la propuesta

Los objetivos que se pretenden alcanzar con la presente propuesta son:

- Identificar el grado de autoconcepto y autoestima que presenta el alumno.
- Trabajar la autoestima y el autoconcepto en el alumno.
- Conocer su bienestar en los dos Centros Educativos.
- Mejorar su grado de autoconcepto y autoestima.

5.2.1. Objetivos específicos

Los objetivos específicos de la propuesta son los siguientes:

- Conocer al alumno y su entorno.
- Conocer el grado de autoconcepto y autoestima del alumno.
- Observar las diversas problemáticas que se presentan.
- Contar con los conocimientos previos necesarios.
- Motivar al alumno basando las sesiones en su centro de interés.
- Ofrecer un objetivo a conseguir para evitar el desinterés.

- Apreciar las cualidades positivas del alumno.
- Reconocer las características físicas del alumno.
- Apreciar las cualidades y rasgos de personalidad del alumno.
- Potenciar la toma de agua varias veces al día.
- Normalizar la utilización del inodoro.
- Conocer los pensamientos del alumno en relación con los dos Centros Educativos.
- Potenciar una alta autoestima en el alumno.
- Eliminar los pensamientos negativos que pueda tener el alumno sobre sí mismo.
- Desarrollar pensamientos positivos.
- Conocer el grado de mejora de su autoconcepto y autoestima.
- Motivar al alumno a través de una actividad lúdica.
- Ofrecer un reconocimiento por la participación en el programa.

Además, estos objetivos específicos se concretan en las tablas de las diferentes sesiones, unos puntos más abajo.

5.3. COMPETENCIAS

Debido a que se trata de un Centro Específico, la ley que rige su enseñanza es la LOE (Ley Orgánica de Educación), de 3 de mayo de 2006. Esta recoge ocho competencias básicas, de las cuales se van a trabajar las siguientes en la propuesta de intervención:

- **Competencia en comunicación lingüística**, que se trabaja de manera transversal en todas las sesiones a desarrollar a través de la comunicación entre interlocutores.
- **Competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico**, a través de la interacción con el medio que le rodea gracias al desarrollo de las actividades propuestas, interpretando la información recibida y tomando las decisiones acordes a ello.
- **Competencia social y ciudadana**, que se desarrolla a través de las distintas actividades con la finalidad de que el alumno trabaje su autoconcepto y autoestima, pudiendo así mejorar sus relaciones interpersonales.

- **Competencia cultural y artística**, que se trabaja en menor medida a través de la observación de las manualidades propuestas en las distintas actividades.
- **Competencia para aprender a aprender**, trabajado también de manera transversal en todas las actividades, ofreciendo al alumno la posibilidad de aprender de manera más autónoma.
- **Autonomía personal**, ligada a la competencia anteriormente citada y trabajada a través de las actividades con el fin de conseguir que el alumno cuente con una mayor autoestima, que le permita ser consciente que es capaz de lograr lo que se proponga.

5.4. CONTENIDOS

Los contenidos que se van a trabajar a través de la propuesta de intervención han sido extraídos del Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de educación primaria.

No obstante, se debe tener en cuenta la adaptación de los mismos a las necesidades educativas especiales del alumno.

Estos se centran en el bloque 1 “La identidad y la dignidad de la persona” debido a su directa correlación con lo que se trabaja en la intervención, es decir, el autoconcepto y la autoestima.

Tabla 1

Contenidos currículo de educación primaria

Bloque 1. La identidad y la dignidad de la persona
<ul style="list-style-type: none">• Construir el estilo personal basándose en la respetabilidad y la dignidad personal.• Adquirir capacidades para tomar decisiones de forma independiente, manejando las dificultades para superar frustraciones y sentimientos negativos ante los problemas.• Crear una imagen positiva de sí mismo tomando decisiones meditadas y responsables, basadas en un buen autoconcepto.• Estructurar un pensamiento efectivo e independiente empleando las emociones de forma positiva.

Fuente: Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de educación primaria.

5.5. METODOLOGÍA O DISEÑO

La intervención elaborada es un programa a través del cual se pretende trabajar el autoconcepto y la autoestima en un alumno con discapacidad intelectual, que cuenta con una modalidad de escolarización combinada.

Este programa recibe el nombre de “Conociendo y desarrollando mis superpoderes”, ya que su temática central son los superhéroes, debido a que se trata del principal centro de interés del alumno, por lo que sirve de gran motivación a la hora de realizar las diferentes actividades.

Además, se toma como hilo conductor una historia que transcurre con el paso de las sesiones y en la mayoría de las actividades el material elaborado es manipulativo, pretendiendo ser lo más ameno posible para el alumno, evitando así la pérdida de interés y de atención.

En esta propuesta de intervención se emplean diferentes tipos de metodología, que se complementan a la perfección y resultan ser un tipo de metodologías innovadoras.

El aprendizaje basado en proyectos, cuyo precursor es William Kilpatrick, es un tipo de metodología centrada en el alumno a partir de la cual se aprende a dar solución a problemas reales, a través de una estructura previa definida (Galeana, 2006). En este caso, el problema a tratar es la falta de autoestima y autoconcepto del alumno y se aborda como un programa con diversas actividades para favorecer su mejora.

Por otro lado, se emplea el aprendizaje basado en el pensamiento o también denominado a través de sus siglas TBL en inglés, *Thinking Based Learning*, como un tipo de metodología a través de la cual el alumno adquiere un aprendizaje que posteriormente generaliza en cualquier contexto de su vida (Lobato, 2019). Mediante este tipo de aprendizaje se pretende que el alumno en este caso adquiera las herramientas necesarias para fortalecer su autoconcepto y autoestima y poder incorporar estos conocimientos en todas las acciones que desarrolle.

Como último tipo de metodología que se emplea en esta intervención, tenemos la gamificación, un tipo de metodología que emplea el juego como un acceso al aprendizaje, lo que provoca una mayor motivación, interés y participación en el alumno, a la par que mejora su adquisición de los conocimientos y habilidades (Pegalajar, 2021).

No obstante, se debe tener en cuenta que, a través de las actividades diseñadas, el alumno cree aprendizajes significativos que puedan poner en práctica con su entorno y en las relaciones interpersonales. Además, hay que destacar que toda la elaboración y diseño de estas, se encuentra acorde a las necesidades y el nivel con el que cuenta el alumno.

5.6. Propuesta de intervención

Como se ha citado con anterioridad, la propuesta de intervención está diseñada para trabajar el autoconcepto y la autoestima en un alumno que presenta discapacidad intelectual. Se parte de actividades más simples con una baja dificultad, para avanzar de manera continua y progresiva en la adquisición de su autoconcepto y autoestima.

5.6.1. Temporalización

El programa se desarrolla en seis sesiones, que se desarrollan en los días que el alumno acude al Centro y se recogen en la tabla inmediatamente inferior a modo de resumen. Posteriormente, se encuentra otra tabla con la temporalización de estas y en el siguiente punto, el desarrollo de las actividades que se llevan a cabo dentro de cada sesión.

Tabla 2

Programa de intervención

PROGRAMA: “Conociendo y desarrollando mis superpoderes”	
1ª SESIÓN: “Conociendo al alumno y su entorno”	2ª SESIÓN: “Comienza la aventura”
3ª SESIÓN: “Reconociéndome”	4ª SESIÓN: “Versus”
5ª SESIÓN: “Salvándome de lo negativo”	6ª SESIÓN: “Recta final”

Fuente: Elaboración propia

El alumno acude al Centro Ordinario dos días a la semana, martes y jueves, y al Centro de Educación Especial el resto de los días, es decir, lunes, miércoles y viernes. Es por ello, que el cronograma que se encuentra a continuación refleja solamente los días que acude al Centro de Educación Especial.

Tabla 3

Cronograma de actividades

CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES						
SESIONES	MAYO 2023					
	Lunes 1	Miércoles 3	Viernes 5	Lunes 8	Miércoles 10	Viernes 12
1ª Sesión: “Conociendo al alumno y su entorno”						
2ª Sesión: “Comienza la aventura”						
3ª Sesión: “Reconociéndome”						
4ª Sesión: “Versus”						
5ª Sesión: “Salvándome de lo negativo”						
6ª Sesión: “Recta final”						

Fuente: Elaboración propia

En el presente cronograma se reflejan los días en que se ha llevado a cabo la intervención, pero esto no indique que se deba realizar lo mismo si se desea aplicar en otro contexto o caso concreto.

5.6.2. Actividades

A continuación, se presentan las actividades que se llevarán a cabo en cada una de las sesiones indicadas.

1ª SESIÓN: “Conociendo al alumno y su entorno”

1ª SESIÓN: “Conociendo al alumno y su entorno”	
Duración: 15 minutos	Organización: El alumno de frente, evitando las posibles distracciones que ocasione el entorno.
Objetivos: <ul style="list-style-type: none"> • Conocer al alumno y su entorno. • Observar las diversas problemáticas que se presentan. • Contar con los conocimientos previos necesarios para abordar las siguientes sesiones. 	Recursos: <ul style="list-style-type: none"> - Personales: responsable de la actividad (guía su aplicación). - Materiales: recursos previamente elaborados (fichas), lápiz, pinturas. - Espaciales: el aula.
Descripción de la actividad: <p>En esta sesión, lo primordial es conocer al alumno y su entorno, para posteriormente realizar de forma correcta las siguientes, trabajando así lo necesario a través de ellas. Para ello, se ha elaborado una “ficha” en la que se conoce a través del dibujo cómo se percibe el alumno y cómo lo hace de las diferentes dimensiones de su entorno: familia, colegio, amigos, lugar favorito y lo que le gusta hacer.</p> <p>En segundo lugar, se ha llevado a cabo la aplicación de otra “ficha” en la que se abordan las emociones, parte muy relevante a conocer para tener una visión aún más global de la situación personal del alumno (Ver Anexo 1, con las actividades de toda la sesión)</p>	
Adaptaciones: <p>Durante la realización de la sesión se ha ido guiando al alumno en la realización de las “fichas”, a la par que se ha indagado en los dibujos que paulatinamente iba realizando, optando no sólo por una descripción de su entorno de manera visual, sino también verbalizando el porqué de esas representaciones.</p>	

2ª SESIÓN: “Comienza la aventura”

2ª SESIÓN: “Comienza la aventura”	
Duración: 15-20 minutos	Organización: El alumno de frente, evitando las posibles distracciones que ocasione el entorno.
Objetivos: <ul style="list-style-type: none"> • Motivar al alumno basando las sesiones en su centro de interés. • Conocer el grado de autoconcepto y autoestima del alumno. 	Recursos: <ul style="list-style-type: none"> - Personales: responsable de la actividad (guía su aplicación). - Materiales: recursos previamente elaborados (historia, test, piezas puzle), lápiz, pinturas. - Espaciales: el aula.

<ul style="list-style-type: none"> • Ofrecer un objetivo a conseguir para evitar el desinterés. • Apreciar las cualidades positivas del alumno. 	
<p>Descripción de la actividad:</p> <p>Para comenzar con la sesión, se presenta al alumno una especie de historia donde se le indica que a partir de ahora comienza la aventura, debido a que esta y las posteriores sesiones, siguen un hilo conductor que tiene como centro de interés los superhéroes.</p> <p>Continuando con su desarrollo, se ha elaborado una plantilla de observación y recogida de datos teniendo como referentes dos pruebas que evalúan el autoconcepto (test AF-5) y la autoestima (test de Roseberg). No obstante, se han seleccionado y adaptado algunas de las preguntas más relevantes. La respuesta que debe ofrecer el alumno se ha diseñado en formato de caritas (sonriente, neutra y triste).</p> <p>Una vez obtenidas las respuestas necesarias, se pide al alumno que cuente las caras sonrientes y con esa respuesta acude a otra tabla para comprobar qué superhéroe es.</p> <p>Además, en esta sesión se comienza a ofrecer una pieza de un puzle elaborado previamente con temática de superhéroes (ver Anexo 2) que irá completando y descubriendo a medida que vaya realizando las sesiones. Esta pieza no se ofrece sin ningún objetivo, sino que en ellas irá escribiendo por detrás un aspecto o cualidad positiva de él mismo, que podrá ir descubriendo en las diferentes sesiones (Ver Anexo 3, con las actividades de toda la sesión)</p>	
<p>Adaptaciones:</p> <p>Partiendo de estas pruebas, se ha elaborado una plantilla de observación y recogida de datos reducida de manera significativa, con el objetivo de evitar el agotamiento, la pérdida de atención y la posible frustración del alumno por sobrecarga. Además, no sólo se ha adaptado el número sino también la redacción de ellos, logrando así que el alumno pueda comprender su significado y por tanto, responder de manera correcta.</p> <p>Por otro lado, se ha cambiado la puntuación numérica por un sistema de “caritas”, de manera que resulte más motivador y menos tedioso para el alumno.</p> <p>En cuanto al puzle, se ofrecerá ayuda a modo de ejemplos al alumno para que así pueda completar el reverso con algo positivo de él mismo.</p>	

3ª SESIÓN: “Reconociéndome”

3ª SESIÓN: “Reconociéndome”	
Duración: 15-20 minutos	Organización: Al lado del alumno, para prestarle ayuda a la hora de colocar las piezas necesarias.
Objetivos: <ul style="list-style-type: none"> • Conocer el grado de autoconcepto y autoestima del alumno. • Reconocer las características físicas del alumno. • Apreciar las cualidades y rasgos de personalidad del alumno. 	Recursos: <ul style="list-style-type: none"> - Personales: responsable de la actividad (guía su aplicación) - Materiales: recursos previamente elaborados (cartulina con los diferentes recortes, piezas puzle), pegamento y lápiz. - Espaciales: el aula.
<p>Descripción de la actividad:</p> <p>Para el desarrollo de la presente sesión, previamente se ha elaborado el material en el que a modo de esquema se pretenden representar por un lado las características físicas del alumno (autoconcepto) y por otro los rasgos de personalidad donde se involucran sentimientos y pensamientos (autoestima). Este material, como se ha mencionado con anterioridad, también sigue un hilo conductor a través del mundo de los superhéroes y se toma a Spiderman en este caso (ya que es el personaje que obtuvo a través de la puntuación de la sesión anterior) como su interior, motivándole a pensar que sus superpoderes son todo lo positivo que hay dentro de él.</p> <p>Con el material elaborado, se le ofrece al alumno varios tipos de pelo, de ojos y del resto de características físicas entre los que deberá elegir en función de cómo se percibe él y pegarlos donde corresponda. Además, para que sea más efectivo, se ofrece un espejo que estará colocado en frente del alumno mientras se realiza la sesión. Una vez terminada “la parte externa”, se comienza con “la parte interna” del alumno, donde también se le ofrecen características contrarias (imaginativo/poco imaginativo, hablador/poco hablador...), donde tendrá que elegir con cuales de ellas se identifica (Ver Anexo 4, con todas las actividades de la sesión).</p> <p>Una vez finalizado el mural, se le ofrece otra ficha del puzle donde al igual que en la sesión anterior, deberá poner por detrás un aspecto positivo de él. Esta vez cuenta con algo más de ayuda, ya que se puede apoyar en las cualidades que se han elegido anteriormente.</p>	
<p>Adaptaciones:</p> <p>En este caso, el mural debe hacerse lo más visual posible para que el alumno perciba todo de manera global y significativa. Además, tanto las características físicas como los rasgos de personalidad se han adaptado para su mejor comprensión. En este primer caso, se ha sustituido por ejemplo “pelo castaño” por “pelo marrón” y en la segunda</p>	

categoría se han evitado utilizar cualidades abstractas difíciles de comprender, como por ejemplo introvertido/extrovertido, honesto, humilde, entre otros.

4ª SESIÓN: “Versus”

4ª SESIÓN: “Versus”	
Duración: 30 minutos	Organización: Al lado del alumno, para prestarle ayuda a la hora de colocar las piezas necesarias.
Objetivos: <ul style="list-style-type: none"> • Potenciar la toma de agua varias veces al día. • Normalizar la utilización del inodoro. • Conocer los pensamientos del alumno en relación con los dos centros educativos. 	Recursos: <ul style="list-style-type: none"> - Personales: responsable de la actividad (guía su aplicación). - Materiales: recursos previamente elaborados (fichas, cajas y tarjetas, piezas puzle), lápiz, pinturas. - Espaciales: el aula.
Descripción de la actividad: <p>La sesión comienza con una introducción en la cual se sigue sumergiendo al niño en la aventura junto a su superhéroe (Spiderman), proponiéndole dos pruebas para que pueda continuar el camino. En primer lugar, debe seguir unas instrucciones para ayudar a Spiderman a conseguir agua. Esta actividad resulta sumamente importante, ya que en la intervención que se está realizando desde el colegio con el alumno para tratar la encopresis, se incluye la toma de tres vasos de agua al día, facilitando así el proceso de la defecación. Tras realizar esta tarea, se le presenta otra actividad donde a través de un laberinto, debe acompañar a Spiderman al baño. Esta actividad al igual que la anterior, se ha planteado con el objetivo de integrar la intervención realizada en el colegio y así normalizar ir al baño.</p> <p>Para finalizar, se le plantean al alumno dos cajas previamente elaboradas, las cuales representan los dos colegios a los que acude en su modalidad de escolarización combinada. Debe insertar en aquella caja (colegio) con el que más se identifique, la tarjeta correspondiente, en las que se relatan aspectos relacionados con donde trabaja más, donde se siente más a gusto, donde está menos nervioso, entre otros. (Ver Anexo 5, con todas las actividades de la sesión).</p> <p>Como en las sesiones anteriores, se le da otra pieza del puzle. Esta vez sí se requiere algo más de ayuda para que el alumno escriba algo positivo, ya que la actividad no le da ninguna referencia para ello.</p>	
Adaptaciones: <p>En primer lugar, al igual que en sesiones anteriores la redacción se ha adaptado para una fácil comprensión por parte del alumno. Posteriormente, las dos primeras</p>	

actividades se han reducido a una dificultad moderada y en último lugar, también se ha adaptado la redacción de las tarjetas que debe insertar en una u otra caja, refiriéndose al colegio ordinario y al de educación especial.

5ª SESIÓN: “Salvándome a través de aspectos positivos”

5ª SESIÓN: “Salvándome a través de aspectos positivos”	
Duración: 20-25 minutos	Organización: Al lado del alumno, para prestarle ayuda a la hora de colocar las piezas necesarias.
Objetivos: <ul style="list-style-type: none"> • Potenciar una alta autoestima en el alumno. • Eliminar los pensamientos negativos que pueda tener el alumno sobre sí mismo. • Desarrollar pensamientos positivos. 	Recursos: <ul style="list-style-type: none"> - Personales: responsable de la actividad (guía su aplicación). - Materiales: recursos previamente elaborados (cartulina con hilo formando la telaraña, ruleta, tarjetas, piezas puzle), pegamento. - Espaciales: el aula.
Descripción de la actividad: <p>En esta quinta sesión primero se le otorga una pequeña historia a modo de introducción que pone en contexto al alumno para desarrollar la siguiente actividad: se colocan unas tarjetas de colores boca abajo, de manera que la frase no se pueda leer. Estas tarjetas abordan frases que dirían personas con alta y baja autoestima. Posteriormente se ofrece al alumno una ruleta con diversos colores y se coloca a un lado una pequeña papelerera. Una vez preparado, se le indica al alumno que gire la ruleta y con el color que haya salido, debe levantar la tarjeta correspondiente. Tras leerla, decide si es una cosa positiva o por el contrario, algo negativo. Si se trata del primer caso, el alumno debe guardar en un lado las tarjetas y si se trata de una frase negativa, lo tirará a la basura, lo cual representará de manera simbólica que la baja autoestima no debería formar parte de su vida y su persona.</p> <p>Una vez reunidas todas esas frases positivas, se le ofrecerá una cartulina previamente elaborada en la que aparece una tela de araña, representando una vez más al personaje o superhéroe que se obtuvo al inicio de las sesiones. En esa telaraña aparece un niño, que representa al alumno y al cual tiene que salvar mediante las frases positivas pegándolas en la tela de araña, con el fin de aumentar su autoestima (Ver Anexo 6, con la actividad de la sesión).</p> <p>Además, en esta sesión se le ofrecen tres piezas del puzle, aspecto motivador en esta recta final. Como se ha realizado con anterioridad, en ellas debe escribir cualidades positivas de sí mismo, lo que le permite fortalecer y mejorar su autoestima.</p>	

<p>Adaptaciones:</p> <p>Como en el resto de las sesiones, la historia inicial se ha adaptado para su fácil comprensión, al igual que las frases que aparecen en las tarjetas.</p> <p>En la tela de araña se han indicado con rotulador las posiciones donde se deben pegar las tarjetas, favoreciendo así la orientación del alumno.</p> <p>La ruleta y la tela de araña pretenden motivar al alumno al ser algo más lúdico y visual.</p>
--

6ª SESIÓN: “Recta final”

6ª SESIÓN: “Recta final”	
<p>Duración: 30 minutos</p>	<p>Organización: Al lado del alumno, para prestarle ayuda a la hora de colocar las piezas necesarias.</p>
<p>Objetivos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Conocer el grado de mejora de su autoconcepto y autoestima. • Motivar al alumno a través de una actividad más lúdica. • Ofrecer un reconocimiento por haber participado en el programa. 	<p>Recursos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Personales: responsable de la actividad (guía su aplicación). - Materiales: recursos previamente elaborados (historia, oca, diploma, piezas puzzle). - Espaciales: el aula.
<p>Descripción de la actividad:</p> <p>Esta sesión es la última de la intervención, llevada a cabo para desarrollar este Trabajo Fin de grado. Al inicio de ella se le proporciona al alumno una introducción a modo de historia que sigue manteniendo el hilo conductor basado en los superhéroes. En ella se le indica que la aventura está llegando a su fin pero que todavía queda una sorpresa final y que no olvide que es una persona importante. Inmediatamente después se le ofrece un juego previamente elaborado similar a la conocida “oca”, pero cuyas casillas se centran en el autoconcepto y la autoestima. Esta actividad pretende ser algo más lúdica para finalizar la intervención con algo que resulte mucho más ameno y divertido para el alumno. La casilla final o meta es el superhéroe denominado Iron Man, ya que, desde el momento inicial, se sabía que este era el superhéroe favorito del alumno y por lo tanto, la actividad final pretende de manera simbólica, que tras todo el esfuerzo y el aprendizaje llegue a ser quien siempre quiso.</p> <p>Además, también se le obsequiará con un diploma a modo de premio por todas las sesiones superadas (Ver Anexo 7, con todas las actividades de la sesión).</p> <p>Como en la sesión anterior, en esta también se le ofrecen las tres últimas piezas (en las que también debe escribir), con las que finalmente podrá completar el puzzle (ver anexo 8).</p>	

Adaptaciones:

Al igual que en sesiones anteriores, se ha adaptado la redacción tanto de la historia inicial como de las casillas del juego.

5.7. Evaluación

La evaluación del programa se realizará a través de la observación continua y pautada de las diferentes sesiones propuestas, a la par que se van anotando los resultados y todo lo que va relatando el alumno mientras las realiza.

Los objetivos generales del programa y los específicos de cada sesión serán la referencia para poder observar si se ha logrado el desarrollo y mejora de su autoconcepto y autoestima. Para ello se ha elaborado una rúbrica de evaluación, que se puede ver en la tabla que se presenta a continuación, en la que se tendrán en cuenta tanto los aspectos positivos como los negativos que presenta el alumno en relación con su motivación, participación, entusiasmo o interés.

Tabla 4

Rúbrica de evaluación

	Excelente	Bien	Satisfactorio	Mal
Interés Muestra interés por las actividades que se le presentan	Muestra mucho interés en todas las actividades	Muestra interés en las actividades	Muestra poco interés en las actividades	No muestra interés en las actividades
Motivación Muestra motivación por las actividades	Muestra una gran motivación en las sesiones	Muestra motivación en las sesiones	Muestra poca motivación en las sesiones	No muestra motivación en las sesiones
Participación Participa activamente en las sesiones	Participa totalmente en las sesiones	Participa en las sesiones	Apenas participa en las sesiones	No participa en las sesiones
Avance Muestra avance en el grado de autoconcepto y autoestima	Muestra un gran avance en el grado de autoconcepto y autoestima	Muestra avance en el grado de autoconcepto y autoestima	Muestra poco avance en el grado de autoconcepto y autoestima	No muestra avance en el grado de autoconcepto y autoestima

Fuente: elaboración propia

5.8. Exposición de resultados

El programa presentado, se ha llevado a cabo en la primera y segunda semana del mes de mayo, durante el transcurso de las prácticas desempeñadas en el Centro de Educación Especial. A continuación, se presentan los principales resultados derivados de la intervención por sesiones:

En la **primera sesión**, basada en el dibujo, a través del cual se pueden apreciar aspectos muy significativos de la vida de la persona, se observan los siguientes resultados: en la primera ficha “todo sobre mí” (ver anexo 8) se dibuja con gafas, aspecto que denota que es consciente de su apariencia física. Por otro lado, indica que le gusta estar en casa, ya que además lo recalca diciendo “es que soy muy casero”, dejando claro que no realiza muchas actividades de ocio.

A la hora de dibujar el colegio solo representa a uno de los dos y se trata del colegio de educación especial, lo que puede indicar que es su referente. Además, se le preguntó y solo quería dibujar este.

En relación con su familia, solamente dibujó a sus padres, evitó dibujar a la novia de su padre (ya que están separados) y a su hermano, ya que dice que no se encuentra mucho en casa.

Como amigos solo dibujó a un alumno con el que comparte aula en el colegio de educación especial y su lugar favorito sería su pupitre, con lo que podemos concluir que lo considera un lugar seguro.

En la segunda ficha (ver anexo 9) se trabajan las emociones, donde el alumno a través de los dibujos indica que le pone contento ir al colegio, ya que se representa a él y a la puerta del colegio de educación especial; le pone triste ver como sus amigos discuten en el recreo y le dan miedo los payasos.

En el reverso de esta ficha se indica que debe dibujar lo que más quiere y en primer lugar me dibuja a mí, indicándome que me ve con una sonrisa gigante ya que siempre estoy así con él, aspecto llamativo a destacar, para posteriormente dibujar a sus padres y a él.

En resumen, lo que más llama la atención y refleja aspectos sumamente importantes es que vea como su lugar favorito su pupitre, que lo que más le guste sea estar en casa y la relación con su familia. Todo ello denota unas carencias que deben ser abordadas.

En el comienzo de la **segunda sesión** el alumno mostró sorpresa a la par que un aumento de su motivación al apreciar que empezaba una aventura y que sabría que superhéroe sería. Posteriormente se reflejan las respuestas de la prueba adaptada (ver anexo 10) donde es importante destacar que se indicó con una cara neutra los siguientes ítems: me riñen mucho en casa, me gusta como soy y merezco que los demás me quieran; y con una cara triste: me aseo con frecuencia, mi familia me ayuda siempre y me pongo nervioso cuando la profesora me pregunta.

Al igual que en la primera, en esta segunda se reflejan aspectos muy importantes que inciden directamente en la autoestima del alumno y en la relación con su entorno.

Finalmente, obtuvo una puntuación entre 5 y 10 caritas felices (ver anexo 11), lo que corresponde al personaje de Spiderman.

La **tercera sesión** sorprendió gratamente al alumno cuando observó la cartulina, para posteriormente quedar todavía más perplejo cuando se dio cuenta del espejo que estaba en frente de él. En cuanto a la elección de las características físicas, el alumno elegía aquellas que le gustaría tener y no las reales, aunque después gracias al uso del espejo, terminó seleccionando aquellas que realmente correspondían con su aspecto físico.

Por otro lado, en la parte interna o la personalidad, el alumno reconoció y escogió perfectamente las tarjetas con las que se identificaba (ver anexo 12).

En la **cuarta sesión**, el alumno también mostró un gesto de sorpresa cuando se le presentaron las actividades del vaso de agua y el baño, pero no mostró objeción alguna de manera verbal, simplemente realizó la actividad.

Cuando observó las dos cajas también se quedó perplejo preguntando cuál era su finalidad y tras colocar todos se puede observar cómo ha depositado todas las tarjetas en la caja que representa este Centro de Educación Especial y únicamente aquella en la que se podía leer “me da menos vergüenza” en la caja del Centro Ordinario (ver anexo 13).

A pesar de que esta sesión haya sido más larga comparada con las restantes, las diferentes propuestas han hecho que el alumno mantenga focalizada la atención.

Las tarjetas, la ruleta y la papelera de la **quinta sesión** motivaron enormemente al

alumno. Por otro lado, le costó discriminar cual eran los aspectos positivos de los negativos, pero posteriormente se mostró muy contento con todas las frases positivas que había reunido (ver anexo 14).

En la **última sesión, la sexta**, el alumno mostró interés por el juego y se observó un gran progreso, ya que cayó en varias casillas donde tenía que contestar a cuestiones sobre el autoconcepto y la autoestima. A modo de ejemplo, el alumno cayó en una casilla en la que debía indicar cuánto se quería, este no indicó el penúltimo nivel. Esto es un gran avance, ya que al comienzo del programa mostró muy bajos niveles de amor y valoración hacia sí mismo.

Por otro lado, le motivó enormemente el diploma y las últimas piezas del puzle, con las que pudo terminarlo (ver anexo 15).

De manera general, a través de la rúbrica de evaluación y los objetivos individuales de las sesiones, se observa una gran mejoría en el autoconcepto y la autoestima del alumno. Además, el puzle ha servido de recordatorio acerca de sus potencialidades y aspectos positivos como persona.

6. DISCUSIÓN

En la presente discusión de los resultados expuestos con anterioridad, se deben destacar en primer lugar las limitaciones que se han observado desde un primer momento, debido a la escasez de información que existe sobre las cuestiones a investigar, lo que ha repercutido negativamente en la exposición de la fundamentación teórica y en la elaboración de la propuesta de intervención.

No obstante, el programa elaborado como propuesta de intervención se ha podido realizar de manera presente con un alumno perteneciente al Centro Educativo donde he podido realizar el Prácticum II, algo muy positivo ya que los resultados han sido totalmente reales, permitiendo así observar las dificultades propias del caso y obteniendo una mayor certeza en los resultados.

El alumno presenta discapacidad intelectual, por lo que la intervención ha tenido que adaptarse totalmente a sus necesidades específicas e individualizar cada una de las actividades. Por lo que, si este mismo programa se pretende trabajar con otro alumno, requeriría unas pequeñas modificaciones.

Por otro lado, el alumno contaba con un nivel muy bajo de autoconcepto y autoestima, derivado de las condiciones personales que rodean el contexto en el que se desarrolla, por lo que la intervención ha sido adaptada a niveles muy básicos para lograr una buena comprensión y un buen trabajo de los conceptos, debido a que no contaba con unos conocimientos previos.

El problema de encopresis con el que cuenta el alumno también se ha podido abordar a través de su centro de interés, los superhéroes, mostrando la normalidad de acudir al baño.

De manera general, se han obtenido muy buenos resultados, ya que se ha observado una gran mejoría por parte del alumno, finalizando la intervención con un grado muy superior de autoconcepto y autoestima respecto al inicial.

En este punto quiero destacar una frase que dijo el alumno en la última sesión, donde afirmó: “Me quiero mucho”. Por tanto, se muestra de manera objetiva como el programa

planteado ha cambiado la perspectiva del alumno en relación con la percepción de sí mismo y su valoración.

Además, su gran entusiasmo por la participación en las diferentes sesiones y actividades ha ocasionado unos resultados muy positivos, comprendiendo y adquiriendo en gran medida lo planteado en ellas.

El mayor conocimiento y de sí mismo y la confianza en sus capacidades ha ocasionado se ha visto reflejado en el rendimiento que ha presentado en el aula, mejorando académicamente.

Sin embargo, se debe tener en cuenta que debido a la disponibilidad de tiempo, el programa planteado cuenta con solo seis sesiones, por lo que para lograr unos resultados que perduren en el tiempo se debería trabajar durante muchos meses e incluso realizar actividades a modo de recordatorio, reforzándolo.

7. CONCLUSIONES

El presente Trabajo Fin de Grado ha permitido llevar a cabo el estudio de caso expuesto con anterioridad, por lo que a través de ello se han podido ampliar los conocimientos sobre la Discapacidad Intelectual y el desarrollo e importancia del autoconcepto y la autoestima.

Tras realizar una investigación exhaustiva sobre esta temática y llevar a cabo la revisión de múltiples estudios, corroborados científicamente, puedo destacar que existe una gran información acerca de la discapacidad, en este caso la de tipo intelectual. Sin embargo, apenas se encuentran documentos que la relacionen con estos dos constructos, el autoconcepto y la autoestima.

Con esta primera conclusión, quiero destacar la importancia de abordar estos aspectos y trabajarlos en las aulas, ya que son una de las principales fuentes a través de las cuales se potencia el desarrollo integral de las personas en cualquier ámbito. Es por ello, que se necesita continuar realizando estudios y trabajando en ello, pudiendo proponer actividades o programas que lo aborden.

No obstante, en muchos casos se considera que las personas con discapacidad no son capaces de comprender este tipo de cuestiones debido a de carácter abstracto. Sin embargo, considero que esa afirmación no es real, simplemente se trata de adaptar las actividades que se planteen a las características y necesidades de los alumnos, individualizándolas y proponiendo las mejoras pertinentes para que puedan desarrollar estos constructos. No se debe poner techo a lo que este tipo de alumnado puede llegar a aprender o conseguir y es necesario trabajar este tipo de cuestiones para lograr una mayor confianza y autonomía en estas personas.

Además, la temática escogida está directamente relacionada con mis intereses personales, ya que considero que es un tema fundamental para que las personas se sientan capaces de lograr lo que se propongan y se valoren como es debido. Además, como profesionales de la educación debemos trabajar en estos y otros muchos aspectos para ofrecer al alumnado la mejor educación posible que les permita desarrollarse plenamente.

Por otro lado, y como segunda conclusión obtenida, se ha podido comprobar la falta de información y documentación sobre la escolarización combinada. Es por ello, que he tenido que desviar la investigación en cierta medida y abordarlo desde el tema de la inclusión. Con esta afirmación, se recalca lo anteriormente citado y es que, se debe seguir investigando para lograr una educación efectiva.

Para abordar todas estas cuestiones se ha elaborado el ya explicitado programa “Conociendo y desarrollando mis superpoderes”, el cual alberga una serie de actividades a través de las cuales se pretenden potenciar estas cuestiones en las personas con discapacidad.

Como conclusión final, puedo destacar que los objetivos planteados al inicio del presente Trabajo Fin de Grado se han conseguido a través de la propuesta realizada, lo que ha enriquecido enormemente la práctica educativa del alumno y a mí como persona.

Me siento orgullosa del trabajo realizado y estoy enormemente agradecida por haber encontrado mi vocación, que he podido plasmar gracias al esmero puesto en la realización de este estudio de caso.

8. BIBLIOGRAFÍA Y REFERENCIAS

- Almaraz Fermoso, D., Coeto Cruzes, G., y Camacho Ruiz, E. J. (2019). Habilidades sociales en niños de primaria. *IE Revista de Investigación Educativa de la REDIECH*, 10(19), 191-206. https://doi.org/10.33010/ie_rie_rediech.v10i19.706
- ANPE SINDICATO INDEPENDIENTE. (s.f.). *LOMLOE LEY ORGÁNICA 3/2020 DE 29 DE DICIEMBRE*. https://documentos.anpe.es/ANPE_LOMLOE/12/
- Barquintero, A., Codina, N & Pestana, J. V. (2021). El ocio como promotor de la autoestima de personas con discapacidad: una revisión sistemática. *Ocio y educación: experiencias, innovación y transferencia*, 261-277.
- Campo Mon, M. Á., Castro Pañeda, P., Álvarez Martino, E., y Álvarez Hernández, M. (2018). ¿Cómo está valorada la modalidad de escolarización combinada en Asturias según los/las especialistas? *Aula Abierta*, 47(2), 177-184. <https://doi.org/10.17811/rifie.47.2.2018.177-184>
- Castro Pañeda, P., González González-Mesa, C., Álvarez Martino, E., Álvarez Hernández, M., & Campo Mon, M. Á. (2017). Modalidad de escolarización combinada desde la óptica de los profesionales de la educación. *Revista de investigación en educación*, 15 (1), 27-40.
- Cazalla Luna, N. y Molero, D. (2013). Revisión teórica sobre el autoconcepto y su importancia en la adolescencia. *Revista electrónica de investigación y docencia (REID)*, (10). Recuperado a partir de <https://revistaselectronicas.ujaen.es/index.php/reid/article/view/991>

Centro de Recursos de Educación Especial de Navarra. (s.f.) *Definición de Discapacidad Intelectual*. <https://creena.educacion.navarra.es/web/necesidades-educativas-especiales/equipo-de-psiquicos/discapacidad-intelectualp/definicion-de-discapacidad-intelectual/>

Centro Virtual Cervantes (s. f.). *Socialización*.
https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/socializacion.htm

Coquenão Daniel, H. P. (2019). Sistema de actividades de orientación educativa a las familias para prevenir la sobreprotección en los escolares con discapacidad intelectual. *Maestro y Sociedad*, 16(2), 327-341.

Esnaola, I., Goñi, A. y Madariaga, J. M. (2008). El autoconcepto: perspectivas de investigación. *Revista de psicodidáctica*, 13(1), 69-96.

Esteban, E. (11 de mayo de 2022). *El test de Rosenberg para detectar la autoestima baja en los niños*. Guía Infantil.
<https://www.guiainfantil.com/educacion/autoestima/el-test-de-rosenberg-para-detectar-autoestima-baja-en-los-ninos/>

Fernández Zabala, A, y Goñi Palacios, E. (2008). El autoconcepto infantil: una revisión necesaria. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 2(1), 13-22.

Fuentes, M. C., García, J. F., Gracia, E., y Lila, M. (2011). Autoconcepto y ajuste psicosocial en la adolescencia. *Psicothema*, 23(1), 7-12.

Galeana, L. (2006). Aprendizaje basado en proyectos. *Revista Ceupromed*, 1(27), 1-17

García, F. y Musitu, G. (2009). *AF-5. Autoconcepto Forma-5 (b)*. TEA Ediciones.
<https://web.teaediciones.com/af-5-autoconcepto-forma---5.aspx>

- García González, M., Gómez Lozano, M. y Molina Hernández, R. (2021). Que no te influyeran más: Programa de intervención educativa sobre redes sociales, autoconcepto y autoestima. *Revista OIDLES. DESARROLLO LOCAL Y ECONOMÍA SOCIAL*. 44-56 <https://doi.org/10.51896/oidles>
- García Romero, C. (2005). Escolarización combinada: ¿una apuesta para paliar las deficiencias del sistema? *Tavira. Revista Electrónica de Formación de Profesorado en Comunicación Lingüística y Literaria*, (21), 97-110.
- González Fernández, O. (2005). Estructura multidimensional del autoconcepto físico. *Revista de psicodidáctica*, 10(1), 121-130.
- Junta de Andalucía. (s.f.). *Guía M mejora de la autovaloración en mujeres con discapacidad*. [Archivo PDF] https://www.juntadeandalucia.es/export/drupaljda/Personas_Discapacidad_plan_mujer_Guia_M_mejora_de_la_autovaloracion.pdf
- LEY ORGÁNICA 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. *Boletín Oficial del Estado*, 106, de 4 de mayo de 2006. <https://www.boe.es/buscar/pdf/2006/BOE-A-2006-7899-consolidado.pdf>
- Lobato Villagrà, P. (13 de noviembre de 2019). ¿Qué es el aprendizaje basado en el pensamiento?. *EdInTech*. <https://edintech.blog/2019/11/13/que-es-el-aprendizaje-basado-en-el-pensamiento/>
- Muñoz Vidal, J. M. (2009). La importancia de la socialización en la educación actual. *Innovación y experiencias educativas*, 14, 2-9.
- Navarro Suanes, M. (2009). Autoconocimiento y autoestima. *Temas para la educación*, 3(5), 1-9.
- ORDEN ECI/3857/2007, de 27 de diciembre. [Boletín Oficial del Estado]. Que regula el Título de Maestro en Educación Primaria. 29 de diciembre de 2007.

Panesso Giraldo, K. y Arango Holguín, M. J. (2017). La autoestima, proceso humano. *Revista Electrónica Psyconex*, 9(14), 1–9.

Pegalajar Palomino, M. C. (2021). Implicaciones de la gamificación en Educación Superior: una revisión sistemática sobre la percepción del estudiante. *Revista de Investigación Educativa*, 39(1), 169-188. <https://doi.org/10.6018/rie.419481>

Pérez Fernández, J. I. y Garaigordobil Landazábal, M. (2004). Relaciones de la socialización con inteligencia, autoconcepto y otros rasgos de la personalidad en niños de 6 años. *Apuntes de psicología*, 22(2), 153-169.

Portuondo Sao, M. (2004). Evolución del concepto social de discapacidad intelectual. *Revista cubana de salud pública*, 30(4), 0-0.

Real Academia Española (s.f.). *Combinar*. <https://dle.rae.es/combinar>

Real Academia Española. (s.f.). *Encopresis*. <https://dle.rae.es/encopresis#>

Real Academia Española (s.f.). *Escolarización*. <https://www.rae.es/dpd/escolarización>

Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de educación primaria. *Boletín Oficial del Estado*, 52, de 1 de marzo de 2014. <https://www.boe.es/buscar/pdf/2014/BOE-A-2014-2222-consolidado.pdf>

Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias. *Boletín Oficial del Estado*, 260, de 30 de octubre de 2007. <https://www.boe.es/buscar/pdf/2007/BOE-A-2007-18770-consolidado.pdf>

RESOLUCIÓN de 31 de agosto de 2012, de la Dirección General de Innovación Educativa y Formación del Profesorado [Boletín Oficial de Castilla y León]. Por la que se regula la modalidad de escolarización combinada para el alumnado con

necesidades educativas especiales asociadas a condiciones personales de discapacidad que curse enseñanzas correspondientes al segundo ciclo de educación infantil y a la educación básica en los centros docentes sostenidos con fondos públicos de la Comunidad de Castilla y León. 11 de septiembre de 2012.

Roa García, A. (2013). La educación emocional, el autoconcepto, la autoestima y su importancia en la infancia. *Edetania*, (44), 241-257.

Sebastián, V. H. (2012). Autoestima y autoconcepto docente. *Phainomenon*, 11(1), 23–34. <https://doi.org/10.33539/phai.v11i1.226>

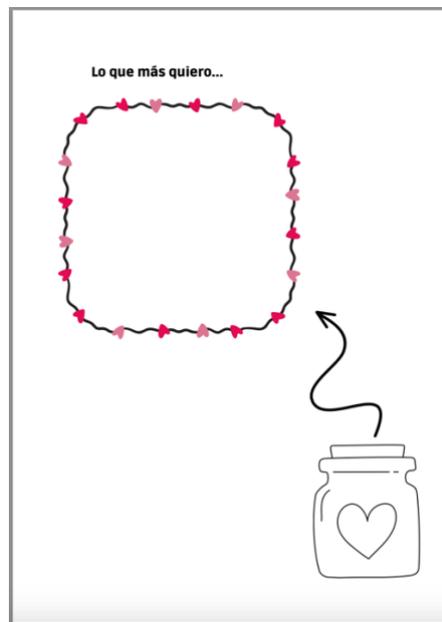
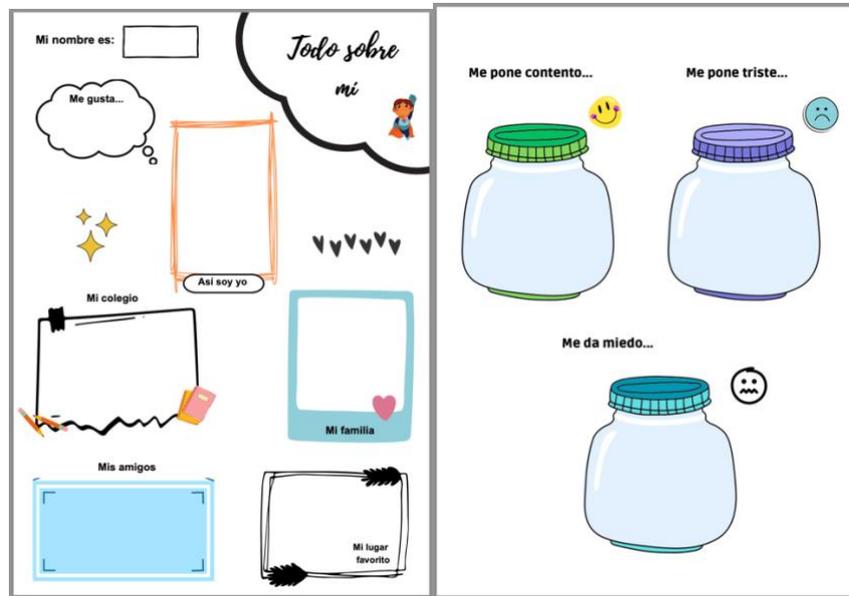
Sesento, L., Lucio, R., Lara-García, c., Yañez-Flores, s., Hernández Cueto, j., Sánchez-Rivera, I. y Elizondo, M. (2018). Afectación en la autoestima de las adolescentes a causa de los estereotipos de belleza como falsa respuesta a una imagen estructurada colectiva. *Revista de Pedagogía Crítica*, 2(4), 1-13.

Suriá Martínez, R. (2016). Relación entre autoconcepto y perfiles de resiliencia en jóvenes con discapacidad. *Electronic Journal of Research in Education Psychology*, 14(40), 450-473.

Yubero, S. (2005). Capítulo XXIV: Socialización y aprendizaje social. *Psicología social, cultura y educación*. 819-844.

9. ANEXOS

Anexo 1



Anexo 2



Anexo 3

Comienza la aventura...  

Si quieres conocer que superhéroe eres tendrás que responder a unas preguntas...



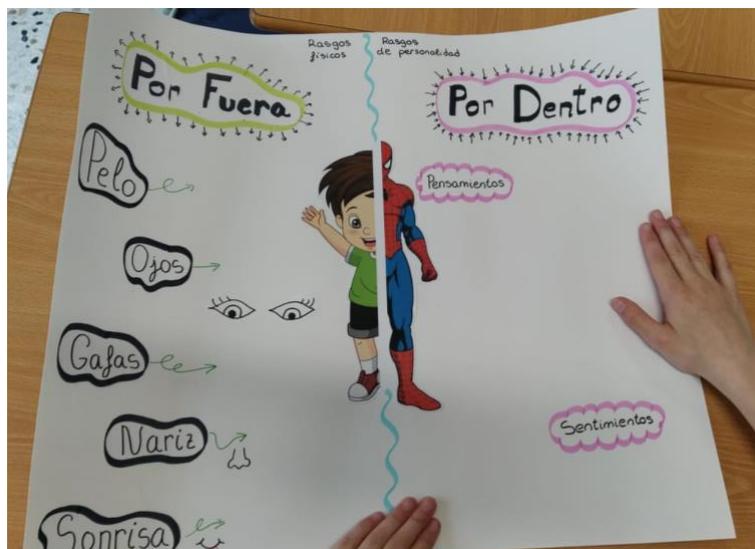
Qué superhéroe seré...  			
1. Hago bien los deberes de clase			
2. Tengo muchos amigos			
3. Tengo miedo de algunas cosas			
4. Me ríen mucho en casa			
5. Me ducho, lavo la cara, echo colonia con frecuencia			
6. Trabajo mucho en clase			
7. Estoy feliz en casa			

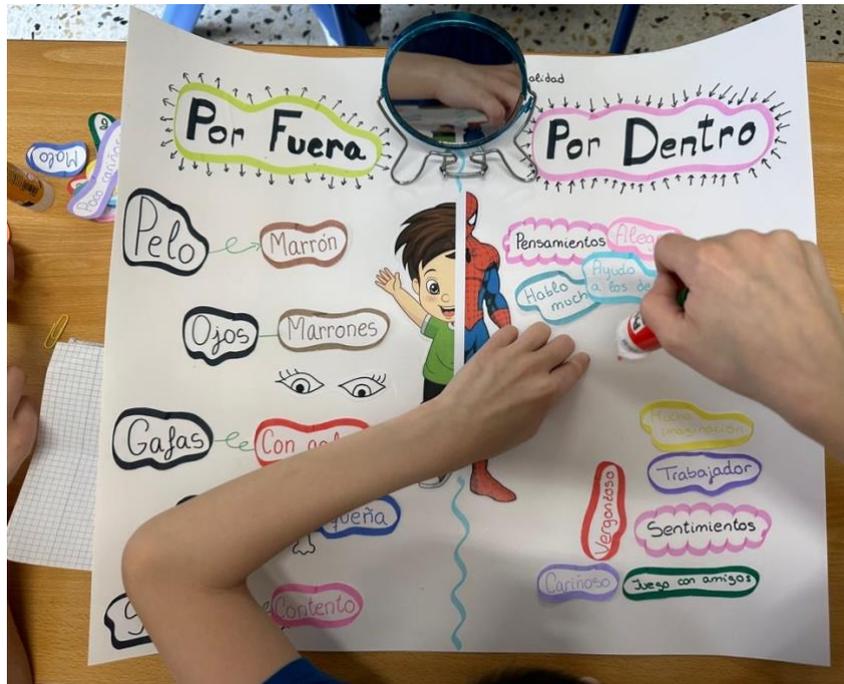
8. Soy alegre			
9. Me gusta como soy			
10. Mi familia me ayuda siempre			
11. Me pongo nervioso cuando la profesora me pregunta			
12. Mis padres me quieren mucho			
13. Hago las cosas tan bien como los demás			
14. Merezco que los demás me quieran			

Ahora...contamos los puntos

Si tienes entre 0 y 5 caritas  eres...	Si tienes entre 5 y 10 caritas  eres...	Si tienes entre 10 y 14 caritas  eres..
		
Eres un supersoldado, con mucha agilidad, velocidad y fuerza. Utilizas tu escudo para defenderte. Siempre quieres ayudar a los demás.	Eres una araña con mucha velocidad, reflejos y equilibrio. Utilizas tus telarañas para saltar entre los edificios. Siempre quieres ayudar a los demás.	Eres un genio de la tecnología que ha creado una armadura con poderes sobrenaturales. Tienes super fuerza y un vuelo rapidísimo. Siempre quieres ayudar a los demás.

Anexo 4



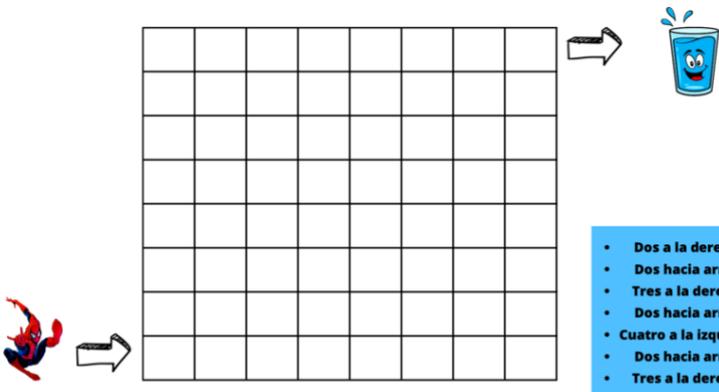


Anexo 5

Esta aventura está siendo un poco cansada para Spiderman ,
 así que necesita que le ayudes con algunas cosas.

Solo así, podrá continuar la aventura
 tan divertida que estáis formando juntos.

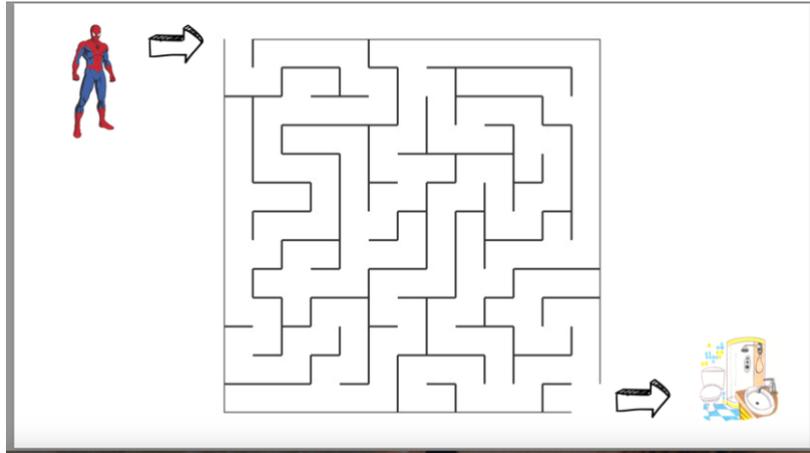
En primer lugar, necesita tomar un poco de agua.
Sigue los pasos que se indican para ayudarle a conseguirla.



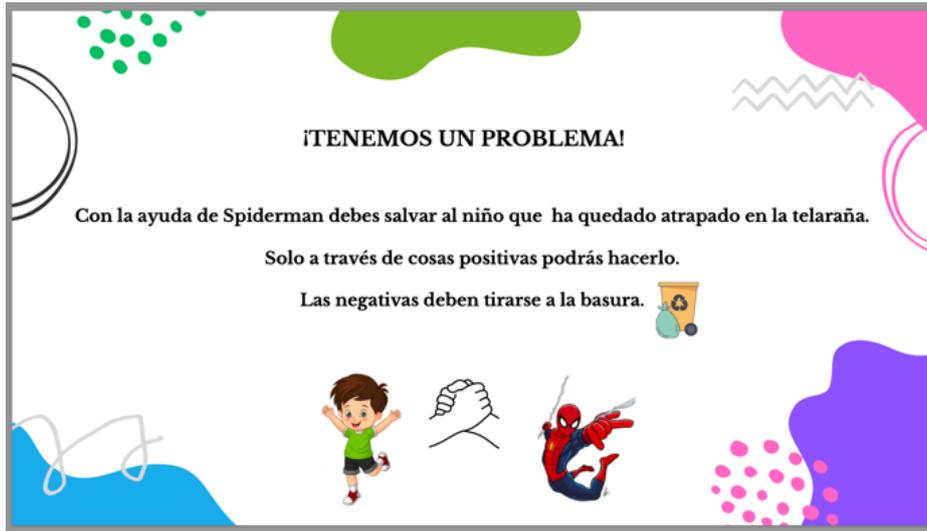
- Dos a la derecha
- Dos hacia arriba
- Tres a la derecha
- Dos hacia arriba
- Cuatro a la izquierda
- Dos hacia arriba
- Tres a la derecha
- Uno hacia arriba
- Cuatro a la derecha

Ahora... necesita que le acompañes al baño.
Ha sido un largo camino hasta llegar aquí.

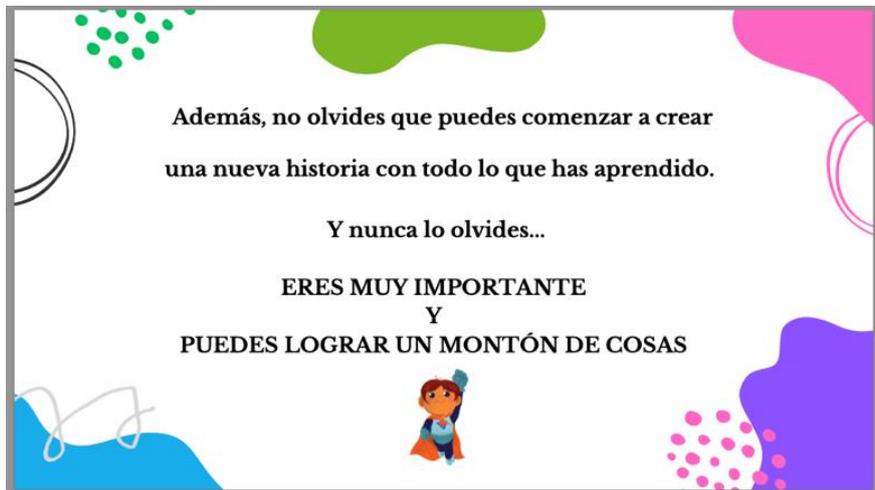
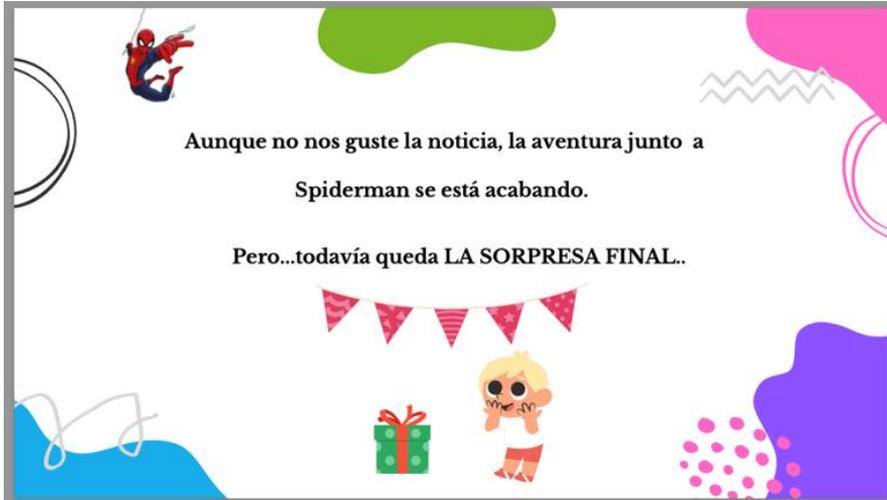




Anexo 6

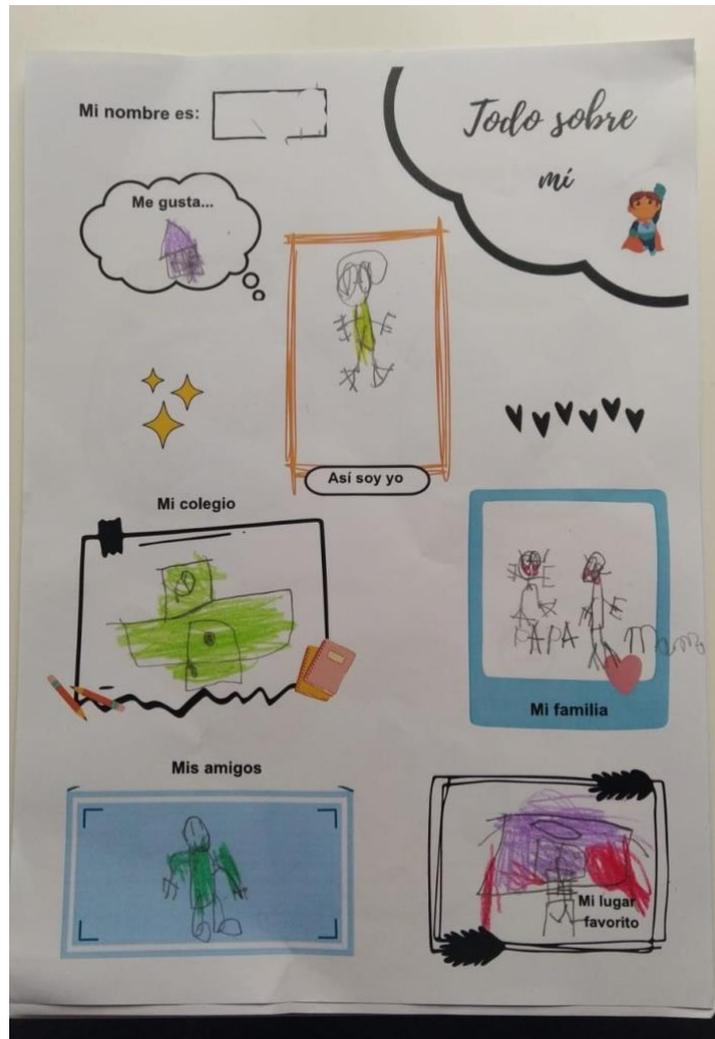


Anexo 7

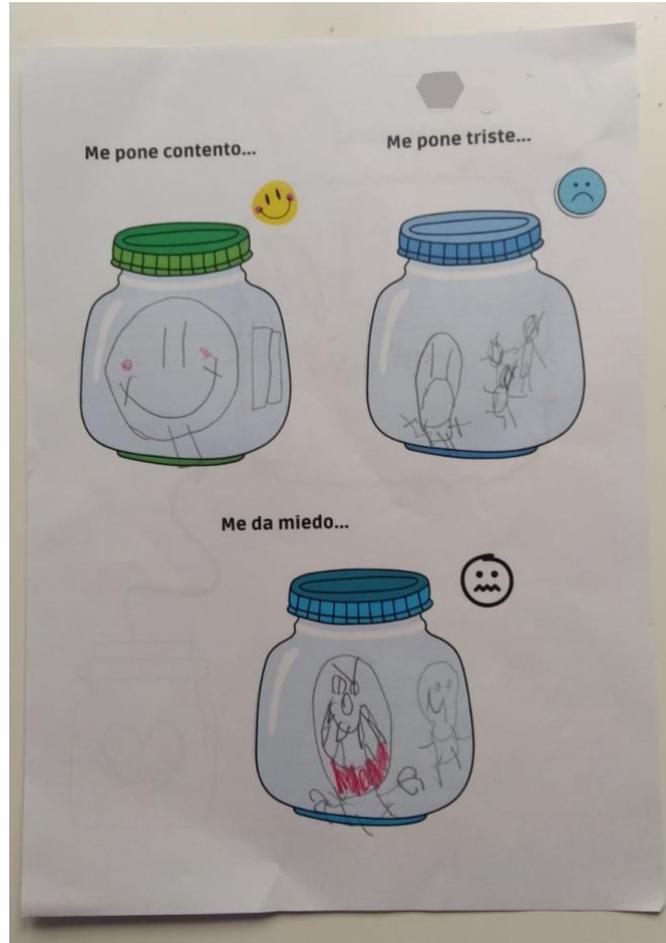


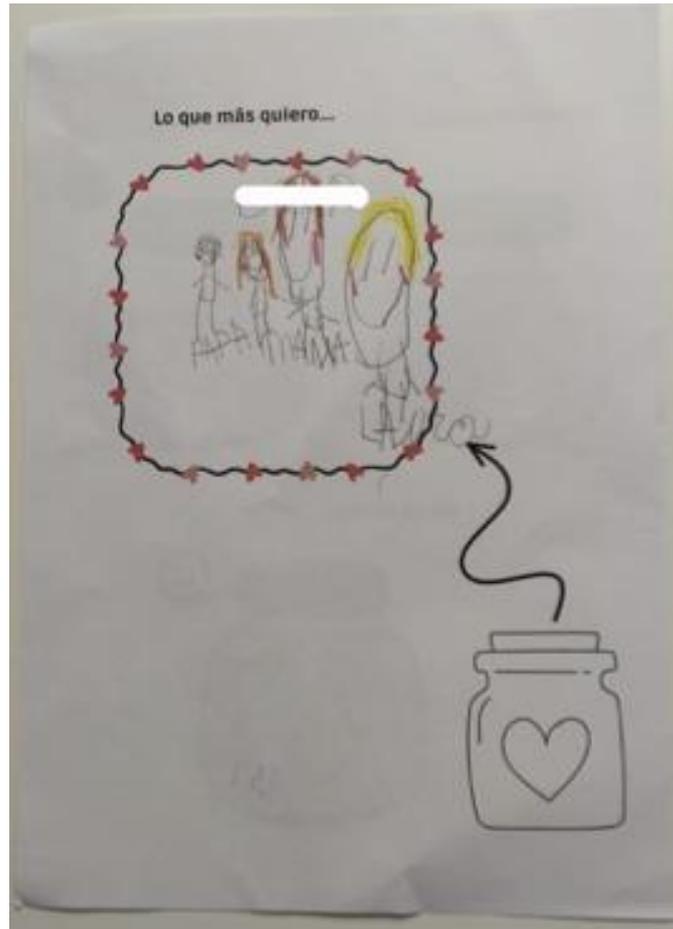


Anexo 8



Anexo 9





Anexo 11

Qué superhéroe seré...

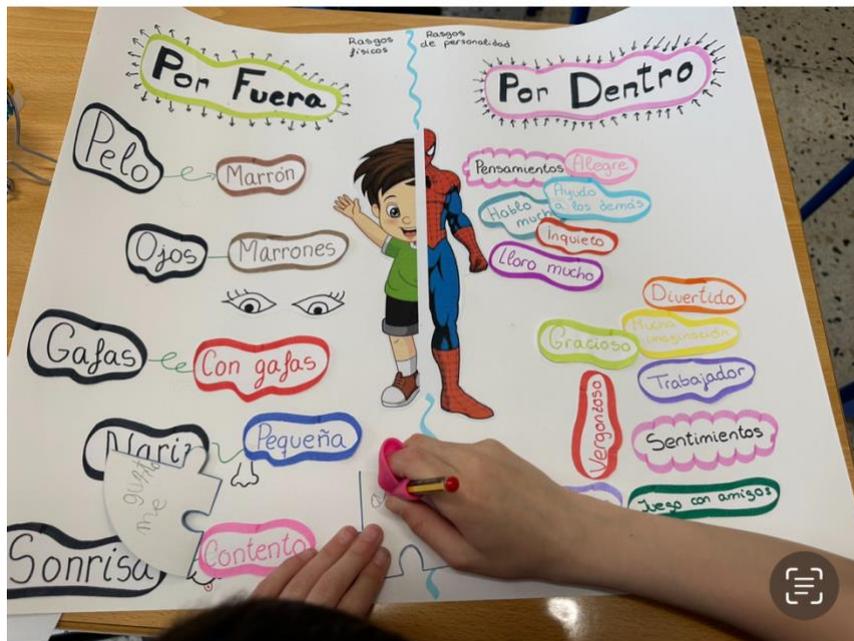
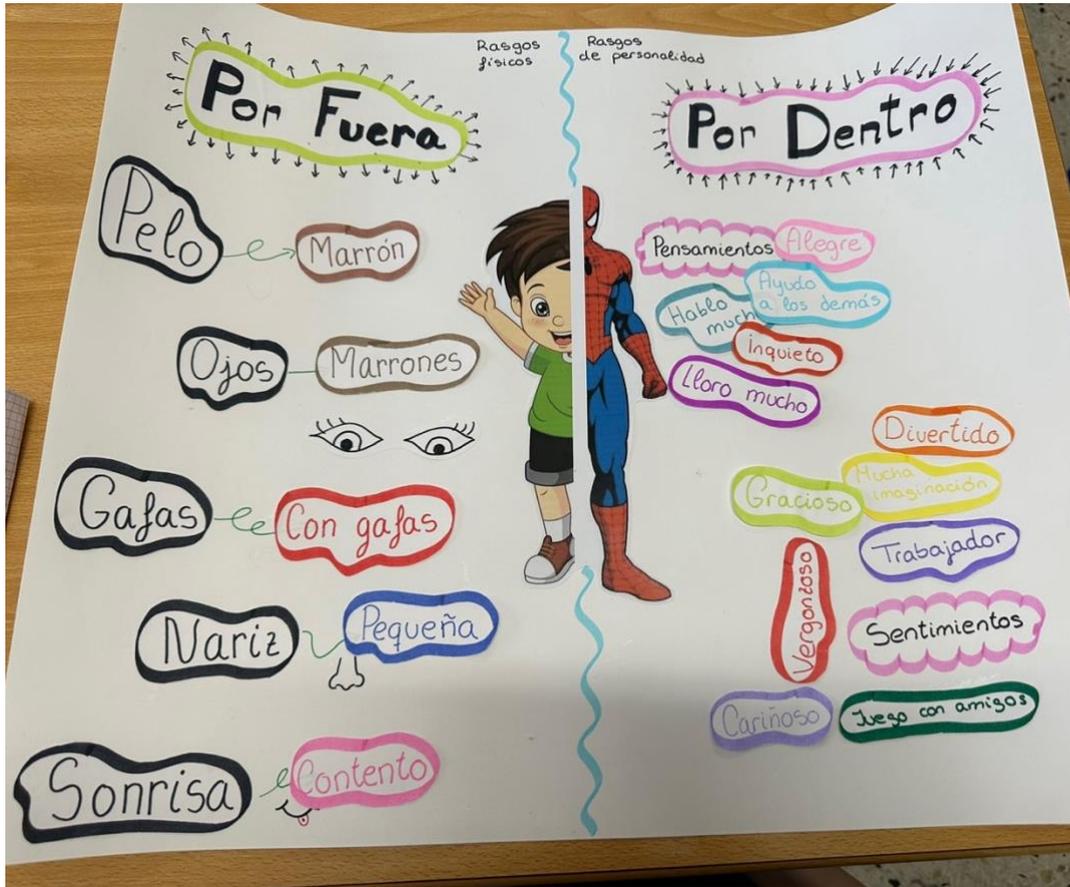
1. Hago bien los deberes de clase			
2. Tengo muchos amigos			
3. Tengo miedo de algunas cosas			
4. Me ríen mucho en casa			
5. Me duelen, lava la cara, seño colorea con frecuencia			
6. Trabajo mucho en clase			
7. Estoy feliz en casa			

8. Soy alegre			
9. Me gusta como soy			
10. Mi familia me ayuda siempre			
11. Me pongo nervioso cuando la profesora me pregunta			
12. Mis padres me quieren mucho			
13. Hago las cosas tan bien como los demás			
14. Merezo que los demás me quieran			

Anexo 12

Ahora...contamos los puntos 7

Si tienes entre 0 y 5 caritas  eres...	Si tienes entre 5 y 10 caritas  eres...	Si tienes entre 10 y 14 caritas  eres...
		
Eres un supersoldado, con mucha agilidad, velocidad y fuerza. Utilizas tu escudo para defenderte. Siempre quieres ayudar a los demás.	Eres una araña con mucha velocidad, reflejos y equilibrio. Utilizas tus telarañas para saltar entre los edificios. Siempre quieres ayudar a los demás.	Eres un genio de la tecnología que ha creado una armadura con poderes sobrenaturales. Tienes super fuerza y un vuelo rapidísimo. Siempre quieres ayudar a los demás.



Anexo 14



Anexo 15



Anexo 16



