



**Grado en Psicología**

**Trabajo Fin de Grado**

**Curso 2022/2023**

**Convocatoria Junio**

**Modalidad:** Propuesta de Intervención

**Título:** Mejora de la gestión emocional y habilidades interpersonales en adolescentes con altas capacidades

**Autora:** Ana María Armero Iglesias

**Tutora:** Alexandra Morales Sabuco

## Índice

1. Introducción .....	5
1.1 ¿Qué se entiende por Altas Capacidades?.....	5
1.2 Contexto educativo y marco legal .....	6
1.3 Características de las personas con Altas capacidades .....	8
1.4 Adolescencia y problemas asociados.....	9
2. Justificación .....	10
3. Objetivos .....	11
4. Hipótesis.....	12
5. Método.....	12
4.1 Participantes.....	12
4.2 Instrumentos .....	13
4.3 Procedimiento.....	18
6. Resultados .....	18
5.1 Contextualización .....	18
5.2 Sesiones.....	19
7. Conclusiones .....	34
8. Referencias.....	36
9. Anexos .....	40
Anexo 1. Cuestionario sobre Conocimientos de AACC Para Profesores “elaborado ad hoc”..	40
Anexo 2. Cuestionario sobre Conocimientos de AACC para familias “elaborado ad hoc”. ....	43
Anexo 3. Hoja sobre Mitos en AACC. ....	45
Anexo 4. PowerPoint. Identificadores de Altas Capacidades para Profesores.....	47
Anexo 5. PowerPoint. Orientaciones para Profesores. ....	50
Anexo 6. PowerPoint Orientaciones para la Familia .....	53
Anexo 7. Hoja de autoconocimiento. La Ventana de Johari.....	57
Anexo 8. PowerPoint. Gestión del enfado para Adolescentes. ....	58

## **Resumen**

Actualmente la Ley recoge al alumnado identificado con Altas Capacidades Intelectuales como alumnos con necesidades específicas de apoyo educativo. Sin embargo, aún hay un gran desconocimiento acerca del concepto de Altas Capacidades y muchos alumnos no están siendo identificados ni atendidos adecuadamente en el contexto educativo, donde la mayoría de las medidas que se emplean están enfocadas al ámbito educativo, sin tener en consideración los aspectos socioemocionales. El objetivo de este trabajo es plantear una propuesta de intervención destinada a adolescentes entre 15 y 18 años identificados con altas capacidades, con el fin de mejorar la inteligencia emocional y dotarles de las habilidades interpersonales necesarias para su desarrollo personal. El programa está distribuido en tres módulos donde se trabajará con los profesores, las familias, y los adolescentes. Se evaluarán los efectos de la intervención mediante dos evaluaciones, una en la primera sesión del programa y otra al finalizar el mismo, junto con un seguimiento de los efectos pasados 6 y 12 meses. Se considerará que el programa es eficaz si los participantes incrementan sus puntuaciones en inteligencia emocional y habilidades interpersonales en el postest y los seguimientos, respecto al pretest.

**Palabras clave:** Altas Capacidades Intelectuales, alumnos con necesidades específicas de apoyo educativo, propuesta de intervención, adolescentes, inteligencia emocional, habilidades interpersonales.

## **Abstract**

Currently, the Law includes students identified with High Intellectual Abilities as students with specific educational support needs. However, there is still a great lack of knowledge about the concept of High Abilities and many students are not being adequately identified and attended in the educational context, where most of the measures used are focused on the educational field, without taking into consideration the socioemotional aspects. The aim of this work is to propose an intervention proposal for adolescents between 15 and 18 years of age identified with high capacities, in order to improve emotional intelligence and provide them with the interpersonal skills necessary for their personal development. The program is distributed in three modules where we will work with teachers, families and adolescents. The effects of the intervention will be evaluated by means of two evaluations, one in the first session of the program and another one at the end of the program, together with a follow-up of the effects after 6 and 12 months. The program will be considered effective if the participants increase their scores in emotional intelligence and interpersonal skills in the posttest and follow-ups, with respect to the pretest.

**Keywords:** High Intellectual Abilities, students with specific educational support needs, intervention proposal, adolescents, emotional intelligence, interpersonal skills.

# 1. Introducción

## 1.1 ¿Qué se entiende por Altas Capacidades?

Tradicionalmente, la inteligencia se ha entendido como un elevado cociente intelectual en las pruebas psicométricas, generalmente de 130 o superior, que solía ir asociado a un alto rendimiento académico. La nomenclatura utilizada para referirse a una inteligencia mayor también ha ido variando a lo largo del tiempo, desde precocidad, talentos simples y complejos, superdotación o sobredotación entre otros. Hoy en día, el término ha evolucionado a Altas Capacidades (AACC) o Alta Capacidad Intelectual (ACI), y se entienden como un potencial a desarrollar.

En la actualidad, una definición aceptada internacionalmente es la que recogió Tourón (2012) proporcionada por la NAGC (National Association for Gifted Children, EEUU), en la que define a las personas con altas capacidades como:

“Aquellas que demuestran un nivel de aptitud sobresaliente (definido como una capacidad excepcional para razonar y aprender) o competencia (desempeño documentado o rendimiento que los sitúe en el 10% superior, o por encima, respecto al grupo normativo) en uno o más dominios. Los dominios incluyen cualquier área de actividad estructurada con su propio sistema simbólico (Las Matemáticas, La Música, La Lengua...) o su propio conjunto de destrezas sensorio motrices (La Pintura, la Danza, los Deportes...)”.

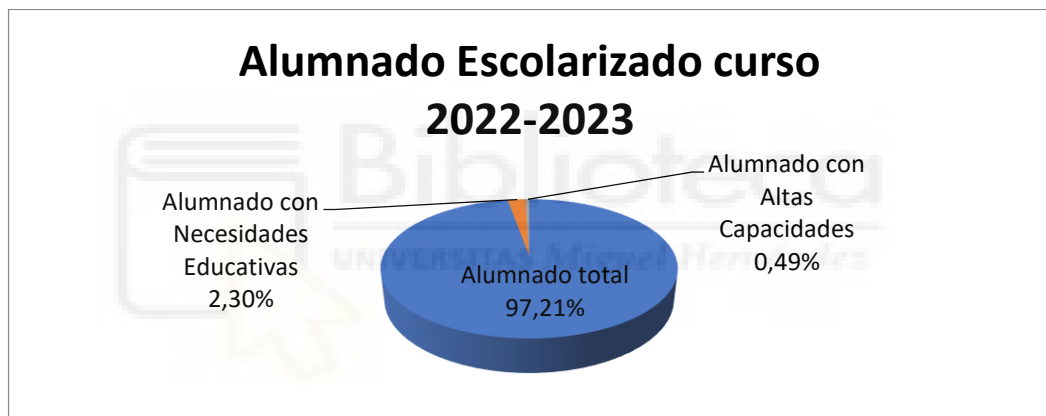
Sin embargo, a pesar de este cambio de paradigma, hoy en día sigue habiendo dificultad en establecer un consenso acerca de lo que supone tener AACC. Esto se debe a que las personas con AACC no forman parte de un grupo homogéneo, dado que se trata de un concepto multidimensional. Se trata de individuos con unas características y necesidades específicas. Además, las altas capacidades pueden mostrarse de diferente forma según las características de la persona, sus circunstancias y contexto sociocultural en el que se encuentra.

Por otra parte, además del alto potencial intelectual de estas personas, presentan necesidades propias del periodo evolutivo en el que se encuentran, al igual que el resto de la población, por lo que aparte de centrar los apoyos en el ámbito intelectual, también necesitarán apoyo en áreas como la social, afectiva o emocional, siendo igual de importantes para su bienestar personal (Generalitat Valenciana, 2009).

## 1.2 Contexto educativo y marco legal

El Ministerio de Educación y Formación de España (2018) hace referencia al alumnado con AACC como un “grupo heterogéneo caracterizado por alumnos que obtienen puntuaciones significativamente superiores, al menos dos desviaciones típicas, en los test psicométricos de Inteligencia General, y que en pruebas de aptitudes obtienen puntuaciones percentiles superiores a la media”. Y en cuanto a las medidas educativas específicas que debe recibir este alumnado se mencionan tres: **adaptaciones curriculares** de profundización o de ampliación del currículo, **flexibilización** del periodo de escolarización y/o participación en **programas extracurriculares** de enriquecimiento.

En lo referente al número de alumnos identificados con AACC en nuestro país, según el Ministerio de Educación y Formación Profesional de España, hay un total de **40.916** alumnos identificados con AACC, lo que supone un 0,49% del alumnado total.



Fuente: Ministerio de Educación y Formación Profesional. Datos y cifras curso escolar 2022/2023.

A nivel autonómico, según el informe sobre la situación del sistema educativo en la Comunidad Valenciana (2019-2020), en nuestra comunidad hay **2.052** alumnos con consideración de AACC, lo que supone un 5,01% del total de alumnos identificados con AACC en España.

El porcentaje de alumnos identificados en España es bastante bajo. Expertos en altas capacidades como lo es Tourón, afirma que “De acuerdo con cifras ofrecidas por el propio Ministerio de Educación, es posible comprobar que, dependiendo de las regiones, más del 90% de los alumnos más capaces están sin ni siquiera detectar. Si esto es así, poco podemos esperar del desarrollo de su talento de acuerdo con lo que va dicho” (Tourón, 2020).

Respecto la legislación, desde que se promulgó la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de ordenación general del sistema educativo (LOGSE), en la que se introdujo

el concepto de necesidades educativas especiales, la idea sobre el alumnado con AACC ha ido cambiando, ya que, tras esto, en la posterior legislación el alumnado, en su momento considerado como alumno con “superdotación intelectual” pasó a incluirse como alumnado con necesidades educativas especiales (Generalitat Valenciana, 2018).

Actualmente, la Ley educativa de mayor rango en España es la **Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación**. En ella, los alumnos con AACC están incluidos en Alumnos con Necesidad Específica de Apoyo Educativo.

Respecto a la **Educación Secundaria Obligatoria**, se hace mención a los alumnos con AACC en el Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, en el Artículo 23, donde consta que se podrá flexibilizar la escolarización de este alumnado anticipando o reduciendo un curso de la etapa escolar, teniendo en cuenta su equilibrio personal y socialización.

Y en cuanto a **Bachillerato**, en el Real Decreto 243/2022, de 5 de abril, en el Artículo 25.5, el cual hace referencia a la atención a las diferencias individuales, donde el alumnado escolarizado será identificado como tal en los términos que determinen las administraciones educativas y se flexibilizará conforme a lo dispuesto en la normativa vigente.

No obstante, a pesar de estar recogido en la ley y en las medidas educativas que se llevan a cabo en los centros educativos, un 70% del alumnado con AACC muestra bajo rendimiento escolar y en torno a un 35% y 50% a fracaso escolar (Ministerio de Educación y Cultura, 2000). Las causas del fracaso escolar en este colectivo son múltiples, entre estas se encuentra el ambiente familiar, características personales, sistema escolar, problemas emocionales, presión por alcanzar el éxito, factores sociales y el ambiente cultural.

Asimismo, debido a que el objetivo de la identificación en el ámbito escolar suele tener un carácter educativo, el área emocional no se suele tener en cuenta. También se ha detectado una falta de información sobre las características y necesidades de estos alumnos y se ha observado que el profesorado tiende más a identificar a aquellos alumnos con alto rendimiento, llevando esto a que queden muchos alumnos con AACC pasando desapercibidos (Generalitat Valenciana, 2004).

### 1.3 Características de las personas con Altas capacidades

Para comprender más en profundidad lo que supone tener AACC, es importante conocer las características que presenta este colectivo. A pesar de ser un grupo heterogéneo, se puede apreciar rasgos comunes que son representativos de las AACC. Entre ellas se destacan las siguientes características (Fernández, 2008; Gómez, 2015; Martínez et al., 2010; Ortuño, 2015):

Las **características intelectuales**, entre las que destaca una elevada capacidad para razonar de forma compleja, gran curiosidad y pasión por aprender, alta capacidad de imaginación, niveles altos de comprensión y generalización, permitiéndoles ver rápidamente la relación entre hechos, así como una alta concentración en temas de interés, gran memoria y capacidad de reflexión.

Sobre los **estilos de aprendizaje**, se puede decir que, los alumnos con AACC aprenden de una forma diferente, más rápido y con más facilidad. Suelen ocuparse de varios temas a la vez y pueden visualizar un problema desde diferentes ángulos. Son alumnos que pueden alcanzar altos niveles de rendimiento con relativamente poco esfuerzo, lo que puede acarrear problemas en el futuro. También es frecuente que realicen un aprendizaje inductivo, relacionando información que han obtenido en diferentes contextos y sacando sus propias conclusiones.

Además de las características intelectuales y la forma de aprendizaje que presentan las personas con AACC, es fundamental considerar su parte emocional, siendo la intensidad emocional una señal de identidad importante para tener en cuenta en estas personas.

La **intensidad emocional** hace referencia a una mayor capacidad para vivir las emociones del día a día, no de una manera cuantitativa, si no cualitativa, es decir, no significa que sientan más emociones que el resto de la población, pero sí que las sienten de forma diferente, más intensamente.

Otras de las características que se pueden ver en este grupo de personas es el **perfeccionismo**, las **elevadas expectativas**, el **miedo al fracaso** y una **baja tolerancia a la frustración**.

Del mismo modo, la **perseverancia** es otra de las características que presentan, que tiene mucha importancia para el desarrollo del potencial de la persona. Está ligada a la motivación intrínseca, por lo que, esta capacidad les permite continuar en el camino a la consecución de sus metas a pesar de los obstáculos que puedan aparecer en el camino.



Asimismo, en una mayoría de personas con AACC se aprecia una **elevada capacidad de empatía** y compasión en las relaciones con los demás. Esta capacidad de empatía suele ir unida a una gran sensibilidad y consciencia emocional, vinculadas a la inteligencia intrapersonal y a la inteligencia interpersonal.

Otra de las características que pueden presentar es un gran **idealismo, altruismo y sentido de la justicia social**. Se puede apreciar que defienden valores morales como el respeto por la libertad, la tolerancia, el altruismo y el sentido de la ética.

Por último, en lo referente al ámbito social, en contra de algunos estereotipos sobre este colectivo, las personas con AACC pueden disfrutar mucho a través de las relaciones sociales siempre y cuando se sientan respetados y aceptados, ya que estar bien integrados socialmente ayuda a desarrollar una buena autoestima. No obstante, pueden encontrar situaciones de riesgo para su desarrollo socio-emocional cuando no se tiene en cuenta su ritmo de aprendizaje, su desarrollo intelectual y emocional.

#### 1.4 Adolescencia y problemas asociados

La adolescencia es una etapa de la vida en la que se producen grandes cambios, tanto físicos como psicológicos, en la cual tiene lugar la consolidación de la identidad, donde el autoconcepto puede verse afectado por las consecuencias emocionales que conlleva la aceptación de estos nuevos cambios. Asimismo, en este periodo se pueden destacar tres factores que tienen una gran influencia en el comportamiento del adolescente, como son la **relación con sus padres**, la **relación con los amigos**, donde cobra importancia la necesidad de sentirse integrado y valorado por el grupo de iguales, y la **relación que tiene el adolescente consigo mismo** (Espinosa, 2004).

Los adolescentes con AACC, en este periodo evolutivo, pueden verse sometidos a presiones tanto externas como internas que puede llevar a que el adolescente sea más propenso a desarrollar problemas en diferentes áreas de su vida. Entre los problemas que pueden surgir, algunos de ellos son los siguientes (Álvarez, 1999; Gould et al., 2019; Ortuño, 2015):

La **disincronía**, descrita por Terrassier (1994), hace referencia a la discrepancia existente entre diferentes ámbitos del desarrollo. Es habitual que en personas con AACC haya un desarrollo intelectual más rápido que en otras áreas, por ejemplo, en el área emocional, lo que puede llevar a un desajuste interno.

También puede ocurrir que, al verse diferentes al resto de sus compañeros, se desarrollen problemas de **ansiedad, inseguridades y problemas emocionales** unidos al sentimiento de aislamiento. Del mismo modo, también situaciones como la adolescencia o problemas en el ámbito familiar o escolar, pueden hacer que se desarrollen problemas de **adaptación social**.

Otro fenómeno, bastante más común de lo que puede parecer, es el **Efecto Pigmalión Negativo**, que se refiere a un conjunto de factores que pueden provocar un deterioro de la inteligencia de forma gradual, por ejemplo, cuando la familia valora la capacidad del adolescente por debajo de la real, éste puede aprender a manifestar lo que se espera de él o ella.

Por último, también pueden presentar **dificultades a la hora de integrar sus altas capacidades en el concepto de sí mismos**, ya sea para evitar el rechazo o conseguir aprobación social. Esto puede llevarlos a hacer uso de “mecanismos de camuflaje” como por ejemplo modificar el lenguaje, ocultar intereses y/o capacidades, quitar importancia a las altas capacidades o evitar decirlo. Además, el estereotipo que sigue existiendo acerca de las personas con altas capacidades puede hacer que se produzca un desajuste en su autoconcepto.

## 2. Justificación

Como se ha mencionado anteriormente, a pesar de ser reconocidos como alumnos con necesidades específicas de apoyo educativo, los datos correspondientes al bajo rendimiento y al fracaso escolar que se da en este alumnado pueden indicar que las medidas que se están llevando a cabo no están dando los resultados esperados en el contexto educativo. Todavía es necesaria información acerca de lo que se considera tener AACC y gran parte de las personas con estas características no está siendo identificadas.

Por esta razón, que no se aborde de una forma integral la atención a los alumnos con AACC puede tener consecuencias negativas, entre ellas problemas de conducta, una baja autoestima, sentimientos de aburrimiento y desmotivación, bajo rendimiento escolar, incluso fracaso escolar. Además, en un periodo vital tan importante como es la adolescencia, si estos alumnos no son identificados y atendidos adecuadamente pueden sufrir diversos problemas psicológicos, donde puede verse afectado el autoconcepto, desarrollar desajustes emocionales y problemas de adaptación social, siendo estas áreas muy importantes a tener en cuenta en esta etapa, donde la relación con los padres y con los iguales cobra una gran relevancia.

Por estos motivos es de gran importancia complementar las medidas educativas con programas donde se trabaje la inteligencia emocional y las habilidades sociales, así como formar a los profesores y a los familiares con los conocimientos necesarios para que puedan proporcionar los apoyos adecuados y prevenir los problemas que pueden surgir al no recibir una correcta atención. Por ello, realizar esta propuesta de intervención en el contexto educativo permite hacer una intervención desde una perspectiva integral, incluyendo a los profesores, los familiares y otros alumnos. Se espera que esta propuesta ofrezca relevantes beneficios para los adolescentes con AACC, promoviendo su desarrollo personal, emocional y social.

### 3. Objetivos

**Objetivo general:** Mejorar la gestión emocional y las habilidades interpersonales en adolescentes con altas capacidades de 15 a 18 años para aumentar su bienestar personal.

**Objetivos específicos:**

Para los adolescentes con AACC:

- Mejorar el autoconcepto.
- Dotar de un mayor repertorio de habilidades sociales.
- Aumentar la inteligencia emocional.
- Proporcionar habilidades de comunicación asertiva.

Para las familias:

- Aumentar los conocimientos acerca de las altas capacidades.
- Favorecer una mejor relación familiar.

Para los profesores:

- Aumentar los conocimientos acerca de las altas capacidades.
- Favorecer una mejor relación profesor-alumno.

Para los alumnos con AACC y sin AACC:

- Favorecer un clima positivo en el aula.

## 4. Hipótesis

Tras la intervención, el adolescente con AACC:

Presentará mayores puntuaciones en autoestima que en el pretest.

Presentará mayores puntuaciones en inteligencia emocional que en el pretest.

Presentará mayores puntuaciones en habilidades sociales que en el pretest.

Presentará mayores puntuaciones en asertividad que en el pretest.

Tras la intervención, las familias de los adolescentes con AACC:

Presentarán mayores puntuaciones en conocimientos sobre altas capacidades que en el pretest.

Presentarán mayores puntuaciones en cohesión familiar que en el pretest.

Tras la intervención, los profesores:

Presentarán mayores puntuaciones en conocimientos sobre altas capacidades que en el pretest.

Presentarán mayores puntuaciones en la calidad de relación profesor-alumno que en el pretest.

Tras la intervención, los profesores, y los alumnos con y sin AACC:

Presentarán mayores puntuaciones en las relaciones positivas en el aula que en el pretest.

## 5. Método

### 4.1 Participantes

La propuesta de intervención está destinada a grupos compuestos por adolescentes con diagnóstico oficial de altas capacidades, de edades comprendidas entre los 15 y 18 años, cursando 4º de la E.S.O y 1º y 2º de Bachillerato en el I.E.S San Blas de la provincia de Alicante. El diagnóstico oficial de altas capacidades habrá sido realizado en el centro mediante las medidas de identificación, evaluación y el informe sociopsicopedagógico correspondientes o bien, aportando un certificado externo que acredite la condición de alta capacidad por parte de un profesional. En la propuesta también se incluirán a sus profesores, padres y madres, así como a otros

alumnos adolescentes sin altas capacidades que quieran participar en el programa, en la sesión de habilidades sociales.

## 4.2 Instrumentos

En cuanto a la evaluación de la validez del programa, se realizará una evaluación al inicio tanto a los adolescentes con altas capacidades, como a los profesores y a los padres para observar el punto de partida, y una vez finalizado el programa, se realizará otra evaluación para comprobar si ha habido cambios tras la implantación del programa. Para comprobar que los cambios se mantienen a lo largo del tiempo, se realizará un seguimiento transcurridos 6 meses y otro al año tras la realización del programa.

Los instrumentos empleados serán los mismos en la evaluación inicial, así como en la evaluación final. En la evaluación final se realizará además una encuesta sobre la satisfacción del programa y sugerencias de mejora a través de GoogleForms. Los instrumentos empleados se muestran en las siguientes tablas, distinguiendo entre alumnos, familiares y profesores.

Tabla 1

*Instrumentos de evaluación*

Variables de estudio	Instrumento	Descripción del instrumento
<b>Alumnos</b>		
Autoconcepto	Autoconcepto Forma 5, AF-5 (García y Musitu, 2023).	Es un cuestionario de fácil aplicación, corrección e interpretación compuesto por 30 elementos que evalúan el autoconcepto en las áreas Social, Académica, Familiar, Emocional y Física. Cada subescala consta de 6 ítems con una escala tipo Likert entre 1 y 99 puntos, donde 1= totalmente en desacuerdo y 99=totalmente de acuerdo. El índice de fiabilidad reportado por estudios previos ha sido de $\alpha=.73$ y $\alpha=.82$ (Reynoso et al., 2014).

Inteligencia Emocional	Inventario de Inteligencia Emocional de BarOn. Versión para jóvenes EQ-i:YV(Bar-On, T. y Parker, J. D. A., 2018).	Cuestionario de 60 ítems agrupados en 4 subescalas (Intrapersonal, Interpersonal, Manejo del estrés y Adaptabilidad). También incluye una escala de Estado de Ánimo General. Consta de una escala tipo Likert de 4 puntos, donde 1= nunca me pasa y 4=siempre me pasa. En población adolescente española el instrumento ha sido validado por Ferrando (2006), en dicho estudio los coeficientes de consistencia interna de las escalas del instrumento oscilaron entre .69 y .83 (Gómez et al., 2014).
Habilidades de comunicación	Inventario de asertividad de Rathus (RAS).(Comeche, Díaz y Vallejo, 1995)	Cuestionario compuesto por 30 ítems, de los cuales 17 forman parte de la categoría negativa y 13 de la categoría positiva, con una escala tipo Likert de 6 puntos, donde -3=Muy poco característico de mí, nada descriptivo y +3=Muy característico de mí, muy descriptivo, sin incluir el 0. Se ha encontrado buena fiabilidad test-retest (de 0,76 a 0,83), de las dos mitades ( $r= 0,77$ ) y una alta consistencia interna (alfa de Cronbach de 0,73 a 0,86). (Caballo et al., 2014).

Habilidades Sociales	Escala de Habilidades Sociales, EHS (Gismero, 2022)	Es un cuestionario compuesto por 33 ítems y 6 subescalas: Autoexpresión en situaciones sociales, Defensa de los propios derechos como consumidor, Expresión de enfado o disconformidad, Decir "no" y cortar interacciones, Hacer peticiones e Iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto. Presenta una escala tipo Likert de 4 puntos. En cuanto a las propiedades psicométricas presenta una fiabilidad elevada $\alpha = .802$ (Pulido y Herrera, 2017).
Clima del aula	Escala Breve de Clima de Clase (EBCC) López y Bisquerra (2013).	Escala breve compuesta por 11 ítems distribuidos en dos dimensiones: La <i>cohesión de grupo</i> , que integra factores de satisfacción e involucración y cohesión entre iguales, y la <i>conducción del grupo</i> , que integra relación profesor-alumno, el orden y la organización. Es una escala de tipo Likert de 4 puntos. En cuanto a las propiedades psicométricas presenta una fiabilidad alta $\alpha = .83$ (González y Alzina, 2013).

Tabla 2

*Instrumentos de evaluación*

Variables de estudio	Instrumento	Descripción del instrumento
<b>Familia</b>		
Evaluación Relación Familiar	FamilyAdaptability and CohesionEvaluationScale, FACES-20esp (Martínez-Pampliega, Iraurgi, Galíndez y Sanz, 2006)	Es una versión breve de la escala FACES, compuesta por 20 ítems, organizados en dos dimensiones (Cohesión y Adaptabilidad) de 10 ítems cada una. La dimensión de cohesión recoge las áreas que valoran tanto los lazos emocionales, como las fronteras internas (espacio y tiempo) y las fronteras externas (toma de decisiones e intereses y diversión). Los ítems de la dimensión de adaptabilidad abarcan los conceptos de asertividad, liderazgo y control, disciplina y negociación. En cuanto a propiedades psicométricas ha demostrado tener unas buenas cualidades psicométricas, obteniendo unos adecuados índices de fiabilidad (Alpha de Cronbach: 0,82 y 0,79). (Martínez et al., 2010).
Conocimientos sobre altas capacidades	Cuestionario elaborado ad hoc. (Anexo 1).	Cuestionario compuesto por 10 ítems que permiten observar si se han ampliado los conocimientos acerca de las altas capacidades. Con una escala tipo Likert de 5 puntos, donde 1= Muy de acuerdo y 5= Muy en desacuerdo.



Tabla 3

*Instrumentos de evaluación*

Variables de estudio	Instrumento	Descripción del instrumento
<b>Profesores</b>		
Evaluación Relación Profesor-Alumno	Adaptación Española de la Escala de Relación Profesor-Alumno, STRS (Pianta, 2001)	Es un autoinforme que mide los patrones de la relación alumno-profesor en términos de Conflicto, Cercanía y Dependencia. Está compuesto por 28 ítems de escala tipo Likert de 5 puntos. La subescala Conflicto está compuesta por 12 ítems, la subescala Cercanía por 11 ítems, y la subescala Dependencia por 5 ítems. En cuanto a propiedades psicométricas, presenta una consistencia interna muy elevada en los factores 1 (conflicto) y 2 (cercanía) se obtiene un $\alpha=.9$ , y en el factor 3(dependencia) media-alta de $\alpha=.7$ (Moreno y Martínez, 2008).
Conocimientos sobre altas capacidades	Cuestionario elaborado ad hoc. (Anexo 2).	Cuestionario compuesto por 10 ítems que permiten observar si se han ampliado los conocimientos acerca de las altas capacidades. Con una escala tipo Likert de 5 puntos, donde 1= Muy de acuerdo y 5= Muy en desacuerdo.
Clima del aula	Escala Breve de Clima de Clase (EBCC) López y Bisquerra (2013).	Escala breve compuesta por 11 ítems distribuidos en dos dimensiones: La <i>cohesión de grupo</i> , que integra factores de satisfacción e involucración y cohesión entre iguales, y la <i>conducción del grupo</i> , que integra relación profesor-alumno, el orden y la organización. Es una escala de tipo Likert de 4 puntos. En cuanto a las propiedades psicométricas presenta una fiabilidad alta $\alpha=.83$ (González y Alzina, 2013).

### 4.3 Procedimiento

En primer lugar, se concretará una reunión con el centro IES San Blas de Alicante con el fin de explicar en qué consiste el programa y recabar información sobre el número de alumnos que hay identificados con altas capacidades en el centro y cuáles de ellos podrían estar interesados en participar en el programa.

Una vez ya están apuntados los adolescentes con altas capacidades al programa, se contactará con la familia a través de la orientadora del instituto, para concretar una reunión con ellos en la que se proporcionará información acerca del programa, realizar la evaluación inicial y pedir el consentimiento informado para los alumnos menores de edad, así como acordar la fecha de la sesión y la evaluación final.

De la misma manera, se contactará con los tutores de las aulas pertenecientes a los alumnos con altas capacidades que van a participar en el programa para concretar una reunión en la que se proporcionará información sobre el programa, se pasará la evaluación inicial y poder concretar la fecha de las sesiones y la evaluación final, tanto de los tutores cómo de los alumnos pertenecientes a 4º de la ESO, 1º y 2º de Bachillerato, para que coincidan todos los adolescentes en una misma aula.

## 6. Resultados

### 5.1 Contextualización

El programa va dirigido a los adolescentes de entre 15 y 18 años identificados con altas capacidades en el instituto San Blas de Alicante. Este instituto será utilizado como centro piloto para la implantación del programa de intervención debido a que participó en el proyecto sobre “Atención al Alumnado con Altas Capacidades” que desarrolló la Consejería de Cultura y Educación en la Comunidad Valenciana. Los alumnos identificados con Altas capacidades se muestran en la Tabla 4:

Tabla 4. Alumnado con AACC del IES San Blas.

4º ESO			Bachillerato				
	Clase A	Clase B	Humanidades y ciencias sociales	Ciencias y Tecnología	Artes	General (Combinación de los anteriores)	
Nº			1º	1	1	2	1
Alumnos	3	2					
AACC			2º	1	1	0	0

Por lo tanto, en el programa participarán un total de 12 alumnos identificados con altas capacidades. Se tratará de un programa de enriquecimiento, el cual se impartirá a lo largo del segundo trimestre del curso escolar (debido a que en el tercer trimestre los alumnos de 2º de bachillerato terminan antes por la EVAU (Evaluación para el Acceso a la Universidad) y en septiembre se empieza a mitad de mes). El número total de sesiones será de 17 sesiones, de éstas, 11 sesiones van destinadas a los adolescentes con altas capacidades, 3 a las familias y 3 a los profesores. La duración de las sesiones será de 1 hora (1 hora y 30 min en el caso de padres y profesores) y se impartirán en el Salón de Actos del instituto. Los profesores utilizarán las horas que dispongan para formación de profesorado que se hayan acordado para las sesiones. Los adolescentes recibirán la intervención en las horas de flexibilización del horario para alumnos con altas capacidades y las familias en los días que se hayan acordado con el departamento de orientación.

## 5.2 Sesiones

Las sesiones están divididas en tres módulos. Las sesiones se presentan en la tabla 5, donde queda reflejado los componentes de cada módulo del programa y en la tabla 6 con el cronograma de las sesiones.

Tabla 5. Resumen de las sesiones

MÓDULO PROFESORES		
Sesiones	Objetivos	Actividades
1	Valorar la eficacia del programa mediante herramientas de evaluación.	- Se llevará a cabo la evaluación inicial.
2	Aumentar los conocimientos que	- Psicoeducación sobre las altas capacidades.

	tienen los profesores acerca de las altas capacidades.	- Orientaciones para mejorar la interacción profesor-alumno.
3	Valorar la eficacia del programa mediante herramientas de evaluación.	- Se llevará a cabo la evaluación final.
<b>MÓDULO FAMILIA</b>		
Sesiones	Objetivos	Actividades
1	Valorar la eficacia del programa mediante herramientas de evaluación.	- Se llevará a cabo la evaluación inicial.
2	Aumentar los conocimientos que tienen los padres acerca de las altas capacidades.	- Psicoeducación sobre las altas capacidades. - Orientaciones para la familia para mejorar la relación familia-adolescente.
3	Valorar la eficacia del programa mediante herramientas de evaluación.	- Se llevará a cabo la evaluación final.
<b>MÓDULO ADOLESCENTES AACC</b>		
Sesiones	Objetivos	Actividades
1	Valorar la eficacia del programa mediante herramientas de evaluación.	- Se llevará a cabo la evaluación inicial de los adolescentes con AACC.
2	Valorar la eficacia del programa mediante herramientas de evaluación.	- Se llevará a cabo la evaluación inicial del clima del aula con los profesores, alumnos con AACC y sin AACC.
3	Aumentar el autoconcepto en adolescentes con AACC.	- Dinámica de Ventana de Johari en grupo.
4 y 5	Aumentar la conciencia y la regulación emocional en adolescentes con altas capacidades.	- Psicoeducación: Importancia de expresar las emociones. - Ampliar el vocabulario emocional - Practicar la autoobservación a través de técnica de respiración profunda. - Situaciones de interpretación de emociones - Dramatización de

		situaciones para empatizar con la persona que está en una situación complicada.
6	Dotar de habilidades de comunicación asertiva a los adolescentes con AACC.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Psicoeducación: Qué es comunicación asertiva</li> <li>- Situaciones: identificar comunicación pasiva, agresiva o asertiva.</li> <li>- Role-playing de situaciones conflictivas donde tengan que defender sus derechos, dar opiniones y hacer peticiones.</li> <li>- Debates donde tengan que defender su opinión de forma asertiva.</li> </ul>
7, 8 y 9	Aumentar el repertorio de habilidades interpersonales en adolescentes con altas capacidades.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Psicoeducación: importancia de las habilidades sociales para el bienestar emocional.</li> <li>- Modelado</li> <li>- Role-playing: situaciones sociales.</li> <li>- Comunicación no verbal, gestos</li> <li>- Fórmulas de cortesía</li> <li>- Respetar turnos (control impulsividad)</li> <li>- Role-playing: Realizar y aceptar críticas.</li> <li>- Practicar lo aprendido con los compañeros sin AACC.</li> </ul>
10	Valorar la eficacia del programa mediante herramientas de evaluación.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Se llevará a cabo la evaluación final de los adolescentes con AACC</li> </ul>
11	Valorar la eficacia del programa mediante herramientas de evaluación.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Se llevará a cabo la evaluación final del clima del aula con los profesores, alumnos con AACC y sin AACC.</li> </ul>

Tabla 6. Cronograma

Mes	Lu.	Ma.	Mi.	Ju.	Vi.	
Enero 2024	1	2	3	4	5	
	8	9	10	11	12	
	15	<b>16</b> <b>Sesión 1</b> <b>Evaluación Inicial</b> <b>Adolescentes AACC</b>	<b>17</b> <b>Sesión 1</b> <b>Evaluación</b> <b>Inicial</b> <b>Familia</b>	<b>18</b> <b>Sesión 1</b> <b>Evaluación Inicial</b> <b>Profesores</b>	19	
	22	<b>23</b> <b>Sesión 2</b> <b>Evaluación Inicial</b> <b>Clima del aula</b>	24	25	26	
	29	<b>30</b> <b>Sesión 3</b> <b>Autoconocimiento</b> <b>y autoconcepto</b>	31	1	2	
Febrero 2024	5	<b>6</b> <b>Sesión 4</b> <b>Conciencia de</b> <b>emociones</b>	7	8	9	
	12	<b>13</b> <b>Sesión 5</b> <b>Gestión emocional</b>	<b>14</b> <b>Sesión 2</b> <b>Conocimientos</b> <b>sobre Altas</b> <b>capacidades y</b> <b>Orientaciones</b> <b>para la familia</b>	15	16	
	19	<b>20</b> <b>Sesión 6</b> <b>Habilidades de</b> <b>comunicación.</b> <b>Comunicación</b> <b>asertiva</b>	21	<b>22</b> <b>Sesión 2</b> <b>Mitos y</b> <b>conocimientos</b> <b>sobre Altas</b> <b>Capacidades</b> <b>Para</b> <b>Profesores</b>	23	
	26	<b>27</b> <b>Sesión 7</b> <b>Resolución de</b> <b>Conflictos</b>	28	29	1	

Marzo 2024	4	5	<b>Sesión 8</b> Habilidades sociales Adolescentes AACC	6	7	8	
	11	12	<b>Sesión 9</b> Habilidades sociales con otros compañeros	13	14	15	
	18	19	<b>Sesión 10</b> Evaluación Final Adolescentes AACC	20	21	22	
	25	26	<b>Sesión 11</b> Evaluación Final Clima del aula	27	28	29	
Abril 2024	1	2	3	4	5		
	8	9	10	11	12		
			<b>Sesión 4</b> Evaluación Final Familia	<b>Sesión 3</b> Evaluación Final Profesores			
	15	16	17	18	19		
	22	23	24	25	26		
	29	30					

## MODULO 1. PROFESORES

Este módulo está formado por tres sesiones, en las cuales se realizará en primer lugar una evaluación inicial para recabar la información necesaria, tras esto, se llevará a cabo una sesión donde se expondrán los mitos más extendidos sobre los alumnos con altas capacidades. Teniendo en cuenta que en el ámbito educativo todavía se pueden presentar problemas a la hora de detectar a alumnos con altas capacidades y tener una idea errónea sobre ellos, se proporcionarán una serie de indicadores de AACC que pueden presentar los alumnos. Por último, se llevará a cabo la evaluación final para ver los efectos que ha tenido la realización del programa. En este módulo también pueden participar cualquier profesor del instituto que quiera formarse en este aspecto, no necesariamente debe tener alumnos identificados en su aula.

### SESIÓN 2-MITOS Y CONOCIMIENTOS SOBRE ALUMNADO CON AACC

---

- **Día:** 22 de febrero de 2024
- **Lugar:** Salón de Actos del IES San Blas
- **Duración:** 1 hora
- **Materiales:** Proyector, PowerPoint, Hojas (documento impreso).

#### **FASE 1) Explicar los mitos más extendidos sobre los alumnos con altas capacidades**

- Preguntar a los profesores cómo creen que es el “prototipo” de alumno con AACC.
- Explicar los mitos más extendidos en el ámbito educativo y proporcionarle a cada uno de ellos un documento con todos los mitos que se van a tratar en la sesión. (ANEXO 3. Hoja mitos sobre AACC).

#### **FASE 2) Conocimientos sobre altas capacidades**

- Explicar la importancia de la detección de los alumnos con altas capacidades y proporcionar una serie de identificadores para facilitar la detección de este alumnado por parte de los profesores. (ANEXO 4. PowerPoint 1)
- Hablar sobre las necesidades de los alumnos con altas capacidades y proporcionar orientaciones para que los profesores puedan establecer una mejor relación entre él y sus alumnos. (ANEXO 5. PowerPoint 2)



## MODULO 2. FAMILIA

Este módulo está formado por tres sesiones: la primera tendrá como finalidad dar información acerca del programa y realizar la evaluación inicial para recabar la información necesaria. A continuación, se llevará a cabo una sesión con el objetivo de proporcionar conocimientos sobre los adolescentes con AACC, así como dotar de estrategias que ayuden a favorecer la relación entre familia-adolescente. Por último, se llevará a cabo la evaluación final para ver los efectos que ha tenido la realización del programa.

### SESIÓN 2- ORIENTACIONES PARA LA FAMILIA

---

- **Día:** 14 de febrero de 2024
- **Lugar:** Salón de Actos del IES San Blas
- **Duración:** 1 hora y 30 min
- **Materiales:** Proyector, PowerPoint, Hojas, lápices y bolígrafos.

#### **FASE 1) Conocer las características emocionales de los hijos con AACC**

- En primer lugar, se le entregará a los padres y madres un folio en blanco en el cuál tendrán que escribir 3 adjetivos con los que describirían a sus hijos. La finalidad de esta actividad es para que observen la idea que tienen acerca de sus propios hijos antes de informarles sobre las características de la condición de la alta capacidad y puedan comprobar si la imagen que tienen acerca de ellos cambia o no.

- A continuación, se explicará las características emocionales más comunes que se pueden observar en las personas con altas capacidades, con la ayuda de ejemplos para poder entender posibles reacciones ante algunas situaciones que pueden darse. Los padres también pueden aportar cualquier situación que les venga a la mente para así poder compartir experiencias entre todos.

## **FASE 2) Orientaciones para la familia**

- Se hará una breve explicación de la importancia que tiene la percepción sobre las altas capacidades y las expectativas por parte de la familia sobre sus hijos con altas capacidades y a continuación, se darán una serie de orientaciones para mejorar la relación entre la familia y los hijos con altas capacidades. (Anexo 6. PowerPoint).

- Por último, se les dará a los padres una hoja donde tendrán que escribir una situación problemática o conflictiva que les ocurrió con su hijo/a, cómo reaccionaron, qué es lo que hicieron en ese momento, y qué es lo que harían ahora o cómo creen que se podría haber solucionado de otra forma.

### **MODULO 3. ADOLESCENTES CON AACC**

Este módulo está formado por un total de 11 sesiones, donde se incluyen la evaluación inicial, la evaluación final y la evaluación de clima del aula, en la que participarán también el resto de alumnos de las respectivas clases, así como sus profesores. En la sesión 9 también podrán participar alumnos sin altas capacidades, donde se pondrán en práctica las habilidades interpersonales que se han adquirido en las anteriores sesiones. En este módulo se utilizarán técnicas para mejorar la comunicación como son los debates, role-playing, identificación y expresión emocional y el aprendizaje por modelado, donde se enseñarán habilidades a través de la observación y la imitación. Las sesiones con los adolescentes serán en grupo, no obstante, si se observa que alguno de ellos presenta dificultades para interactuar en grupo o problemas de socialización graves que puedan estar impidiendo una participación adecuada en el programa, se pondrá en contacto con el orientador/a y el psicopedagogo del instituto para tratar estos problemas de forma individual.

## SESIÓN 3–AUTOCONOCIMIENTO Y AUTOCONCEPTO

---

- **Día:** 30 de enero de 2024
- **Lugar:** Salón de Actos del IES San Blas
- **Duración:** 1 hora
- **Materiales:** Proyector, PowerPoint, folios, lápices y bolígrafos.

### FASE 1) ¿Qué es el autoconcepto?

- Preguntar qué creen que es el autoconcepto, si lo consideran importante y por qué.
- Explicar síntomas de baja autoestima y la importancia del autoconcepto.

### FASE 2) Actividad Ventana de Johari

- Realizar una actividad con la finalidad de conocerse a ellos mismos mediante la interacción con otros, la Ventana de Johari. (Anexo 7. Hoja actividad Autoconocimiento).

- La actividad consiste en un folio donde aparecen 4 ventanas: **el área pública, el área ciega, el área oculta y el área desconocida**. Primero lo rellenarán ellos mismos con adjetivos tanto positivos como negativos y posteriormente, pasarán el folio al compañero que elijan para que rellene el área ciega (lo que los demás perciben de nosotros, pero desconocemos).

- Con esta actividad se podrá comprobar si el autoconcepto que tenemos sobre nosotros mismos concuerda con cómo nos ven los demás, si te muestras tal como eres, descubrir cosas que no percibes de ti mismo o cosas de nuestra personalidad que nos gustaría mejorar.

- Se proporcionará un listado de adjetivos para ponerlos en cada apartado por sí necesitan alguna idea, pero se pueden poner los que cada uno considere.

- Una vez finalizado el ejercicio se realizarán las siguientes preguntas: **¿Qué es lo que más te ha sorprendido?, ¿Cómo te sientes tras realizar la actividad?, ¿Crees que concuerda la imagen que tienes de ti mismo con la que tienen los demás sobre ti?**

- Este ejercicio lo podrán realizar más veces con su familia, amigos de otros círculos fuera del instituto o con quien deseen para poder ampliar conocimientos y aportar más perspectivas.

## SESIÓN 5 – GESTIÓN EMOCIONAL

---

- **Día:** 13 de febrero de 2024
- **Lugar:** Salón de Actos del IES San Blas
- **Duración:** 1 hora
- **Materiales:** Proyector, PowerPoint, folios, lápices y bolígrafos.

### FASE 1) Emociones difíciles de expresar

- En primer lugar, se preguntará ante qué emociones presentan más dificultad a la hora de expresarlas a los demás y en qué situaciones, para poder identificarlas.

- Proporcionar orientaciones sobre qué podemos hacer cuando estamos experimentando emociones difíciles de gestionar como **el enfado**. (Anexo 8. PowerPoint)

### FASE 2) Interpretación y comunicación de las emociones

Las personas con altas capacidades suelen experimentar emociones muy intensas y en muchas ocasiones tienen dificultad para expresarlas de una forma adaptativa para su bienestar. En esta sesión se trabajarán las emociones de enfado, frustración y tristeza, ya que suelen ser emociones difíciles de expresar.

- Primero se plantea una situación en la que se experimenta **frustración** y cada alumno tendrá que proponer diferentes alternativas que ellos pondrían en práctica.

Situación: Se acerca el cumpleaños de tu madre y quieres sorprenderla cocinándole su tarta favorita. Es una receta difícil y te esfuerzas mucho por realizarla, sin embargo, ya llevas 3 intentos y no consigues que te salga bien. ¿Qué harías?

- A continuación, se realizará un role-playing por parejas, representando situaciones donde tienen que comunicar emociones de **enfado** y **tristeza**.

○ Role-playing de enfado: A un amigo se le ha perdido un libro y te habla para acusarte a ti de no habérselo devuelto. Tú sabes que sí que se lo diste hace unas semanas, y te enfada una acusación tan directa.

○ Role-playing de tristeza: Vas a una fiesta y tu mejor amiga está todo el rato con otro grupo de amigos, en el cual tu sientes que no encajas y te sientes mal porque te gustaría pasar un rato con ella.

- Una vez realizado, podrán poner también ejemplos de situaciones que les haya ocurrido en su vida y quieran representarlas.

## SESIÓN 6 – COMUNICACIÓN ASERTIVA

---

- **Día:** 20 de febrero de 2024
- **Lugar:** Salón de Actos del IES San Blas
- **Duración:** 1 hora
- **Materiales:** Hojas

En algunas ocasiones, los adolescentes con altas capacidades presentan miedo al rechazo, lo que los puede llevar a tener problemas a la hora de expresar su opinión, reclamar o defender sus derechos, rechazar o hacer peticiones, establecer límites, así como de realizar y aceptar críticas. En esta sesión se trabajará sobre los diferentes estilos de comunicación y sobre cómo expresar tu opinión de una forma asertiva.

### **FASE 1) Estilos de comunicación**

- En primer lugar, se preguntará acerca de qué creen que es la comunicación asertiva. Luego se explicará la importancia que tiene establecer una comunicación asertiva a la hora de interactuar con los demás ya que nos hará sentirnos mejor con nosotros mismos, actuando de acuerdo con lo que sentimos y pensamos lo que tendrá un impacto positivo en las relaciones interpersonales.

- Tras esto, se les entregará a los alumnos unas hojas donde hay escritas varias situaciones. Cada una de ellas pertenece a un estilo de comunicación (pasivo, agresivo o asertivo). Tendrán que salir al centro de la clase e interpretar una de las situaciones para que el resto de los compañeros averigüen a qué estilo de comunicación se está haciendo referencia, para ver las diferencias que existen a la hora de comunicarnos.

#### ○ **Role-playing Situación Comunicación Pasiva:**

(Un compañero de clase que nunca toma apuntes en clase te los pide para que se los dejes, lleva haciendo lo mismo durante todo el curso y tú no quieres dejárselos)

- Alumno/a 1: Hola, ¿Qué tal?

- Alumno/a 2: Hola, pues estoy un poco agobiada con todo lo que hay que estudiar para este trimestre, ¿y tú?

- Alumno/a 1: Igual, por eso te quería pedir si me puedes dejar tus apuntes de matemáticas y los de lengua, llevo todo el trimestre sin tomar apuntes y no tengo con qué estudiar.

- Alumno/a 2: Ah... bueno, pero yo también los necesito para estudiar, el examen es dentro de tres días.

- Alumno/a 1: Tú déjamelos y yo te los devuelvo en cuanto los copie.

- Alumno/a 2: Bueno... vale, aquí tienes.

- Alumno/a 1: ¡Gracias! No sé qué haría sin ti. Nos vemos.

○ **Role-playing Situación Comunicación Agresiva:**

(Has quedado con una amiga y se retrasa 20 minutos, es algo que suele hacer siempre que quedáis).

- Alumno/a 1: Hola, perdón por llegar tarde. ¿Qué tal?

- Alumno/a 2: Hola, pues con un poco de sueño, he dormido mal. ¿y tú?

- Alumno/a 1: Vaya... yo bien. Bueno, vamos a la cafetería del otro día que me apetece tomarme un café.

- Alumno/a 2: Oye, ¿Por qué tenemos que ir dónde tú quieras? Siempre eres tú la que elige dónde ir y qué hacer. Y estoy harta de que siempre llegues tarde. No entiendo para qué quedamos a una hora si luego siempre llegas cuando a ti te da la gana.

- Alumno/a 1: ¿Pero a ti qué te pasa? He llegado tarde porque no encontraba las llaves. Y si no quieres ir a la cafetería hábrmelo dicho.

- Alumno/a 2: Pues eso estoy haciendo, estoy harta.

- Alumno/a 1: Pues muy bien, me voy a mi casa. Cuando se te pase la tontería que te ha dado avísame.

- Alumno/a 2: Estupendo, adiós.

○ **Role-playing Situación Comunicación Asertiva:**

(Llegas a una fiesta y tus amigos están bebiendo y fumando)

- Alumno/a 1: ¡Hombre! Mira quién está por aquí. Has llegado justo en el momento indicado. Toma una cerveza. Nosotros ya vamos por la tercera.

- Alumno/a 2: Hola chicos. Os lo agradezco, pero yo no voy a beber hoy, mañana tengo que madrugar y no me apetece. Me quedaré una hora con vosotros y me voy a casa.

- Alumno/a 1: Pero ¿qué dices? Anda, quédate un poco más y bébete solo una, que no pasa nada.

- Alumno/a 2: No gracias. Prefiero estar aquí hablando un rato con vosotros y luego me iré.

- Alumno/a 1: No seas aguafiestas. Pues si no bebes, al menos fuma un poco con nosotros.
- Alumno/a 2: Eso tampoco me apetece. Además, yo no fumo.
- Alumno/a 1: Bueno, pues puedes empezar hoy a hacerlo.
- Alumno/a 2: No me apetece, ya he dicho que prefiero quedarme un rato y hablar con vosotros.
- Alumno/a 1: Bueno vale. Pues ya beberás otro día.

## **FASE 2) Debate**

- Se planteará un tema a debatir con la finalidad de que todos den su punto de vista y traten de expresar su opinión de forma asertiva, respetando la opinión de los demás.

**Tema propuesto:** “¿Qué es el amor? Concepto de pareja y opinión sobre las nuevas formas de pareja en la actualidad: poliamor, parejas abiertas...”

---

## **SESIÓN 8 – HABILIDADES SOCIALES ADOLESCENTES AACC**

- **Día:** 5 de marzo de 2024
- **Lugar:** Salón de Actos del IES San Blas
- **Duración:** 1 hora
- **Materiales:** Proyector, PowerPoint, folios, lápices y bolígrafos.

### **FASE 1) Comunicación verbal y no verbal**

A veces, las personas con altas capacidades tienden a expresar los mensajes de forma racional, dejando a un lado la expresión emocional, lo que puede dar lugar a malas interpretaciones por parte de la persona o personas con las que nos estamos comunicando. En esta sesión se dará importancia a los gestos y la emocionalidad a la hora de acompañar el mensaje verbal que se quiere transmitir.

- En primer lugar, se preguntará qué entienden por comunicación no verbal, cuándo suelen emplearla y por qué es importante.

A continuación, se darán una serie de **pautas** para una comunicación verbal y no verbal adecuada:

1. El mensaje que se intenta transmitir y los gestos han de ser coherentes
2. Mantén una postura abierta y relajada
3. Mira a los ojos a tu compañero/a

4. Trata de entender su punto de vista
5. Presta atención e interés a lo que tu compañero/a te está contando, haciéndole ver que le estás prestando atención. Puedes utilizar gestos o palabras para afirmar que entiendes lo que te está contando.
6. Respeta el turno de palabra, no interrumpas continuamente.

## **FASE 2) Modelado y Role-playing**

- En primer lugar, se hará una interpretación psicóloga-alumno (en la que la psicóloga hará el papel de profesor/a), donde se plantea una situación de interacción social para observar cómo llevarla a cabo.

Situación:

- **Alumno/a:** Buenos días, profesor/a, ¿Cómo estás?
- **Profesor/a:** Buenos días (nombre del alumno), muy bien, ¿y tú cómo te encuentras?
- **Alumno/a:** Bien, aunque un poco preocupado por una tarea que no entiendo muy bien cómo realizarla ¿Puedo comentártela?
- **Profesor/a:** Claro, coméntamela y vemos cómo podemos aclarar las dudas.
- **Alumno/a:** En el apartado 6 del ejercicio 2 de matemáticas, me sale un resultado muy raro y por más que lo intente hacer de nuevo me sigue saliendo el mismo resultado, no sé en qué me puedo estar equivocando.
- **Profesor/a:** Vale, si te parece bien podemos realizar el ejercicio en la pizarra y vemos en qué estamos fallando, ¿te parece bien?
- **Alumno/a:** Sí, me parece una buena idea.
- (Después de resolver el ejercicio)**
- **Alumno/a:** Muchas gracias, ahora entiendo mejor cómo realizar la tarea.
- **Profesor/a:** De nada, ¿hay algo más en lo que pueda ayudarte?
- **Alumno/a:** No, no tengo más dudas, gracias. Hasta luego.
- **Profesor/a:** De acuerdo. ¡Hasta luego

- A continuación, se realizarán dos role-playing, primero practicarán por parejas y luego saldrán al centro de la clase a interpretarlo delante de los demás. Las situaciones de los role-playing se pueden modificar según los



gustos/preferencias de cada alumno. Posteriormente se comentará entre todos aspectos a mejorar y aspectos positivos que se han realizado en la interacción

- **Role-playing 1** (escuchar un problema de un ser querido): Una amiga te comenta que se ha peleado con sus padres porque ha suspendido matemáticas y no valoran el esfuerzo que puso estudiando para esa asignatura. **Tienes que escucharla, comprenderla y proponerle alternativas para que se sienta mejor.**

- **Role-playing 2** (situación novedosa): Te has apuntado a una academia de japonés y no conoces a nadie. Ves a una compañera esperando en la puerta y te diriges hacia ella para entablar una conversación.



## 7. Conclusiones

Tras la realización del programa, se espera que aumente el bienestar de los adolescentes con AACCC, permitiendo que se conozcan más a ellos mismos, lo que conllevará a desarrollar un autoconcepto más realista y positivo. También se espera que se produzca un aumento de la inteligencia emocional, permitiéndoles que puedan identificar la amplia gama de emociones que pueden llegar a sentir y su correcta canalización, es decir, se conseguirá una buena gestión emocional.

La mejora en el autoconcepto y en la inteligencia emocional conllevará a que los adolescentes con altas capacidades puedan tener relaciones interpersonales más satisfactorias, y, además, en el programa se les dota de herramientas para que desarrollen sus habilidades sociales, así como de habilidades de comunicación, para que puedan aplicar los conocimientos adquiridos en su vida cotidiana tras su realización.

Además de la mejora en el bienestar de los adolescentes con altas capacidades dado por estos motivos, la intervención con los profesores y las familias también se espera que contribuya a su bienestar, proporcionándoles conocimientos de lo que supone tener altas capacidades, más conciencia de los problemas que pueden desarrollar y las necesidades que esto conlleva. Esto hará que el entorno más próximo pueda comprender y empatizar con los adolescentes, proporcionándoles los apoyos necesarios y estableciendo mejores relaciones con ellos.

También la participación de otros alumnos sin altas capacidades en el programa permitirá que puedan integrarse de una forma más satisfactoria en clase, pudiéndose relacionar con todo tipo de personas, ya que una forma diferente de pensar no tiene por qué implicar que no se puedan relacionar con los demás.

En cuanto a las dificultades o limitaciones que puede llevar la puesta en marcha del programa, una de ellas se trata de la dificultad que sigue habiendo hoy día a la hora de identificar y evaluar a los alumnos con altas capacidades, lo que lleva a que muchos de ellos sigan pasando desapercibidos por el sistema educativo con diagnósticos erróneos, lo que conllevará que no sean incluidos en programas de este tipo, por lo que no se podrán beneficiar de las mejoras que producen en su calidad de vida.

Para intentar solucionar este problema de falta de identificación, en el programa se da información de una serie de identificadores que pueden ayudar a los profesores a la hora de detectar posibles casos de alta capacidad que no estén siendo

considerados o que puedan parecer otro tipo de problemática. Por lo tanto, es importante recalcar la necesidad de formar a los profesores en este ámbito, ya que son una pieza fundamental en este proceso, dado que ellos pueden ser los que detecten a estos alumnos y esto permitirá que se tomen las medidas necesarias para proporcionales los apoyos y recursos que necesitan.

Para concluir, la idea de este proyecto es una propuesta hipotética de intervención para llevarla a cabo en el instituto San Blas de la provincia de Alicante como estudio piloto, que, en caso de mostrar efectos positivos, se podrá volver a aplicar a los siguientes cursos, incluyendo alumnos que se hayan matriculado nuevos, así como incorporando al alumnado que se haya detectado tras la realización del programa y que cumplan con el rango de edad establecido. También si el programa tiene efectos positivos y se prueba su validez, se podrá extender a otros centros de la provincia de Alicante o de la Comunidad Valenciana.



## 8. Referencias

- Álvarez González, B. (1999). Factores de riesgo de desadaptación social en alumnos de altas capacidades. *Revista española de orientación y psicopedagogía*. (10), 279-296. <http://hdl.handle.net/11162/68450>
- Bar-On, T. y Parker, J. D. A. (2018). EQ-i:YV. *Inventario de Inteligencia Emocional de BarOn: versión para jóvenes* (R. Bermejo, C. Ferrándiz, M. Ferrando, M. D. Prieto y M. Sáinz, adaptadoras). Madrid: TEA Ediciones.
- Bellver, I., (2013). *Niños y niñas con Altas Capacidades Intelectuales. Pautas para padres y madres*. Confederación Española de Asociaciones de Padres y Madres de Alumnos (CEAPA). Recuperado de: <https://www.ceapa.es/wp-content/uploads/2021/02/NI%C3%91OS-Y-NI%C3%91AS-CON-ALTAS-CAPACIDADES-INTELECTUALES.pdf>
- Caballo, V. E., Salazar, I. C., Olivares, P., Iruña, M. J., Olivares, J., y Toledo, R. (2014). Evaluación de las habilidades sociales: estructura factorial y otras propiedades psicométricas de cuatro medidas de autoinforme. *Psicología Conductual*, 22(3), 375-399.
- Fernández, M. P. (2008). *Características socioemocionales de las personas adolescentes superdotadas. Ajuste psicológico y negación de la superdotación en el concepto de sí mismas* [Tesis doctoral]. Ministerio de Educación. <https://sede.educacion.gob.es/publiventa/PdfServlet?pdf=VP12521.pdf&area=E>
- García, F. y Musitu, G. (2023). *AF-5. Autoconcepto Forma-5* (5.ª ed.). Hogrefe TEA Ediciones.
- Generalitat Valenciana. (2004). *Experiencias de atención educativa con al Alumnado de Altas Capacidades*. Consellería de Cultura, Educació i Esport. [https://ceice.gva.es/documents/162640733/162655257/altascap\\_cas.pdf/85d29b4c-cade-46b6-b71b-e9644ff9b2c2](https://ceice.gva.es/documents/162640733/162655257/altascap_cas.pdf/85d29b4c-cade-46b6-b71b-e9644ff9b2c2)
- Generalitat Valenciana. (2009). *Intervención con el Alumnado de altas Capacidades en Educación Secundaria Obligatoria*. Consellería de Cultura, Educació i Esport. [https://ceice.gva.es/documents/161862987/162822463/intervencion\\_altas.pdf/](https://ceice.gva.es/documents/161862987/162822463/intervencion_altas.pdf/)
- Generalitat Valenciana. (2018). *Altes Capacitats Intelectuals. Una Guia per a la Comunitat Educativa*. Consellería d'Educació, Investigació, Cultura i Esport.

[https://ceice.gva.es/documents/169149987/169674754/Guia\\_altes\\_capacitats.pdf](https://ceice.gva.es/documents/169149987/169674754/Guia_altes_capacitats.pdf)

- Generalitat Valenciana. (s.f.). *Informe sobre la situación del sistema educativo en la Comunitat Valenciana*. Curso 2019-2020.  
<https://ceice.gva.es/documents/161862976/175011476/INFORME+CAST+2019-2020.pdf/8285003a-705c-45e6-34cf-23088c09a821?t=1658907509510>
- Gismero, E. (2022). EHS. *Escala de Habilidades Sociales* (4.<sup>a</sup> ed.). Hogrefe TEA Ediciones.
- Gómez, C.I., (2015). *Programa de Intervención para el desarrollo, mejora y buen funcionamiento de las habilidades socioemocionales y la adaptación social al entorno en el alumnado adolescente con Altas Capacidades*. [Trabajo final de Máster]. Universidad de Cádiz.
- González, L., y Alzina, R. B. (2013). Validación y análisis de una escala breve para evaluar el clima de clase en educación secundaria. *Isep Science*, (5), 62-77.
- Gould Gavidia, A. P., Sanchez-Gomez, M., y Bresó Esteve, E. (2019). Inteligencia emocional y altas capacidades cognitivas. Un estudio empírico. *Ágora de salud*. (6), 159-167. <http://dx.doi.org/10.6035/AgoraSalut.2019.6.17>
- Lillo Espinosa, J. L. (2004). Crecimiento y comportamiento en la adolescencia. *Revista de la asociación española de neuropsiquiatría*, (90), 57-71. Recuperado de: [http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0211-57352004000200005&lng=es&tlng=es](http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0211-57352004000200005&lng=es&tlng=es).
- Martínez, M. M. P., de Miguelsanz, M. M., del Caño Sánchez, M., de Frutos Diéguez, C., y González, M. Q. (2010). La expresión emocional en alumnos de altas capacidades. *Faisca: revista de altas capacidades*, 15(17), 50-66.
- Martínez-Pampliega, A., Castillo, I. I., y Vázquez, M. S. (2010). Validez estructural del FACES-20Esp: Versión española de 20 ítems de la Escala de Evaluación de la Cohesión y Adaptabilidad Familiar. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación*, 1(29), 147-165. [https://www.aidep.org/03\\_ridep/R29/r29art8.pdf](https://www.aidep.org/03_ridep/R29/r29art8.pdf)
- Ministerio de Educación y Cultura, (2000). *Alumnos precoces, superdotados y de altas capacidades*. Centro de Investigación y Documentación educativa.

- Ministerio de Educación y Formación Profesional, (2022). *Datos y cifras. Curso escolar 2022-2023*. Recuperado de <https://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:23ffe4f5-a212-4f99-aea4-dd1baac84bd4/datos-y-cifras-2022-2023-espanol.pdf>
- Ministerio de Educación y Formación Profesional, (s.f.). Talento y altas capacidades. Recuperado de <https://www.educacionyfp.gob.es/mc/neurociencia-educativa/plan/ejes/talento-aacc.html>
- Moreno García, R. y Martínez-Arias, R. (2008). Adaptación española de la Escala de Relaciones Profesor-Alumno (STRS) de Pianta. *Revista de los Psicólogos de la Educación*, 14(1), 11-27. <https://www.redalyc.org/pdf/6137/613765491002.pdf>
- Ortuño, P., (2015). *Aspectos Clínicos en el Diagnóstico de las Altas Capacidades. Máster en formación del Profesorado para Alumnos de Altas Capacidades. Módulo IV: La detección y el diagnóstico*. Universidad de Castilla-la Mancha. <https://altascapacidadescse.org/Ponencia2.pdf>
- Pulido Acosta, F., y Herrera Clavero, F. (2017). Propiedades psicométricas de un instrumento en construcción para evaluar la inteligencia emocional en alumnos de secundaria y la universidad. *Diversitas: Perspectivas en Psicología*, 13(1), 27-39. <https://doi.org/10.15332/s1794-9998.2017.0001.02>
- Reynoso González, O. U., Caldera Montes, J. F., Torre Trujillo, V. D. L., Martínez Sánchez, A., y Macías González, G. A. (2018). Autoconcepto y apoyo social en estudiantes de bachillerato. Un estudio predictivo. *Revista de psicología y ciencias del comportamiento de la Unidad Académica de Ciencias Jurídicas y Sociales*, 9(1), 100-119. Recuperado de: [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2007-18332018000100100&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-18332018000100100&lng=es&tlng=es).
- Risueño, M.J., (2022). *Propuesta de intervención de regulación emocional para alumnado de primaria con altas capacidades*. [Trabajo fin de máster]. Universidad Europea Valencia. <https://titula.universidadeuropea.com/handle/20.500.12880/3932?show=full>
- Servicio Central de Publicaciones del Gobierno Vasco, (2013). *Orientaciones educativas. Alumnado con altas capacidades intelectuales*. Departamento de Educación, Política Lingüística y Cultura. Vitoria-Gasteiz. [https://www.euskadi.eus/contenidos/documentacion/inn\\_doc\\_esc\\_inclusiva/es\\_def/adjuntos/escuela-inclusiva/100012c\\_Pub\\_EJ\\_altas\\_capacidades\\_c.pdf](https://www.euskadi.eus/contenidos/documentacion/inn_doc_esc_inclusiva/es_def/adjuntos/escuela-inclusiva/100012c_Pub_EJ_altas_capacidades_c.pdf)

Tourón, J. (2012). Posición de NAGC sobre el concepto de Alta Capacidad I.

Recuperado de <https://www.javiertouron.es/posicion-de-la-nagc-sobre-el-concepto/>

Tourón, J. (2020). Las Altas Capacidades en el sistema educativo español: reflexiones sobre el concepto y la identificación. *Revista de Investigación Educativa*, 38(1), 15-32. <https://doi.org/10.6018/rie.396781>



## 9. Anexos

### Anexo 1. Cuestionario sobre Conocimientos de AACC Para Profesores “elaborado ad hoc”.

A continuación, se le presentan una serie de afirmaciones sobre el alumnado con altas capacidades. Debe señalar la casilla que mejor represente su opinión. Recuerde que no hay respuestas correctas e incorrectas. Marque con una X en la casilla que considere:

1. La característica principal y más importante de los alumnos con altas capacidades es el elevado cociente intelectual.

1. Muy de acuerdo      2. Algo de acuerdo      3. Ni de acuerdo ni en desacuerdo      4. Algo en desacuerdo      5. Muy en desacuerdo

--	--	--	--	--

2. Los alumnos con Altas capacidades suelen cumplir el estereotipo del “empollón de la clase”.

1. Muy de acuerdo      2. Algo de acuerdo      3. Ni de acuerdo ni en desacuerdo      4. Algo en desacuerdo      5. Muy en desacuerdo

--	--	--	--	--

3. Los alumnos con Altas capacidades suelen ser tímidos, con problemas para relacionarse con los demás.

1. Muy de acuerdo      2. Algo de acuerdo      3. Ni de acuerdo ni en desacuerdo      4. Algo en desacuerdo      5. Muy en desacuerdo

--	--	--	--	--

4. Si un alumno/a está rebatiendo mi explicación, pienso que me está cuestionando como profesor.

1. Muy de acuerdo      2. Algo de acuerdo      3. Ni de acuerdo ni en desacuerdo      4. Algo en desacuerdo      5. Muy en desacuerdo

--	--	--	--	--



5. Uno de los principales identificadores que pueden estar indicando una alta capacidad es el tipo de preguntas que realiza el alumno/a.

1.Muy de acuerdo      2.Algo de acuerdo      3.Ni de acuerdo ni en desacuerdo      4.Algo en desacuerdo      5.Muy en desacuerdo

--	--	--	--	--

6. Un identificador de alta capacidad puede ser un comportamiento disruptivo en el aula.

1.Muy de acuerdo      2.Algo de acuerdo      3.Ni de acuerdo ni en desacuerdo      4.Algo en desacuerdo      5.Muy en desacuerdo

--	--	--	--	--

7. Un identificador de la alta capacidad puede ser una marcada diferencia entre los resultados académicos obtenidos en diferentes asignaturas.

1.Muy de acuerdo      2.Algo de acuerdo      3.Ni de acuerdo ni en desacuerdo      4.Algo en desacuerdo      5.Muy en desacuerdo

--	--	--	--	--

8. Ante un adolescente con altas capacidades que está presentando problemas en su estado de ánimo y un descenso en sus resultados académicos, los profesores no podemos hacer nada por ayudarle.

1.Muy de acuerdo      2.Algo de acuerdo      3.Ni de acuerdo ni en desacuerdo      4.Algo en desacuerdo      5.Muy en desacuerdo

--	--	--	--	--

9. Los alumnos con altas capacidades necesitan menos atención que otro tipo de alumnado debido a que son capaces de realizar las tareas sin ayuda.

1.Muy de acuerdo      2.Algo de acuerdo      3.Ni de acuerdo ni en desacuerdo      4.Algo en desacuerdo      5.Muy en desacuerdo

--	--	--	--	--

10. Para el bienestar de los alumnos con altas capacidades es fundamental que haya una buena comunicación entre el centro y la familia.

1.Muy de  
acuerdo

2.Algo de  
acuerdo

3.Ni de acuerdo  
ni en  
desacuerdo

4.Algo en  
desacuerdo

5.Muy en  
desacuerdo

--	--	--	--	--



Anexo 2. Cuestionario sobre Conocimientos de AACC para familias “elaborado ad hoc”.

A continuación, se le presentan una serie de afirmaciones sobre los adolescentes con altas capacidades. Debe señalar la casilla que mejor represente su opinión. Recuerde que no hay respuestas correctas e incorrectas. Marque con una X en la casilla que considere.

1. La característica principal y más importante de las personas con altas capacidades es el elevado cociente intelectual.

1.Muy de acuerdo      2.Algo de acuerdo      3.Ni de acuerdo ni en desacuerdo      4.Algo en desacuerdo      5.Muy en desacuerdo

--	--	--	--	--

2. Una de las principales características de las personas con altas capacidades es su intensidad emocional.

1.Muy de acuerdo      2.Algo de acuerdo      3.Ni de acuerdo ni en desacuerdo      4.Algo en desacuerdo      5.Muy en desacuerdo

--	--	--	--	--

3. Cuando mi hijo/a está hablando alterado/a me resulta fácil entender el mensaje que me quiere transmitir.

1.Muy de acuerdo      2.Algo de acuerdo      3.Ni de acuerdo ni en desacuerdo      4.Algo en desacuerdo      5.Muy en desacuerdo

--	--	--	--	--

4. Al tener altas capacidades, es poco probable que mi hijo/a suspenda alguna asignatura.

1.Muy de acuerdo      2.Algo de acuerdo      3.Ni de acuerdo ni en desacuerdo      4.Algo en desacuerdo      5.Muy en desacuerdo

--	--	--	--	--

5. Para apoyar a mi hijo/a con altas capacidades, considero fundamental entender su mundo emocional.

1.Muy de acuerdo      2.Algo de acuerdo      3.Ni de acuerdo ni en desacuerdo      4.Algo en desacuerdo      5.Muy en desacuerdo

--	--	--	--	--

6. Pienso que mi hijo/a debe destacar en todas las asignaturas.

1.Muy de acuerdo      2.Algo de acuerdo      3.Ni de acuerdo ni en desacuerdo      4.Algo en desacuerdo      5.Muy en desacuerdo

--	--	--	--	--

7. Creo que si los demás alumnos del instituto conocen que mi hijo/a tiene altas capacidades esto repercutirá de forma negativa en sus relaciones sociales.

1.Muy de acuerdo      2.Algo de acuerdo      3.Ni de acuerdo ni en desacuerdo      4.Algo en desacuerdo      5.Muy en desacuerdo

--	--	--	--	--

8. Considero importante establecer una buena comunicación con el centro para asegurar que mi hijo/a reciba los apoyos necesarios para su desarrollo.

1.Muy de acuerdo      2.Algo de acuerdo      3.Ni de acuerdo ni en desacuerdo      4.Algo en desacuerdo      5.Muy en desacuerdo

--	--	--	--	--

9. Las expectativas que tengo hacia mi hijo/a influyen en cómo se ve a él mismo.

1.Muy de acuerdo      2.Algo de acuerdo      3.Ni de acuerdo ni en desacuerdo      4.Algo en desacuerdo      5.Muy en desacuerdo

--	--	--	--	--

10. Cuando mi hijo/a me hace preguntas para las que no tengo respuesta, es mejor decirle que no lo sé.

1.Muy de acuerdo      2.Algo de acuerdo      3.Ni de acuerdo ni en desacuerdo      4.Algo en desacuerdo      5.Muy en desacuerdo

--	--	--	--	--

### **Mitos sobre Alumnado con altas capacidades**

1. “El Alumno con AACC destaca en todas las áreas y brilla académicamente”.



#### **¿Por qué es falso?:**

Los alumnos con AACC pueden destacar en una o más áreas, pero **no tienen por qué destacar necesariamente en todas**, además, pueden llegar a fracasar escolarmente.

2. “Es fácil detectarlos y un requisito indispensable es obtener un CI superior a 130 en los test psicométricos”.

#### **¿Por qué es falso?:**

Hay que tener en cuenta aspectos más allá del CI, como sus características personales e individuales y las necesidades que presentan. Si no se tiene conocimientos acerca de las altas capacidades no es fácil detectar a una gran parte de ellos, **algunos alumnos pueden pasar totalmente desapercibidos**.

3. “El alumnado con AACC no necesita ayuda”.



#### **¿Por qué es falso?:**

Es cierto que los alumnos con AACC pueden mostrar facilidad y rapidez para aprender nuevos conocimientos, pero **necesitan orientación, apoyo y estimulación** para poder desarrollar sus capacidades.

4. “El alumnado con AACC se aburre en la escuela”.



#### **¿Por qué es falso?:**

El alumnado con Altas capacidades se aburre en clase **cuando la escuela o instituto no atiende las necesidades del alumno, se repite la explicación de contenidos y no da lugar a la creatividad**.

5. “Tienen problemas para relacionarse con los de su edad”.



#### **¿Por qué es falso?:**

Cuando no se sienten rechazados, **no tienen por qué presentar problemas sociales**. Algunos pueden tener dificultades al igual que el resto de compañeros. Sin

embargo, sí que suelen buscar **personas con las que compartir intereses**, y a veces, son personas de mayor edad que ellos.

6. “Existen más chicos que chicas con altas capacidades”.



**¿Por qué es falso?:**

Actualmente hay más chicos que chicas identificadas con altas capacidades, pero esto **no quiere decir que la realidad sea esa**. En esto influyen diversos factores como son los patrones sociales y culturales, además, **las chicas suelen tender a encubrir sus capacidades por la aceptación social**.

7. “Hay más personas con AACC entre quienes provienen de niveles socioculturales altos”.

**¿Por qué es falso?:**

Es cierto que el ambiente es importante, ya que éste tendrá una influencia negativa o positiva en el desarrollo de la persona, pero **ni raza, ni cultura ni nivel social determinan las Altas Capacidades de un individuo**.

8. “Los alumnos con AACC son todos tranquilos y centrados”.

**¿Por qué es falso?:**

Algunos alumnos con AACC son muy inquietos y presentan un exceso de energía. Esto no quiere decir que tengan que ser hiperactivos. Pueden presentar comportamientos nerviosos como morderse las uñas o hablar rápido.

9. “Los alumnos con AACC destacan por su buen comportamiento y obediencia”.

**¿Por qué es falso?:**

No tiene por qué ser así. A veces **pueden ser retadores**, llegando a desafiar o corregir a los profesores o pueden distraer a otros alumnos en el aula.



# IDENTIFICADORES Y ORIENTACIONES PARA ALUMNADO CON ALTAS CAPACIDADES

Programa de Intervención en Adolescentes con AACC.



## ¿Por qué es importante la detección?

- **Confusión** en el propósito de la identificación
- **Falsa etiquetación**
- **Expectativas** desajustadas
- **Intervención ineficaz**
- Necesario establecer medidas para desarrollar **potencialidades**.



## ¿Qué necesitan?

- Que los aceptes tal cómo son
- Conocer sus **fortalezas y debilidades**
- No frenar sus **inquietudes**
- Reconocer su **necesidad de aportar lo que sabe**
- Estimulación **Intelectual y creativa**
- Oportunidad de **relacionarse** con otras personas con intereses comunes

## IDENTIFICADORES

### Analizar tipo de preguntas y consultas que hacen

- Esto puede dar información sobre su funcionamiento mental.
- **Preguntas creativas, comentarios curiosos, raras/inusuales, etc.**

### Preferencia por actividades más complejas

- Tendencia a preferir **actividades nuevas** o con mayor dificultad.

### Analizar relación con los compañeros

- A veces pueden ser: **Líderes**, reconocidos por el grupo como hábiles o rápidos.
- Otras veces: Dificultades sociales, **pasa desapercibido**.



## IDENTIFICADORES



- Vocabulario inusual
- Buena comprensión relaciones causales
- Adquiere conocimientos en profundidad
- Puede presentar grandes diferencias en las calificaciones entre una asignatura y otras

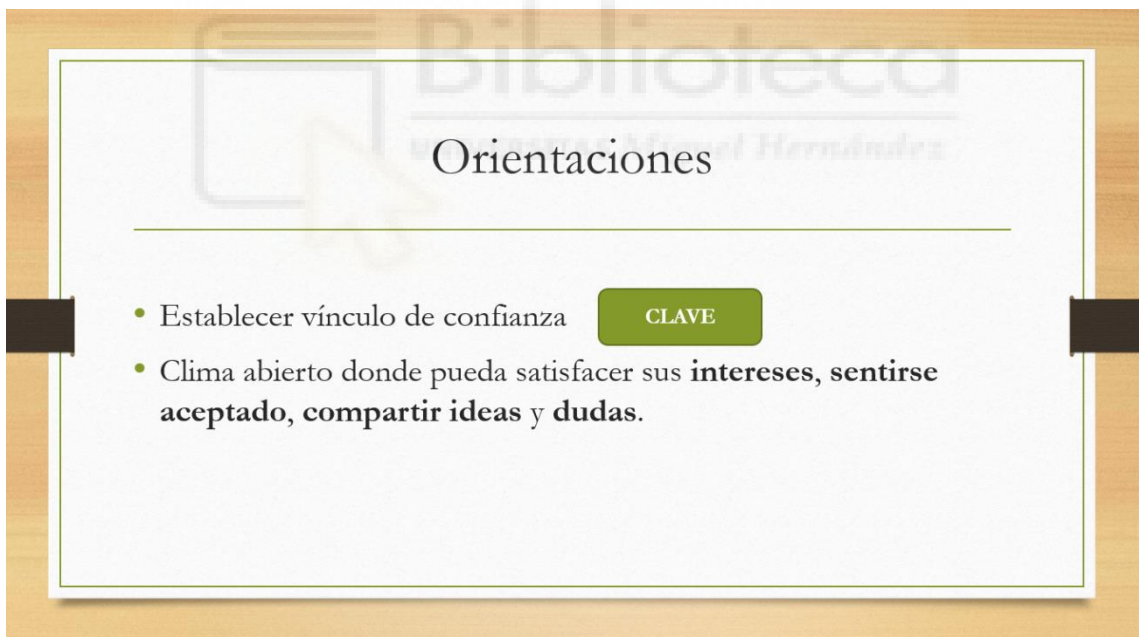
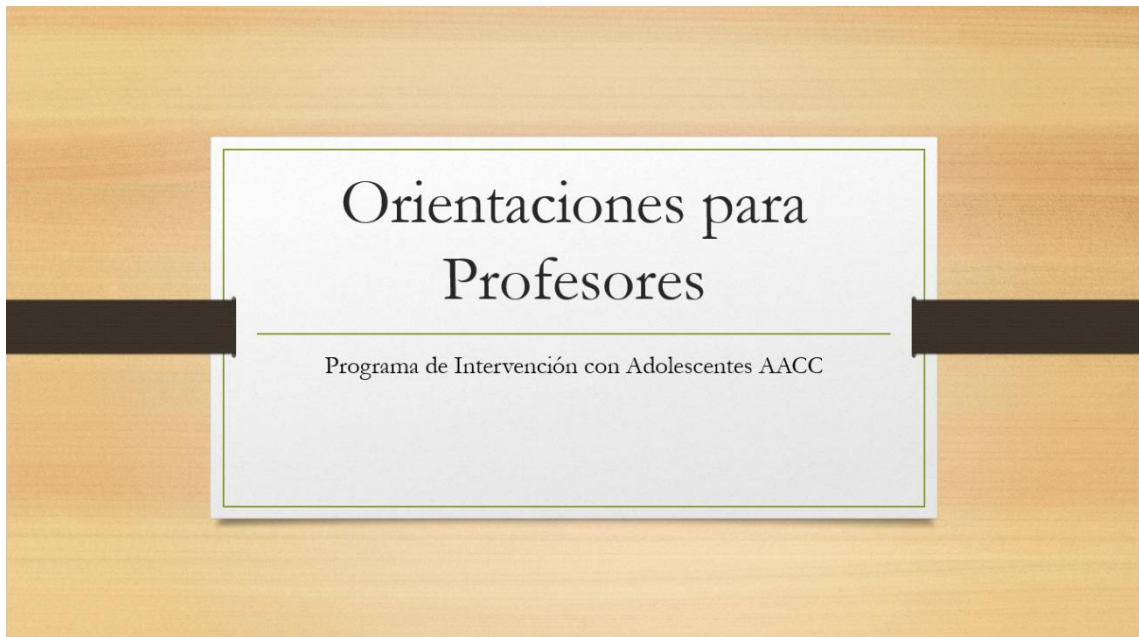


- Resuelve problemas por intuición o utilizando métodos diferentes a sus compañeros
- Buena memoria



- Puede ser muy críticos ante situaciones que le parecen injustas o erróneas, también con algunos profesores
- Pueden dejar tareas rutinarias inacabadas
- Algunos presentan rebeldía y resistencia a la autoridad





## Orientaciones

---

- 1. Permítele aportar sus ideas ( **reconócelas** y **respétalas**)
- 2. Cuando vayas a hacerle un crítica, que sea **constructiva**. Recalca lo positivo que ha aportado, no sólo lo negativo.
- Promover debates en clase para que puedan **expresar sus opiniones**.



## Orientaciones

---

### 4. Resuelve sus dudas

- No tomes sus dudas como molestas o desafiantes, es su **inquietud por aprender**.
- Si no sabes como responderle, podéis **buscar la solución** entre todos.

### No ridiculices sus dudas o comentarios.

- Quizás para ti resulte algo obvio, pero para él en ese momento no lo es.
- Esto también puede hacer que los demás dejen de participar en clase.

## Orientaciones

- Dales **instrucciones específicas** cuando quieras que realicen una tarea de determinada forma.
- Si no, pueden realizarla de muchas maneras diferentes. A veces necesitan guía para cosas aparentemente sencillas.



## Orientaciones

- Ante cualquier situación o indicio de **acoso**, no ignorarlo y tomar las medidas adecuadas.





# Orientaciones

- 1º Necesitan **AMOR INCONDICIONAL**:



# Orientaciones

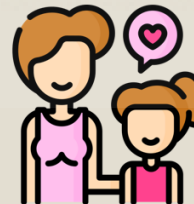
- 2º **Potenciar un estilo de comunicación Democrático** ( y no uno autoritario)

- Necesitan entender el **"por qué"** de las normas, **no vale un "porque sí"**.
- Ante **reacciones de tu hijo**: Intenta **descubrir el contenido afectivo** que lleva el mensaje.

Ejemplo: **¿Cómo te hace sentir eso?**

- No darles un trato diferente

**IMPORTANCIA** igualdad entre miembros de la familia



# Orientaciones

## 3° No etiquetarlos

- "Genio" "raro" "Tiene que ser el mejor"
- No es superior a los demás
- Los **mensajes que transmitimos** tendrán un impacto en cómo se ven a sí mismos y en la interacción con los demás.
- **Importante:** darles libertad de pensar diferente, NO intentar que pasen desapercibidos (para protegerlos)

## 4° No saturar a tareas Extraescolares

- Tener en cuenta sus **intereses** y permitir que elijan por ellos mismos
- Animarlos a la **posibilidad de interactuar con todo tipo de chicos/as** (ej.: en actividades deportivas, artísticas...)
- Necesitan pasar tiempo con **la familia, amigos y con ellos mismos.**

# Orientaciones

- **5° Importancia de realizar actividades en familia**
- Para **compartir intereses** y fomentar cosas en común



# Orientaciones

## 6º No responder de forma molesta a sus dudas o ignorarlas

- **Ante preguntas "complicadas":**  
Responde con naturalidad
- **Si no tienes respuesta: No pasa nada.**  
Podemos ayudarlo a buscar información juntos o por su propia cuenta



## 7º Ambiente Abierto y Relajado

- Fomentar el diálogo, interés por sus opiniones y **libertad de expresión**
- Favorecer el humor



# Orientaciones

- **Es muy importante:**
- Permitir que se **exprese emocionalmente**
- **NO minimices sus sentimientos.** Aunque a veces pueda parecer que "no es para tanto", puede estar viviendo la situación intensamente
- **Intenta comprenderlo/a, no juzgar y animarle a que se exprese abiertamente.**

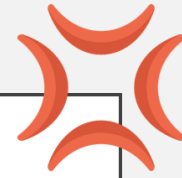




Anexo 7. Hoja de autoconocimiento. La Ventana de Johari.

VENTANA DE JOHARI	
Área pública	Área ciega
<ul style="list-style-type: none"><li>○ Lo que sabemos de nosotros mismos y que dejamos ver a los demás:</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>○ Lo que los demás perciben de nosotros, pero desconocemos:</li></ul>
Área oculta	Área desconocida
<ul style="list-style-type: none"><li>○ Aspectos de nuestra personalidad que conocemos, pero elegimos ocultarlos a los demás:</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>○ Características de nuestra personalidad que todavía no han salido a la luz:</li></ul>

## GESTIÓN DEL ENFADO



Programa de Intervención para Adolescentes con AACC



## ESTRATEGIAS

- I. Identificar y reconocer lo que estoy sintiendo



Esto ayudará a encontrar formas de manejar la emoción que estás sintiendo



## ESTRATEGIAS

- 2. Respira profundamente



Esto ayudará a reducir la **tensión** y el **estrés**

También puedes hacerlo al aire libre



## ESTRATEGIAS

- 3. Habla con alguien de confianza



- Un familiar



- Un amigo/a

Esto hará que sea **más fácil** manejar la emoción

## ESTRATEGIAS

- 4. Encuentra la manera de **solucionar el problema**
- Una vez has identificado y procesado la emoción, queda **pasar a la acción**.



## ESTRATEGIAS

- 5. Haz algo que te haga sentir bien



Leer



Bailar



Deporte



Pintar