



**Universidad
Católica
de Valencia**
San Vicente Mártir

Facultad de Psicología

Grado en Psicología

Trabajo de Fin de Grado

**Programa de Intervención en habilidades
sociales en adolescentes con Altas
Capacidades**

**Presentado por: Raquel Romero
Santiago**

**Tutor/a: Catalina Patricia Morales
Murillo**

Valencia, a 3 de Junio de 2019

Agradecimientos

Quisiera expresar mi agradecimiento a Catalina Patricia Morales Murillo, tutora académica, por su gran labor en la supervisión de mi Trabajo de Fin de Grado, por aceptar y hacer posible mi propuesta del presente programa de intervención, respetando siempre mis intereses respecto a la línea de investigación escogida, ofreciéndome recursos y guiándome en el desarrollo de este trabajo.

También quisiera mostrar mi gratitud a la Universidad Católica de Valencia en general, por haber hecho posible el grado de Psicología online, permitiendo que lo realizase sin ningún problema y pudiera compaginarlo con el trabajo, puesto que estudiar este 2º grado era un gran reto y un objetivo más que debía cumplir.

Resumen

En el presente trabajo se hace un breve resumen conceptual de la literatura científica sobre las altas capacidades y las habilidades sociales. En primer lugar, se hace una conceptualización de las altas capacidades, que incluye una definición del concepto, una breve descripción sobre la situación en España, y la legislación que las contempla. En segundo lugar, se define el concepto de habilidades sociales. En tercer lugar, se explica la relación existente entre las altas capacidades y las habilidades sociales. Y posteriormente, los programas de intervención existentes para niños y adolescentes con altas capacidades.

A través de la revisión de la literatura científica se ha visto que los adolescentes con altas capacidades destacan en inteligencia en general y en otras áreas del conocimiento, pero presentan dificultades o debilidades en otras áreas como las habilidades sociales. Por lo tanto, se propone un Programa de Intervención en habilidades sociales en adolescentes con Altas Capacidades, para ofrecer una respuesta adecuada a las necesidades presentes en esta área.

En dicho programa se hace referencia a los procedimientos y técnicas que se deben realizar para identificar a una persona con altas capacidades, así como da paso a la exposición de actividades que enriquecen las habilidades sociales del niño con altas capacidades. Por eso, este programa está planteado para realizarse de manera extracurricular, primeramente, con dos sesiones dirigidas a padres, madres, y docentes, y posteriormente con 13 sesiones para los adolescentes, lo que suma un total de 15 sesiones dirigidas especialmente a adolescentes con edades comprendidas entre los 12 y 15 años.

Palabras clave

Altas capacidades, habilidades sociales, inteligencia, programas de habilidades sociales, adolescencia.

Abstract

This work presents a brief conceptual summary of the scientific literature on giftedness and social skills. First, a conceptualization of giftedness is made, which includes a definition of the concept, a brief description of the situation in Spain, and the related legislation. Second, the concept of social skills is defined. Third, the relationship between giftedness and social skills is explained. Finally, existing intervention programs for gifted children and adolescents are introduced.

A review of the scientific literature on giftedness revealed gifted adolescents excel in intelligence overall and in other areas of knowledge, but they experience difficulties in

other areas such as social skills. Thus, an Intervention Program on social skills for gifted adolescents is proposed.

This program aims to offer an adequate response to gifted adolescents' social skills needs. It provides procedures and techniques that must be carried out to identify a gifted adolescent. As well, it introduces activities to support and promote gifted adolescents' social skills. Therefore, this program is designed as an extracurricular activity. It comprises two sessions aimed for parents and teachers, and 13 sessions for adolescents aged between 12 and 15 years old, which adds a total of 15 sessions.

Key Words

Giftedness/ gifted adolescents, intelligence, programs of social skills training, adolescence.

1. Introducción

El término de altas capacidades no es un término fácil de definir, por esto han surgido una gran variabilidad de conceptos que han ido evolucionando a lo largo de la historia. Refiriéndonos a esto, dicho término ha sido acuñado en España, a raíz de la Ley Orgánica 2/2006 de 3 de Mayo, de Educación (LOE), aunque anteriormente ha sufrido modificaciones dependiendo de la legislación que estuviera en vigor, puesto que con la LOGSE, Ley Orgánica de 1/1990 de 3 de Octubre, se les llamó alumnado con sobredotación intelectual, y con la LOCE, Ley Orgánica 10/1002 de 23 de Diciembre, alumnado con superdotación intelectual. Respecto a la última Ley Orgánica 8/2013 de 9 de Diciembre, LOMCE, el término que se utiliza para hacer referencia a estas personas sigue siendo altas capacidades. Sin embargo, dichos términos tienen una característica en común, ambos hacen referencia a que esta población forma parte del alumnado con necesidades educativas especiales, y por lo tanto, necesitan un apoyo educativo (Comes, Díaz, Luque y Moliner, 2008).

Respecto a la prevalencia y según los datos estadísticos del Ministerio de Educación hemos observado que en España hay 23.745 alumnos identificados con altas capacidades, pero únicamente 8.457 eran mujeres. En la etapa infantil han sido diagnosticados 201 niños frente a 51 niñas, en Primaria 12.468 niños y 4.4410 niñas, en Educación Secundaria 8.597 niños frente a 3.057 niñas, y en Bachiller 2.383 adolescentes varones frente a 827 adolescentes mujeres (Educabase, *n.f.*).

USOE (United States Office of Education) expone que estos niños necesitan un programa de educación diferente, que les proporcione unos servicios distintos en su centro ordinario para que puedan contribuir a la sociedad y a sí mismos como los demás, puesto que estos niños presentan una capacidad potencial en varias áreas como capacidad intelectual general, psicomotora y de liderazgo, una aptitud académica específica, un pensamiento creativo y artes visuales y manipulativas (Peña, 2006).

1.1 Conceptualización de Altas Capacidades (AACC)

Centrándonos en comprender mejor dicho concepto, entenderemos que una persona con altas capacidades es aquella que posee unas capacidades superiores a las normales o a las esperadas para su edad y condición, dado que poseen un nivel de rendimiento intelectual superior (Torrejo et al., 2008). Presentan una amplia gama de capacidades como una gran facilidad para aprender en cualquier área, aunque también experimentan un funcionamiento diferente a la hora de enfrentarse y resolver las tareas

(Torrejo et al., 2008). Peña (2006) hace referencia a las altas capacidades con diferentes términos como son sobredotado y superdotado porque en la literatura existente que habla sobre estos conceptos los utilizan de forma indistinta. Sin embargo, esta autora considera que existen diferencias entre ellos, pese a que no nos centremos en dichas diferencias porque son mínimas. Por ello, define a una persona con altas capacidades como aquella persona que posee un nivel de inteligencia por encima de la media de la población, que presenta mas o menos dos desviaciones típicas, al presentar un CI igual a 130 o superior, y posee peculiaridades relacionadas con la curiosidad y facilidad de aprender, perfeccionismo, sensibilidad, un rápido procesamiento de información, idealismo, devoción por la verdad, inconformismo e intensidad emocional. Y según la Real Academia Española lo definiremos como “Dicho de una persona: Que posee cualidades que exceden de lo normal especialmente refiriéndose a las condiciones intelectuales”.

Existen también otros términos que hacen referencia a las personas con AACC, los cuales vamos a utilizarlos en función de en que área obtienen puntuaciones elevadas, ya que pueden ser personas con un CI normal o más alto que la media poblacional, pero destacar en otras áreas por obtener un CI alto en áreas como pueden ser la lógica, creatividad, etc. Para esto, definiremos también términos como talentoso, precoz, prodigio, y genio, para poder conocer en profundidad sus características y diferencias entre ellos respecto al concepto de superdotación/AACC (R. Sellés, comunicación personal, Abril, 2019).

Para definir el concepto de talentoso primeramente haremos referencia a la definición extraída por la Real Academia Española que lo explica como “Que tiene talento, ingenio, capacidad y entendimiento”. También lo definiremos como la combinación de elementos cognitivos que hacen que la persona sea altamente apta en un área concreta, ya sea en el área verbal, psicomotor, científico, artístico, musical, social, etc. (Peña, 2006).

La Real Academia Española define precoz como “Dicho de una persona: Que desarrolla algunas cualidades o capacidades antes de lo normal”. Según Peña (2006), el concepto de precoz hace referencia cuando un niño manifiesta un desarrollo mayor de lo esperado en un dominio determinado en un momento de su evolución. Por lo tanto, se debe tener en cuenta la precocidad con la que adquieren determinadas áreas los superdotados porque es un criterio diagnóstico a tener en consideración. No obstante, también se debe considerar que muchos niños que desarrollan algunas habilidades de forma temprana llegan a presentar un desarrollo homogéneo sin ser AACC, ya que no

todos los niños que son precoces son superdotados y viceversa. Esto va a depender del entorno sociocultural, en el que crece el niño porque dicho entorno puede o no favorecer el avance y el progreso del desarrollo temprano de las capacidades o dificultar dicho avance.

Prodigio podemos definirlo según la Real Academia Española como “Persona que posee una cualidad en grado extraordinario”. También podemos explicarlo como aquellas personas que muestran un rendimiento de forma excepcional respecto a su edad cronológica en un área específica, ya sea música, arte, matemáticas, etc. Es interesante conocer la diferencia entre precoz y prodigio, ya que precoz hace referencia a que el niño desarrolla pronto algunos aprendizajes y logros, y prodigio hace alusión a la superación de una competencia propia de la edad adulta en un área específica. También es llamativa la diferencia entre prodigio y talentoso, una persona talentosa es aquella que destaca en una o más áreas al tener un rendimiento superior y una persona prodigiosa es aquella que tiene una capacidad extraordinaria debido a su edad cronológica (Peña, 2006).

En lo que se refiere al último término a definir, genio, la Real Academia Española lo define como “capacidad mental extraordinaria para crear o inventar cosas nuevas y admirables”. Por su parte, Peña (2006) lo define como la cualidad que se le ha concedido a aquellas personas que poseen una elevada capacidad intelectual y creativa.

Haciendo hincapié en el CI y una vez conocidas las diferencias entre los términos que hacen referencia a las AACC, podemos hablar de dos tipos de superdotación. Por un lado, tendríamos la superdotación extrema o de primer orden que incluiría a los sujetos que presentan un CI mayor de 155. Y por otro lado tendríamos a los llamados superdotados de segundo orden, los cuales presentan un CI entre 125-130 (Torrejo et al., 2008).

A continuación, nos centraremos en los modelos explicativos, los cuales nos ayudarán a entender mejor que son las Altas Capacidades. Primeramente, nos centraremos en el modelo de Lewis M. Terman (1947), el cual está clasificado como un modelo basado en capacidades, puesto que se centra en la evaluación psicométrica de la inteligencia a través de varias pruebas como el factor g o medida del cociente intelectual entre otras para el diagnóstico de estas personas. Terman es el precursor en el estudio e investigación de la superdotación, así como fue el fundador de American Association for Gifted Children y de National Association for Gifted Children. Terman se basó en la escala de inteligencia Stanford-Binet para fijar el criterio de inteligencia de la muestra de

estudio que utilizó para sus investigaciones, aunque él únicamente se basaba en el análisis psicométrico para diagnosticar a los niños superdotados, aunque al final reconoció que además de un alto CI también existen factores como los rasgos de personalidad y el contexto, los cuales pueden influir en su rendimiento (Peña, 2006).

Peña (2006), también hace referencia a modelos basados en el rendimiento. Para ello vamos a centrarnos en el modelo de Joseph Renzulli (1978). Este autor propone una teoría que explica la sobredotación a través de la interacción de tres características: (1) la habilidad por encima de la media tanto en habilidades generales como específicas (un potencial de actuación superior al resto), (2) implicación en la tarea (la capacidad de implicarse de forma activa a un área de trabajo), y (3) creatividad. Ésta última permite distinguir entre superdotados escolares, que son los que presentan altas capacidades académicas, y superdotados creativo-productivo, quienes destacan en las habilidades relacionadas con la solución de problemas. La Figura 1 ilustra la interacción entre estas tres características.

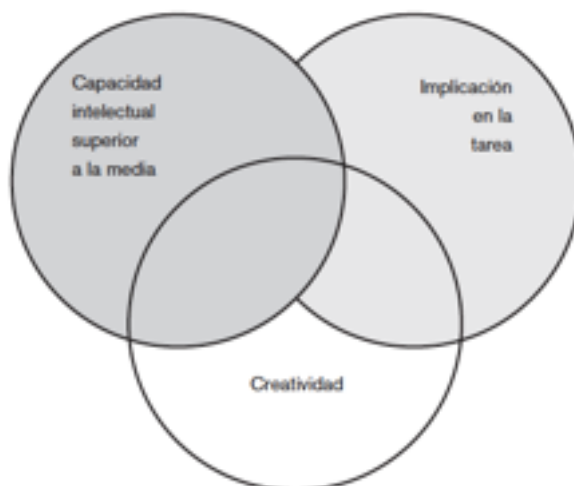


Figura 1. Representación del modelo de Josep Renzulli (1978).

Existen dos modelos más, uno es el modelo cognitivo que se centra en el análisis y estudio de los procesos y estrategias cognitivas que las personas con AACC utilizan diariamente para procesar la información, enfrentarse a la novedad y poder resolver los problemas. De este modelo nos centraremos en la teoría triárquica del talento intelectual de R. J. Sternberg (1981), el cual está formado a su vez de 3 subteorías (Peña, 2006):

1. Subteoría componencial: Identifica los componentes implicados en el procesamiento de la información que serían los meta-componentes (se encargan de qué hacer), los componentes de realización (se encargan de llevar a cabo los

mandatos de los meta-componentes), y los componentes de adquisición del conocimiento (se encargan de aprender información nueva).

2. Subteoría experiencial: Compuesta por la habilidad para enfrentarse a la novedad y la habilidad de automatizar lo que se ha aprendido.
3. Subteoría contextual: Consiste en el uso de la inteligencia relacionado con la solución de un problema o la realización de una tarea, puesto que el sujeto debe adaptarse, seleccionar y configurar el ambiente para poder realizar dicha tarea.

Por lo tanto, este modelo expone que los sujetos con AACC poseen un mayor dominio en estas subteorías. Esto permite ayudarnos a identificar de forma más rápida y sencilla a estos niños o adolescentes (Peña, 2006).

El último modelo es el modelo sociocultural, el cual hace hincapié en la influencia de los factores contextuales, sociales y culturales que influyen en el niño. Dicho modelo considera que la influencia ambiental es importante para favorecer o dificultar el desarrollo potencial de la persona con altas capacidades, para ello nos hemos basado en el modelo psicosocial de Tannenbaum (1997) y en el modelo de interdependencia triádica de Mönsk (1992). El modelo psicosocial de Tannenbaum explica las AACC/superdotación a través de (1) la influencia de factores como la capacidad general (factor g), (2) aptitudes específicas que se encuentran más desarrolladas, (3) factores no intelectivos (motivación y autoconcepto), (4) influjo ambientales (ambiente social, familiar y escolar) y (5) factor oportunidad o suerte (circunstancias que surgen a lo largo de la vida y que se encuentran vinculadas a las experiencias y vivencias que cada persona experimenta durante el recorrido de su vida). Por otra parte, el modelo de interdependencia triádica de Mönsk (1992), el cual se consideraría como una ampliación del modelo de Renzulli, añade determinados ambientes que influyen en el niño y en su desarrollo como son la familia, la relación con sus iguales y la escuela (Peña, 2006).

Nos parece interesante aclarar que las AACC no son consideradas como un trastorno o enfermedad mental, aunque los niños con AACC tengan unas necesidades educativas específicas. Por lo tanto, no se incluye una definición de AACC según la clasificación del DSM-V, porque al no considerarse una enfermedad mental no se encuentran en él.

1.2 Conceptualización de Habilidades Sociales (HHSS)

Monjas y González (1998) definen las habilidades sociales como aquellas capacidades necesarias para poder ejecutar una tarea interpersonal de forma competente, puesto que hacen referencia a aquellas conductas aprendidas que son necesarias para relacionarnos con los iguales y adultos de forma satisfactoria y efectiva. Las HHSS también hacen referencia al conocimiento de los modos de expresión social que son aceptados y se consideran correctos para nuestras relaciones interpersonales como lo son hacer cumplidos y aceptarlos, hacer peticiones o rechazarlas, expresar desagrado y aceptación de críticas y quejas, iniciar, mantener y finalizar una conversación, expresar opiniones, disculparse, defender los propios derechos y admitir ignorancia ante un hecho que desconocemos (Cáceres e Hinojo, 2005).

Las habilidades sociales pueden ser aprendidas mediante la observación de modelos simbólicos, el uso del lenguaje hablado o a través de un aprendizaje basado en el feedback que se le da al niño por su comportamiento social. Además, en las HHSS están implicados diferentes componentes como verbales, motrices, emocionales y cognitivos, estos siempre van a depender del contexto en el que se produzca la interacción. Por último, una de las características más importante de las HHSS es que siempre están implicadas las interacciones con los demás (Monjas, 2000).

Para poder entender mejor las habilidades sociales vamos a centrarnos en tres modelos, que nos ayudarán en la comprensión de estas. El modelo en que primero nos basaremos es en el Modelo Conductista, el cual considera que las conductas aprendidas se deben a la interacción con el ambiente. El segundo modelo, el Modelo Cognitivista, hace hincapié en que una persona es sociable por naturaleza. Finalmente, el tercer modelo, y el que más relevancia ha tenido, es el Modelo Cognitivo del Aprendizaje Social. Éste considera que el aprendizaje surge por la imitación de modelos junto con la interacción de variables presentes en el ambiente. Este modelo se centra en variables internas de la persona como pensamientos, sentimientos, motivaciones, etc; y en variables externas como características del contexto, modelos de imitar, etc; y cómo interaccionan con el contexto en el que se desenvuelve la persona (Cáceres e Hinojo, 2005).

1.3 Altas Capacidades (AACC) y Habilidades Sociales (HHSS)

López-Aymes, Vázquez, Navarro y Moliner (2015) en su estudio realizado en el Municipio de Cuernavaca, Morelos (México), utilizaron una muestra de cinco niños diagnosticados con AACC, en edades comprendidas entre los 8 y 12 años. Dicho estudio

tenía como objetivo analizar las características socio-afectivas de niños con AACC. Se observó que los niños presentaban diferentes niveles de adaptación social y afectiva, puesto que mostraban también algunos rasgos característicos de un desajuste personal o social. En este estudio se observó concretamente que tres de estos niños presentaron características que los situaban en un estado de riesgo, debido a que sus relaciones interpersonales eran pobres, presentaban baja autoestima y estrés social. Asimismo, estos niños presentaban unas estrategias deficientes de interacción, puesto que tener unas relaciones positivas entre iguales depende de la capacidad de conocer y de poseer características socio-cognitivas como el tener un conocimiento interpersonal, el concepto de amistad, tener distintas perspectivas sociales y unos objetivos sociales. Aunque tenemos que tener en cuenta que este estudio ha sido realizado con una muestra pequeña, podemos corroborar junto con los resultados de una revisión bibliográfica exhaustiva y sistemática que los niños con altas capacidades presentan dificultades en la interacción con los demás, tienden a un aislamiento causado por un rechazo por parte de los compañeros, dificultades para trabajar en equipo, baja participación en el aula, dificultades en las relaciones de amistad y convivencia (López-Aymes et al., 2015). Además, se presentan como factores de riesgo el perfeccionismo, la baja autoestima y las dificultades en las habilidades sociales y las relaciones con los compañeros (Brody, 2015).

La socialización en la etapa adolescente viene marcada por la infancia que se ha tenido en el mundo familiar. Aunque también se ve influenciada por las propias experiencias que se han ido interiorizando y viviendo personalmente en años anteriores (Pérez y Domínguez, 2000).

Según Pérez y Domínguez (2000), se cree que los adolescentes con AACC presentan un mayor desajuste en el plano de las relaciones sociales en comparación con el resto de los compañeros de su misma clase. Sin embargo, se ha observado que los superdotados son aceptados social y emocionalmente como el resto de los estudiantes, por esto se debe eliminar el estereotipo que asocia a los niños y niñas con AACC con una adaptación social pobre o una falta de socialización, aunque éstos sean más maduros que sus iguales y presenten intereses diferentes. Se ha visto que muchos de estos niños sufren dificultades en su socialización debido a la incapacidad de enfrentarse a los conflictos, dicha incapacidad se ve provocada por problemas propios tales como enfermedades, problemas económicos, fallecimiento de un familiar, rechazo social, sobreprotección de los padres, etc. Asimismo, se debe considerar que la exigencia por parte de la escuela,

padres u otros también juega un papel importante en la socialización de estos niños, ya que contribuye al desarrollo de sentimientos de impotencia, huida ante conflictos tanto dentro y fuera del núcleo familiar o estados de ansiedad y depresión. Es decir, los niños con AACC no suelen presentar problemas en habilidades sociales, pero para los niños que sí las presentan se deben considerar otras causantes que no siempre se pueden identificar, por esto debemos estar atentos para poder trabajar las habilidades sociales afectadas como el problema que hace que no se socialicen correctamente.

El ambiente familiar se considera un factor importante en el desarrollo de los niños con AACC. En reiteradas ocasiones los padres se encuentran confundidos en el qué y el cómo estimular a sus hijos, e incluso algunos se muestran avergonzados o con ansiedad por el adelanto que sus hijos presentan. Esto dificulta el papel tan importante que deben ejercer correcta y naturalmente para así fomentar más las potencialidades que presentan sus hijos. Dado que estos conflictos que se dan en casa dificultan también la relación de ellos con los demás (Pérez y Domínguez, 2000).

Respecto al grupo de iguales, Pérez y Domínguez (2000) exponen que los adolescentes con AACC no suelen relacionarse con sus iguales porque tienen otros intereses o porque han decidido elegir su propio camino. Esto puede ser debido a que presenten déficit de socialización porque no quieren sacrificar su necesidad de comunicación o porque no han querido pasar tiempo con sus iguales. Se debe tener en cuenta que la amistad y la relación con los demás es un factor importante para desarrollar nuestra identidad y establecer relaciones con el otro sexo. Así como, nos ayuda a crear una fuente segura de normas, creencias y valores frente a un mundo extraño y adulto. Visto esto, los adolescentes con AACC buscan amigos con habilidades e intereses similares independientemente de la edad y el género, ya que lo primordial para ellos es buscar un amigo que tenga sus mismos intereses.

1.4 Programas de Intervención en HHSS para Niños y Adolescentes con AACC

Como se ha visto que los niños y adolescentes con AACC tienen dificultades en las HHSS y todo lo que compete con ellas. Este proyecto busca proponer un programa de intervención para la mejora de las HHSS de adolescentes con AACC. De tal manera que podamos brindar apoyos para atender dichas necesidades de forma adecuada. Dicho programa les ayudará a desarrollarse mejor en ámbitos como la escuela y el hogar, puesto que se les enseñaran estrategias para presentar una relación adecuada con sus iguales y adultos que están constantemente en relación con ellos.

Para ello nos basaremos también en programas realizados con anterioridad, que se han basado en la mejora de dichas habilidades como el programa propuesto por Zeidner (2017) cuyo objetivo es proporcionar a los alumnos con AACC habilidades para reconocer las emociones, expresarlas, entenderlas y afrontarlas. Otro fin que tiene dicho programa es poder integrar estas habilidades en el currículo educativo de estos alumnos para aprender a cómo manejar el estrés, la frustración, la agresividad, la empatía, así como otras habilidades a través de la realización de las tareas de la escuela. Estas habilidades como las habilidades cognitivas necesitan de una retroalimentación del contexto natural, en el que el niño aprende día a día, por esto es importante que el alumno aprenda a manejar las HHSS tanto dentro del aula como fuera. Es primordial que el alumno aprenda a través de la experiencia y el manejo de esas habilidades en su entorno cotidiano.

Las habilidades sociales actúan como un factor de protección en el proceso de resiliencia y adaptación. Pocos han sido los programas de HHSS dirigidos a niños y adolescentes con Altas Capacidades, con actividades específicas para fomentarlas, pero la implantación de estos programas se ha convertido en una prioridad en muchas escuelas porque facilitan una adecuada adaptación de estos niños y adolescentes en el aula. Sin embargo, se presentan una serie de limitantes para la implementación de programas de HHSS para niños y adolescentes con AACC. Primero, cuando surgen problemas en las HHSS es debido a un desajuste en ellas y en las habilidades emocionales, y los programas existentes que abarcan estas habilidades presentan mucha incertidumbre, porque todavía no está claro como se deben diseñar para que sean más efectivos. En este sentido, los estudiosos en este ámbito indican que para la elaboración de programas efectivos se debe abordar tanto los factores estresantes psicológicos (bajo concepto de sí mismo, sentimientos de ser diferente, mayor sensibilidad...) como los mecanismos de protección (estrategias de resolución de problemas, alto concepto académicos, esfuerzos...) (Zeidner, 2017).

Otro reto de cara a la implantación de programas de intervención en habilidades sociales para niños con AACC es que tampoco se tiene claro que resultados podemos esperar y obtener de este tipo de programas, así como no sabemos si serán más o menos efectivos que los programas alternativos. Otra incertidumbre que se plantea es que no se sabe cual de los componentes de estas habilidades son más maleables y sensibles, así como el desconocimiento de si todos los alumnos con AACC podrían beneficiarse de estos programas, ya que este tipo de programa puede ser valioso para estudiantes de

AACC que presentan déficits emocionales o para aquellos que presentan déficits en HHSS y no tienen AACC (Zeidner, 2017).

Se identifica una estrecha relación entre los rasgos personales, las HHSS y los estilos de afrontamiento. Aunque algunos rasgos pueden ser difíciles de cambiar, otros no lo son como los comportamientos superficiales. Además, la formación en HHSS puede ayudar mucho en crear consciencia sobre la importancia de las habilidades emocionales y motivar a los alumnos con AACC a aprender de sus experiencias emocionales cotidianas como a desarrollar en las escuelas un crecimiento personal y motivacional que contribuye a tener un ambiente positivo en el aula. Pero al entrenar estas habilidades debemos tener en cuenta las diferencias individuales y el contexto, para así ampliar los recursos de afrontamiento de estas personas (Zeidner, 2017).

Según Zeidner (2017) muchos de los programas que se han empleado actualmente son prometedores, pero pocos han sido diseñados de una manera que sea adecuada para realizar un cambio a largo plazo. Por esto es importante establecer estrategias basadas en una evidencia científica que puedan ser efectivas a la hora de implementar programas para los alumnos con AACC.

En EEUU están introduciendo programas que se centran en el desarrollo y aprendizaje socio-emocional. Puesto que hacen que se aumente el potencial de los estudiantes, ya que programas de este tipo pueden reducir el acoso escolar, aumentar el crecimiento personal, reducir los problemas de comportamiento y aumentar el rendimiento académico. Estos programas se centran en las características de cada estudiante proporcionando un crecimiento continuo (Haymovitz, Houseal-Allport, Scott y Svistova, 2018)

El programa realizado por Haymovitz et al. (2018), se centra en el desarrollo y aprendizaje socio-emocional. Proporciona un cultivo de las relaciones sociales y competencias emocionales en cinco dominios: autoconocimiento, autogestión, conciencia social y toma de decisiones, ya que este tipo de programas pueden inculcar valores fuertes, fomentar las relaciones y proporcionar un apoyo para los estudiantes aprovechando los recursos proporcionados por la escuela, familia y comunidad, dado que este tipo de programas puede mejorar el nivel social y emocional de los estudiantes. El objetivo de este artículo es examinar el impacto de un programa de HHSS basado en el alumno, profesor y las experiencias de los padres. Para ello se centraron en ayudar a los estudiantes a aprender a encontrar nuevas estrategias para satisfacer sus necesidades,

igual que se les enseñaron a los padres y profesores a que aprendieran las habilidades más relevantes para así enseñárselas a los niños.

La literatura sugiere que los métodos socio-emocionales son prometedores para desarrollar habilidades y valores fomentando las relaciones sanas, apoyando y recompensando comportamientos positivos, pues esto hace que aumenten también el rendimiento académico en estos niños, además sugiere que las intervenciones diseñadas para influir en todos los miembros de la comunidad escolar tienden a disminuir el mal comportamiento en el aula y mejoran el clima escolar (Haymovitz et al., 2018). Esto también es apoyado por el metaanálisis realizado por Boncu, Costea y Minulescu (2017), cuyo objetivo era conocer la eficacia de los programas basados en el aprendizaje socio-emocional en problemas de comportamiento y en habilidades socio-emocionales hacia uno mismo y hacia los demás, y cómo influían estos en las diferentes edades. Para ello utilizaron una muestra que la dividieron en tres grupos, un primer grupo comprendía edades de 3-6 años, un segundo grupo formado por niños de 7-12 años y un tercer grupo compuesto por adolescentes de 12-18 años. Los resultados que se obtuvieron fueron que el grupo de 7-12 años obtuvo los mejores resultados, ya que el resto tuvieron resultados mixtos. Este metaanálisis confirma lo que hemos visto en otros estudios, y es que los programas basados en el aprendizaje socio-emocional son importantes para el desarrollo de ciertas competencias, así como para la reducción de problemas emocionales y de comportamiento, por esto debemos incluir dichos programas en las aulas para prevenir dichos problemas en la población joven.

1.5 Justificación

Al considerar todo lo expuesto anteriormente y vista la prevalencia de niños con AACC en España, las dificultades que estos niños tienen en cuanto a sus habilidades sociales y la importancia de brindar apoyo a estos niños para su mejor adaptación y funcionamiento en el contexto educativo. Este proyecto propone la elaboración de un programa de intervención en habilidades sociales para adolescentes con altas capacidades.

2. Descripción del Programa de Intervención

2.1 Ámbito de Aplicación

Este programa va a ser implementado por un psicólogo en un ámbito clínico, en la sala más grande de la clínica en la que se realizarán los diferentes talleres en grupo durante 15 semanas. Cada semana se realizará una sesión con los adolescentes participantes, esta sesión tendrá una duración de 60 minutos.

Aunque este programa se realizará en el ámbito clínico, se busca una integración en el aula y el hogar, a través de la realización de dos sesiones que implican a padres y docentes, con el fin de que estos ayuden a los adolescentes a aprender a utilizar sus emociones agresivas, el estrés, frustración o la empatía en el currículo escolar y en el ambiente familiar (Zeidner, 2017).

2.2 Objetivos

Este trabajo presenta un programa de intervención diseñado para el alumnado adolescente con altas capacidades. Junto al objetivo general, planteamos los objetivos específicos, en los que basaremos nuestras sesiones.

2.2.1. Objetivo general.

El principal objetivo de este programa es el desarrollo y la mejora de las habilidades sociales, así como la mejora de las relaciones con los demás y el bienestar personal de adolescentes con AACC. A través de la adquisición y desarrollo de conductas socio-emocionales eficaces y competentes que favorecen a un ajuste socio-emocional y adaptación social al entorno.

2.2.2. Objetivos específicos.

- Brindar información a padres, madres, maestros y maestras sobre las habilidades sociales y sus beneficios para adolescentes con AACC.
- Promover estrategias de las habilidades sociales en el hogar y en el aula.
- Aprender a identificar, gestionar, controlar y expresar las emociones propias y la de los demás.
- Desarrollar y mejorar la empatía.
- Desarrollar un autoconcepto realista, para obtener una imagen positiva de uno mismo.
- Mejorar la autoestima, evitando sentimientos de inferioridad e incompreensión ante los demás.
- Adquirir una comunicación asertiva en las relaciones interpersonales.
- Aprender a buscar soluciones para favorecer el aprendizaje de la resolución de conflictos, evitando el miedo al fracaso.
- Mejorar la tolerancia a la frustración y otros errores.

2.3 Población Diana Sobre la que se va a Aplicar el Programa

La propuesta del programa va a destinarse a aquellos adolescentes que presentan un diagnóstico de AACC junto con un informe psicológico que lo justifique. No obstante, podrán incluirse a aquellos adolescentes de los que se sospecha que pueden ser AACC, sean susceptibles de una evaluación psicológica y se obtenga como resultado un

diagnóstico de AACC. No es necesario que pertenezcan al mismo nivel escolar, pues no es un requisito indispensable. Tampoco es necesario que pertenezcan al mismo centro educativo, pero sí que tengan un entorno social y características personales similares, como que manifiesten capacidades que por baja autoestima o por desinterés no han desarrollado plenamente. Este programa pretende la inclusión de estos alumnos y brindar experiencias a los adolescentes para que puedan potenciar sus capacidades o aptitudes de la forma más amplia posible. Este programa va dirigido a la población adolescente que comprende edades entre 12 y 16 años.

Asimismo, se beneficiarán del programa los padres y docentes de los adolescentes participantes en la intervención. Esto se llevará a cabo a través de las dos sesiones de psicoeducación sobre las HHSS y estrategias para promover las HHSS de adolescentes con AACC en los entornos naturales (hogar y aula) con una duración de 90 minutos cada una.

Para contactar con padres y docentes que no conocen el centro psicológico o que no reciben servicios en el mismo se contactará con diferentes institutos para que ellos pasen información sobre la realización de este programa a los adolescentes con AACC o con sospecha de AACC y a sus familias y docentes, con el fin de abarcar a toda la población posible que estén interesados en este tipo de programas.

2.4 Fase de Elaboración del Programa

Durante esta fase se llevó a cabo una revisión bibliográfica para identificar otros programas de intervención para alumnos con AACC y programas de intervención de HHSS que pudieran guiar la elaboración de nuestro programa. Por lo tanto, y para la elaboración de este programa vamos a utilizar como referencia los lineamientos planteados por Zeidner (2017). Según Zeidner (2017) se debe de seguir una serie de fases como evaluación y establecimiento de recursos, evaluación sistemática de las necesidades de los alumnos, planificación del programa e implementación, especificación de objetivos generales y específicos, desarrollo profesional de los que implementan el programa y evaluación final para determinar la efectividad del programa.

Asimismo, durante la fase de elaboración, se identificaron los contenidos de otros programas que buscan promover las HHSS (Arocas, Cuartero, Fernández, Moya y Torregrosa, 2018; Barrera, Durán, González y Reina, 2018) y el tipo de actividades que eran las más efectivas para abordar dichos contenidos. Los objetivos específicos planteados para el programa de intervención sirvieron de guía para establecer los contenidos y para elaborar un calendario de actividades para cada una de las sesiones del programa de intervención.

2.5 Delimitación de Recursos

Una vez establecidos los objetivos y el calendario de actividades, se valoraron los recursos necesarios para la ejecución del programa. Dichos recursos se detallan a continuación.

2.5.1. Recursos humanos.

La psicóloga responsable del centro psicológico donde se va a realizar el programa, así como alguna psicóloga más que trabaje en el centro, para así poder ayudar a la que se encarga de realizar el programa.

2.5.2. Recursos materiales.

Disponibilidad de la sala más grande de la clínica, en la que se llevan a cabo todos los talleres, por el hecho de ser la más amplia, y nos permite trabajar con los adolescentes de forma más eficaz. También será necesario la utilización de papel, lápiz, ordenador y proyector, aunque los materiales serán extraídos de diversas fuentes bibliográficas, o serán de creación propia.

2.6 Evaluación

Para este programa de intervención se plantean tres tipos de evaluación. Una evaluación inicial que busca determinar si el adolescente presenta AACC y su nivel de HHSS previo al inicio del programa de intervención. El segundo tipo de evaluación se refiere a la evaluación continua, la cual va dirigida al seguimiento del progreso de los adolescentes en relación con los objetivos de cada sesión. El último tipo de evaluación va dirigida a determinar la efectividad del programa de intervención y valorar si las HHSS de los adolescentes con AACC han mejorado una vez finalizada la intervención. Seguidamente se detallan los diferentes instrumentos de evaluación que se utilizarán en cada tipo de evaluación.

2.6.1. Evaluación inicial.

Se considerarán dos áreas para la evaluación inicial: (1) evaluación dirigida a determinar si el adolescente presenta AACC y por tanto puede ser incluido en el programa de intervención y (2) evaluación de las HHSS de los adolescentes con AACC elegidos para participar en el programa.

2.6.1.1. Evaluación dirigida a la identificación de adolescentes con AACC.

Para esta evaluación se considerarán los resultados emitidos en un informe de los adolescentes diagnosticados como AACC, puesto que ahí constarán sus puntuaciones en pruebas como el WISC-V (Escala de Inteligencia de Wechsler para niños-V; Wescheler, 2014), RAVEN (Test de Matrices Progresivas; Raven, 2003), ENFEN (Evaluación Neuropsicológica de las funciones ejecutivas en niños; Portellano, Martínez-Arias y

Zumárraga, 2011), CUMANES (Cuestionario de Madurez Neuropsicológica para Escolares; Portellano, Mateos y Martínez-Arias, 2012), STAIC (Cuestionario de Ansiedad Estado-Rasgo en niños; Spielberger, 2011), PIC-J (Prueba de Imaginación Creativa-Jóvenes; Artola et al., 2008) y CREA (Inteligencia Creativa; Corbalán et al., 2015). Para aquellos adolescentes para los que se sospecha que son AACC y que no poseen un informe, se procederá a una evaluación con las pruebas anteriormente mencionadas.

2.6.1.2. Evaluación de las HHSS.

Para valorar el nivel de HHSS de los adolescentes con AACC, previo a la intervención, se utilizarán los siguientes instrumentos de evaluación: EHS (Escala de Habilidades Sociales; Gismero, 2006), BARON (Inventario de Inteligencia Emocional, versión para jóvenes; Bar-On y Parker, 2018), CDI (Inventario de Depresión Infantil; Kovacs, 2008) y AF-5 (Autoconcepto Forma-5; García y Musitu, 2014).

2.6.2. Evaluación continua.

Tras cada sesión se evaluará que los adolescentes hayan adquirido las competencias referidas a los objetivos de dicha sesión. Esto se llevará a cabo a través de reflexiones grupales que se realizarán una vez finalizadas las sesiones y anotaremos lo más relevante que nos ayude a conocer a groso modo si se han conseguido los objetivos establecidos para cada una de las sesiones.

2.6.3. Evaluación final.

Para determinar la efectividad de programa de intervención, se realizará una valoración del nivel de HHSS de los adolescentes con AACC tras la finalización del programa. Así como para dar seguimiento y determinar si los efectos de la intervención se mantienen con el paso del tiempo, se hará una evaluación de seguimiento tres meses después de que finalice la intervención. Para la evaluación final y de seguimiento se utilizarán las siguientes pruebas: EHS (Escala de Habilidades Sociales; Gismero, 2006), STAIC (Cuestionario de Ansiedad Estado-Rasgo en niños; Spielberger, 2011), BARON (Inventario de Inteligencia Emocional, versión para jóvenes; Bar-On y Parker, 2018), CDI (Inventario de Depresión Infantil; Kovacs, 2008), y AF-5 (Autoconcepto Forma-5; García y Musitu, 2014).

2.7 Descripción del Programa

El programa de intervención que va a presentarse consiste en un programa específico de entrenamiento en habilidades sociales. Se trata de un programa para la mejora de las habilidades sociales en adolescentes de edades comprendidas entre 12-16

años. En concreto se presenta el **“Programa de Intervención en habilidades sociales en adolescentes con Altas Capacidades”**.

Dicho programa sigue el modelo cognitivo-conductual, puesto que se centra en la enseñanza de comportamientos sociales, conductuales, cognitivos y afectivos, ya que la finalidad de dicho programa es enriquecer estas áreas con el fin de poder mejorar las habilidades de estos adolescentes tanto a nivel intrapersonal como interpersonal.

Se trata de un programa estructurado y planificado que comprende un conjunto de objetivos, metodología, y módulos de actividades y recursos. El programa se dividirá en 15 sesiones, de una hora (60 min) para los alumnos con AACC y las sesiones para padres y docentes tendrán una duración de 90 minutos. Las primeras dos sesiones serán dirigidas a los padres y docentes de niños con AACC, y las 13 sesiones siguientes, serán grupales con los adolescentes con AACC. A lo que a las sesiones grupales se refiere, con un mínimo de seis adolescentes y un máximo de diez, se realizarán una vez por semana, intentando ser siempre el mismo día y si puede ser un día a mitad de semana como el miércoles, para que así el cansancio del resto de la semana no afecte en los adolescentes. El espacio entre las sesiones va a permitir que se afiance lo aprendido en cada sesión. En estas sesiones se trabajará con los adolescentes con AACC los objetivos relacionados con la adquisición y práctica de HHSS. Por último, especificar que el programa tendrá una duración de tres meses y medio.

2.7.1. Calendario de actividades.

Proponemos el siguiente cronograma, teniendo en cuenta que puede variar en función de las circunstancias que pueden ir surgiendo en el contexto y en los alumnos a la hora de llevarlo a cabo (características personales, recursos disponibles, retrasos, tiempo, conflictos, etc.).

El cronograma que presentamos clasifica los cinco módulos correspondientes del programa en colores. La leyenda de los colores los presentamos bajo del cronograma, ahí se explica que color corresponde a cada uno de los módulos que se van a trabajar. Un primer módulo que incluirá dos sesiones centradas en los padres y docentes, en el que se trabajará el conocimiento sobre HHSS en adolescentes con AACC y estrategias para la promoción de HHSS en adolescentes con AACC; 2º módulo: emociones y empatía, a través de tres sesiones; 3º módulo: autoconcepto y autoestima, incluye tres sesiones; 4º módulo: asertividad, mediante tres sesiones; 5º módulo: resolución de conflictos y tolerancia a la frustración, por medio de cuatro sesiones. A través de ellos realizaremos

sesiones con unos objetivos y actividades concretos para cada uno de ellos. El Anexo I presenta el calendario de actividades del programa de intervención.

2.7.2. Sesiones de trabajo y actividades.

A continuación, se describen las sesiones de trabajo y las actividades. Por cada sesión se indica el objetivo específico a alcanzar, las actividades que se llevarán a cabo, la temporalización de las mismas, los materiales necesarios y el cómo se evaluará la adquisición del objetivo planteado para dicha sesión. Posteriormente se describe de manera más detallada los pasos a seguir para cada actividad que se propone. En el Anexo I, se presenta la temporalización de las sesiones y en el Anexo II se presentan las actividades del programa de intervención.

MÓDULO 1. ¿Qué son las HHSS? y Estrategias para la promoción de HHSS para padres y docentes.

SESIÓN 1: ¿Qué son las HHSS?

- **Objetivo:** Brindar información a padres, madres, maestros y maestras sobre las habilidades sociales y sus beneficios para adolescentes con AACC.
- **Contenidos:** Concepto de HHSS.
- **Metodología:** La metodología es activa, participativa, colaborativa, expositiva y reflexiva.
 - Actividades, recursos y temporalización:
 - Presentación powerpoint:
 - Recursos materiales: Ordenador, proyector, presentación power point, papel, bolígrafos y sillas. Recursos humanos: Profesional encargado de desarrollar la actividad, el psicólogo. Temporalización: 30 minutos.
 - El problema de ser el nuevo:
 - Recursos materiales: Ordenador, proyector, presentación power point, papel, bolígrafos y sillas. Recursos humanos: Profesional encargado de desarrollar la actividad, el psicólogo. Temporalización: 30 minutos.
 - Círculo de expresión y escucha:
 - Recursos materiales: Ordenador, proyector, presentación power point, papel, bolígrafos y sillas. Recursos humanos: Profesional encargado de desarrollar la actividad, el psicólogo. Temporalización: 30 minutos.
- **Evaluación:** Se realizará a través de una puesta en común y de una reflexión por parte de los participantes (en este caso de padres, madres y docentes con el profesional) sobre el concepto de las HHSS.

SESIÓN 2: Estrategias para la promoción de HHSS para padres y docentes

- **Objetivo:** Promover estrategias de las habilidades sociales en el hogar y en el aula.
- **Contenidos:** Concepto de HHSS y estrategias.
- **Metodología:** La metodología es activa, participativa, colaborativa, expositiva y reflexiva.
 - Actividades, recursos y temporalización:
 - Presentación powerpoint:
 - Recursos materiales: Ordenador, proyector, presentación power point, papel, bolígrafos y sillas. Recursos humanos: Profesional encargado de desarrollar la actividad, el psicólogo. Temporalización: 30 minutos.
 - Puesta en común de gestos:
 - Recursos materiales: Ordenador, proyector, presentación power point, papel, bolígrafos y sillas. Recursos humanos: Profesional encargado de desarrollar la actividad, el psicólogo. Temporalización: 30 minutos. 22

- Arriba, abajo:
 - Recursos materiales: Ordenador, proyector, presentación power point, papel, bolígrafos y sillas. Recursos humanos: Profesional encargado de desarrollar la actividad, el psicólogo. Temporalización: 30 minutos.
- **Evaluación:** Se realizará a través de una puesta en común y una reflexión por parte de los participantes (en este caso de padres, madres y docentes con el profesional) sobre estrategias efectivas para promover las HHSS en el hogar y en el aula.

MÓDULO 2. Emociones y empatía.

SESIÓN 3: ¿Qué son las emociones, cuántas hay y cómo se expresan?

- **Objetivo:** Aprender a identificar, gestionar, controlar y expresar las emociones propias y la de los demás.
- **Contenidos:** Concepto, gestión y tipos de emociones.
- **Metodología:** La metodología es activa, participativa, colaborativa, expositiva y reflexiva.
 - Actividades, recursos y temporalización:
 - Descubrir emociones:
 - Recursos materiales: Post-its, cinta adhesiva, rotuladores y sillas. Recursos humanos: Profesional encargado de desarrollar la actividad, el psicólogo. Temporalización: 20 minutos.
 - Brújula de las emociones:
 - Recursos materiales: Folios en el que este pintada la rosa de los vientos, bolígrafo y sillas. Recursos humanos: Profesional encargado de desarrollar la actividad, el psicólogo. Temporalización: 20 minutos
 - Diccionario de las emociones:
 - Recursos materiales: Folios, bolígrafos y sillas. Recursos humanos: Profesional encargado de desarrollar la actividad, el psicólogo. Temporalización: 20 minutos.
- **Evaluación:** Se realizará a través de una puesta en común y reflexión por parte de los adolescentes sobre qué son las emociones, la diferencia entre ellas y cómo se expresan.

SESIÓN 4: ¿Qué es la empatía, y cuándo debemos de ser empáticos?

- **Objetivo:** Desarrollar y mejorar la empatía.
- **Contenidos:** Concepto y reglas básicas.
- **Metodología:** La metodología es activa, participativa, colaborativa, expositiva y reflexiva.
 - Actividades, recursos y temporalización:
 - El intercambio de vasos:
 - Recursos materiales: Vasos de plásticos. Recursos humanos: Profesional encargado de desarrollar la actividad, el psicólogo. Temporalización: 15 minutos.
 - Autorretrato:
 - Recursos materiales: Imágenes, postales, recortes de revista y sillas. Recursos humanos: Profesional encargado de desarrollar la actividad, el psicólogo. Temporalización: 20 minutos.
 - La rueda de la verdad:
 - Recursos materiales: Folios y bolígrafo. Recursos humanos: Profesional encargado de desarrollar la actividad, el psicólogo. Temporalización: 25 minutos.
- **Evaluación:** Se realizará a través de la reflexión de los participantes en este caso con los adolescentes sobre qué es la empatía y cuándo se debe de ser empático.

SESIÓN 5: ¿Qué emociones sentimos cuándo somos empáticos? ¿para qué sirven?

- **Objetivo:** Aprender a identificar, gestionar, controlar y expresar las emociones propias y la de los demás, así como a desarrollar y mejorar la empatía.
- **Contenidos:** Concepto, gestión, tipos de emociones y reglas básicas de la empatía.
- **Metodología:** La metodología es activa, participativa, colaborativa, expositiva y reflexiva.
 - Actividades, recursos y temporalización:
 - Cortometraje Día y noche:
 - Recursos materiales: Ordenador, proyector, folio y bolígrafo. Recursos humanos: Profesional encargado de desarrollar la actividad, el psicólogo. Temporalización: 30 minutos.
 - Cortometraje el poder de la empatía:
 - Recursos materiales: Ordenador, proyector, folio y bolígrafo. Recursos humanos: Profesional encargado de desarrollar la actividad, el psicólogo. Temporalización: 30 minutos.
- **Evaluación:** Se realizará a través de la reflexión de los participantes con el profesional, sobre que emociones sentimos cuándo somos empáticos y para qué sirven relacionándolo con lo visto en los cortometrajes.

MÓDULO 3. Autoconcepto y autoestima.

SESIÓN 6: ¿Qué es el autoconcepto y cómo me valoro yo?

- **Objetivo:** Desarrollar un autoconcepto realista, para obtener una imagen positiva de uno mismo.
- **Contenidos:** Concepto y reglas básicas del autoconcepto.
- **Metodología:** La metodología es activa, participativa, colaborativa, expositiva y reflexiva.
 - Actividades, recursos y temporalización:
 - ¿Cómo soy?:
 - Recursos materiales: Folio y bolígrafo. Recursos humanos: Profesional encargado de desarrollar la actividad, el psicólogo. Temporalización: 30 minutos.
 - Un paseo por el bosque:
 - Recursos materiales: Folio y bolígrafo. Recursos humanos: Profesional encargado de desarrollar la actividad, el psicólogo. Temporalización: 30 minutos.
- **Evaluación:** Se realizará a través de la reflexión de los participantes con el profesional, sobre qué es el autoconcepto.

SESIÓN 7: ¿Qué entendemos por autoestima? ¿Me quiero?

- **Objetivo:** Mejorar la autoestima, evitando sentimientos de inferioridad e incompreensión ante los demás.
- **Contenidos:** Concepto y reglas básicas de la autoestima.
- **Metodología:** La metodología es activa, participativa, colaborativa, expositiva y reflexiva.
 - Actividades, recursos y temporalización:
 - Conociéndonos mejor:
 - Recursos materiales: Folio y bolígrafo. Recursos humanos: Profesional encargado de desarrollar la actividad, el psicólogo. Temporalización: 20 minutos.

- Yo soy...:
 - Recursos materiales: Folio y bolígrafo. Recursos humanos: Profesional encargado de desarrollar la actividad, el psicólogo. Temporalización: 20 minutos.
- Autoafirmación:
 - Recursos materiales: Folio, rotulador y cinta adhesiva. Recursos humanos: Profesional encargado de desarrollar la actividad, el psicólogo. Temporalización: 20 minutos.
- **Evaluación:** Se realizará a través de la reflexión de los adolescentes con el profesional, sobre qué entendemos por autoestima.

SESIÓN 8: ¿Qué puedo hacer para querer y valorarme más?

- **Objetivo:** Desarrollar un autoconcepto realista y mejorar la autoestima.
- **Contenidos:** Conocer cualidades y defectos.
- **Metodología:** La metodología es activa, participativa, colaborativa, expositiva y reflexiva.
 - Actividades, recursos y temporalización:
 - Aceptando nuestras debilidades:
 - Recursos materiales: Folio y bolígrafo. Recursos humanos: Profesional encargado de desarrollar la actividad, el psicólogo. Temporalización: 30 minutos.
 - Acentuar lo positivo:
 - Recursos materiales: Folio y bolígrafo. Recursos humanos: Profesional encargado de desarrollar la actividad, el psicólogo. Temporalización: 30 minutos.
- **Evaluación:** Se realizará a través de la reflexión de los participantes con el profesional, sobre qué hacer para querer y valorarme más.

MÓDULO 4. Asertividad.

SESIÓN 9: ¿Cuántos tipos de comunicación existen?

- **Objetivo:** Adquirir una comunicación asertiva en las relaciones interpersonales.
- **Contenidos:** Conceptos y tipos.
- **Metodología:** La metodología es activa, participativa, colaborativa, expositiva y reflexiva.
 - Actividades, recursos y temporalización:
 - Pasivo, agresivo y asertivo:
 - Recursos materiales: Folio, bolígrafo, pizarra y tiza. Recursos humanos: Profesional encargado de desarrollar la actividad, el psicólogo. Temporalización: 20 minutos.
 - Semáforo de las relaciones:
 - Recursos materiales: Cartulinas y lápices de colores. Recursos humanos: Profesional encargado de desarrollar la actividad, el psicólogo. Temporalización: 20 minutos.
 - Qué tan asertivo soy:
 - Recursos materiales: Folio y bolígrafo. Recursos humanos: Profesional encargado de desarrollar la actividad, el psicólogo. Temporalización: 20 minutos.
- **Evaluación:** Se realizará a través de la reflexión de los participantes con el profesional, sobre los tipos de comunicación existentes.

SESIÓN 10: ¿Qué es ser asertivo? ¿para qué nos sirve?

- **Objetivo:** Adquirir una comunicación asertiva en las relaciones interpersonales.
- **Contenidos:** Conceptos y estrategias de relación asertiva.
- **Metodología:** La metodología es activa, participativa, colaborativa, expositiva y reflexiva.
 - Actividades, recursos y temporalización:
 - Pasos hacia la asertividad:
 - Recursos materiales: Folio, bolígrafo, pizarra y tiza. Recursos humanos: Profesional encargado de desarrollar la actividad, el psicólogo. Temporalización: 20 minutos.
 - Oposición asertiva:
 - Recursos materiales: Folio, bolígrafo, pizarra y tiza. Recursos humanos: Profesional encargado de desarrollar la actividad, el psicólogo. Temporalización: 20 minutos.
 - Siempre hay una forma de decir bien las cosas:
 - Recursos materiales: Folio y bolígrafo. Recursos humanos: Profesional encargado de desarrollar la actividad, el psicólogo. Temporalización: 20 minutos.
- **Evaluación:** Se realizará a través de la reflexión de los adolescentes con el profesional, sobre qué es ser asertivo y para qué nos sirve.

SESIÓN 11: ¿Cómo debo de comportarme ante diferentes situaciones?

- **Objetivo:** Adquirir una comunicación asertiva en las relaciones interpersonales.
- **Contenidos:** Importancia de comunicación asertiva.
- **Metodología:** La metodología es activa, participativa, colaborativa, expositiva y reflexiva.
 - Actividades, recursos y temporalización:
 - El juego del teléfono:
 - Recursos materiales: Folio y bolígrafo. Recursos humanos: Profesional encargado de desarrollar la actividad, el psicólogo. Temporalización: 15 minutos.
 - Obstáculos:
 - Recursos materiales: Folio, bolígrafo, pizarra y tiza. Recursos humanos: Profesional encargado de desarrollar la actividad, el psicólogo. Temporalización: 25 minutos.
 - ¿Cómo te sientes ante estas situaciones?:
 - Recursos materiales: Folio y bolígrafo. Recursos humanos: Profesional encargado de desarrollar la actividad, el psicólogo. Temporalización: 20 minutos.
- **Evaluación:** Se realizará a través de la reflexión del profesional junto con los participantes sobre cómo debo de comportarme ante diferentes situaciones.

MÓDULO 4. Resolución de conflictos y tolerancia a la frustración.

SESIÓN 12: ¿Qué es la habilidad de resolución de conflictos? ¿para qué nos sirve?

- **Objetivo:** Aprender a buscar soluciones para favorecer el aprendizaje de la resolución de conflictos, evitando el miedo al fracaso.
- **Contenidos:** Identificación de interpretación de conflictos.
- **Metodología:** La metodología es activa, participativa, colaborativa, expositiva y reflexiva.
 - Actividades, recursos y temporalización:
 - Auto-examen:
 - Recursos materiales: Folio y bolígrafo. Recursos humanos: Profesional encargado de desarrollar la actividad, el psicólogo. Temporalización: 25 minutos.

- Quiero salir:
 - Recursos materiales: Folio y bolígrafo. Recursos humanos: Profesional encargado de desarrollar la actividad, el psicólogo. Temporalización: 15 minutos.
- Barreras a la solución:
 - Recursos materiales: Pizarra, tiza, folio y bolígrafo. Recursos humanos: Profesional encargado de desarrollar la actividad, el psicólogo. Temporalización: 20 minutos.
- **Evaluación:** Se realizará a través de la reflexión del profesional junto con los participantes sobre qué han aprendido de la habilidad de resolución de conflictos.

SESIÓN 13: ¿Qué entendemos por frustración? ¿para qué nos sirve?

- **Objetivo:** Mejorar la tolerancia a la frustración y otros errores.
- **Contenidos:** Concepto y afrontamiento de problemas sin miedo al fracaso.
- **Metodología:** La metodología es activa, participativa, colaborativa, expositiva y reflexiva.
 - Actividades, recursos y temporalización:
 - Pirañas en el río:
 - Recursos materiales: Cintas, cuerdas y sillas. Recursos humanos: Profesional encargado de desarrollar la actividad, el psicólogo. Temporalización: 25 minutos.
 - Los planetas:
 - Recursos materiales: Folio, bolígrafo y cinta adhesiva. Recursos humanos: Profesional encargado de desarrollar la actividad, el psicólogo. Temporalización: 25 minutos.
 - El yo auxiliar:
 - Recursos materiales: Folio y bolígrafo. Recursos humanos: Profesional encargado de desarrollar la actividad, el psicólogo. Temporalización: 10 minutos.
- **Evaluación:** Se realizará a través de la reflexión del profesional junto con los participantes sobre qué han aprendido de la habilidad de frustración.

SESIÓN 14: ¿Dónde, cuándo y con quién podemos o no utilizarla?

- **Objetivo:** Identificación de interpretación de conflictos y mejorar la tolerancia a la frustración y otros errores.
- **Contenidos:** Expresión y recepción de quejas, críticas y opiniones.
- **Metodología:** La metodología es activa, participativa, colaborativa, expositiva y reflexiva.
 - Actividades, recursos y temporalización:
 - Mi mapa personal:
 - Recursos materiales: Folio, bolígrafo y fotografías. Recursos humanos: Profesional encargado de desarrollar la actividad, el psicólogo. Temporalización: 20 minutos.
 - Perdidos en la luna:
 - Recursos materiales: Folio y bolígrafo. Recursos humanos: Profesional encargado de desarrollar la actividad, el psicólogo. Temporalización: 20 minutos.
 - Y tú, ¿Qué harías?:
 - Recursos materiales: Folio y lápices de colores. Recursos humanos: Profesional encargado de desarrollar la actividad, el psicólogo. Temporalización: 20 minutos.
- **Evaluación:** Se realizará a través de la reflexión del profesional junto con los participantes sobre dónde, cuándo y con quién utilizar la resolución de conflictos y la frustración.

SESIÓN 15: ¿Qué sentimientos aparecen?

- **Objetivo:** Identificación de interpretación de conflictos y mejorar la tolerancia a la frustración y otros errores.
- **Contenidos:** Desarrollo de sentimientos, opiniones y expresiones adecuados.
- **Metodología:** La metodología es activa, participativa, colaborativa, expositiva y reflexiva.
 - Actividades, recursos y temporalización:
 - Racionalizamos la frustración:
 - Recursos materiales: Folio y bolígrafo. Recursos humanos: Profesional encargado de desarrollar la actividad, el psicólogo. Temporalización: 15 minutos.
 - Contar cosas buenas:
 - Recursos materiales: Folio y bolígrafo. Recursos humanos: Profesional encargado de desarrollar la actividad, el psicólogo. Temporalización: 15 minutos.
 - Silencio:
 - Recursos materiales: Pizarra y tizas. Recursos humanos: Profesional encargado de desarrollar la actividad, el psicólogo. Temporalización: 30 minutos.
- **Evaluación:** Se realizará a través de la reflexión del profesional junto con los participantes sobre qué sentimientos aparecen en determinadas situaciones.

2.8 Análisis de Viabilidad del Programa

La realización de este programa es viable, puesto que los materiales necesarios son mínimos y actualmente están a nuestro alcance día a día. En el caso de que no tuviéramos los materiales necesarios, podríamos realizar dicho programa de forma verbal e intentar que fuera lo más dinámico posible, del mismo modo que si fuera imposible realizarlo en el ámbito clínico podría realizarse en el ámbito educativo sin problema ninguno.

3. Conclusiones

El programa de intervención que proponemos en este trabajo surge tras el análisis de la situación actual y necesidades que presentan los adolescentes con altas capacidades. Los cuales presentan unas características y rasgos particulares, que se les añade las dificultades que conlleva la etapa de la adolescencia, lo cual propicia dificultades en el ámbito socioemocional.

Tras la realización de la revisión bibliográfica de diversos programas centrados en el entrenamiento de las habilidades sociales, podemos concluir que con este tipo de programas se obtienen beneficios en el individuo, ya sea a nivel intrapersonal e interpersonal. Por esto, el programa que proponemos tiene como fin influir de manera positiva en el desarrollo de dichas habilidades para fomentar una conducta social competente a través del diseño de diferentes módulos que se adaptan a cada una de las necesidades encontradas para estos adolescentes. Por este motivo, también consideramos

de gran importancia la implicación de padres y docentes en el programa, ya que ellos pueden ayudar a sus hijos y alumnos a entender y afrontar las dificultades que presentan en este tipo de habilidades.

El programa presentado en este trabajo es de fácil aplicación, ya que aunque se haya realizado en el ámbito clínico, también puede extrapolarse al ámbito educativo con el fin de desarrollar y potenciar las HHSS de los adolescentes con altas capacidades. Las novedades que aporta este trabajo respecto a los programas encontrados en la revisión bibliográfica es que abarca diversas áreas de las HHSS que son por igual de importantes. Aunque uno de los principales inconvenientes que nos podemos encontrar al realizarlo en el ámbito clínico es la falta de adolescentes.

Con vistas a posibles investigaciones, que implementen un programa de intervención especializado en HHSS, deben de tener como principal objetivo, a mi parecer, la efectividad de este tipo de programas comparándolos con programas alternativos.

4. Referencias Bibliográficas

- Álvarez, C. (31 de Mayo de 2018). 126 Dinámicas de Educación emocional [Contribución en un blog]. Recuperado de <http://orientafer.blogspot.com/2011/09/126-dinamicas-de-educacion-emocional.html>
- Arocas, S. E., Cuartero, C. T., Fernández, M. C., Moya, P. R y Torregrosa, S. D. (2018). *Altas Capacidades Intelectuales. Una guía para la Comunidad Educativa*. Generalitat Valenciana: Conselleria de Educación, Investigación, Cultura y Deporte.
- Artola, T., Barraca, J., Mosteiro, P., Ancillo, I., Poveda, B. y Sánchez, N. (2008). *Prueba de imaginación Creativa-Jóvenes*. Madrid: TEA ediciones.
- Bar-On, R. y Parker, J. D. A. (2018). *Inventario de Inteligencia Emocional*. Madrid: TEA ediciones.
- Barrera, D. A., Durán, D. R., González, J. J. y Reina, R. C. (2018). *Manual de Atención al Alumnado con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo por presentar Altas Capacidades Intelectuales*. Junta de Andalucía: Conserjería de Educación. Dirección General de Participación y Equidad en Educación.
- Boncu, A., Costea, L. y Minulescu, M. (2017). A meta-analytic study investigating the efficiency of socio-emotional learning programs on the development of children

and adolescents. *Romanian Journal of Applied Psychology*, 19 (2), 35-41. doi: 10.24913/rjap.19.2.02

Brody, L. E. (2015). El estudio de Julian C. Stanley sobre talento excepcional: Una aproximación personalizada para dar respuesta a las necesidades de los estudiantes con altas capacidades [The julian C. stanley study of exceptional talent: A personalized approach to meeting the needs of high ability students]. *Revista de Educación*, 368, 174-195.

Cáceres, M. P. y Hinojo, F. J. (2005). El entrenamiento en habilidades sociales y su incidencia en el desarrollo psicoafectivo del alumno. *REXE: Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 4(8), 63-90.

Castaño, L. (9 de Noviembre de 2012). *Día y Noche*. [Archivo de vídeo]. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=9s0r8JWQtE4>

Chávez, L. S. (1 de Junio de 2015). *Cortometraje el poder de la empatía*. [Archivo de vídeo]. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=qW1MGzkmoBg>

Comes, G., Díaz, E., Luque, A. y Moliner, O. (2008). La Evaluación Psicopedagógica del Alumno con Altas Capacidades Intelectuales. *Revista Educación Inclusiva*, 1, 105-105. Recuperado de <http://repositori.uji.es/xmlui/bitstream/handle/10234/19413/32271.pdf?sequence>

Corbalán, F. J., Matínez, F., Donolo, D., Alonso, M., Tejerina, M. y Limiñana, R. M. (2015). *Inteligencia Creativa*. Madrid: TEA ediciones.

Educabase. (n.f). *Base Estadísticas Educación. MECD*. Ministerio de Educación: Página web. Recuperado de https://www.educacion.gob.es/educabase/tabla.do?sel_1=19&busc_1=&cri1=00&cri1=01&cri1=02&cri1=03&cri1=04&cri1=05&cri1=06&cri1=07&cri1=08&cri1=09&cri1=10&cri1=11&cri1=12&cri1=13&cri1=14&cri1=15&cri1=16&cri1=17&cri1=18&sel_2=1&busc_2=&cri2=00&sel_3=1&busc_3=&cri3=00&rows=Categor%EDa+del+personal&columns=Sexo&columns=Grupo+de+edad&numCri=3&NumCeldas=19&type=pcaxis&path=%2FUniversitaria%2FPersonal%2F2014-2015%2FPDI%2F1_Total_Nacional%2FI0%2F&file=PDI01108.px&divi=&per=&idtab=&accion=htm

García, F. y Musitu, G. (2014). *Autoconcepto Forma-5*. Madrid: TEA ediciones.

Gismero, E. (2006). *Escala de Habilidades sociales*. Madrid: TEA ediciones.

- Haymovitz, E., Houseal-Allport, P., Scott, L. R y Svistova, J. (2018). Exploring the Perceived Benefits and Limitations os a School-Based Social-Emotional Learning Program: A Concept Map Evaluation. *Children & school*, 40 (1), 45-53.
- Kovacs. M. (2008). *Inventario de Depresión Infantil*. Madrid: TEA ediciones.
- Ley Orgánica 1/1990, de Octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo, BOE núm. 238 (1990).
- Ley Orgánica 10/2002, de 23 de Diciembre, de Calidad de la Educación, BOE núm. 307 (2002).
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de Mayo, de Educación, BOE núm. 106 p. 55 (2006).
- Ley Orgánica 8/2013, de Diciembre, para la mejora de la Calidad educativa, BOE núm. 295, pp. 38 (2013).
- López-Aymes, G., Vázquez, N., Navarro, M. I. y Acuña, S. R. (2015). Características socioafectivas de niños con altas capacidades participantes en un programa extraescolar. *Revista de Estudios e Investigación en Psicología y Educación, Extr. (11)*, 085-090. Doi: 10.17979/reipe.2015.0.11.519
- Monjas, M. (2000). *Programa de enseñanza de habilidades de interacción social (PEHIS) para niños y niñas en edad escolar*. Madrid: CEPE.
- Monjas, M. y González, B. (1998). *Las habilidades sociales en el currículo* (Serie Colección No. 146). España: Centro de Investigación y Documentación Educativa-CIDE. España.
- Mönks, F. J. (1992). "Development of gifted children: the issue of identification and programing". En F. Mönks y W. Peters (Eds.). *Talent for the future*. Assen/ Maastricht. Van Gorcum.
- Peñas, F. M. (2006). *Características socioemocionales de las personas adolescentes superdotadas. Ajuste psicológico y negación de la superdotación en el concepto de sí mismas*. Madrid: Ministerio de Educación, Política Social y Deporte, Centro de Investigación y Documentación Educativa (CIDE).
- Pérez, S. L., y Domínguez, R. P. (2000). *Superdotación y adolescencia: Características y Necesidades en la comunidad de Madrid*. Comunidad de Madrid: Conserjería de Educación.
- Portellano, J. A., Martínez-Arias, R. y Zumárraga, L. (2011). *Evaluación Neuropsicológica de las funciones ejecutivas en niños*. Madrid: TEA ediciones.
- Portellano, J. A., Mateos, R. y Martínez-Arias, R. (2012). *Cuestionario de Madurez Neuropsicológica para Escolares*. Madrid: TEA ediciones.
- Raven, J. C. (2003). *Test de Matrices Progresivas*. Madrid: Pearson Clinical.






- Real Academia Española (2019). *Diccionario de la lengua española*. Recuperado de <https://dle.rae.es/?id=YjFICzR>
- Renzulli, J. S. (1978). “*What makes giftedness? Re-examining a definition*”. *Phi Delta Kappan*, 60.
- Spielberger, C. D. (2011). *Cuestionario de Ansiedad Estado-Rasgo en niños*. Madrid: TEA ediciones.
- Sternberg, R. J. (1981). “A componencial theory of intelligence giftedness”. *Gifted Child Quarterly*, 25, 86-93.
- Tannenbaum, A. J. (1997). “The meaning and making of giftedness”. En N. Colangelo y G. Davis (Eds.). *Handbook of gifted education* (2nd Ed., pp. 27-42). Boston: Allyn and Bacon.
- Terman, L. M. y Oden, M. H. (1947). “*The gifted child grows up. Twenty-five years’ follow-up of a superior group*”. Vol. IV of Genetic Studies of Genius Stanford, CA: Stanford University Press.
- Torrejo, J. C., Boal, M. T., Bueno, A., Calvo, E., Expósito, M. M., Maillo, I., ... Zariquiey, F. (2011). *Alumnos con altas capacidades y aprendizaje cooperativo* (pp.13-14). Madrid: Fundación-sm.
- Wechsler, D. (2014). *Wechsler intelligence scale for children (5ta ed)*. Bloomington, MN: Pearson.
- Zeidner, M. (2017). Tentative guidelines for the development of an ability-based emotional intelligence intervention program for gifted students. *High Ability Studies*, 28 (1), 29-41. doi: 10.1080/13598139.2017.1292895

5. Anexos

5.1 Anexo I: Calendario de Actividades

SESIÓN	TÍTULO	CONTENIDOS	ACTIVIDADES	SEMANA
Sesión 1 (Padres y Docentes)	¿Qué son las HHSS?	Concepto	<ul style="list-style-type: none"> Presentación de powerpoint El problema de ser el nuevo Círculo de expresión y escucha 	1
Sesión 2 (Padres y Docentes)	Estrategias para la promoción de HHSS	Concepto y estrategias	<ul style="list-style-type: none"> Presentación powerpoint Puesta en común de gestos Arriba, abajo 	2
Sesión 3 (Adolescentes AACC)	¿Qué son las emociones, cuántas hay y como se expresan?	Concepto, gestión y tipos de emociones	<ul style="list-style-type: none"> Descubrir emociones Brújula de las emociones Diccionario de las emociones 	3
Sesión 4 (Adolescentes AACC)	¿Qué es la empatía, y cuándo debemos de ser empáticos?	Concepto y reglas básicas	<ul style="list-style-type: none"> El intercambio de vasos Autorretrato La rueda de la verdad 	4
Sesión 5 (Adolescentes AACC)	¿Qué emociones sentimos cuándo somos empáticos? ¿para qué sirven?	Utilidad y relación de emociones con empatía	<ul style="list-style-type: none"> Cortometraje Día y noche Cortometraje el poder de la empatía 	5
Sesión 6 (Adolescentes AACC)	¿Qué es el autoconcepto y cómo me valoro yo?	Concepto y reglas básicas	<ul style="list-style-type: none"> ¿Cómo soy? ¿cómo me ven? Un paseo por el bosque 	6
Sesión 7 (Adolescentes AACC)	¿Qué entendemos por autoestima? ¿me quiero?	Concepto y reglas básicas	<ul style="list-style-type: none"> Conociéndonos mejor Yo soy... Autoafirmación 	7
Sesión 8 (Adolescentes AACC)	¿Qué puedo hacer para querer y valorarme más?	Conocer cualidades y defectos	<ul style="list-style-type: none"> - Aceptando nuestras debilidades • Acentuar lo positivo 	8
Sesión 9 (Adolescentes AACC)	¿Cuántos tipos de comunicación existen?	Conceptos y tipos.	<ul style="list-style-type: none"> • Pasivo, agresivo y asertivo • Semáforo de las relaciones • Qué tan asertivo soy 	9

Sesión 10 (Adolescentes AACC)	¿Qué es ser asertivo? ¿para que nos sirve?	Concepto y estrategias de relación asertiva	<ul style="list-style-type: none"> • Pasos hacia la asertividad • Oposición asertiva • Siempre hay una forma de decir bien las cosas 	10
Sesión 11 (Adolescentes AACC)	¿Cómo debo de comportarme ante diferentes situaciones?	Importancia de comunicación asertiva	<ul style="list-style-type: none"> • El juego del teléfono • Obstáculos • ¿Cómo te sientes ante estas situaciones? 	11
Sesión 12 (Adolescentes AACC)	¿Qué es la habilidad de resolución de conflictos? ¿para qué nos sirve?	Identificación e interpretación de conflictos	<ul style="list-style-type: none"> • Auto-examen • Quiero salir • Barreras a la solución 	12
Sesión 13 (Adolescentes AACC)	¿Qué entendemos por frustración? ¿para qué nos sirve?	Concepto y afrontamiento de problemas sin miedo al fracaso	<ul style="list-style-type: none"> • Pirañas en el río • Los planetas • El yo auxiliar 	13
Sesión 14 (Adolescentes AACC)	¿Dónde, cuando y con quién podemos o no utilizarla?	Expresión y recepción de quejas, críticas y opiniones	<ul style="list-style-type: none"> • Mi mapa personal • Perdidos en la luna • Y tú, ¿qué harías? 	14
Sesión 15 (Adolescentes AACC)	¿Qué sentimientos aparecen?	Desarrollo de sentimientos, opiniones y expresiones adecuados	<ul style="list-style-type: none"> • Racionalizamos la frustración • Contar cosas buenas • Silencio 	15

-  Módulo 1. ¿Qué son las HHSS? y Estrategias para la promoción de HHSS para padres y docentes.
-  Módulo 2. Emociones y empatía.
-  Módulo 3. Autoconcepto y autoestima.
-  Módulo 4. Asertividad.
-  Módulo 5. Resolución de conflictos y tolerancia a la frustración.

5.2 Anexo II: Actividades

ACTIVIDAD	Power-point.
OBJETIVO	Brindar información a padres, madres, maestros y maestras sobre las habilidades sociales y sus beneficios para adolescentes con AACC, así como el comprender como se pueden sentir sus hijos ante diferentes situaciones.
METODOLOGÍA	Activa, participativa, colaborativa, expositiva y reflexiva.
TEMPORALIZACIÓN	30 minutos.
RECURSOS	Materiales: Ordenador, proyector, presentación power-point, papel, bolígrafos y sillas. Humanos: Profesional encargado de desarrollar la actividad, el psicólogo.
DESARROLLO	Explicación de lo que son las habilidades sociales.

ACTIVIDAD	El problema de ser el nuevo.
OBJETIVO	Brindar información a padres, madres, maestros y maestras sobre las habilidades sociales y sus beneficios para adolescentes con AACC, así como el comprender como se pueden sentir sus hijos ante diferentes situaciones.
METODOLOGÍA	Activa, participativa, colaborativa, expositiva y reflexiva.
TEMPORALIZACIÓN	30 minutos.
RECURSOS	Materiales: Ordenador, proyector, presentación power point, papel, bolígrafos y sillas. Humanos: Profesional encargado de desarrollar la actividad, el psicólogo.
DESARROLLO	<p>Se realizan dos grupos aproximadamente de 7-8 personas. A uno de los grupos se le asignará el rol de un grupo receptivo y tolerante, el cual intenta facilitar a los demás entrar en el grupo y pertenecer a él. El otro grupo será el grupo intolerante, que no quiere admitir a nadie más en el grupo, ya que creen que su grupo es el mejor y no les interesa hacer nuevas amistades, incluso llegan a tener actitudes racistas.</p> <p>Los papás tienen que simular que están en una clase y que son adolescentes, por esto uno de ellos hará el papel de alumno nuevo, que no sabe hablar español y quiere conocer a gente para no estar solo. Primero intentará entrar en el grupo intolerante y luego en el receptivo. Los demás padres y maestros/as observarán la escena y después de varias simulaciones se debatirá sobre lo que ha ocurrido. El nuevo alumno debe explicar como se ha sentido y los demás explicarán sus puntos de vista y opiniones ante las situaciones que se han presentado, además de conocer como puede sentirte sus hijos y alumnos antes situaciones en las que son rechazados.</p>

ACTIVIDAD	Círculo de expresión y escucha.
OBJETIVO	Brindar información a padres, madres, maestros y maestras sobre las habilidades sociales y sus beneficios para adolescentes con AACC, así como el comprender como se pueden sentir sus hijos ante diferentes situaciones.
METODOLOGÍA	Activa, participativa, colaborativa, expositiva y reflexiva.

TEMPORALIZACIÓN	30 minutos.
RECURSOS	Materiales: Ordenador, proyector, presentación power-point, papel, bolígrafos y sillas. Humanos: Profesional encargado de desarrollar la actividad, el psicólogo.
DESARROLLO	<p>Consiste en ponernos cómodos, cerrar los ojos e intentar recordar el momento más feliz y el más triste de nuestra vida. Intentamos visualizarlo con todos los detalles posibles, ordenando las ideas, recordando e indicando lo que sucedió, cómo empezó, qué personas estaban, qué ocurrió, cómo terminó, etc.</p> <p>Después deben de abrir los ojos y quien quiera contar lo que visualizó en sus recuerdos, ya fuera el recuerdo positivo como el negativo. A continuación, debemos preguntar a otro padre o profesor lo que entendió tras haber escuchado lo que la primera persona contó y posteriormente le preguntamos al protagonista si lo que los demás entendieron era lo que quería decir. Debemos de tener especial cuidado en nuestra capacidad de expresión para poder transmitir de forma adecuada lo que quedemos decir. Podemos repetirlo tantas veces como sea posible, pues el fin es intentar ponernos en la situación de la otra persona y ser capaces de entenderlo.</p>

ACTIVIDAD	Power-point.
OBJETIVO	Brindar información a padres, madres, maestros y maestras sobre las habilidades sociales y sus beneficios para adolescentes con AACC, así como el comprender como se pueden sentir sus hijos ante diferentes situaciones.
METODOLOGÍA	Activa, participativa, colaborativa, expositiva y reflexiva.
TEMPORALIZACIÓN	30 minutos.
RECURSOS	Materiales: Ordenador, proyector, presentación power-point, papel, bolígrafos y sillas. Humanos: Profesional encargado de desarrollar la actividad, el psicólogo.
DESARROLLO	Explicación de estrategias para promover las habilidades sociales tanto en el hogar como en el aula.

ACTIVIDAD	Puesta en común de gestos.
OBJETIVO	Promover estrategias de las habilidades sociales en el hogar y en el aula.
METODOLOGÍA	Activa, participativa, colaborativa, expositiva y reflexiva.
TEMPORALIZACIÓN	30 minutos.
RECURSOS	Materiales: Ordenador, proyector, presentación power-point, papel, bolígrafos y sillas. Humanos: Profesional encargado de desarrollar la actividad, el psicólogo.
DESARROLLO	<p>Previamente se les dará una explicación sobre la importancia del gesto, y a continuación haremos una recogida de gestos conocidos por todos en grupo. Después por parejas, crearán un código de gestos propio que mostrarán a los demás. Esta actividad es interesante porque ayudará a padres y maestros/as a identificar los estados de ánimo y expresiones emocionales tanto de sus hijos como de sus alumnos.</p>

ACTIVIDAD	Arriba/abajo.
OBJETIVO	Promover estrategias de las habilidades sociales en el hogar y en el aula.
METODOLOGÍA	Activa, participativa, colaborativa, expositiva y reflexiva.
TEMPORALIZACIÓN	30 minutos.
RECURSOS	Materiales: Ordenador, proyector, presentación power-point, papel, bolígrafos y sillas. Humanos: Profesional encargado de desarrollar la actividad, el psicólogo.
DESARROLLO	Consiste en decir una característica, por ejemplo: Haber ido a la montaña. Todas las personas que cumplan con la característica que se ha dicho levanta la mano, así con varias características (Quien haya bebido café para desayunar esta mañana)... También pueden subirse a la silla en lugar de levantar la mano. Esta actividad, ayuda a los padres y profesores/as a saber controlar el ruido y jaleo que se dan en varias situaciones tanto en casa como en clase.

ACTIVIDAD	Descubrir emociones.
OBJETIVO	Aprender a identificar, gestionar, controlar y expresar las emociones propias y la de los demás
METODOLOGÍA	Activa, participativa, colaborativa, expositiva y reflexiva.
TEMPORALIZACIÓN	20 minutos.
RECURSOS	Materiales: Post-its, cinta adhesiva, rotuladores y sillas. Humanos: Profesional encargado de desarrollar la actividad, el psicólogo.
DESARROLLO	A cada uno de los participantes se le coloca en la frente un post-it con una emoción escrita previamente, para que no se les caiga podemos utilizar la cinta adhesiva, de modo que todos puedan ver la emoción menos la persona que la lleva. Dicha actividad consiste en que cada uno de los miembros del grupo deben decirles situaciones que provoquen dicha emoción, para que el participante pueda descubrir de qué emoción se trata.

ACTIVIDAD	Brújula de las emociones.
OBJETIVO	Aprender a identificar, gestionar, controlar y expresar las emociones propias y la de los demás
METODOLOGÍA	Activa, participativa, colaborativa, expositiva y reflexiva.
TEMPORALIZACIÓN	20 minutos.
RECURSOS	Materiales: Folios en el que esté pintada la rosa de los vientos, bolígrafo y sillas. Humanos: Profesional encargado de desarrollar la actividad, el psicólogo.

DESARROLLO	<p>Consiste en pintar la alegría al norte y reflexionar sobre la pregunta ¿qué he logrado? Al sur, la tristeza y respondemos la pregunta ¿Qué he perdido?, y entre ambas emociones, escribimos qué hemos conseguido o en qué hemos fracasado, así como otras emociones que tenemos presentes.</p> <p>En el este ponemos el enfado, además de pensar qué es lo que me ataca o me hace sentir una situación de riesgo.</p> <p>En el oeste, ponemos el miedo, y debemos de reflexionar cuáles son nuestros miedos.</p> <p>Una vez, escritas las 4 emociones en los diferentes puntos cardinales, unimos el miedo y el enfado a través de la amenaza, y nos centramos en identificar las amenazas que tenemos presentes.</p>
-------------------	--

ACTIVIDAD	Diccionario de las emociones.
OBJETIVO	Aprender a identificar, gestionar, controlar y expresar las emociones propias y la de los demás
METODOLOGÍA	Activa, participativa, colaborativa, expositiva y reflexiva.
TEMPORALIZACIÓN	20 minutos.
RECURSOS	Materiales: Folios, bolígrafos y sillas. Humanos: Profesional encargado de desarrollar la actividad, el psicólogo.
DESARROLLO	Consiste en realizar un diccionario redactado por todo el grupo, en el que se definan cada una de las emociones.

ACTIVIDAD	El intercambio de vasos.
OBJETIVO	Desarrollar y mejorar la empatía.
METODOLOGÍA	Activa, participativa, colaborativa, expositiva y reflexiva.
TEMPORALIZACIÓN	15 minutos.
RECURSOS	Materiales: Vasos de plásticos. Humanos: Profesional encargado de desarrollar la actividad, el psicólogo.
DESARROLLO	<p>Empezamos hablando sobre lo que entendemos por respetar a los demás, y se comentan las siguientes afirmaciones. Respetamos a los demás cuando:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Llamamos a los compañeros por su nombre y no por el mote. • Escuchamos sin interrumpir. • No empujamos por los pasillos. • Sabemos guardar un secreto. • Valoramos la forma de ser de cada uno. <p>Una vez realizado esto, se le entrega a cada uno de los participantes cinco vasos de plástico, los cuales deben entregar siguiendo unas normas a los compañeros/as que muestran un mayor respeto hacia los demás. Se trata de una toma de conciencia sobre quiénes actúan habitualmente respetando a los otros. Es importante dejar un tiempo para que cada uno/a piense a quién va a entregar sus vasos y por qué.</p> <p>Las normas que deben seguir son:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ha de hacerse en silencio absoluto. • Nadie puede pedir que le den algún vaso. • Hay que repartir los cinco vasos. • Se pueden entregar más de un vaso a la misma persona. <p>Cuando ya se han repartido todos los vasos, se empieza con un diálogo sobre la experiencia vivida a través de responder preguntas cómo:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Cómo te has sentido al recibir vasos? • ¿Te ha costado decidir a quién se los dabas?

	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Por quién te has decidido y por qué? • ¿Cómo podemos ayudarnos para respetarnos más los unos a los otros?
--	---

ACTIVIDAD	Autorretrato.
OBJETIVO	Desarrollar y mejorar la empatía.
METODOLOGÍA	Activa, participativa, colaborativa, expositiva y reflexiva.
TEMPORALIZACIÓN	20 minutos.
RECURSOS	Materiales: Imágenes, postales, recortes de revista y sillas. Humanos: Profesional encargado de desarrollar la actividad, el psicólogo.
DESARROLLO	Entregamos al grupo una gran variedad de imágenes, postales, y recortes de revistas. Dichas imágenes deben de ser atractivas, simbólicas, que permitan la identificación, la proyección y la expresión de pensamientos, sentimientos, valores y emociones. Dicha actividad consiste en cada uno de los miembros del grupo elija tres imágenes que expresen algún aspecto de su persona. La elección se realiza en silencio y cuándo le toque su turno. Entonces mostrará la imagen y explicará el motivo de su elección, mientras el resto de los compañeros está atento para comprender bien lo que expresa cada uno. Para acabar la actividad cada alumno/a comentará cómo se ha sentido al hablar al grupo de su yo personal y cómo se ha sentido al ser escuchado/a por sus compañeros.

ACTIVIDAD	La rueda de la verdad.
OBJETIVO	Desarrollar y mejorar la empatía.
METODOLOGÍA	Activa, participativa, colaborativa, expositiva y reflexiva.
TEMPORALIZACIÓN	25 minutos.
RECURSOS	Materiales: Folios y bolígrafo. Humanos: Profesional encargado de desarrollar la actividad, el psicólogo.
DESARROLLO	Primeramente, explicamos los objetivos de la sesión y las preguntas que se van a trabajar. El psicólogo repartirá las preguntas y un folio, mientras van formando un círculo grande con las mesas y uno más pequeño dentro. Una vez colocados en círculos y mirándose unos a otros se les pide que con la persona que tienen enfrente comiencen a preguntarse la primera de las cuestiones escritas. Una vez contestadas se rota y con el compañero que se tiene ahora delante se contesta la 2º pregunta, así sucesivamente con todas las preguntas. Para que todo roten a la misma vez el psicólogo da una palmada y deja unos minutos para responder a la pregunta. Esta actividad consiste en que cada alumno trate de responder a las preguntas dependiendo de las respuestas que le hayan dado y comprobar lo diferentes que somos en personalidad, intereses, vivencias, etc. El psicólogo preguntará aleatoriamente sobre las preguntas del cuestionario y así tratarán las respuestas que han anotado. Listas de preguntas: <ul style="list-style-type: none"> • Ponte un adjetivo que comience por la misma letra de tu nombre. • Si tuvieras que cambiarte el nombre, ¿cuál escogerías? • ¿Quién es tu héroe preferido? ¿por qué? • ¿Quién es la persona que más ha influido en tu vida y por qué? • ¿Qué recuerdas de cuando tenías 4 años? • Las mejores vacaciones que has pasado han sido...

	<ul style="list-style-type: none"> • Si te concedieran la posibilidad de estar una hora hablando con una persona famosa ¿a quién elegirías? • Di una cosa que te haga feliz. • ¿cuál es tu programa favorito de televisión? • Si tuvieras que llevarte a una isla desierta sólo tres cosas ¿qué te llevarías? • Di uno o varios hobbies que tienes o prácticas. • Si te dieran un premio que consistiera en ir a vivir un año al lugar de la Tierra que quisieras, ¿dónde irías? ¿por qué? • Di una cosa buena que te haya sucedido hace poco. • ¿Quién es tu mejor amigo? • ¿Qué te gustaría ser de mayor? • Si pudieras convertirte en animal, ¿en qué animal te convertirías? ¿por qué? • Si pudieras convertirte en cualquier otra persona del mundo, ¿en cuál te convertirías? ¿por qué? • Si pudieras cambiar algo del mundo, ¿qué cambiarías? • ¿Cuál es la época de tu vida que recuerdas con más alegría? ¿Y la de más tristeza? • Si te encuentras un genio que te concediera 3 deseos, ¿qué le pedirías?
--	---

ACTIVIDAD	Cortometraje día y noche.
OBJETIVO	Aprender a identificar, gestionar, controlar y expresar las emociones propias y la de los demás, así como a desarrollar y mejorar la empatía.
METODOLOGÍA	Activa, participativa, colaborativa, expositiva y reflexiva.
TEMPORALIZACIÓN	30 minutos.
RECURSOS	Materiales: Ordenador, proyector, folio y bolígrafo. Humanos: Profesional encargado de desarrollar la actividad, el psicólogo.
DESARROLLO	Tras ver el cortometraje día y noche, los participantes deben de realizar preguntas del tipo: <ul style="list-style-type: none"> • ¿Cómo crees que se sienten al principio? • ¿Cuál es el momento en que cambia su relación? Dichas preguntas deben surgir de entre los propios alumnos, y entre todos deben de hacer una reflexión de cómo a pesar de sus diferencias, el día y la noche encuentra un punto común y acaban teniendo una relación asertiva. También pueden realizar esta actividad, creando un diálogo verbal coherente con el lenguaje no verbal que usan los personajes. https://www.youtube.com/watch?v=9s0r8JWQtE4

ACTIVIDAD	Cortometraje el poder de la empatía.
OBJETIVO	Aprender a identificar, gestionar, controlar y expresar las emociones propias y la de los demás, así como a desarrollar y mejorar la empatía.
METODOLOGÍA	Activa, participativa, colaborativa, expositiva y reflexiva.
TEMPORALIZACIÓN	30 minutos.
RECURSOS	Materiales: Ordenador, proyector, folio y bolígrafo. Humanos: Profesional encargado de desarrollar la actividad, el psicólogo.

DESARROLLO	https://www.youtube.com/watch?v=qW1MGzkmoBg Debemos de pasar un folio a cada uno de los miembros del grupo una vez hayan visto y escuchado el cortometraje para contestar una serie de preguntas. Una vez todos hayan respondido (dejar unos 5-10 in), se explicará en voz alta, propiciando un debate, en el que se respeten los turnos de palabra y opiniones de cada participante. Las preguntas que deben de responder son: <ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Cómo crees que se siente el joven al acercarse al grupo? 2. ¿Cómo piensas que se siente la madre? 3. ¿Qué sentimiento te transmite cuando ve las zapatillas rotas? ¿Y cuál cuando las ve arregladas? 4. ¿Te sientes identificado con algún personaje del video? 5. ¿Qué personajes hacen uso de la habilidad de empatía?
-------------------	--

ACTIVIDAD	¿Cómo soy?										
OBJETIVO	Desarrollar un autoconcepto realista, para obtener una imagen positiva de uno mismo.										
METODOLOGÍA	Activa, participativa, colaborativa, expositiva y reflexiva.										
TEMPORALIZACIÓN	30 minutos.										
RECURSOS	Materiales: Folio y bolígrafo. Humanos: Profesional encargado de desarrollar la actividad, el psicólogo.										
DESARROLLO	<p>Se le reparte a cada uno de los participantes un papel del tamaño aproximado al de una tarjeta. Dicho papel debe contener en la parte superior los siguientes títulos: en una cara ¿cómo soy? y en la otra cara ¿cómo me ven? Junto con estos títulos debe aparecer también en ambas caras el nombre y apellido del alumno y tres puntos.</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: fit-content; margin: 10px auto;"> <table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="width: 50%; text-align: center; padding: 2px;">¿CÓMO SOY?</td> <td style="width: 50%; text-align: center; padding: 2px;">¿CÓMO ME VEN?</td> </tr> <tr> <td style="padding: 2px;">NOMBRE: _____</td> <td style="padding: 2px;">NOMBRE: _____</td> </tr> <tr> <td style="padding: 2px;">•</td> <td style="padding: 2px;">•</td> </tr> <tr> <td style="padding: 2px;">•</td> <td style="padding: 2px;">•</td> </tr> <tr> <td style="padding: 2px;">•</td> <td style="padding: 2px;">•</td> </tr> </table> </div> <p>Una vez repartidos dichos papeles, los participantes deben escribir en la parte de la tarjeta que pone ¿cómo soy? tres adjetivos, y cuando lo tengan dárselo al psicólogo. Este cuando los tenga todos los repartirá de forma aleatoria y las tarjetas giradas hacia la parte que pone ¿cómo me ven? para que así al compañero que le ha tocado dicha tarjeta no vea lo que ha puesto el otro participante en la parte de ¿cómo soy?, y escriba como ve a dicho compañero (sabrán que compañero le ha tocado porque el nombre estará puesto). A continuación, el psicólogo repartirá las tarjetas a quién corresponda y deberán leer los adjetivos que ellos han puesto y los que han escrito sobre ellos, además de explicar si están conformes o no con lo que les han puesto.</p>	¿CÓMO SOY?	¿CÓMO ME VEN?	NOMBRE: _____	NOMBRE: _____	•	•	•	•	•	•
¿CÓMO SOY?	¿CÓMO ME VEN?										
NOMBRE: _____	NOMBRE: _____										
•	•										
•	•										
•	•										

ACTIVIDAD	Un paseo por el bosque.
OBJETIVO	Desarrollar un autoconcepto realista, para obtener una imagen positiva de uno mismo.
METODOLOGÍA	Activa, participativa, colaborativa, expositiva y reflexiva.

TEMPORALIZACIÓN	30 minutos.
RECURSOS	Materiales: Folio y bolígrafo. Humanos: Profesional encargado de desarrollar la actividad, el psicólogo.
DESARROLLO	<p>Los participantes deben dibujar un árbol en el folio, con sus raíces, ramas, hojas y frutos. En las raíces escribirán las cualidades positivas que cada uno cree tener, en las ramas, las cosas positivas que hacen y en los frutos, los éxitos o triunfos. Deben escribir su nombre en la parte superior del dibujo.</p> <p>Una vez que han terminado, forman un círculo, en el que pondrán su dibujo en medio y hablar del árbol, pero en primera persona, como si ellos mismos fueran dicho árbol.</p> <p>Seguidamente, los alumnos deben ponerse el árbol en el pecho, para que así todos sus compañeros puedan verlo, y dar un paseo por el “bosque”, de modo que cada vez que se encuentren un árbol deben de leer en voz alta lo que hay escrito en el dibujo, diciendo “tu eres...” Ejemplo: Pablo, eres...tienes...” (el paseo durará 5 minutos).</p> <p>Por último, deben de hacer una puesta en común, en la que cada participante puede añadir “raíces” y “frutos” que los demás le reconocen e indican.</p>

ACTIVIDAD	Conociéndonos mejor.
OBJETIVO	Mejorar la autoestima, evitando sentimientos de inferioridad e incompreensión ante los demás.
METODOLOGÍA	Activa, participativa, colaborativa, expositiva y reflexiva.
TEMPORALIZACIÓN	20 minutos.
RECURSOS	Materiales: Folio y bolígrafo. Humanos: Profesional encargado de desarrollar la actividad, el psicólogo.
DESARROLLO	<p>Repartimos un folio a cada uno de los miembros del grupo, que tenga como título “Así soy yo”. Esta actividad consiste en que escriban tres o cuatro acciones que ellos creen que saben hacer bastante bien como dibujar, cantar, bailar, etc; y una que creen que no les sale tan bien como jugar a futbol, silbar, etc. No debemos obligar a los participantes a que muestren rasgos que les hacen sentir mal, ya que deben expresar aquellos que quieren de forma voluntaria.</p> <p>Una vez finalizado esto, se unen por parejas, para que se puedan intercambiar los papeles, y así dialogan sobre lo que han leído. Para el diálogo podemos ayudarles con sugerencias como qué es lo que más les ha sorprendido, si conocían todo lo que allí se dice de esa persona, si ya se habían dado cuenta de esas cualidades, etc.</p>

ACTIVIDAD	Yo soy...
OBJETIVO	Mejorar la autoestima, evitando sentimientos de inferioridad e incomprensión ante los demás.
METODOLOGÍA	Activa, participativa, colaborativa, expositiva y reflexiva.
TEMPORALIZACIÓN	20 minutos.
RECURSOS	Materiales: Folio y bolígrafo. Humanos: Profesional encargado de desarrollar la actividad, el psicólogo.
DESARROLLO	Deben de sentarse en círculo y se les entrega un folio a cada uno de los miembros del grupo. Cuando están sentados en círculo se empieza a comentar las características de cada uno, como el color de pelo, ojos, si es niño o niña, su empatía, cualidades, etc. Todo esto que le van diciendo tiene que anotarlo en el folio.

ACTIVIDAD	Autoafirmación.
OBJETIVO	Mejorar la autoestima, evitando sentimientos de inferioridad e incomprensión ante los demás.
METODOLOGÍA	Activa, participativa, colaborativa, expositiva y reflexiva.
TEMPORALIZACIÓN	20 minutos.
RECURSOS	Materiales: Folio, rotulador y cinta adhesiva. Humanos: Profesional encargado de desarrollar la actividad, el psicólogo.
DESARROLLO	Cogemos un papel y lo colocamos en la pared. Escribimos en él cosas positivas (estilo lluvia de ideas) que podemos decir de otras personas (es más fácil pensar en los demás que hacerlo en primera persona). Hacemos esto para familiarizarnos con ese vocabulario, para encontrar valores que muchas veces pasan desapercibidos. Una vez que hayamos llenado el papel deben de tomarse un tiempo para reflexionar sobre sus propias cualidades, además con esta actividad ayuda a descubrir nuevas cualidades.

ACTIVIDAD	Aceptando nuestras debilidades.
OBJETIVO	Desarrollar un autoconcepto realista y mejorar la autoestima.
METODOLOGÍA	Activa, participativa, colaborativa, expositiva y reflexiva.
TEMPORALIZACIÓN	30 minutos.
RECURSOS	Materiales: Folio y bolígrafo. Humanos: Profesional encargado de desarrollar la actividad, el psicólogo.
DESARROLLO	Se les pide a los participantes que escriban tres o cuatro cosas que más les molestan de sí mismo, sus debilidades, lo que no les gusta de sí mismo, pero que admiten como cierto. Cada uno debe de escoger un compañero y hablar sobre lo que han escrito, tratando de no tener una actitud defensiva. Pasados 15 minutos se sentarán en círculo y cada participante debe de decir su debilidad más importante, empezando con “yo soy...” Ej. “yo soy muy agresivo”, “yo soy floja”, etc. También tienen que decir cómo pueden transformar esa debilidad en un logro, ya que si explican esa debilidad es porque les afecta y deben de cambiarla por una fortaleza.

ACTIVIDAD	Acentuar lo positivo.
OBJETIVO	Desarrollar un autoconcepto realista y mejorar la autoestima.
METODOLOGÍA	Activa, participativa, colaborativa, expositiva y reflexiva.
TEMPORALIZACIÓN	30 minutos.
RECURSOS	Materiales: Folio y bolígrafo. Humanos: Profesional encargado de desarrollar la actividad, el psicólogo.
DESARROLLO	Los participantes deben colocarse por parejas y cada uno tiene que responder a su compañero las siguientes preguntas: <ul style="list-style-type: none"> • Dos atributos físicos que me agradan de mí mismo. • Dos cualidades de personalidad que me agradan de mí mismo. • Una capacidad o pericia que me agrada de mí mismo. Las respuestas a estas preguntas deben ser positivos, no se permitirá ninguno negativo. Una vez contestadas dichas preguntas se sentarán en círculo junto con todo el grupo y se les habrá estas preguntas para que reflexionen: <ul style="list-style-type: none"> • ¿Cuántos al oír el trabajo asignado, se sonrió ligeramente, miró a su compañero y le dijo “Tú primero”? • ¿Fue difícil señalar una cualidad al iniciar el ejercicio? • ¿Cómo consideráis ahora el ejercicio?

ACTIVIDAD	Pasivo, agresivo y asertivo.
OBJETIVO	Adquirir una comunicación asertiva en las relaciones interpersonales.
METODOLOGÍA	Activa, participativa, colaborativa, expositiva y reflexiva.
TEMPORALIZACIÓN	20 minutos.
RECURSOS	Materiales: Folio, bolígrafo, pizarra y tiza. Humanos: Profesional encargado de desarrollar la actividad, el psicólogo.
DESARROLLO	Consiste en empezar a hacer una lluvia de ideas sobre la asertividad. Para ello deben de pensar primeramente en la persona más sumisa que conozcan y escribir características sobre su comportamiento. Después deben levantarse y tener una actitud sumisa únicamente utilizando en lenguaje no verbal. El psicólogo les pide que se queden quietos como estatuas, adoptando gesto sumiso, mientras él anota cómo el grupo ha visto dicho comportamiento. Posteriormente, cambiamos al comportamiento agresivo, realizando lo mismo. Respecto al comportamiento asertivo, los miembros del grupo realizan una lista de comportamientos de una persona asertiva, después deben de tomar dicha actitud y quedarse como estatuas como en el comportamiento sumiso. Por último, se les dan varias situaciones y tienen que explicar a qué comportamiento corresponden.

ACTIVIDAD	Semáforo de las relaciones.
OBJETIVO	Adquirir una comunicación asertiva en las relaciones interpersonales.
METODOLOGÍA	Activa, participativa, colaborativa, expositiva y reflexiva.
TEMPORALIZACIÓN	20 minutos.
RECURSOS	Materiales: Cartulinas y lápices de colores. Humanos: Profesional encargado de desarrollar la actividad, el psicólogo.

DESARROLLO	<p>El grupo debe dividirse en 3 pequeños grupos. Cada grupo va a representar las relaciones interpersonales a través de los tres colores del semáforo, rojo, amarillo y verde. El color rojo representa a un grupo de personas que son desconocidos, a quien no se les debe interrumpir o saludar amistosamente si no existe previa relación. El color amarillo representa al grupo de conocidos como compañeros, vecinos, etc; explicándoles que a estas personas no se les puede contar todos los problemas familiares o personales. Por último, el color verde hace referencia a la familia y amigos íntimos, es decir, son personas de confianza, con los que sí podemos expresar nuestro afecto abiertamente, contar nuestras cosas, pedir consejo, etc.</p> <p>El fin de esta actividad, es que los alumnos puedan debatir sobre cómo adecuar su mensaje según la/s persona/as con las que se encuentren.</p>
-------------------	---

ACTIVIDAD	Qué tan asertivo soy.
OBJETIVO	Adquirir una comunicación asertiva en las relaciones interpersonales.
METODOLOGÍA	Activa, participativa, colaborativa, expositiva y reflexiva.
TEMPORALIZACIÓN	20 minutos.
RECURSOS	<p>Materiales: Folio y bolígrafo.</p> <p>Humanos: Profesional encargado de desarrollar la actividad, el psicólogo.</p>
DESARROLLO	<p>El psicólogo debe leer diferentes historias que tratan sobre las diferentes formas de comunicarse y los participantes deben identificar en cada historia si el personaje fue asertivo, sumiso o agresivo, además de explicar experiencias propias que les haya recordado y cómo pueden cambiar la respuesta sumisa o agresiva por una asertiva. Las historias son las siguientes:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ocasión en que no fui asertivo: La semana pasa mi hermano cogió 5€ de mi cartera sin perdimelos. A causa de esto no pude ver la película que quería esa noche en el cine. Mi hermano está acostumbrado a hacer cosas como éstas, pero nunca le digo nada. • Ocasión en que fui agresivo: Una amiga bromeaba conmigo en clase. Me dolía la cabeza, así que le grité que era una persona desconsiderada, inmadura y me fui dejándola con la palabra en la boca. • Ocasión en que fui asertivo: El otro día iba yo con mi padre en el coche y este encendió un cigarro. Le dije que fumar en un espacio tan reducido y encerrado me molestaba y le pedí que, por favor, que no fumara mientras estuviéramos dentro del coche, así que él apagó el cigarro. <p>Posteriormente a esto, el psicólogo proporciona una serie de áreas de la vida como salud, escuela, familia, sociedad, necesidades y valores, para que hagan un autoanálisis sobre los comportamientos (sumiso, agresivo y asertivo) que muestran en estas áreas, una vez que los tengan se hace una puesta en común.</p>

ACTIVIDAD	Pasos hacia la asertividad.
OBJETIVO	Adquirir una comunicación asertiva en las relaciones interpersonales.
METODOLOGÍA	Activa, participativa, colaborativa, expositiva y reflexiva.
TEMPORALIZACIÓN	20 minutos.
RECURSOS	<p>Materiales: Folio, bolígrafo, pizarra y tiza.</p> <p>Humanos: Profesional encargado de desarrollar la actividad, el psicólogo.</p>

DESARROLLO	<p>En primer lugar, explicamos los tres pasos que conducen tener un diálogo asertivo. Explicar los sentimientos, solicitar qué queremos que ocurra y decir cómo nos sentiríamos tras el cambio.</p> <p>Por esto, se exponen situaciones cotidianas en la vida personal y en la escuela que generan conflicto y, se resuelven a través del diálogo asertivo. Sería conveniente hacerlo primero por parejas y luego hacer una puesta en común con todo el grupo.</p>
-------------------	--

ACTIVIDAD	Oposición asertiva.
OBJETIVO	Adquirir una comunicación asertiva en las relaciones interpersonales.
METODOLOGÍA	Activa, participativa, colaborativa, expositiva y reflexiva.
TEMPORALIZACIÓN	20 minutos.
RECURSOS	<p>Materiales: Folio, bolígrafo, pizarra y tiza.</p> <p>Humanos: Profesional encargado de desarrollar la actividad, el psicólogo.</p>
DESARROLLO	<p>El psicólogo explica que en esta actividad va a aprender que para ser asertivos también debemos de decir que no a las cosas que no nos apetece hacer. Por esto, expone diferentes situaciones del día a día en las que puede ocurrir que no nos apetezca acudir. Por ejemplo: ir con un amigo que se compre algo de ropa.</p> <p>Primero de forma individual, escriben cómo actuarían en esa situación y qué le dirían a su amigo, padre, abuelo, conocido, etc. Una vez realizado esto, deben elaborar en grupo qué podrían decir en situaciones de ese tipo.</p>

ACTIVIDAD	Siempre hay una forma de decir bien las cosas.
OBJETIVO	Adquirir una comunicación asertiva en las relaciones interpersonales.
METODOLOGÍA	Activa, participativa, colaborativa, expositiva y reflexiva.
TEMPORALIZACIÓN	20 minutos.
RECURSOS	<p>Materiales: Folio y bolígrafo.</p> <p>Humanos: Profesional encargado de desarrollar la actividad, el psicólogo.</p>
DESARROLLO	<p>Consiste en describir situaciones conflictivas, agresivas y positivas que cada uno ha vivido. Así como analizar lo sucedido, los sentimientos y consecuencias negativas y positivas, para así poder buscar otras posibles formas de reaccionar que nos parezcan más satisfactorias y asertivas.</p>

ACTIVIDAD	El juego del teléfono.
OBJETIVO	Adquirir una comunicación asertiva en las relaciones interpersonales.
METODOLOGÍA	Activa, participativa, colaborativa, expositiva y reflexiva.
TEMPORALIZACIÓN	15 minutos.
RECURSOS	<p>Materiales: Folio y bolígrafo.</p> <p>Humanos: Profesional encargado de desarrollar la actividad, el psicólogo.</p>

DESARROLLO	Este juego es el juego tradicional del “teléfono loco”. Todos los participantes deben formar una fila o un círculo. Un participante debe pensar un mensaje y debe decírselo al primer compañero al oído sin que los demás lo escuchen. Éste deberá escuchar con atención porque sólo se lo podrán decir una vez, y este debe pasarle el mensaje al siguiente compañero, así sucesivamente. Pero cuando llegue al último compañero/a, tendrá que decir el mensaje en voz alta y deben comprobar si el mensaje ha llegado igual o qué elementos han cambiado, igual que si la intención del mensaje era la misma o también había sido modificada. Haciendo hincapié en la importancia de la escucha activa, que nos ayudará a ser más asertivos.
-------------------	--

ACTIVIDAD	Obstáculos.
OBJETIVO	Adquirir una comunicación asertiva en las relaciones interpersonales.
METODOLOGÍA	Activa, participativa, colaborativa, expositiva y reflexiva.
TEMPORALIZACIÓN	25 minutos.
RECURSOS	Materiales: Folio, bolígrafo, pizarra y tiza. Humanos: Profesional encargado de desarrollar la actividad, el psicólogo.
DESARROLLO	En primer lugar, los participantes deben de pensar en situaciones en las que no se han sentido bien como en alguna conversación. Por esto cada persona comparte con el grupo dicha situación y entre todos deben identificar qué elementos o situaciones condujeron al fracaso. Para identificar mejor los elementos o situaciones, después de la puesta en común se pueden representar algunas situaciones expuestas con mímica, realizando como se han sentido primeramente y luego alterando el estado de la mímica hacia la comunicación asertiva. Para acabar, se puede realizar un debate si vamos bien de tiempo, en el que cada uno puede expresar su opinión y sentimientos sobre las situaciones vividas.

ACTIVIDAD	¿Cómo te sientes ante estas situaciones?
OBJETIVO	Adquirir una comunicación asertiva en las relaciones interpersonales.
METODOLOGÍA	Activa, participativa, colaborativa, expositiva y reflexiva.
TEMPORALIZACIÓN	20 minutos.
RECURSOS	Materiales: Folio y bolígrafo. Humanos: Profesional encargado de desarrollar la actividad, el psicólogo.

DESARROLLO	<p>Consiste en debatir sobre la importancia, las dificultades y las formas de desarrollar nuestra asertividad, respondiendo a una serie de preguntas, para intentar resolver los conflictos que se nos plantean de forma asertiva y exigiendo nuestros derechos sin agredir. Las preguntas son:</p> <p>¿Hay alguien que...</p> <p>... insiste en que otra persona de casa haga las tareas domésticas?</p> <p>... dice algo a otra persona cuando él hace esperar demasiado?</p> <p>... le cuesta mirar a los ojos a una persona cuando habla con ella?</p> <p>... dice algo cuando le llama otra persona por teléfono y no para de hablar sin dejar de hablar?</p> <p>... es capaz de rechazar peticiones que no puede o quiere realizar?</p> <p>... es capaz de pedir pequeños favores como pedir dinero, ayuda con las tareas de clase, etc?</p> <p>... recrimina a su padre que le cambió la cadena de televisión sin consultar?</p> <p>... que se queja cuando su amiga llega tarde cuando han quedado para estudiar?</p> <p>Si no entiendes lo que te dice una persona, ¿Se lo dices o haces como que lo entendiste?</p> <p>¿Terminas tú las frases de otra persona que está hablando?</p> <p>Cuando un vendedor insiste ¿te cuesta decir que no si no te convence?</p> <p>Cuando compras algo en malas condiciones ¿vuelves a devolverlo?</p> <p>Una vez expuestas las preguntas podemos hacer una serie de preguntas de reflexión como:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Cómo te sientes ante estas situaciones? • ¿Qué sueles hacer en estos casos? ¿Respondes con agresividad? • ¿Pasas de lo que te dicen y cedés en tus necesidades? • ¿Estás a gusto con tus reacciones? • ¿Hay otras situaciones en las que te pasa algo de esto? • ¿Cuál sería la reacción más adecuada? • ¿Alguna vez te has defendido sin agresividad?
-------------------	--

ACTIVIDAD	Auto-examen.
OBJETIVO	Aprender a buscar soluciones para favorecer el aprendizaje de la resolución de conflictos, evitando el miedo al fracaso.
METODOLOGÍA	Activa, participativa, colaborativa, expositiva y reflexiva.
TEMPORALIZACIÓN	25 minutos.
RECURSOS	Materiales: Folio y bolígrafo. Humanos: Profesional encargado de desarrollar la actividad, el psicólogo.
DESARROLLO	<p>Dividimos a los miembros del grupo en parejas, y les asignamos un papel a cada pareja: vendedores al por menos, vendedores al por mayor, compañía importadora, compañía exportadora, almacenaste y cultivadores.</p> <p>Se les expone un problema como: “El kilo de banana cuesta 0,80€”. Cada grupo debe decidir qué parte de ese dinero debe ser para él de acuerdo con los gastos y el trabajo realizado por cada grupo en la obtención de la banana.</p> <p>Las ganancias de cada grupo no deben exceder del total que son 0,80€, pero si esto ocurre, esta tarea consiste en negociar primeramente con su pareja y luego con el grupo para no exceder de dichas ganancias.</p> <p>Después de haber solucionado el problema deben explicar cómo se sintieron con su pareja, qué forma hay para que los cultivadores obtengan mayor beneficio, cómo han negociado y cómo se han sentido haciéndolo, etc (podemos ir preguntándoles si no saben explicarlo).</p>

ACTIVIDAD	Quiero salir.
OBJETIVO	Aprender a buscar soluciones para favorecer el aprendizaje de la resolución de conflictos, evitando el miedo al fracaso.
METODOLOGÍA	Activa, participativa, colaborativa, expositiva y reflexiva.
TEMPORALIZACIÓN	15 minutos.
RECURSOS	Materiales: Folio y bolígrafo. Humanos: Profesional encargado de desarrollar la actividad, el psicólogo.
DESARROLLO	Deben de formar un círculo y una persona se debe de quedar en el centro. Los que forman el círculo deben de darse las manos y hacer lo posible para que la persona que está en el centro no pueda escapar. La persona que se encuentra en el centro debe de buscar estrategias para poder salir, y si no lo logra, puede pedirlo verbalmente. Deben de pasar todos los miembros del grupo por el centro. Una vez que han pasado todos por el centro deben explicar de uno en uno cómo se han sentido tanto en el centro como intentando que su compañero no saliera del círculo, también deben de explicar qué soluciones o estrategias han usado para poder salir.

ACTIVIDAD	Barreras a la solución.
OBJETIVO	Aprender a buscar soluciones para favorecer el aprendizaje de la resolución de conflictos, evitando el miedo al fracaso.
METODOLOGÍA	Activa, participativa, colaborativa, expositiva y reflexiva.
TEMPORALIZACIÓN	20 minutos.
RECURSOS	Materiales: Folio, bolígrafo, pizarra y tiza. Humanos: Profesional encargado de desarrollar la actividad, el psicólogo.
DESARROLLO	Se reparte un folio a cada uno de los miembros del grupo y deben de escribir un problema que hayan detectado en el grupo. Esta actividad se realiza en esta sesión porque después de un tiempo ya se conocen. Cada problema escrito se mete en una bolsa o urna y cada uno de los integrantes del grupo deben de sacar una hoja de la bolsa y leerla, a su vez otro miembro del grupo debe de escribirlo en la pizarra. Cuando estén todos los problemas escritos en la pizarra, se elige uno para resolverlo de forma conjunta. Debe evitarse que los participantes evadan el tema y que se salgan del tema central. Para resolverlo podemos hacer en la pizarra dos columnas, en una escribir cómo podemos modificar ese problema escrito en una situación agradable y cómo podemos resolverlo. En el tiempo que tenemos para realizar esta actividad podemos resolver tantos problemas como nos sea posible.

ACTIVIDAD	Pirañas en el río.
OBJETIVO	Mejorar la tolerancia a la frustración y otros errores.
METODOLOGÍA	Activa, participativa, colaborativa, expositiva y reflexiva.
TEMPORALIZACIÓN	25 minutos.

RECURSOS	Materiales: Cintas, cuerdas y sillas. Humanos: Profesional encargado de desarrollar la actividad, el psicólogo.
DESARROLLO	Se les dice que se imaginen que están en la selva y que tienen que pasar por un río infectado de pirañas, pero para ello deben de formar un camino que les permita pasar sin mojarse los pies. Para ello deben de pensar qué materiales son los más adecuados para hacer ese camino teniendo en cuenta que están en la selva. También cómo se han ayudado a mantener el equilibrio cuando cruzaban el camino, y cómo no se han ayudado los unos a los otros para poder pasarlo sin ninguna incidencia. Para acabar, la actividad podemos preguntarles cómo se lo han pasado y cómo se han sentido realizando esta actividad.

ACTIVIDAD	Los planetas.
OBJETIVO	Aprender a buscar soluciones para favorecer el aprendizaje de la resolución de conflictos, evitando el miedo al fracaso.
METODOLOGÍA	Activa, participativa, colaborativa, expositiva y reflexiva.
TEMPORALIZACIÓN	25 minutos.
RECURSOS	Materiales: Folio, bolígrafo y cinta adhesiva. Humanos: Profesional encargado de desarrollar la actividad, el psicólogo.
DESARROLLO	Colocamos 3 carteles con imágenes de algunos planetas. Dividimos a los participantes en 3 grupos de 3-4 personas, cada grupo debe colocarse delante del planeta que le ha tocado. Cada grupo debe asumir un rol: <ul style="list-style-type: none"> • Rol Rurálix: En su planeta viven de la agricultura. Recogen la cosecha un día al año, y hoy es ese día. No tienen jefes y para decidir algo se tienen que poner de acuerdo todos los miembros del grupo. Este planeta se caracteriza por ser pacifista, no violento y por abrazarse cada vez que se saludan. Deben marcar una frontera de su territorio para que otros seres de otros planetas puedan distinguirla, ya que nadie de otro planeta puede entrar en él, aunque únicamente pueden entrar el día de la cosecha. • Rol Afrodítania: El principal objetivo de esta tribu es ser felices y reproducirse. Tienen un comportamiento sexual muy liberal, por esto para reproducirse sólo pueden hacerlo con seres de otros planetas, aunque son bastante individualistas. Tienen un peculiar saludo, frotarse la nariz con el otro. • Rol Sécúlix-seculorum: Esta población es muy religiosa y tienen una sociedad jerárquica, ya que tienen un líder a quien deben proteger a toda costa (deben elegirlo). Su saludo es una reverencia y se caracterizan porque padecen una grave enfermedad que sólo podéis curar revolcándonos sobre el suelo del planeta Rurálix (incluido el líder). Una vez asumidos los roles se plantea un problema como que podemos hacer para que la sociedad Afrodítania pueda reproducirse, la sociedad Sécúlix-seculorum pueda curarse de su grave enfermedad y la sociedad Rurálix pueda construir su frontera. Cada grupo debe pensar su solución, luego exponerla al resto de grupos y llegar a una solución de forma conjunta.

ACTIVIDAD	El yo auxiliar,
OBJETIVO	Aprender a buscar soluciones para favorecer el aprendizaje de la resolución de conflictos, evitando el miedo al fracaso.

METODOLOGÍA	Activa, participativa, colaborativa, expositiva y reflexiva.
TEMPORALIZACIÓN	10 minutos.
RECURSOS	Materiales: Folio y bolígrafo. Humanos: Profesional encargado de desarrollar la actividad, el psicólogo.
DESARROLLO	Se debe dividir a los participantes en parejas. Esta actividad consiste en que uno de cada pareja debe de contar un problema personal a su compañero/a. El otro compañero que escucha debe empatizar con él, para ir practicando sus habilidades sociales. e intentar ayudar a resolverlo. Posteriormente se intercambian los roles. Esta actividad ayuda a fijar el aprendizaje en las sesiones anteriores de las habilidades sociales.

ACTIVIDAD	Mi mapa personal.
OBJETIVO	Identificación de interpretación de conflictos y mejorar la tolerancia a la frustración y otros errores.
METODOLOGÍA	Activa, participativa, colaborativa, expositiva y reflexiva.
TEMPORALIZACIÓN	20 minutos.
RECURSOS	Materiales: Folio, bolígrafo y fotografías. Humanos: Profesional encargado de desarrollar la actividad, el psicólogo.
DESARROLLO	Les entregamos a cada uno de los miembros del grupo una hoja con una imagen abstracta, podemos extraerla de internet, revistas, periódicos, etc. A continuación, se les pide que observen la imagen y dibujen aquello que les sugiere la imagen a primera vista. Una vez que todos han realizado su dibujo, uno en uno enseña su dibujo y explican que es lo que les ha llevado a hacer dicho dibujo y qué es lo que han dibujado. Cuando todos los participantes han expuestos sus dibujos, forman un círculo para debatir porque cada uno ha interpretado la imagen abstracta de una forma y deben intentar llegar a un acuerdo sobre lo que realmente represente dicha imagen para el grupo.

ACTIVIDAD	Perdidos en la luna.
OBJETIVO	Aprender a buscar soluciones para favorecer el aprendizaje de la resolución de conflictos, evitando el miedo al fracaso.
METODOLOGÍA	Activa, participativa, colaborativa, expositiva y reflexiva.
TEMPORALIZACIÓN	20 minutos.
RECURSOS	Materiales: Folio y bolígrafo. Humanos: Profesional encargado de desarrollar la actividad, el psicólogo.

DESARROLLO	<p>Consiste en decirle a los participantes que deben imaginarse que son astronautas y se encuentran perdidos en la luna, además se han alejado excesivamente de la nave y deben volver a ella. Pero para volver a ella deben prescindir de algunos objetos que llevan consigo como:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Caja de cerillas. • Comestibles concentrados. • 20 metros de soga de Nylon. • Tela de seda de paracaídas. • Calentador de alimentos. • Dos pistolas. • Caja de leche en polvo. • Dos botellas de oxígeno. • Mapa de la luna, • Bote salvavidas. • Brújula. • 25 litro de agua. • Bengalas. • Botiquín. • Una radio. <p>Estos objetos deben ordenarlos desde los más importantes y necesarios hasta los menos necesarios e importantes.</p>
-------------------	--

ACTIVIDAD	Y tú, ¿Qué harías?
OBJETIVO	Aprender a buscar soluciones para favorecer el aprendizaje de la resolución de conflictos, evitando el miedo al fracaso.
METODOLOGÍA	Activa, participativa, colaborativa, expositiva y reflexiva.
TEMPORALIZACIÓN	20 minutos.
RECURSOS	<p>Materiales: Folio y lápices de colores.</p> <p>Humanos: Profesional encargado de desarrollar la actividad, el psicólogo.</p>
DESARROLLO	<p>Consiste en presentarles un folio, en el que se representa una historieta. Esta tiene una primera y segunda viñeta escrita y con dibujos, pero la tercera la tiene en blanco porque el grupo de forma conjunta deben de llegar a un acuerdo de lo que harían ellos ante esas situaciones.</p> <p>Las historias que utilizaremos serán:</p> <p>1º Historia:</p> <ul style="list-style-type: none"> • 1º viñeta: Hay dos niños jugando tranquilamente a la pelota en un parque. • 2º viñeta: La pelota se le ha quedado enganchada en una rama de un árbol y ninguno de los dos niños puede cogerla. • 3º viñeta: En blanco es la que deben de resolver. <p>2º Historia:</p> <ul style="list-style-type: none"> • 1º viñeta: Dos burros están atados entre sí, uno mira a la derecha y otro a la izquierda. A los pies de los dos tienen un montón de paja para comer. • 2º viñeta: Los dos burros tienen mucha hambre, pero cada uno tira de la cuerda hacia su lado para poder llegar a la comida, pero la cuerda no les llega. • 3º viñeta: En blanco porque deben de completar la historia.

ACTIVIDAD	Racionalizamos la frustración.
OBJETIVO	Identificación de interpretación de conflictos y mejorar la tolerancia a la frustración y otros errores.

METODOLOGÍA	Activa, participativa, colaborativa, expositiva y reflexiva.
TEMPORALIZACIÓN	15 minutos.
RECURSOS	Materiales: Folio y bolígrafo. Humanos: Profesional encargado de desarrollar la actividad, el psicólogo.
DESARROLLO	Consiste en racionalizar la frustración a través de preguntas que deben responderse ellos mismos como: <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué me hace sentir frustrado? • ¿De qué me sirve sentirme frustrado? • ¿Cómo puedo evitar esta sensación? • ¿Cómo puedo mejorarme? • ¿Qué puedo aprender de esto?

ACTIVIDAD	Contar cosas buenas.
OBJETIVO	Aprender a buscar soluciones para favorecer el aprendizaje de la resolución de conflictos, evitando el miedo al fracaso.
METODOLOGÍA	Activa, participativa, colaborativa, expositiva y reflexiva.
TEMPORALIZACIÓN	15 minutos.
RECURSOS	Materiales: Folio y bolígrafo. Humanos: Profesional encargado de desarrollar la actividad, el psicólogo.
DESARROLLO	Consiste en que los participantes deben de contar cosas buenas de alguna situación que les llevó a frustrarse, como por ejemplo, si se han frustrado porque han jugado a un juego y han perdido deben contar cosas como: <ul style="list-style-type: none"> • Me divertí jugando. • Me he distraído. • He jugado con un amigo u otra persona (desconocida) que me ha hecho sentir bien. • He dado todo lo mejor de mí. • Podré mejorar la próxima vez.

ACTIVIDAD	Silencio.
OBJETIVO	Aprender a buscar soluciones para favorecer el aprendizaje de la resolución de conflictos, evitando el miedo al fracaso.
METODOLOGÍA	Activa, participativa, colaborativa, expositiva y reflexiva.
TEMPORALIZACIÓN	30 minutos.
RECURSOS	Materiales: Pizarra y tizas. Humanos: Profesional encargado de desarrollar la actividad, el psicólogo.
DESARROLLO	Consiste en una actividad de roles. Se divide el grupo en parejas, ya que uno hará el rol de maestro/a y otro el rol de alumno/a. <ul style="list-style-type: none"> • Rol de maestro: Llamas a un alumno a la pizarra para que este resuelva la división. Pero él no quiere salir y detectas que no está bien. • Rol de alumno: La noche anterior ha habido una fuerte disputa familiar en casa. La situación está muy tensa y sólo tienes que ganas de llorar, pero has tenido que acudir a clase igualmente. Has oído tu nombre, pero sabes que si sales a la pizarra no podrás seguir aguantando las lágrimas, por esto le dices al maestro que no quieres

	<p>salir. Sólo darás explicaciones si alguien sabe ser cercano, inspirarte confianza y llegar a tí.</p> <p>Una vez repartidos los roles, las parejas deben buscar soluciones, e intentar ser capaces de ponerse en la situación del otro para ayudarlo. En el caso del profesor, este debe ser capaz de ser cercano, inspirar confianza y llegar al alumno para que no se sienta mal e intentar ayudarlo, así como empatizar con él.</p>
--	--