

TRABAJO FIN DE MÁSTER

**MÁS ALLÁ DEL RENDIMIENTO ACADÉMICO: DISEÑO DE UN
PLAN DE ACCIÓN TUTORIAL PARA EL DESARROLLO
SOCIOEMOCIONAL DEL ALUMNADO CON ALTAS
CAPACIDADES INTELECTUALES DE 6.º DE EDUCACIÓN
PRIMARIA**

Máster en Psicopedagogía

Autor: Julen Oleaga

Fecha: 03/06/2026

ÍNDICE

1.	Resumen y abstract.....	3
2.	Introducción.....	4
3.	Justificación del Plan de Acción Tutorial.....	6
3.1.	Justificación teórica.....	6
3.1.1.	Conceptualización de las AACC.....	6
3.1.2.	Características socioemocionales y de personalidad del alumnado con AACC.....	7
3.1.3.	Necesidades socioemocionales del alumnado con AACC.....	10
3.1.4.	Papel de la acción tutorial en el desarrollo socioemocional del alumnado con AACC.....	11
3.2.	Marco normativo.....	12
3.2.1.	Normativa estatal.....	13
3.2.2.	Normativa autonómica de la Comunidad de Madrid.....	13
4.	Contextualización del centro educativo.....	15
4.1.	Contexto del centro educativo.....	15
4.2.	Identidad del centro.....	16
4.3.	Principios educativos y valores.....	17
5.	Plan de acción tutorial.....	19
5.1.	Objetivos del PAT.....	19
5.2.	Competencias y “Líneas Específicas” de intervención del PAT.....	20
5.3.	Equipo profesional.....	20
5.4.	Metodología.....	21
5.5.	Fases.....	22
5.5.1.	Fase 1. Formación del tutor/a.....	22
5.5.2.	Fase 2. Implementación del PAT.....	22
5.5.3.	Fase 3. Evaluación del PAT.....	23
5.6.	Actividades.....	25
6.	Reflexión personal.....	29
7.	Aserciones finales.....	32
8.	Bibliografía.....	34
9.	Anexos.....	39

1. RESUMEN Y ABSTRACT

Resumen

El presente trabajo tiene como finalidad diseñar un Plan de Acción Tutorial (PAT) orientado al desarrollo de las habilidades socioemocionales del alumnado con altas capacidades intelectuales (AACC) de 6.º de Educación Primaria. La propuesta parte de la evidencia científica que señala que este alumnado puede presentar necesidades socioemocionales relacionadas con la integración social, la identificación y gestión emocional, la frustración derivada de la autoexigencia y el perfeccionismo, así como la construcción de una autoimagen ajustada y positiva.

Con el objetivo de dar respuesta a estas necesidades, se diseña un PAT de carácter inclusivo desarrollado en el contexto de la tutoría ordinaria y especialmente dirigido a favorecer una transición positiva hacia la Educación Secundaria. El plan incluye actividades orientadas al desarrollo de habilidades de comunicación, integración social, expresión y regulación emocional, flexibilidad ante el error y autoconocimiento.

Se concluye que la acción tutorial constituye un contexto adecuado para promover el desarrollo socioemocional del alumnado con AACC y que una intervención inclusiva puede contribuir a mejorar su bienestar emocional y social.

Palabras clave: altas capacidades intelectuales, desarrollo socioemocional, Plan de Acción Tutorial, acción tutorial, Educación Primaria, transición educativa.

Abstract

The aim of this study is to design a Tutorial Action Plan (TAP) aimed at developing the socio-emotional skills of sixth-grade Primary Education students with high intellectual abilities. The proposal is based on scientific evidence indicating that these students may present socio-emotional needs related to social integration, emotional identification and regulation, frustration resulting from high self-demand and perfectionism, as well as the development of a balanced and positive self-image.

To address these needs, an inclusive Tutorial Action Plan is designed within the framework of regular tutoring sessions, with a particular focus on promoting a positive transition to Secondary Education. The plan includes activities aimed at developing communication skills,

social integration, emotional expression and regulation, flexibility towards mistakes, and self-knowledge.

It is concluded that tutorial action constitutes an appropriate context for promoting the socio-emotional development of students with high intellectual abilities and that an inclusive intervention can contribute to improving their emotional and social well-being.

Keywords: high intellectual abilities, socio-emotional development, Tutorial Action Plan, tutorial action, Primary Education, educational transition.

2. INTRODUCCIÓN

Dentro del alumnado con Necesidad Específica de Apoyo Educativo (ACNEAE), el alumnado con altas capacidades intelectuales (AACC) continúa siendo, en muchas ocasiones, uno de los perfiles más invisibilizados dentro del sistema educativo. Como mencionan De la Laguna et al. (2017), dada la gran variedad de conceptos y modelos sobre AACC, existen mitos que nos hacen pensar que este alumnado no necesita una educación especializada. En esta misma línea, “existe un gran desconocimiento a nivel familiar y educativo tanto de las características de los niños con altas capacidades intelectuales como de las dificultades asociadas, para poder atender sus necesidades educativas” (Del Carmen Garcerán Sáez, 2019, p. 159).

Dentro de este vasto desconocimiento, existen personas que tratan de dar respuesta a sus necesidades educativas desde un punto de vista puramente académico a través de medidas como el enriquecimiento curricular, la ampliación curricular o la aceleración de curso. Sin embargo, son muchos los que se olvidan del aprendizaje socioemocional, aspecto, como bien dicen Yugcha et al. (2023), fundamental en el desarrollo integral de los estudiantes.

Si bien es cierto que el perfil del alumnado con AACC no es homogéneo y que existe la posibilidad de encontrarse con una gran diversidad de perfiles (Neihart et al., 2021), “son mayoría los estudios que obtienen relación entre alta capacidad y algún tipo de dificultad socioemocional” (Algaba-Mesa & Fernández-Marcos, 2021, p. 69).

Esta situación evidencia la importancia de ofrecer respuestas educativas que atiendan no solo al desarrollo académico del alumnado con AACC, sino también a sus necesidades emocionales y sociales. Teniendo esto en cuenta, se desarrolla este trabajo con el objetivo

de favorecer el desarrollo de las habilidades socioemocionales del alumnado con AACC y, en última instancia, contribuir a una educación más justa.

En este sentido, se opta por un PAT, ya que diversos estudios señalan que la acción tutorial puede favorecer el desarrollo de habilidades sociales en el alumnado (Ticlla et al., 2020) y ofrecer un espacio especialmente adecuado para trabajar la educación emocional en el ámbito escolar (López et al., 2020). De igual manera, plantear actividades exclusivas para el alumnado con AACC resulta difícil de gestionar en una tutoría ordinaria. Por ello, se propone un diseño inclusivo en el que el alumno con AACC encuentre respuesta a sus necesidades, al mismo tiempo que comparte la dinámica con el resto de sus compañeros.

Asimismo, se selecciona 6.º de Educación Primaria por tratarse de una etapa de transición hacia la Educación Secundaria, caracterizada por importantes cambios sociales, emocionales y académicos (Francés et al., 2024). En este contexto, y teniendo en cuenta las características y necesidades socioemocionales del alumnado con AACC, que se abordarán posteriormente, dichos cambios pueden hacer que determinadas dificultades y necesidades socioemocionales se intensifiquen o se hagan más visibles. Por ello, se considera especialmente importante favorecer el desarrollo de habilidades socioemocionales que permitan no solo intervenir ante necesidades ya presentes, sino también facilitar una adaptación más positiva a esta nueva etapa y prevenir posibles dificultades futuras relacionadas con el bienestar emocional y social del alumnado.

A partir de lo expuesto, el presente trabajo plantea un objetivo general y tres específicos orientados al desarrollo de habilidades socioemocionales del alumnado con AACC. En cuanto al objetivo general, se establece el siguiente:

- Diseñar e implementar un plan de acción tutorial dirigido al desarrollo de las habilidades socioemocionales del alumnado con AACC de 6.º de Educación Primaria, promoviendo al mismo tiempo la empatía, el autoconocimiento y la cohesión grupal en la totalidad del alumnado.

Por otro lado, los objetivos específicos son los siguientes:

- Identificar las características y necesidades socioemocionales del alumnado con AACC.
- Diseñar e implementar actividades de educación emocional y habilidades sociales que atiendan a las necesidades del alumnado con AACC, contribuyendo al bienestar socioemocional y a la mejora de la convivencia de todo el grupo-clase.

- Diseñar un sistema de evaluación para valorar la adecuación y eficacia del plan de acción tutorial propuesto.

3. JUSTIFICACIÓN DEL PLAN DE ACCIÓN TUTORIAL

3.1. JUSTIFICACIÓN TEÓRICA

3.1.1. Conceptualización de las AACC

Según Barrera et al. (2008, como se citó en Romero-Castillo, 2022), el concepto de altas capacidades intelectuales se emplea como un término general que engloba a niños y niñas que destacan en una o varias capacidades, situándose muy por encima de la media. Sin embargo, como señalan García-Ron y Sierra-Vázquez (2011, como se citó en Romero-Castillo, 2022), a día de hoy no existe una definición conceptual aceptada a nivel internacional debido a la gran diversidad de perfiles que presenta este alumnado.

No obstante, según Romero-Castillo (2022), la falta de acuerdo a la hora de establecer una definición común no ha impedido crear una clasificación terminológica que ayude a entender tanto lo que tienen en común estos alumnos como lo que diferencia a unos grupos de otros. Esta clasificación se basa principalmente en los resultados obtenidos en pruebas específicas que miden la inteligencia, así como en investigaciones realizadas por expertos que proponen modelos explicativos. En este sentido, las AACC recogen los siguientes conceptos (Aretxaga et al., 2013; Reche, 2019; como se citó en Romero-Castillo, 2022):

- Superdotación: Renzulli (2011) define la superdotación como la interacción entre tres características: capacidad general por encima de la media, altos niveles de compromiso con la tarea y elevados niveles de creatividad. En este sentido, señala que ninguno de estos componentes por sí solo determina la superdotación; más bien, es la interacción entre los tres factores la que resulta clave para alcanzar logros creativos y productivos, siendo todos ellos igualmente importantes en este proceso. Desde esta perspectiva, sostiene que los niños superdotados son aquellos que poseen o son capaces de desarrollar este conjunto de características y aplicarlas a cualquier ámbito del rendimiento humano que pueda resultar valioso.
- Talento: según Gagné (2015) y Tourón (2020), el talento es el dominio sobresaliente de competencias en uno o varios ámbitos, que surge a partir de capacidades naturales o dones y que se consolida mediante el aprendizaje, la práctica y el entrenamiento, permitiendo así transformar el potencial en competencias

desarrolladas. Este proceso depende de factores intrapersonales, como la motivación, y de factores ambientales, entre ellos el contexto educativo y social.

- Genio: el genio se caracteriza por la combinación de una capacidad intelectual excepcional, una creatividad destacada y una producción significativa, de modo que ese potencial elevado se materializa en aportaciones relevantes. En este sentido, no basta con poseer altas capacidades intelectuales: el rasgo distintivo del genio radica en transformar dichas habilidades en obras o contribuciones de impacto para la sociedad. Conviene, sin embargo, no confundir este concepto con el de superdotación, ya que atribuir a las personas superdotadas las exigencias propias del genio puede derivar en expectativas inadecuadas y una sobreexigencia. (Sastre-Riba, 2008; Reche, 2019).
- Prodigio: los investigadores consideran prodigios a aquellos niños de diez años o menos que ya muestran un nivel de habilidad comparable al de un adulto profesional en ámbitos cognitivamente complejos. En esta línea, suelen destacar en áreas donde no es imprescindible haber desarrollado otros aspectos madurativos ni contar con mucha experiencia vital para alcanzar un rendimiento excepcional (Kerr, 2009).
- Precocidad: la precocidad se refiere a un desarrollo evolutivo más rápido de lo habitual en comparación con el grupo de la misma edad, que puede manifestarse en una o varias áreas mediante la adquisición temprana de conocimientos o habilidades. Sin embargo, la presencia de altas capacidades intelectuales no implica necesariamente que haya existido precocidad en etapas tempranas (Aretxaga et al., 2013; Reche, 2019).

3.1.2. Características socioemocionales y de personalidad del alumnado con AACC

Como señalan Neihart et al. (2021), los alumnos con AACC no presentan necesariamente un perfil único y homogéneo, sino que conforman un grupo muy amplio y diverso, con diferencias significativas entre unos y otros. Aun así, es posible identificar y sintetizar una serie de características socioemocionales y de personalidad que aparecen de forma recurrente en los niños con AACC:

- Sensibilidad e intensidad emocional: la teoría de las sobreexcitabilidades de Dabrowski (1972) plantea que algunas personas presentan una mayor intensidad y reactividad ante distintos tipos de estímulos. En concreto, estas sobreexcitabilidades se manifiestan en cinco áreas: psicomotora, sensorial, intelectual, imaginativa y emocional. De acuerdo con esto, Piechowski (1991) relacionó estas sobreexcitabilidades con el alumnado con AACC, asociándolas a una mayor intensidad emocional, empatía y sensibilidad afectiva. En esta línea, investigaciones recientes (Ruano, 2016; Yalim Yaman & Bugay Sökmez, 2020; Algaba-Mesa & Fernández-Marcos, 2021) indican que el alumnado con AACC puede presentar una alta sensibilidad e intensidad emocional. No obstante, esta intensidad emocional también puede conllevar ciertos riesgos emocionales y sociales, como sentimientos de inadecuación o dificultades relacionales (Ruano, 2016; Algaba-Mesa & Fernández-Marcos, 2021).
- Idealismo y sentido de la justicia: distintas investigaciones (Ruano, 2016; Algaba-Mesa & Fernández-Marcos, 2021) señalan que estos niños suelen mostrar altos estándares éticos, una marcada honestidad y un fuerte sentido de lo que consideran correcto e incorrecto. Asimismo, manifiestan preocupación por la igualdad y un notable interés por las causas sociales, lo que les impulsa a aspirar a un mundo más justo. Sin embargo, este idealismo puede generar conflictos internos y dificultades en las relaciones interpersonales, ya que, en ocasiones, les cuesta comprender puntos de vista diferentes al suyo, provocando enfados o distanciamiento por parte de sus compañeros.
- Altruismo: según diversas fuentes (Clark, 2008; Hume, 2000; Lovecky, 2009; Webb et al., 2007; como se citó en Ruano, 2016), estos niños tienden a mostrar una actitud de ayuda hacia los demás y una implicación intensa en el bienestar ajeno, incluso cuando ello puede suponer un perjuicio personal, siempre que consideren que es lo correcto desde un punto de vista moral. No obstante, esta disposición puede llevar a que sus creencias, basadas en valores éticos elevados, sean percibidas como ingenuas por otros, además de enfrentarse a situaciones de falta de reciprocidad en sus relaciones.
- Perfeccionismo: distintas investigaciones (Ruano, 2016; Algaba-Mesa & Fernández-Marcos, 2021) afirman que estos niños tienden a desarrollar una alta autoexigencia y un perfeccionismo desadaptativo. En este sentido, son especialmente vulnerables a la frustración, ya que tienden a fijarse objetivos poco

realistas. De igual manera, su elevado perfeccionismo puede derivar en dificultades para sentirse satisfechos con su propio rendimiento, así como en miedo al fracaso, sentimientos de culpa y ansiedad. Asimismo, cuando este perfeccionismo se orienta hacia los demás, puede afectar negativamente a sus relaciones interpersonales, ya que una actitud excesivamente crítica dificulta el establecimiento y mantenimiento de vínculos de amistad (Stoeber, 2014; como se citó en Ruano, 2016).

- Preocupación por la muerte: finalmente, algunos estudios (Ruano, 2016; Algaba-Mesa & Fernández-Marcos, 2021) señalan que estos niños pueden manifestar un interés inusual por la mortalidad, hasta el punto de convertirla en una de sus principales fuentes de temor, generándoles así ansiedad. Asimismo, esta preocupación puede dificultar que compartan sus inquietudes con sus iguales, dado que se trata de un miedo poco habitual en estas edades. A su vez, también supone un desafío para los adultos, quienes con frecuencia encuentran dificultades para abordar este tipo de preocupaciones de manera adecuada.

En conjunto, muchas de estas características no deben entenderse como rasgos aislados, sino que pueden comprenderse a partir del fenómeno de la asincronía, entendido como un desarrollo desigual entre las distintas áreas evolutivas de las personas con altas capacidades intelectuales, especialmente entre el desarrollo cognitivo, emocional y físico (Silverman, 1997).

Diversos autores coinciden en señalar que, en estos alumnos, el desarrollo emocional, cognitivo, social y físico no evoluciona de forma sincronizada (Roedell, 1984, 1986; Webb, 1993; Silverman, 2002; como se citó en Reid et al., 2020). Esta falta de equilibrio puede suponer la aparición de retos específicos, especialmente en el ámbito socioemocional (Robinson, 2008; Ataman, 2014; como se citó en Reid et al., 2020). En esta línea, se ha señalado que el desarrollo asincrónico puede asociarse a una mayor vulnerabilidad emocional, a problemas de autoestima y a dificultades en las relaciones sociales (Greenspon, 2000; Özbay y Palanci, 2011; Özbay, 2013; como se citó en Reid et al., 2020).

Por último, se ha observado que cuanto mayor es el potencial cognitivo, mayor tiende a ser el grado de asincronía, de modo que los desajustes pueden ser vistos de manera más clara en alumnos con mayores capacidades (Sak y Bal Sezerel, 2018; como se citó en Reid et al., 2020). En este sentido, este desfase entre un elevado desarrollo cognitivo y una madurez emocional menos avanzada puede generar sentimientos de frustración o desigualdad (Hollingworth, 1942; Webb, 1993; como se citó en Reid et al., 2020).

3.1.3. Necesidades socioemocionales del alumnado con AACC

El interés por las AACC no se despertó hasta el siglo XX, ya que, hasta ese momento, debido a sus grandes capacidades, se creía que estos alumnos no necesitaban ningún tipo de apoyo o atención especial (Acereda y Sastre, 1998; como se citó en Calero García et al., 2007). Sin embargo, investigaciones recientes confirman que estos alumnos necesitan apoyo y orientación no solo para desarrollar sus capacidades, sino también para desarrollarse social y emocionalmente (National Association for Gifted Children, 2019; como se citó en Fernández-Mera et al., 2022).

En este sentido, como señalan Neihart et al. (2021), no todos los alumnos con AACC son iguales; por tanto, no todos presentan las mismas necesidades. No obstante, a partir de la revisión de diversos estudios, puede identificarse una serie de necesidades socioemocionales comunes en este alumnado que requieren una respuesta educativa específica.

Por un lado, diversas investigaciones (Rimm, 2002; Robinson, 2002; Vialle et al., 2007; Berlin, 2009; como se citó en Van Rossen et al., 2021) señalan que el alumnado con AACC puede percibir dificultades en sus relaciones sociales, experimentar sentimientos de soledad y sentirse diferente de sus compañeros. En este sentido, una de las necesidades socioemocionales del alumnado con AACC es sentirse comprendido, aceptado e integrado por sus iguales. Asimismo, esta necesidad pone de manifiesto la importancia de desarrollar habilidades socioemocionales relacionadas con la interacción social y la construcción de relaciones positivas.

Además, esta percepción de diferencia respecto a sus iguales no solo puede afectar a sus relaciones sociales, sino también a la forma en que gestionan y expresan sus emociones. En la investigación llevada a cabo por Ruano (2016), se esperaba que los niños con AACC mostraran mayores niveles de desregulación emocional, derivados de su elevada intensidad emocional. Sin embargo, los resultados obtenidos no corroboran dichas afirmaciones, observándose incluso que los niños con AACC obtienen una puntuación mucho más baja en la escala de desregulación de la tristeza que los niños de capacidad media. Esto lleva al autor a interpretar que estos niños tienden a ejercer un mayor control emocional, inhibiendo la expresión de determinadas emociones, debido, seguramente, a que se sienten diferentes

respecto a sus iguales de capacidad media, quienes generalmente no presentan esa misma intensidad emocional.

A partir de estos resultados, puede identificarse en el alumnado con AACC la necesidad socioemocional de disponer de espacios seguros de expresión emocional, donde puedan manifestar sus emociones sin temor al rechazo o a sentirse diferentes respecto a sus iguales. Asimismo, esta necesidad pone de manifiesto la importancia de desarrollar habilidades socioemocionales relacionadas con la identificación y la expresión de las emociones, favoreciendo así una gestión emocional más adecuada.

Por otro lado, como se ha señalado anteriormente, una de las características que define al alumnado con AACC es su perfeccionismo desadaptativo y su alta autoexigencia, lo cual puede hacerlos más vulnerables a la frustración, al miedo al fracaso, al sentimiento de culpa y a la ansiedad (Ruano, 2016; Algaba-Mesa & Fernández-Marcos, 2021). De igual manera, este perfeccionismo también puede afectar negativamente a sus relaciones interpersonales, puesto que una actitud demasiado crítica puede dificultar el establecimiento y mantenimiento de relaciones de amistad (Stoeber, 2014; como se citó en Ruano, 2016).

A partir de ello, puede identificarse en el alumnado con AACC la necesidad socioemocional de desarrollar una relación más flexible y saludable con el error, la autoexigencia y las expectativas. Asimismo, esta necesidad pone de manifiesto la importancia de desarrollar habilidades socioemocionales relacionadas con la gestión de la frustración y con una actitud más flexible ante el error, la autoexigencia y las expectativas sobre los demás, favoreciendo así un mayor bienestar emocional y unas relaciones interpersonales más satisfactorias.

Por último, algunos autores señalan que la percepción de sentirse diferentes a sus iguales, las dificultades en las relaciones sociales y el perfeccionismo pueden estar relacionados con un autoconcepto más vulnerable y una autoestima más baja en el alumnado con AACC (Casino-García et al., 2021). En este sentido, se identifica en el alumnado con AACC la necesidad socioemocional de desarrollar una autoestima ajustada y positiva. Asimismo, esta necesidad pone de manifiesto la importancia de desarrollar habilidades socioemocionales vinculadas al autoconocimiento y a la construcción de una autoimagen ajustada y positiva, favoreciendo así un mayor bienestar emocional y social.

3.1.4. Papel de la acción tutorial en el desarrollo socioemocional del alumnado con AACC

Las características y necesidades socioemocionales del alumnado con AACC ponen de manifiesto la importancia de ofrecer espacios educativos que favorezcan no solo su aprendizaje académico, sino también el desarrollo de sus habilidades socioemocionales relacionadas con la gestión emocional, las relaciones interpersonales, el autoconocimiento y el bienestar emocional y social.

En este sentido, la acción tutorial adquiere una especial relevancia, ya que su principal objetivo es favorecer el desarrollo equilibrado e integral de los estudiantes, proporcionándoles herramientas para afrontar distintas situaciones (Álvarez y Castilla, 2006; como se citó en Alcarraz-Curi & Huamaní, 2021). Desde esta perspectiva, la acción tutorial no debe entenderse únicamente como un espacio destinado al seguimiento académico del alumnado, sino también como un contexto educativo orientado al acompañamiento y al desarrollo socioemocional.

En relación con ello, diferentes investigaciones sugieren que la acción tutorial puede contribuir positivamente al desarrollo de habilidades socioemocionales del alumnado. De acuerdo con Ticlla et al. (2020), la acción tutorial puede favorecer el desarrollo de habilidades sociales en los estudiantes. Asimismo, diversos autores consideran que la acción tutorial es un espacio especialmente adecuado para desarrollar la educación emocional dentro del ámbito escolar (López et al., 2020).

En este marco, el Plan de Acción Tutorial (PAT) resulta fundamental, puesto que constituye un conjunto de estrategias diseñadas al inicio del curso escolar con el objetivo de acompañar y apoyar la trayectoria educativa del alumnado (Correa-Aguado & Rochin-Berumen, 2024). Es decir, no solo organiza actuaciones vinculadas al seguimiento académico, sino que también constituye un espacio educativo orientado al desarrollo socioemocional del alumnado. Además, al implicar la participación de los distintos miembros de la comunidad educativa (Alcarraz-Curi & Huamaní, 2021), el PAT favorece espacios de interacción y diálogo que, desde la perspectiva de Freire (1970), resultan fundamentales para la construcción de la persona. De este modo, el PAT puede entenderse como un contexto educativo adecuado para promover el desarrollo de habilidades socioemocionales del alumnado con AACC.

3.2. MARCO NORMATIVO

La atención educativa al alumnado con altas capacidades intelectuales se encuentra regulada tanto por la normativa estatal como por la normativa autonómica de la Comunidad de Madrid. Toda esta legislación pone de manifiesto la necesidad de ofrecer una respuesta educativa inclusiva, individualizada y ajustada a las necesidades específicas de este alumnado, garantizando no solo su desarrollo académico, sino también su desarrollo personal, social y emocional.

3.2.1. Normativa estatal

En el ámbito estatal, la referencia legislativa principal es la Ley Orgánica 2/2006, de Educación (LOE), modificada por la Ley Orgánica 3/2020 (LOMLOE). Esta ley establece, en sus artículos 71 a 79, la obligación de las administraciones educativas de garantizar una respuesta adecuada al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo (NEAE), entre el que se encuentra el alumnado con altas capacidades intelectuales. Asimismo, la ley recoge los principios de inclusión educativa, equidad y atención a la diversidad como elementos fundamentales del sistema educativo.

En relación específica con el alumnado con altas capacidades intelectuales, el artículo 76 señala que corresponde a las administraciones educativas adoptar las medidas necesarias para identificar tempranamente sus necesidades y desarrollar planes de actuación adecuados que permitan al alumnado desarrollar al máximo sus capacidades.

Igualmente, resulta relevante el Real Decreto 943/2003, de 18 de julio, por el que se regulan las condiciones para flexibilizar la duración de los diversos niveles y etapas del sistema educativo para los alumnos superdotados intelectualmente. Este decreto establece la posibilidad de adaptar la duración de las enseñanzas a las características y necesidades del alumnado con altas capacidades intelectuales.

Por otro lado, el Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria, recoge la importancia del desarrollo integral del alumnado y del acompañamiento educativo a través de la acción tutorial.

3.2.2. Normativa autonómica de la Comunidad de Madrid

En el ámbito autonómico, la Comunidad de Madrid ha desarrollado diferentes medidas y normativas orientadas a regular la atención educativa a las diferencias individuales, incluyendo entre ellas las relativas al alumnado con altas capacidades intelectuales.

En primer lugar, la Orden 130/2023, de 23 de enero, regula diversos aspectos relacionados con la organización y funcionamiento de la Educación Primaria en la Comunidad de Madrid, reforzando la importancia de la atención individualizada, la acción tutorial y el acompañamiento educativo al alumnado.

Asimismo, destaca el Decreto 23/2023, de 22 de marzo, del Consejo de Gobierno, por el que se regula la atención educativa a las diferencias individuales del alumnado en la Comunidad de Madrid. Este decreto establece medidas organizativas, metodológicas y curriculares destinadas a garantizar una respuesta educativa inclusiva y personalizada, reconociendo la necesidad de adaptar la intervención educativa a las características específicas de cada alumno.

En relación con el alumnado con altas capacidades intelectuales, el decreto contempla medidas específicas como el diseño de planes individualizados de enriquecimiento curricular (PIEC) y la flexibilización de las enseñanzas. En este sentido, la flexibilización de la escolarización queda regulada mediante la Orden 70/2005, de 11 de enero, y desarrollada posteriormente a través de la Orden 1493/2015, de 22 de mayo, permitiendo adaptar la duración de las enseñanzas al ritmo de aprendizaje y características personales del alumnado.

En esta misma línea, el Plan IncluYO, impulsado por la Comunidad de Madrid, desarrolla orientaciones para favorecer una educación inclusiva y una respuesta educativa ajustada a las necesidades del alumnado. En cuanto al alumnado con altas capacidades intelectuales, el plan propone medidas como el enriquecimiento curricular y la aplicación de metodologías activas orientadas a favorecer su desarrollo académico, emocional y social.

Además, la Comunidad de Madrid desarrolla medidas específicas de enriquecimiento educativo para el alumnado con altas capacidades intelectuales, entre las que destaca el Programa de Enriquecimiento Educativo para alumnado con Altas Capacidades Intelectuales (PEAC), entendido como una medida educativa complementaria orientada al desarrollo integral de este alumnado.

En relación con ello, el Decreto 243/2023, de 4 de octubre, crea el Centro Regional de Enriquecimiento Educativo para alumnado con Altas Capacidades Intelectuales de la Comunidad de Madrid (CREACIM), estableciendo su organización y funcionamiento como recurso especializado de apoyo al alumnado con altas capacidades intelectuales. Asimismo,

la Resolución de 20 de febrero de 2024 regula determinados aspectos relacionados con la incorporación y participación del alumnado en el CREACIM y en los programas de enriquecimiento educativo desarrollados por la Comunidad de Madrid.

Por otro lado, la Comunidad de Madrid cuenta con el Equipo de Orientación Educativa y Psicopedagógica Específico de Altas Capacidades Intelectuales (EOEP específico de AACC), cuya función principal es asesorar a centros educativos, profesorado y familias en los procesos de detección e identificación del alumnado con altas capacidades intelectuales, así como en el desarrollo de una respuesta educativa ajustada a sus necesidades.

4. CONTEXTUALIZACIÓN DEL CENTRO EDUCATIVO

4.1. CONTEXTO DEL CENTRO EDUCATIVO

El presente trabajo se contextualiza en un centro educativo público de Educación Infantil y Primaria situado en la Comunidad de Madrid, concretamente en una zona urbana de nivel socioeconómico medio. El entorno en el que se ubica el centro se caracteriza por contar con una amplia oferta de servicios educativos, culturales y deportivos, así como por presentar una población diversa desde el punto de vista social y cultural.

El centro escolar acoge alumnado procedente de diferentes contextos familiares, culturales y económicos, lo que configura una comunidad educativa heterogénea y diversa. Esta diversidad constituye uno de los rasgos más representativos del colegio y supone la necesidad de desarrollar prácticas educativas inclusivas que respondan a las características y necesidades individuales del alumnado.

El colegio cuenta con tres líneas educativas por curso y aproximadamente 650 alumnos distribuidos entre las etapas de Educación Infantil y Educación Primaria. En cuanto al profesorado, el claustro está formado por docentes especialistas en las distintas áreas curriculares, además de contar con profesionales de apoyo como orientador/a, profesorado de Pedagogía Terapéutica (PT) y especialista en Audición y Lenguaje (AL).

Asimismo, el centro mantiene coordinación con distintos recursos y servicios externos relacionados con la atención educativa y el bienestar infantil. Entre ellos destacan los servicios municipales, asociaciones y recursos específicos vinculados a la atención a la diversidad y a la orientación educativa.

En relación con las instalaciones, el centro dispone de aulas ordinarias equipadas con recursos digitales, biblioteca escolar, aula de informática, gimnasio, comedor escolar, patio de recreo y diferentes espacios destinados a la atención individualizada del alumnado. Estas instalaciones permiten desarrollar propuestas educativas variadas y adaptadas a las necesidades del alumnado.

Además, el centro cuenta con recursos tecnológicos y materiales didácticos que favorecen el uso de metodologías activas y participativas dentro del aula. Entre ellos destacan las pizarras digitales, los dispositivos electrónicos y distintos materiales manipulativos destinados al aprendizaje cooperativo y al desarrollo de habilidades y competencias del alumnado.

El horario escolar se organiza en jornada partida y combina las sesiones lectivas con actividades complementarias, así como con espacios destinados a la tutoría y a la coordinación entre el profesorado. Asimismo, el colegio ofrece actividades extraescolares relacionadas con el deporte, los idiomas y las actividades artísticas, favoreciendo así una formación más completa del alumnado.

De igual manera, el centro colabora con diversas instituciones y entidades del entorno para desarrollar actividades y propuestas educativas que complementan la formación del alumnado y favorecen su participación activa en la comunidad del barrio en el que se ubica el centro.

Por último, en relación con la atención a la diversidad, el centro desarrolla distintas medidas organizativas y metodológicas orientadas a ofrecer una respuesta educativa ajustada a las necesidades del alumnado. Entre ellas se incluyen apoyos dentro del aula ordinaria, adaptaciones metodológicas y actuaciones específicas dirigidas al alumnado con Necesidad Específica de Apoyo Educativo (NEAE), entre el que se encuentra el alumnado con altas capacidades intelectuales (AACC).

4.2. IDENTIDAD DEL CENTRO

Desde el punto de vista organizativo y pedagógico, el centro apuesta por un modelo educativo basado en la inclusión, la equidad y la atención a la diversidad. El proyecto educativo del centro entiende la educación como un proceso integral orientado no solo al desarrollo académico del alumnado, sino también a su desarrollo personal, social y emocional.

En este sentido, el colegio considera que todos los alumnos presentan ritmos, capacidades, intereses y necesidades diferentes, por lo que se promueve una enseñanza flexible y adaptada a las características individuales del alumnado. Esta perspectiva se refleja tanto en la organización del centro como en las metodologías utilizadas dentro del aula.

Asimismo, el centro concede especial importancia a la creación de un clima de convivencia positivo basado en el respeto mutuo, la participación y la cooperación entre todos los miembros de la comunidad educativa. Para ello, se desarrollan actuaciones relacionadas con la convivencia escolar, la mediación y la resolución pacífica de conflictos.

Otro de los aspectos que caracteriza al centro es la importancia que se da a la coordinación entre el profesorado, el departamento de orientación y las familias. El centro considera fundamental mantener una comunicación fluida entre los distintos agentes educativos para favorecer un adecuado seguimiento del alumnado y ofrecer respuestas educativas coherentes y ajustadas.

Además, las metodologías empleadas buscan favorecer la participación activa del alumnado en su aprendizaje. Entre las estrategias más utilizadas destacan el aprendizaje cooperativo, el trabajo por proyectos y otras dinámicas participativas orientadas al desarrollo de competencias personales, sociales, emocionales y académicas.

La acción tutorial también ocupa un lugar relevante dentro de la organización del centro, entendida como un espacio destinado al acompañamiento personal, social, emocional y académico del alumnado. A través de las tutorías se trabajan aspectos relacionados con la convivencia, la cohesión grupal y las habilidades socioemocionales.

Asimismo, el centro concede especial importancia a los procesos de cambio y transición educativa, especialmente durante el paso de Educación Primaria a Educación Secundaria, promoviendo actuaciones orientadas a facilitar la adaptación personal, social, emocional y académica del alumnado a la nueva etapa.

4.3. PRINCIPIOS EDUCATIVOS Y VALORES

El centro educativo desarrolla su labor pedagógica a partir de una serie de principios educativos y valores que orientan las actuaciones llevadas a cabo tanto dentro como fuera del aula. Entre ellos destacan la inclusión, la igualdad de oportunidades, la equidad y la

atención a la diversidad, entendiendo que todos los alumnos tienen derecho a recibir una educación ajustada a sus características y necesidades individuales.

Asimismo, el respeto constituye uno de los valores fundamentales promovidos por el centro. Se fomenta el respeto hacia uno mismo, hacia los demás y hacia las diferencias individuales, favoreciendo así un clima de convivencia positivo y basado en la tolerancia.

La participación y la cooperación también forman parte de los principios educativos del colegio. En este sentido, se promueve el trabajo cooperativo, la ayuda entre iguales y la implicación activa del alumnado en las diferentes actividades desarrolladas dentro del centro.

Del mismo modo, la autonomía y la responsabilidad del alumnado constituyen también principios educativos importantes dentro del centro. En este sentido, se promueven actitudes relacionadas con el esfuerzo, el compromiso y la participación activa dentro de la comunidad educativa.

Otro de los valores promovidos por el centro es el cuidado del bienestar social y emocional del alumnado, considerando que el desarrollo socioemocional constituye un aspecto fundamental dentro del proceso educativo. Por ello, se impulsan actuaciones orientadas a favorecer la convivencia positiva, las relaciones respetuosas entre iguales y el desarrollo de habilidades socioemocionales que contribuyan al bienestar del alumnado.

Asimismo, el centro concede importancia a la educación en valores democráticos, fomentando la igualdad, la solidaridad, la empatía y la resolución pacífica de conflictos. Estos valores se trabajan en las diferentes áreas curriculares y en las distintas actividades desarrolladas por el centro.

Por otro lado, la colaboración entre familia y escuela constituye otro de los principios educativos presentes en el centro. Por ello, se promueven espacios de participación y comunicación con las familias mediante reuniones, entrevistas y un contacto frecuente entre ambas partes.

En conjunto, todo ello refleja el compromiso del centro con una educación basada en el respeto, la participación y la atención a las necesidades del alumnado, favoreciendo así un clima escolar positivo y una formación integral de los estudiantes.

5. PLAN DE ACCIÓN TUTORIAL

El presente Plan de Acción Tutorial se plantea como una propuesta de intervención orientada al desarrollo de las habilidades socioemocionales del alumnado con AACC de 6.º de Educación Primaria. Esta propuesta surge de la necesidad de ofrecer una respuesta educativa que atienda no solo al desarrollo académico de este alumnado, sino también a sus necesidades socioemocionales. Para ello, se adopta un enfoque inclusivo que permite atender dichas necesidades en el marco de la tutoría ordinaria, favoreciendo la participación del alumnado con AACC en las experiencias compartidas con el resto del grupo-clase.

Asimismo, se interviene en esta etapa educativa por tratarse de un periodo de transición hacia la Educación Secundaria, caracterizado por importantes cambios sociales, emocionales y académicos (Francés et al., 2024). En este contexto, y teniendo en cuenta las características y necesidades socioemocionales del alumnado con AACC, dichos cambios pueden hacer que determinadas dificultades y necesidades socioemocionales se intensifiquen o se hagan más visibles. Por ello, a través de este plan se pretende favorecer el desarrollo de habilidades socioemocionales que contribuyan tanto al bienestar del alumnado como a su adaptación a esta nueva etapa.

5.1. OBJETIVOS DEL PAT

En cuanto al objetivo general, se identifica el siguiente:

- Favorecer el desarrollo de las habilidades socioemocionales del alumnado con AACC de 6.º de Educación Primaria mediante una intervención inclusiva que promueva la participación activa y las relaciones positivas entre todo el alumnado.

Por otro lado, en cuanto a los objetivos específicos, se identifican los siguientes:

- Favorecer habilidades de comunicación y de integración entre iguales.
- Favorecer la identificación y la expresión emocional, así como la gestión de la frustración.
- Favorecer una actitud más flexible ante el error, la autoexigencia y las expectativas sobre los demás.
- Favorecer el autoconocimiento y la construcción de una autoimagen ajustada y positiva.
- Valorar la adecuación y eficacia del PAT.

5.2. COMPETENCIAS Y “LÍNEAS ESPECÍFICAS” DE INTERVENCIÓN DEL PAT

A lo largo de las distintas actividades se irán trabajando las siguientes competencias:

- Competencia Personal, Social y de Aprender a Aprender (CPSAA): Es el eje central del PAT. Promueve el autoconocimiento, la gestión de emociones, el bienestar físico y mental, y el aprendizaje autónomo.
- Competencia Ciudadana (CC): Enfocada en la resolución pacífica de conflictos, la convivencia escolar democrática, la inclusión y el respeto a la diversidad.
- Competencia en Comunicación Lingüística (CCL): Desarrollada mediante el diálogo, debates en tutoría y las asambleas de clase.
- Competencia Digital (CD): Orientada al uso ético, seguro y responsable de las tecnologías y las redes sociales

De igual manera, las “Líneas Específicas” de intervención del PAT son las siguientes:

- Desarrollo personal y emocional: Fortalecimiento de la autoestima, la resiliencia y la inteligencia emocional.
- Gestión de la convivencia y socialización: Prevención del acoso escolar (bullying) y desarrollo de habilidades sociales.

5.3. EQUIPO PROFESIONAL

El diseño y desarrollo del presente Plan de Acción Tutorial requiere la participación coordinada del tutor/a y del orientador/a del centro educativo.

Por un lado, el orientador/a del centro asume principalmente funciones de diseño y asesoramiento en relación con el PAT. En este sentido, colabora en la detección de necesidades socioemocionales del alumnado con AACC, orienta sobre estrategias de intervención adecuadas y proporciona recursos relacionados con el desarrollo de habilidades socioemocionales y la atención a la diversidad. Asimismo, participa en el seguimiento y evaluación del plan junto con el tutor.

Por otro lado, el tutor/a desempeña un papel fundamental en la aplicación del PAT, ya que constituye la figura de referencia más cercana para el alumnado. Entre sus funciones destacan el desarrollo de las sesiones del plan, el seguimiento del alumnado, la detección de posibles necesidades socioemocionales y la promoción de un clima positivo de

convivencia dentro del aula. Asimismo, el tutor favorece la participación del alumnado y mantiene una coordinación continua con el orientador/a del centro.

En conjunto, la colaboración entre ambos profesionales resulta fundamental para garantizar el adecuado cumplimiento de los objetivos establecidos.

5.4. METODOLOGÍA

La metodología del presente PAT se basa en un enfoque activo, participativo e inclusivo, orientado a generar experiencias de aprendizaje que favorezcan la interacción entre iguales, la reflexión personal y la participación activa de todo el alumnado. En este sentido, se parte de la idea de que las habilidades socioemocionales no se desarrollan únicamente a través de explicaciones teóricas, sino principalmente mediante la experiencia, la interacción con los demás y la reflexión sobre las propias vivencias.

Por ello, las sesiones incluirán principalmente dinámicas grupales, debates, juegos de rol, análisis de situaciones y ejercicios de reflexión y de expresión emocional. Estas propuestas favorecen la participación activa del alumnado, la comunicación entre iguales, el aprendizaje compartido y la cohesión grupal, aspectos especialmente relevantes para el desarrollo de habilidades socioemocionales.

Del mismo modo, se fomentará una metodología flexible y abierta, adaptada a las características, intereses y ritmos del alumnado. En este sentido, el tutor/a podrá ajustar determinadas actividades, tiempos o agrupamientos en función de las necesidades observadas durante el desarrollo de las sesiones. Asimismo, se priorizará un clima de aula basado en el respeto, la escucha activa, la empatía y la aceptación de las diferencias individuales.

Por otro lado, las sesiones partirán de situaciones cercanas y significativas para el alumnado, favoreciendo la relación entre las actividades desarrolladas y sus experiencias personales y sociales. A través de ello, se busca promover procesos de reflexión y autoconocimiento que permitan al alumnado identificar emociones, comprender determinadas conductas y desarrollar estrategias más adecuadas para afrontar diferentes situaciones.

Finalmente, la metodología del presente PAT se plantea desde una perspectiva preventiva, ya que el desarrollo de habilidades socioemocionales no solo permite intervenir ante dificultades y necesidades socioemocionales ya presentes, sino también favorecer una transición más positiva hacia la Educación Secundaria y prevenir posibles dificultades futuras relacionadas con el bienestar emocional y social del alumnado.

5.5. FASES

El presente PAT se desarrollará a lo largo de un curso escolar y se organizará en tres fases interrelacionadas. Estas fases permitirán estructurar de manera progresiva la preparación, el desarrollo y la evaluación de las actuaciones previstas, facilitando una respuesta organizada a las necesidades socioemocionales del alumnado con AACC dentro de un contexto inclusivo de aula.

5.5.1. Fase 1. Formación del tutor/a

La primera fase estará orientada a la formación y preparación del tutor/a encargado de desarrollar el Plan de Acción Tutorial. En este sentido, el orientador/a del centro llevará a cabo una breve actuación formativa dirigida a proporcionar conocimientos y orientaciones relacionadas con las características y necesidades socioemocionales del alumnado con AACC.

Asimismo, durante esta formación se abordarán aspectos relacionados con la forma en que determinadas dificultades y necesidades socioemocionales del alumnado con AACC pueden intensificarse o hacerse más visibles durante la transición de Educación Primaria a Educación Secundaria, etapa caracterizada por importantes cambios sociales, emocionales y académicos.

Del mismo modo, el orientador/a explicará las actividades diseñadas para favorecer el desarrollo de habilidades socioemocionales que contribuyan tanto al bienestar emocional y social del alumnado como a una adaptación más positiva a esta nueva etapa educativa.

5.5.2. Fase 2. Implementación del PAT

La segunda fase consistirá en la implementación de las sesiones del Plan de Acción Tutorial, las cuales se desarrollarán durante las horas de tutoría y a lo largo del curso escolar. Esta fase estará orientada a abordar de manera progresiva las principales

necesidades socioemocionales identificadas en el alumnado con AACC a través de actividades compartidas con el resto del grupo-clase.

Con el objetivo de favorecer una intervención progresiva y estructurada, esta fase se organizará en cuatro subfases, cada una de ellas centrada en uno de los objetivos específicos del PAT relacionados con el desarrollo de habilidades socioemocionales del alumnado.

En primer lugar, se trabajarán habilidades relacionadas con la comunicación interpersonal y la integración entre iguales, favoreciendo la empatía, la cohesión grupal, la participación y el establecimiento de relaciones positivas dentro del aula.

Posteriormente, se desarrollarán actividades dirigidas a favorecer la identificación y la expresión emocional, así como la gestión de la frustración, promoviendo espacios seguros de expresión y estrategias adecuadas para el manejo de las emociones.

En tercer lugar, se trabajará el desarrollo de una actitud más flexible ante el error, la autoexigencia y las expectativas sobre los demás, favoreciendo una relación más saludable con uno mismo y con el entorno.

Finalmente, la última subfase estará orientada al autoconocimiento y a la construcción de una autoimagen ajustada y positiva, promoviendo la reflexión personal, la autoestima y el reconocimiento de fortalezas y necesidades individuales.

Del mismo modo, el tutor/a realizará un seguimiento continuo del desarrollo de las sesiones mediante un cuaderno de observación, con el objetivo de identificar posibles dificultades, valorar la participación del alumnado y realizar los ajustes necesarios durante la intervención.

5.5.3. Fase 3. Evaluación del PAT

La tercera fase estará orientada a la evaluación global del Plan de Acción Tutorial con el objetivo de valorar la adecuación de las actividades desarrolladas y el grado de consecución de los objetivos planteados.

Asimismo, esta fase permitirá identificar fortalezas, posibles limitaciones y propuestas de mejora orientadas a perfeccionar futuras intervenciones relacionadas con el desarrollo de habilidades socioemocionales del alumnado.

Para ello, se utilizarán diferentes instrumentos de evaluación, como el cuaderno de observación del tutor/a y cuestionarios de valoración dirigidos tanto al alumnado como al propio tutor/a.

CRONOGRAMA DETALLADO DEL PAT

FASE	SESIÓN	CONTENIDO PRINCIPAL	TEMPORALIZACIÓN
Fase 1	Sesión 1	Formación sobre las características y necesidades socioemocionales del alumnado con AACC.	Septiembre
Fase 1	Sesión 2	Formación sobre la transición a Educación Secundaria en el alumnado con AACC: cambios y retos socioemocionales.	Septiembre
Fase 2	Sesión 1	Desarrollo de habilidades de comunicación interpersonal.	Octubre
Fase 2	Sesión 2	Desarrollo de habilidades de integración entre iguales.	Octubre
Fase 2	Sesión 3	Desarrollo de habilidades de identificación y expresión emocional.	Noviembre
Fase 2	Sesión 4	Desarrollo de habilidades de gestión de la frustración.	Diciembre
Fase 2	Sesión 5	Desarrollo de una actitud flexible ante el error y la autoexigencia.	Enero
Fase 2	Sesión 6	Desarrollo de una actitud flexible ante las expectativas sobre los demás.	Febrero
Fase 2	Sesión 7	Desarrollo del autoconocimiento.	Marzo

Fase 2	Sesión 8	Desarrollo de una autoimagen ajustada y positiva.	Abril
Fase 3	Sesión 1	Evaluación del PAT mediante el cuaderno de observación del tutor/a y los cuestionarios.	Mayo
Fase 3	Sesión 2	Análisis de resultados e identificación de propuestas de mejora.	Mayo

5.6. ACTIVIDADES

Las actividades propuestas en el presente PAT se desarrollarán a lo largo del curso escolar y estarán organizadas en torno a las tres fases previamente descritas: formación del tutor/a, implementación de las sesiones de intervención con el alumnado y evaluación final del PAT. Todas las actividades se plantean desde una metodología activa, participativa e inclusiva, orientada a dar respuesta a las necesidades socioemocionales del alumnado con AACC mediante experiencias compartidas que favorezcan la participación, la convivencia y las relaciones positivas dentro del grupo-clase.

Asimismo, las actividades diseñadas parten de situaciones cercanas y significativas para el alumnado, favoreciendo la reflexión, la expresión emocional y la interacción entre iguales. De esta manera, se busca que el alumnado no solo adquiera determinados conocimientos o estrategias, sino que pueda aplicarlos a situaciones reales de convivencia y relación social dentro y fuera del aula. Del mismo modo, las actividades pretenden generar espacios seguros de participación y comunicación en los que el alumnado pueda sentirse escuchado, respetado y comprendido.

En relación con la primera fase del PAT, centrada en la formación del tutor/a, la sesión 1 (véase Anexo 1) estará orientada a favorecer la adquisición de conocimientos relacionados con las características y necesidades socioemocionales del alumnado con AACC. A través de una presentación apoyada en recursos visuales y del análisis de diferentes casos prácticos, se abordarán aspectos relacionados con determinadas características emocionales y sociales frecuentes en este alumnado, como la intensidad emocional, el perfeccionismo, la sensibilidad interpersonal o las posibles dificultades de integración entre

iguales. Además, durante la sesión se reflexionará sobre algunos mitos y creencias erróneas asociados a las AACC, favoreciendo una visión más ajustada e integral de las necesidades de este alumnado. Todo ello permitirá al tutor/a comprender mejor determinadas conductas y disponer de mayores herramientas para acompañar al alumnado desde la acción tutorial.

Por otro lado, en la sesión 2 (véase Anexo 2), también dirigida al tutor/a, se trabajarán los principales cambios sociales y emocionales asociados a la transición de Educación Primaria a Educación Secundaria. Esta sesión partirá de la idea de que dicho cambio de etapa puede generar incertidumbre, inseguridad o dificultades de adaptación en parte del alumnado, especialmente en aquellos estudiantes con AACC que presentan una mayor sensibilidad emocional o determinadas necesidades sociales y emocionales. A lo largo de la sesión se abordarán posibles dificultades relacionadas con la integración social, el sentimiento de diferencia respecto al grupo o el aumento de la autoexigencia académica, así como la importancia del acompañamiento tutorial durante esta etapa educativa. Asimismo, mediante el análisis de un caso práctico, el tutor/a podrá reflexionar sobre posibles estrategias de apoyo y acompañamiento desde el contexto escolar.

La segunda fase del PAT corresponderá a la implementación de las sesiones durante las horas de tutoría. Estas sesiones se desarrollarán de manera progresiva y estructurada, abordando diferentes habilidades socioemocionales relacionadas con las principales necesidades detectadas en el alumnado con AACC y favoreciendo al mismo tiempo el bienestar y la cohesión grupal de toda la clase.

En primer lugar, la sesión 1 (véase Anexo 3), titulada “Comunicarnos para entendernos”, estará orientada al desarrollo de habilidades de comunicación interpersonal. A través de distintas dinámicas de escucha activa, comunicación asertiva y reflexión grupal, el alumnado trabajará aspectos relacionados con el respeto durante las interacciones sociales, la importancia de escuchar a los demás y la manera en que la comunicación influye en las relaciones entre iguales. Del mismo modo, mediante actividades por parejas y preguntas de reflexión conjunta, se favorecerá el desarrollo de actitudes empáticas y habilidades comunicativas que contribuyan a mejorar la convivencia y las relaciones sociales dentro del aula.

Posteriormente, en la sesión 2 (véase Anexo 4), titulada “Todos contamos en el grupo”, se trabajará la integración entre iguales y el sentimiento de pertenencia al grupo. Esta sesión partirá de la importancia que tiene para el bienestar emocional sentirse aceptado, incluido y

valorado dentro del grupo de compañeros. A través de dinámicas grupales y del análisis de situaciones sociales cotidianas, el alumnado reflexionará acerca de cómo determinadas conductas pueden favorecer o dificultar la integración de una persona dentro del aula. Asimismo, se promoverán actitudes de acogida, ayuda y empatía hacia los demás, favoreciendo una convivencia más inclusiva y respetuosa. Del mismo modo, las actividades también permitirán trabajar estrategias de acercamiento social y participación dirigidas a aquellos alumnos que puedan presentar mayores dificultades para relacionarse o integrarse en el grupo.

En la sesión 3 (véase Anexo 5), centrada en el reconocimiento y expresión emocional, se desarrollarán actividades orientadas a favorecer la identificación de emociones, así como la expresión emocional en un entorno seguro y respetuoso. Esta sesión partirá de la importancia de comprender las propias emociones y de aprender a expresarlas de manera adecuada, especialmente en una etapa evolutiva caracterizada por importantes cambios emocionales y sociales. A través de dinámicas de reflexión y comunicación, el alumnado podrá compartir emociones, experiencias y preocupaciones cotidianas, favoreciendo así una mayor conciencia emocional y una mejora de las relaciones interpersonales. Además, se buscará normalizar la expresión emocional dentro del aula, promoviendo un clima basado en la escucha, el respeto y la aceptación de las emociones de los demás.

A continuación, en la sesión 4 (véase Anexo 6), se trabajará la gestión de la frustración mediante actividades orientadas a reflexionar sobre situaciones difíciles, errores, conflictos o expectativas no cumplidas. En este sentido, la sesión permitirá que el alumnado identifique cómo reacciona emocionalmente ante determinadas situaciones que generan frustración y que pueda aprender estrategias más adecuadas para afrontar dichas experiencias. Del mismo modo, se fomentará la reflexión sobre la importancia de aceptar que las dificultades, los errores o los resultados no esperados forman parte de la vida cotidiana y del propio proceso de aprendizaje. A través de dinámicas grupales y situaciones cercanas a la realidad del alumnado, se promoverán estrategias de regulación emocional y afrontamiento positivo.

Seguidamente, en la sesión 5 (véase Anexo 7), se favorecerá el desarrollo de una actitud más flexible ante el error y la autoexigencia. Esta sesión partirá de la idea de que algunos alumnos pueden experimentar elevados niveles de autoexigencia, miedo al error o necesidad constante de obtener buenos resultados, aspectos que pueden generar ansiedad, frustración o malestar emocional. Por ello, mediante distintas actividades participativas y reflexivas, el alumnado trabajará la importancia de aceptar el error como una

oportunidad de aprendizaje y de desarrollar expectativas más realistas y saludables sobre sí mismos. Asimismo, se promoverá una visión más flexible del rendimiento académico y personal, favoreciendo una relación más positiva con las propias capacidades y limitaciones.

Por otro lado, la sesión 6 (véase Anexo 8) estará orientada al desarrollo de una actitud más flexible respecto a las expectativas sobre los demás. A través de distintas dinámicas y situaciones de reflexión, el alumnado trabajará la importancia de comprender y respetar las diferencias individuales, evitando expectativas rígidas sobre la forma de actuar, pensar o relacionarse de los compañeros. Del mismo modo, se fomentarán actitudes de tolerancia, empatía y comprensión hacia la diversidad presente dentro del grupo, favoreciendo relaciones sociales más positivas y respetuosas. Esta sesión permitirá también reflexionar sobre cómo determinadas expectativas o juicios hacia los demás pueden influir negativamente en la convivencia y en las relaciones interpersonales.

Finalmente, las sesiones 7 y 8 (véanse Anexos 9 y 10) estarán centradas en el autoconocimiento y en el desarrollo de una autoimagen ajustada y positiva. En la sesión 7 se desarrollarán actividades de reflexión personal orientadas a que el alumnado pueda identificar sus cualidades, intereses y fortalezas, favoreciendo una mayor conciencia sobre sí mismos. Posteriormente, en la sesión 8, se trabajará la construcción de una autoimagen ajustada y positiva, ayudando al alumnado a valorar sus capacidades sin centrarse únicamente en los aspectos a mejorar. A través de estas actividades, se pretende favorecer el bienestar emocional, la seguridad personal y una percepción más equilibrada y saludable de uno mismo.

Por último, la tercera fase del PAT estará orientada a la evaluación global del plan y a la valoración de su adecuación y eficacia. En este sentido, la sesión 1 (véase Anexo 11) se centrará en la recogida de información mediante el cuaderno de observación del tutor/a y distintos cuestionarios dirigidos tanto al alumnado como al profesorado participante. A través de estos instrumentos, se valorarán aspectos relacionados con la participación del alumnado, el clima grupal, el grado de consecución de los objetivos y la utilidad de las actividades desarrolladas.

Finalmente, en la sesión 2 (véase Anexo 12), se llevará a cabo un análisis global de los resultados obtenidos en la recogida de información. Esta sesión permitirá identificar fortalezas, posibles limitaciones y propuestas de mejora orientadas a perfeccionar futuras intervenciones relacionadas con el desarrollo de habilidades socioemocionales en el

alumnado con AACC. Asimismo, la evaluación final facilitará una reflexión conjunta sobre la utilidad del PAT y sobre la importancia de continuar desarrollando actuaciones preventivas y de acompañamiento socioemocional dentro del contexto educativo.

6. REFLEXIÓN PERSONAL

La realización de este trabajo ha supuesto una oportunidad para profundizar en una temática especialmente relevante dentro del ámbito de la psicopedagogía: la atención socioemocional del alumnado con AACC. A lo largo del proceso de elaboración del trabajo se ha podido comprobar que, aunque en los últimos años se ha avanzado en el conocimiento de las altas capacidades intelectuales, sigue existiendo una tendencia a asociar este perfil exclusivamente con un elevado rendimiento académico, dejando en un segundo plano las necesidades emocionales y sociales que pueden presentar estos estudiantes. Esta realidad ha reforzado el interés por desarrollar una propuesta centrada en el bienestar integral del alumnado y no únicamente en su rendimiento escolar.

Uno de los principales aprendizajes obtenidos durante la elaboración del trabajo ha sido comprender la complejidad y heterogeneidad que caracteriza al alumnado con altas capacidades intelectuales. Antes de iniciar la revisión bibliográfica, se tendía a concebir este colectivo de una forma más homogénea. Sin embargo, el análisis de la literatura científica ha permitido entender que no existe un único perfil de alumno con altas capacidades intelectuales y que las necesidades socioemocionales pueden variar considerablemente de una persona a otra. Aspectos como la intensidad emocional, el perfeccionismo, el sentimiento de diferencia respecto a los iguales o las dificultades en las relaciones sociales aparecen con frecuencia en las investigaciones, pero no se manifiestan de la misma manera en todos los estudiantes. Esta reflexión ha llevado a valorar todavía más la importancia de adoptar una perspectiva individualizada e inclusiva en la intervención educativa.

Asimismo, la elaboración de este PAT ha permitido reflexionar sobre el papel que desempeña la escuela en el desarrollo socioemocional del alumnado. En muchas ocasiones, las demandas académicas ocupan una parte importante de la actividad educativa, mientras que el trabajo relacionado con las emociones y las relaciones interpersonales queda relegado a un segundo plano. Sin embargo, se considera que una educación verdaderamente inclusiva debe promover el desarrollo integral de la persona. Desde esta perspectiva, la acción tutorial constituye un espacio especialmente adecuado para abordar aspectos que influyen directamente en el bienestar del alumnado y en su

capacidad para desenvolverse de manera satisfactoria en los diferentes contextos de su vida.

Durante el diseño del plan también se ha tomado conciencia de la dificultad que supone trasladar los planteamientos teóricos a una propuesta de intervención concreta y viable dentro de un centro educativo. Aunque la literatura ofrece numerosas orientaciones sobre las necesidades socioemocionales del alumnado con altas capacidades intelectuales, convertir esas evidencias en actividades prácticas, coherentes y adaptadas a una realidad escolar determinada no ha sido una tarea sencilla. En este sentido, uno de los retos más relevantes ha consistido en diseñar actividades que respondieran a las necesidades específicas del alumnado con altas capacidades intelectuales sin caer en planteamientos segregadores o excluyentes. Por ello, se optó por una propuesta inclusiva en la que todas las actividades se desarrollan dentro de la tutoría ordinaria y benefician al conjunto del grupo-clase.

Precisamente, este enfoque inclusivo es uno de los aspectos más valiosos del trabajo realizado. A menudo, las respuestas educativas dirigidas al alumnado con altas capacidades intelectuales se centran exclusivamente en medidas de enriquecimiento académico o en actuaciones específicas para este colectivo. Aunque dichas medidas pueden resultar necesarias en determinados casos, se considera que las necesidades socioemocionales abordadas en este PAT no son exclusivas de los estudiantes con altas capacidades intelectuales. Aspectos como la gestión emocional, la tolerancia a la frustración, la autoestima o las habilidades sociales son fundamentales para todo el alumnado. Por ello, trabajar estas competencias de forma conjunta favorece no solo la atención a las necesidades específicas de los alumnos con altas capacidades intelectuales, sino también la creación de entornos educativos más empáticos, respetuosos e inclusivos.

Por otro lado, el proceso de elaboración del trabajo también ha permitido desarrollar competencias profesionales relacionadas con la búsqueda, análisis y selección de información científica. La revisión bibliográfica ha sido una de las fases más enriquecedoras del trabajo, ya que ha obligado a contrastar diferentes perspectivas teóricas y a fundamentar cada una de las decisiones tomadas en el diseño del PAT. Además, este proceso ha ayudado a desarrollar una visión más crítica sobre la práctica educativa, comprendiendo la importancia de que las intervenciones psicopedagógicas se sustenten en evidencias científicas y no únicamente en intuiciones o experiencias personales.

No obstante, también es importante reconocer algunas limitaciones del trabajo. En primer lugar, se trata de una propuesta diseñada desde un enfoque teórico que no ha podido ser implementada ni evaluada en un contexto real. Esto implica que la eficacia de las actividades planteadas y su impacto sobre las habilidades socioemocionales del alumnado no han podido comprobarse de manera empírica. En futuras investigaciones o intervenciones resultaría especialmente interesante aplicar el programa en un centro educativo, analizar sus resultados y realizar los ajustes necesarios a partir de la experiencia práctica. Del mismo modo, sería conveniente incorporar la perspectiva de otros agentes educativos, como las familias, con el fin de obtener una visión más completa de las necesidades existentes y de la utilidad de las actuaciones propuestas.

En relación con los objetivos planteados al inicio del trabajo, se considera que existe una adecuada coherencia entre los propósitos establecidos y el desarrollo de la propuesta presentada. El primer objetivo específico, centrado en identificar las características y necesidades socioemocionales del alumnado con altas capacidades intelectuales, se ha abordado mediante la revisión de la literatura científica. A partir de dicho análisis se han identificado necesidades relacionadas con la integración social, la expresión emocional, la gestión de la frustración, el perfeccionismo y la autoestima. Estas necesidades han servido como punto de partida para el diseño de las actividades del PAT.

Del mismo modo, el segundo objetivo específico, orientado al diseño de actividades que favorezcan el desarrollo socioemocional del alumnado con altas capacidades intelectuales, se ha concretado mediante la elaboración de una propuesta estructurada que aborda progresivamente las principales necesidades detectadas. Finalmente, el tercer objetivo, relacionado con la evaluación de la adecuación y eficacia del plan, se ha abordado mediante el diseño de diferentes instrumentos de evaluación que permitirían valorar el desarrollo de la intervención y orientar futuras mejoras.

En conclusión, la realización de este trabajo ha supuesto una experiencia de aprendizaje significativa tanto a nivel académico como profesional. Además de ampliar el conocimiento sobre las AACC y sus implicaciones socioemocionales, ha permitido reflexionar sobre la importancia de promover una educación que contemple el desarrollo integral de todos los estudiantes. Asimismo, se considera que el PAT diseñado constituye una propuesta coherente con las necesidades identificadas y con los principios de inclusión educativa que orientan la práctica psicopedagógica. De igual manera, este trabajo refuerza la idea de que la orientación educativa y la acción tutorial desempeñan un papel fundamental en la

construcción de entornos escolares capaces de favorecer no solo el aprendizaje académico, sino también el bienestar emocional y social del alumnado.

7. ASERCIONES FINALES

1. El alumnado con altas capacidades intelectuales constituye un grupo heterogéneo que presenta características y necesidades diferenciadas, por lo que requiere respuestas educativas ajustadas a sus particularidades individuales.
2. La atención al alumnado con altas capacidades intelectuales no debe centrarse exclusivamente en el desarrollo académico, sino también en sus necesidades emocionales y sociales.
3. La literatura científica evidencia que determinados aspectos socioemocionales, como la intensidad emocional, el perfeccionismo, la sensación de diferencia respecto a los iguales o las dificultades relacionales, aparecen con frecuencia en parte del alumnado con altas capacidades intelectuales.
4. Entre las principales necesidades socioemocionales identificadas en este alumnado destacan la integración social, la identificación, expresión y gestión emocional, el desarrollo de una relación más saludable con el error y la autoexigencia, y la construcción de una autoimagen ajustada y positiva.
5. La transición de Educación Primaria a Educación Secundaria constituye un momento especialmente relevante para el alumnado con altas capacidades intelectuales, debido a los cambios sociales y emocionales asociados a esta etapa educativa.
6. La acción tutorial representa un contexto educativo adecuado para promover el desarrollo integral del alumnado, favoreciendo tanto el aprendizaje académico como el bienestar emocional y social.
7. El Plan de Acción Tutorial permite organizar actuaciones sistemáticas y preventivas orientadas al desarrollo de competencias sociales y emocionales dentro del contexto escolar.
8. La adopción de un enfoque inclusivo permite atender las necesidades específicas del alumnado con altas capacidades intelectuales sin recurrir a propuestas segregadoras, beneficiando simultáneamente al conjunto del grupo-clase.
9. La coordinación entre tutor y orientador resulta esencial para garantizar una respuesta educativa coherente y ajustada a las necesidades del alumnado.
10. La promoción de habilidades socioemocionales debe considerarse una actuación preventiva que favorece tanto el bienestar presente como la adaptación futura del alumnado.

11. El Plan de Acción Tutorial diseñado constituye una propuesta coherente con las necesidades socioemocionales identificadas en el alumnado con altas capacidades intelectuales y con los principios de inclusión, equidad y atención a la diversidad que orientan la práctica psicopedagógica.

8. BIBLIOGRAFÍA

- Alcarraz-Curi, L., & Huamaní, E. M. S. (2021). Plan de acción tutorial y su aporte a un programa de estudios universitarios. *Revista Electrónica Calidad en la Educación Superior*, 12(2), 201-219. <https://doi.org/10.22458/caes.v12i2.2857>
- Algaba-Mesa, A., & Fernández-Marcos, T. (2021). Características socioemocionales en población infanto-juvenil con altas capacidades: Una revisión sistemática. *Revista de Psicología y Educación*, 16(1), 60-74. <https://doi.org/10.23923/rpye2021.01.202>
- Aretxaga, L., Etxebarria, I., Galende, I., Santamaría, A., Uriarte, B., Albes, C., & Vigo, P. (2013). *Orientaciones educativas: Alumnado con altas capacidades intelectuales*. Hezkuntza, hizkuntza politika eta kultura saila. Eusko Jaurlaritza. <https://redined.mecd.gob.es/xmlui/handle/11162/203830>
- Calero García, M. D., García Martín, M. B., & Gómez Gómez, M. T. (2007). *El alumnado con sobredotación intelectual: Conceptualización, evaluación y respuesta educativa*. Junta de Andalucía, Consejería de Educación, Dirección General de Participación y Solidaridad en la Educación. https://sid.usal.es/idocs/F8/FDO24886/libro_el_alumnado_con_sobredotacion.pdf
- Casino-García, A. M., Llopis-Bueno, M. J., & Llinares-Insa, L. I. (2021). Emotional intelligence profiles and self-esteem/self-concept: An analysis of relationships in gifted students. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18(3), Artículo 1006. <https://doi.org/10.3390/ijerph18031006>
- Correa-Aguado, P. I., & Rochin-Berumen, F. L. (2024). Plan de Acción tutorial: Una herramienta clave para el desarrollo integral de los estudiantes. *South Florida Journal of Development*, 5(2), 941-949. <https://ojs.southfloridapublishing.com/ojs/index.php/jdev/article/view/3667>
- Dąbrowski, K. (1972). *Psychoneurosis is not an illness: Neuroses and psychoneuroses from the perspective of positive disintegration*. Gryf Publications. <https://www.positivedisintegration.com/1972PsychoneurosisIMAGE.pdf>

- De la Laguna, U., Tejera, J. P., Del Rosal, Á. B. & Rodríguez-Naveiras, E. (2017). Conocimientos y mitos sobre altas capacidades. *TALINCREA Talento Inteligencia y Creatividad*, 3(2), 40-51. <https://doi.org/10.32870/talincrea.v3i2.122>
- Decreto 23/2023, de 22 de marzo, del Consejo de Gobierno, por el que se regula la atención educativa a las diferencias individuales del alumnado en la Comunidad de Madrid. *Boletín Oficial de la Comunidad de Madrid*, núm. 69, de 22 de marzo de 2023. <https://www.boe.es/boe/dias/2023/03/22/pdfs/BOE-S-2023-69.pdf>
- Del Carmen Garcerán Sáez, M. (2019). Altas capacidades, educación y orientación familiar. *Almoraima: Revista de Estudios Campogibraltareños*, (50), 159-171. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7206137>
- Fernández-Mera, A., Hinojosa, J. A., & Duñabeitia, J. A. (2022). Emotional processing of gifted children: An unresolved matter. *Psicologica*, 43(2), Artículo e14778. <https://digital.csic.es/handle/10261/276454>
- Francés, M. Á., Fernández, S. L., Del Carmen Sánchez Pérez, M., & Martínez, L. P. (2024). Transición de primaria a secundaria: Vivencias del alumnado y percepción de docentes y familias. *Revista de Sociología de la Educación-RASE*, 17(1), 73-90. <https://doi.org/10.7203/rase.17.1.27864>
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI Editores. <https://www.servicioskoinonia.org/biblioteca/general/FreirePedagogiadelOprimido.pdf>
- Gagné, F. (2015). De los genes al talento: La perspectiva DMGT/CMTD. *Revista de Educación*, (368), 12-39. <https://doi.org/10.4438/1988-592x-re-2015-368-289>
- Kerr, B. (Ed.). (2009). *Encyclopedia of giftedness, creativity, and talent* (Vol. 1). Sage. https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=Qq8dczZCsxYC&oi=fnd&pg=PR1&dq=Encyclopedia+of+Giftedness,+Creativity,+and+Talent&ots=XY89Yhxux0&sig=5s5cp5M-W_qEbpqx3YY1Hnjbv-A&redir_esc=y#v=onepage&q=Encyclopedia%20of%20Giftedness%2C%20Creativity%2C%20and%20Talent&f=false
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. *Boletín Oficial del Estado*, núm. 106, de 4 de mayo de 2006. <https://www.boe.es/boe/dias/2006/05/04/>

Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. *Boletín Oficial del Estado*, núm. 340, de 30 de diciembre de 2020.

<https://www.boe.es/boe/dias/2020/12/30/pdfs/BOE-S-2020-340.pdf>

López, J. E., Chacón-Cuberos, R., Parra-González, M. E., Aguaded-Ramírez, E. M., & Lacárcel, A. C. (2020). Tutorial action and emotional development of students as elements of improved development and preventing problems related with coexistence and social aspects. *European Journal of Investigation in Health, Psychology and Education*, 10(2), 615-627.

<https://doi.org/10.3390/ejihpe10020045>

Neihart, M., Pfeiffer, S. I., & Cross, T. L. (Eds.). (2021). *The social and emotional development of gifted children: What do we know?* (2nd ed.). Routledge.

https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=KaxCEAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA1934&dq=The+Social+and+Emotional+Development+of+Gifted+Children:+What+Do+We+Know%3F&ots=-g4_tela_v&sig=vCC7Xjsjo6fl63Rw6x0IKITtAyE&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false

Orden 130/2023, de 23 de enero, de la Vicepresidencia, Consejería de Educación y Universidades, por la que se regulan determinados aspectos de organización, funcionamiento y evaluación en la Educación Primaria en la Comunidad de Madrid. *Boletín Oficial de la Comunidad de Madrid*, núm. 24, de 28 de enero de 2023. <https://www.boe.es/boe/dias/2023/01/28/>

Piechowski, M. M. (1991). Emotional development and emotional giftedness. In N. Colangelo & G. A. Davis (Eds.), *Handbook of gifted education* (pp. 285–306). Simon & Schuster.

<https://brightervisionclients.com/645be558d56eecec19afec20/attachments/6335c171-64d1-4fc6-bdd7-7aa5f1805f0b?response-content-disposition=inline%3B+filename%3D%22PiechowskiEmotionalDevCitation.pdf%22>

Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria. *Boletín Oficial del Estado*, núm. 52, de 2 de marzo de 2022.

<https://www.boe.es/boe/dias/2022/03/02/pdfs/BOE-S-2022-52.pdf>

- Reche, G. M. (2019). *Altas capacidades intelectuales: Conceptualización, identificación, evaluación y respuesta educativa*. Consejería de Educación y Cultura de Murcia. http://www.carm.es/edu/pub/19638_2019/
- Reid, R., Lienemann, T. O., Hagaman, J. L., Richard, E., Billaudeau, V., Richard, P., ... & Hand, B. (2020). *Asynchronous development in gifted children: New trends in special education*. Google Books. https://books.google.es/books?hl=en&lr=&id=TvkLEAAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT34&dq=info:rajqp-Y5pXYJ:scholar.google.com&ots=5wvvNm-LFv&sig=73UOvquyVqLXFCGtqt73xKip2Pk&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false
- Renzulli, J. S. (2011). What makes giftedness?: Reexamining a definition. *Phi Delta Kappan*, 92(8), 81-88. <https://gseuphsdlibrary.wordpress.com/wp-content/uploads/2013/03/what-makes-giftedness.pdf>
- Romero-Castillo, J. (2022). Conceptualización neuropsicológica de las altas capacidades infantiles: Reflexión histórica sobre un tema de creciente actualidad. *Cuadernos de Neuropsicología*, 16(2), 80-91. https://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-41232022000200080&script=sci_arttext
- Ruano, M. C. (2016). *Regulación emocional y habilidades sociales en niños con altas capacidades intelectuales* [Tesis doctoral, Universidad Complutense de Madrid]. Repositorio Institucional E-Prints UCM. <https://eprints.ucm.es/38843/1/T37656.pdf>
- Sastre-Riba, S. (2008). Niños con altas capacidades y su funcionamiento cognitivo diferencial. *Revista de Neurología*, 46(S01), S11-S16. <https://doi.org/10.33588/rn.46s01.2008008>
- Silverman, L. K. (1997). The construct of asynchronous development. *Peabody Journal of Education*, 72(3-4), 36-58. <https://doi.org/10.1080/0161956x.1997.9681865>
- Ticlla, F. R., Tomas, M. M. T., & Quispe, Á. A. C. (2020). La acción tutorial y su relación con las habilidades sociales en la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, de Perú. *Revista Universidad y Sociedad*, 12(2), 424-429. <http://scielo.sld.cu/pdf/rus/v12n2/2218-3620-rus-12-02-424.pdf>

- Tourón, J. (2020). Las altas capacidades en el sistema educativo español: Reflexiones sobre el concepto y la identificación. *Revista de Investigación Educativa*, 38(1), 15-32. <https://doi.org/10.6018/rie.396781>
- Van Rossen, J. M., Hornstra, L., & Poorthuis, A. M. (2021). High-ability students in pull-out programs and regular classes: A longitudinal study on perceived social relationships in two settings. *Journal of School Psychology*, 85, 1-16. <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2020.12.007>
- Yalim Yaman, D., & Bugay Sökmez, A. (2020). A case study on social-emotional problems in gifted children. *Elementary Education Online*, 19(3), 1768–1780. https://www.researchgate.net/profile/Asli-Bugay/publication/342180139_A_case_study_on_social-emotional_problems_in_gifted_children/links/5f88bcfb458515b7cf84e1fe/A-case-study-on-social-emotional-problems-in-gifted-children.pdf
- Yugcha, M. C., Mayorga Tobar, A. d. C., Gualotuña, S. M. T., Jaramillo, D. F. A., & López, C. E. L. (2023). La importancia del aprendizaje socioemocional para el éxito académico y la vida en general. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(2), 6163-6179. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i2.5782

9. ANEXOS

ANEXO 1

Título de la sesión

Conociendo las características y necesidades socioemocionales del alumnado con AACC.

Objetivo de la sesión

Favorecer la adquisición de conocimientos por parte del tutor/a sobre las características y necesidades socioemocionales del alumnado con AACC.

Temporalización

1 sesión de 45 minutos.

Destinatarios

Tutor/a de 6.º de Educación Primaria encargado/a de implementar el PAT.

Materiales

- Presentación de Canva sobre las características y necesidades socioemocionales del alumnado con AACC.
- Pizarra digital.
- Casos prácticos breves.

Desarrollo de la sesión

1. Presentación de Canva (35 mins)

La sesión comenzará con una explicación apoyada en una [presentación de Canva](#) sobre las características y necesidades socioemocionales del alumnado con AACC.

Durante la explicación se abordarán aspectos relacionados con:

- Mitos sobre las AACC.
- Características socioemocionales y de personalidad del alumnado con AACC.
- Necesidades socioemocionales del alumnado con AACC.

2. Casos prácticos breves (10 mins)

Para finalizar la sesión, el orientador/a presentará varios [casos prácticos](#) relacionados con situaciones habituales en el alumnado con AACC. A partir de ellos, se realizará una breve reflexión sobre sus características y necesidades socioemocionales y posibles formas de actuación desde la tutoría.

ANEXO 2

Título de la sesión

Comprendiendo la transición a Educación Secundaria.

Objetivo de la sesión

Favorecer la adquisición de conocimientos por parte del tutor/a acerca de los cambios sociales y emocionales asociados a la transición de Educación Primaria a Educación Secundaria, así como de las posibles dificultades y necesidades socioemocionales que pueden presentar los alumnos con AACC durante este cambio de etapa.

Temporalización

1 sesión de 45 minutos.

Destinatarios

Tutor/a de 6.º de Educación Primaria encargado/a de implementar el PAT.

Materiales

- Presentación de Canva sobre los cambios sociales y emocionales asociados a la transición de Educación Primaria a Educación Secundaria, así como sobre las posibles dificultades y necesidades socioemocionales que pueden presentar los alumnos con AACC durante este cambio de etapa.
- Pizarra digital.
- Caso práctico.

Desarrollo de la sesión

1. Presentación de canva (35 mins)

La sesión comenzará con una explicación, apoyada en una [presentación de Canva](#), sobre los cambios sociales y emocionales asociados a la transición de Educación Primaria a Educación Secundaria, así como sobre las posibles dificultades y necesidades socioemocionales que pueden presentar los alumnos con AACC durante este cambio de etapa.

- Durante explicación se abordarán temas relacionados con:
 - La transición a secundaria.

- Cambios sociales durante la transición.
- Posibles dificultades sociales durante esta etapa.
- Cambios emocionales durante la transición.
- Dificultades emocionales que pueden intensificarse.
- Importancia del acompañamiento emocional.
- Papel del tutor/a.

2. Caso práctico (10 mins)

Para finalizar la sesión, el orientador/a presentará un [caso práctico](#) relacionado con las posibles dificultades socioemocionales que pueden aparecer en el alumnado con AACC durante la transición a Educación Secundaria. A partir de él, se realizará una breve reflexión sobre los cambios sociales y emocionales asociados a esta etapa, así como sobre posibles formas de acompañamiento y actuación desde la tutoría.

ANEXO 3

Título de la sesión

Comunicarnos para entendernos.

Objetivo de la sesión

Favorecer habilidades de comunicación interpersonal mediante el desarrollo de la escucha activa, la empatía y la comunicación asertiva, contribuyendo así al establecimiento de relaciones positivas entre iguales y a la cohesión grupal.

Competencias y “Líneas Específicas” de intervención

Por un lado, las competencias que se trabajarán durante esta primera sesión son las siguientes:

- Competencia Personal, Social y de Aprender a Aprender (CPSAA).
- Competencia Ciudadana (CC).
- Competencia en Comunicación Lingüística (CCL).

Por otro lado, las “Líneas Específicas” de intervención son las siguientes:

- Desarrollo personal y emocional.
- Gestión de la convivencia y socialización.

Temporalización

1 sesión de 45 minutos.

Destinatarios

Alumnado de 6º de Educación Primaria del grupo de tutoría.

Materiales

- Presentación de Canva sobre comunicación interpersonal.
- Pizarra digital.
- Tarjetas con situaciones comunicativas y preguntas de reflexión.
- Cuaderno de observación del tutor/a.

Desarrollo de la sesión

1. *Introducción y reflexión inicial (15 mins)*

La sesión comenzará con una breve explicación apoyada en una [presentación de Canva](#) sobre la importancia de la comunicación interpersonal en las relaciones sociales.

Durante la explicación se abordarán aspectos relacionados con:

- Cómo influye la comunicación en las relaciones entre iguales.
- La importancia del respeto y la empatía durante las interacciones sociales.
- La diferencia entre oír y escuchar.
- Qué es la escucha activa.
- Qué es la comunicación asertiva.

Asimismo, el tutor/a irá realizando pequeñas preguntas al alumnado para favorecer la participación y la reflexión conjunta:

- ¿Cómo os sentís cuando alguien no os escucha mientras habláis?
- ¿Creéis que es importante respetar las opiniones de los demás? ¿Por qué?
- ¿Cómo podemos demostrar empatía con un compañero o compañera?
- ¿Alguna vez os habéis sentido mal por la manera en que alguien os habló?
- ¿Podrías poner un ejemplo de escucha activa? ¿Y de comunicación asertiva?

2. *Actividad principal: “Escuchar para comprender” (20 mins)*

El alumnado se organizará por parejas. Cada pareja recibirá varias [tarjetas](#) con situaciones comunicativas cercanas a la realidad del alumnado, acompañadas de preguntas para facilitar la conversación y la reflexión.

Uno de los miembros de la pareja leerá una de las tarjetas y hablará durante unos minutos sobre la situación planteada, expresando sus opiniones, emociones o experiencias personales. Mientras tanto, el compañero practicará la escucha activa, mostrando atención, respetando los turnos de palabra y evitando interrupciones.

Al finalizar, el compañero deberá resumir lo que ha entendido y comentar qué actitudes comunicativas han ayudado a que la conversación haya resultado más cómoda y respetuosa. Posteriormente, los roles se intercambiarán para repetir la dinámica con una nueva tarjeta.

3. Cierre de la sesión: reflexión grupal (10 mins)

Finalmente, se realizará una puesta en común grupal guiada por el tutor/a mediante preguntas como:

- ¿Por qué es importante escuchar y respetar las opiniones de los demás?
- ¿Cómo os habéis sentido al ser escuchados?
- ¿Qué habéis hecho hoy para demostrar que estabais escuchando a vuestro compañero?
- ¿Qué actitudes dificultan escuchar y comprender a los demás?
- ¿Qué estrategias ayudan a resolver desacuerdos de manera respetuosa?

Durante toda la actividad, el tutor/a realizará un seguimiento continuo de la participación y de las habilidades comunicativas del alumnado mediante su cuaderno de observación.

ANEXO 4

Título de la sesión

Todos contamos en el grupo.

Objetivo de la sesión

Favorecer habilidades de integración entre iguales mediante el desarrollo no solo de actitudes de inclusión, acogida y empatía por parte del grupo, sino también de estrategias de acercamiento social y participación por parte del alumnado, contribuyendo así a la cohesión grupal y al sentimiento de pertenencia en el aula.

Competencias y “Líneas Específicas” de intervención

Por un lado, las competencias que se trabajarán durante esta sesión son las siguientes:

- Competencia Ciudadana (CC).
- Competencia en Comunicación Lingüística (CCL).

Por otro lado, las “Líneas Específicas” de intervención son las siguientes:

- Gestión de la convivencia y socialización.

Temporalización

1 sesión de 45 minutos.

Destinatarios

Alumnado de 6.º de Educación Primaria del grupo de tutoría.

Materiales

- Presentación de Canva sobre integración y convivencia entre iguales.
- Pizarra digital.
- Tarjetas con situaciones sociales cotidianas.
- Folios, cartulinas y rotuladores.
- Cuaderno de observación del tutor/a.

Desarrollo de la sesión

1. Introducción y reflexión inicial (10 mins)

La sesión comenzará con una breve explicación apoyada en una [presentación de Canva](#) sobre la importancia de la integración entre iguales y del sentimiento de pertenencia al grupo.

Durante la explicación se abordarán aspectos relacionados con:

- Qué significa sentirse integrado dentro de un grupo.
- La importancia de incluir y respetar a todos los compañeros.
- Cómo determinadas actitudes pueden favorecer o dificultar la integración.
- La empatía y la ayuda entre iguales como elementos fundamentales para una buena convivencia.
- La importancia de que todas las personas participen y se sientan aceptadas.
- Estrategias que pueden ayudar a una persona a integrarse en un grupo, como iniciar conversaciones, participar en actividades compartidas o mostrar interés por los demás.

Asimismo, el tutor/a realizará pequeñas preguntas para favorecer la participación y la reflexión conjunta:

- ¿Qué cosas hacen que una persona se sienta integrada en clase?
- ¿Cómo nos sentimos cuando nos dejan fuera de una actividad o grupo?
- ¿Qué podemos hacer para ayudar a que todos los compañeros participen?
- ¿Qué puede hacer una persona si le cuesta acercarse o participar con los demás?
- ¿Por qué es importante respetar las diferencias de los demás?

2. *Actividad principal: “Nadie se queda fuera” (25 mins)*

El alumnado se organizará en pequeños grupos de 4 o 5 personas y recibirá [varias tarjetas](#) con situaciones sociales relacionadas con la integración entre iguales. A partir de ellas, deberán reflexionar y dialogar sobre:

- Cómo puede sentirse la persona de la situación.
- Qué actitudes dificultan la integración.
- Qué podrían hacer los compañeros para favorecer que esa persona se sienta incluida.
- Qué podría hacer la propia persona para acercarse al grupo e integrarse de manera progresiva.

Posteriormente, cada grupo elaborará un pequeño cartel con propuestas o estrategias para favorecer la integración dentro del aula.

3. *Cierre de la sesión: reflexión grupal (10 mins)*

Finalmente, se realizará una puesta en común grupal guiada por el tutor/a mediante preguntas como:

- ¿Qué situaciones pueden hacer que una persona se sienta excluida?
- ¿Qué podemos hacer para integrar mejor a todos los compañeros?
- ¿Qué puede hacer una persona cuando le cuesta integrarse en un grupo?
- ¿Cómo os habéis sentido durante la actividad?
- ¿Qué actitudes ayudan a crear un grupo unido y respetuoso?
- ¿Qué compromiso podemos asumir como clase para que nadie se sienta solo o excluido?

Para finalizar, el tutor/a reforzará la idea de que todas las personas necesitan sentirse aceptadas e incluidas dentro del grupo y que la integración depende tanto de las actitudes de acogida del grupo como de la participación y comunicación de cada persona.

Durante toda la sesión, el tutor/a realizará un seguimiento continuo de la participación, la interacción social y las actitudes de integración del alumnado mediante el cuaderno de observación.

ANEXO 5

Título de la sesión

Reconociendo y expresando nuestras emociones.

Objetivo de la sesión

Favorecer habilidades de identificación y expresión emocional mediante actividades de reflexión, comunicación y escucha, promoviendo un clima seguro en el que el alumnado pueda expresar sus emociones sin miedo al rechazo.

Competencias y “Líneas Específicas” de intervención

Por un lado, las competencias que se trabajarán durante esta sesión son las siguientes:

- Competencia Personal, Social y de Aprender a Aprender (CPSAA).
- Competencia en Comunicación Lingüística (CCL).

Por otro lado, las “Líneas Específicas” de intervención son las siguientes:

- Desarrollo personal y emocional.

Temporalización

1 sesión de 45 minutos.

Destinatarios

Alumnado de 6.º de Educación Primaria del grupo de tutoría.

Materiales

- Presentación de Canva sobre identificación y expresión emocional.
- Pizarra digital.
- Pizarra y tizas.
- Carteles con diferentes emociones.
- Documento con las situaciones cotidianas.
- Folios y bolígrafos.
- Cuaderno de observación del tutor/a.

Desarrollo de la sesión

1. *Introducción y reflexión inicial (10 mins)*

La sesión comenzará con una breve explicación apoyada en una [presentación de Canva](#) sobre la importancia de reconocer y expresar las emociones.

Durante la explicación se abordarán aspectos relacionados con:

- Qué son las emociones y para qué sirven.
- Diferencia entre identificar, sentir y expresar emociones.
- La importancia de expresar las emociones.
- Cómo algunas personas pueden ocultar emociones por miedo al rechazo o a sentirse diferentes.
- La importancia de escuchar y respetar las emociones de los demás.

Asimismo, el tutor/a realizará pequeñas preguntas para favorecer la participación y la reflexión conjunta:

- ¿Por qué creéis que a veces cuesta expresar cómo nos sentimos?
- ¿Qué pasa cuando guardamos emociones durante mucho tiempo?
- ¿Cómo podemos demostrar a otra persona que estamos escuchando sus emociones?
- ¿Todas las personas expresan las emociones de la misma manera?
- ¿Cómo os sentís cuando alguien escucha y comprende vuestras emociones?

2. *Actividad principal: “Una situación, muchas emociones” (25 mins)*

El tutor/a colocará en diferentes zonas del aula [varios carteles](#) con emociones frecuentes en estas edades, como alegría, vergüenza, miedo, enfado, frustración, preocupación, nervios o tristeza. A continuación, irá leyendo distintas [situaciones cotidianas](#) relacionadas con experiencias cercanas al alumnado.

Tras cada situación, el alumnado deberá desplazarse hacia la emoción con la que más se identifique o que considere que podría sentir una persona en esa situación. Una vez situados, varios alumnos podrán explicar voluntariamente por qué han elegido esa emoción.

Posteriormente, el alumnado elaborará individualmente una breve reflexión escrita sobre:

- Una emoción que les resulta fácil expresar.
- Una emoción que les cuesta más expresar.
- Cómo se sienten cuando alguien escucha o comprende sus emociones.

Finalmente, algunas reflexiones podrán compartirse voluntariamente con el grupo.

3. Cierre de la sesión: conclusión grupal (10 mins)

Para finalizar, el tutor/a realizará una breve puesta en común sobre las ideas trabajadas durante la sesión. Posteriormente, el alumnado propondrá de manera conjunta pequeñas acciones o actitudes que pueden ayudar a crear un clima de aula en el que todos se sientan cómodos expresando sus emociones.

Algunas propuestas podrán escribirse en la pizarra a modo de compromiso grupal, como por ejemplo:

- Escuchar sin interrumpir.
- Respetar cómo se sienten los demás.
- Evitar burlarse cuando alguien expresa una emoción.
- Ayudar a que todos se sientan escuchados.

El tutor/a cerrará la sesión reforzando la idea de que todas las emociones son válidas y necesarias, y que aprender a identificarlas y expresarlas ayuda a mejorar el bienestar emocional y las relaciones con los demás.

Durante toda la sesión, el tutor/a realizará un seguimiento continuo de la participación, la expresión emocional y las interacciones del alumnado mediante el cuaderno de observación.

ANEXO 6

Título de la sesión

Aprendiendo a gestionar la frustración.

Objetivo de la sesión

Favorecer habilidades de gestión de la frustración mediante el desarrollo de estrategias de afrontamiento y autorregulación.

Competencias y “Líneas Específicas” de intervención

Por un lado, las competencias que se trabajarán durante esta sesión son las siguientes:

- Competencia Personal, Social y de Aprender a Aprender (CPSAA).

- Competencia en Comunicación Lingüística (CCL).

Por otro lado, las “Líneas Específicas” de intervención son las siguientes:

- Desarrollo personal y emocional.

Temporalización

1 sesión de 45 minutos.

Destinatarios

Alumnado de 6.º de Educación Primaria del grupo de tutoría.

Materiales

- Presentación de Canva sobre la gestión de la frustración.
- Pizarra digital.
- Las tarjetas con los retos.
- Trozos de papel en blanco.
- Folios blancos.
- Lápices y gomas de borrar.
- Cuaderno de observación del tutor/a.

Desarrollo de la sesión

1. Introducción y reflexión inicial (10 mins)

La sesión comenzará con una breve explicación apoyada en una [presentación de Canva](#) sobre la frustración y la importancia de aprender estrategias adecuadas para afrontarla.

Durante la explicación se abordarán aspectos relacionados con:

- Qué es la frustración.
- Situaciones cotidianas que pueden generar frustración.
- Cómo determinadas reacciones impulsivas pueden empeorar una situación.
- Estrategias de afrontamiento y autorregulación ante situaciones frustrantes.

Asimismo, el tutor/a realizará pequeñas preguntas para favorecer la participación y la reflexión conjunta:

- ¿Qué situaciones os suelen generar frustración?
- ¿Cómo reaccionáis normalmente cuando algo no sale como esperabais?
- ¿Qué reacciones pueden empeorar una situación frustrante?
- ¿Qué cosas pueden ayudarnos a mantener la calma en esos momentos?

- ¿Qué podemos hacer para afrontar mejor una situación frustrante?

2. *Actividad principal: “El reto imposible” (25 mins)*

El alumnado se organizará en grupos de 6 personas a los que el tutor/a asignará [un reto](#) diferente. Cada 3-4 minutos, el tutor/a indicará el cambio de estación o reto, de manera que todos los grupos pasen por las distintas propuestas. Sin embargo, el alumnado no sabrá que dichos retos han sido diseñados para ser imposibles de completar. De este modo, durante la actividad aparecerán situaciones de frustración relacionadas con la dificultad para alcanzar los objetivos planteados.

3. *Cierre de la sesión: reflexión final (10 mins)*

Una vez finalizada la actividad, el tutor/a explicará que los retos eran imposibles de resolver y guiará una reflexión conjunta sobre lo ocurrido mediante preguntas como:

- ¿Cómo os habéis sentido durante la actividad?
- ¿En qué momento habéis empezado a sentirnos frustrados?
- ¿Qué reacciones han ayudado o dificultado al grupo?
- ¿Qué habéis hecho para intentar afrontar la situación?
- ¿Cómo solemos reaccionar cuando algo no sale como esperamos?
- ¿Qué estrategias pueden ayudarnos a gestionar mejor la frustración?

Para finalizar, el tutor/a reforzará la idea de que la frustración forma parte de muchas situaciones cotidianas y que desarrollar estrategias adecuadas para afrontarla ayuda a resolver mejor los problemas y a relacionarse de manera más positiva con los demás.

Durante toda la sesión, el tutor/a realizará un seguimiento continuo de la participación, las reacciones ante la frustración y las estrategias de afrontamiento utilizadas por el alumnado mediante el cuaderno de observación.

ANEXO 7

Título de la sesión

Aprender del error sin castigarnos.

Objetivo de la sesión

Favorecer una actitud flexible ante el error y la autoexigencia mediante actividades de role playing, análisis y reflexión que permitan comprender el error como parte natural del aprendizaje y reducir pensamientos excesivamente críticos hacia uno mismo.

Competencias y “Líneas Específicas” de intervención

Por un lado, las competencias que se trabajarán durante esta sesión son las siguientes:

- Competencia Personal, Social y de Aprender a Aprender (CPSAA).
- Competencia en Comunicación Lingüística (CCL).

Por otro lado, las “Líneas Específicas” de intervención son las siguientes:

- Desarrollo personal y emocional.

Temporalización

1 sesión de 45 minutos.

Destinatarios

Alumnado de 6.º de Educación Primaria del grupo de tutoría.

Materiales

- Presentación de Canva sobre el error y la autoexigencia.
- Pizarra digital.
- Tarjetas para el role playing.
- Cuaderno de observación del tutor/a.

Desarrollo de la sesión

1. Introducción y reflexión inicial (10 mins)

La sesión comenzará con una breve explicación apoyada en una [presentación de Canva](#) sobre el error, la autoexigencia y la importancia de desarrollar una actitud flexible hacia uno mismo.

Durante la explicación se abordarán aspectos relacionados con:

- Qué es la autoexigencia.
- Diferencia entre esforzarse y exigirse demasiado.
- El miedo a equivocarse.
- El error y el aprendizaje.
- Cómo nos hablamos a nosotros mismos.

Asimismo, el tutor/a irá realizando pequeñas preguntas para favorecer la participación y la reflexión conjunta:

- ¿Cómo os sentís cuando algo no os sale como esperabais?
- ¿Creéis que equivocarse significa fracasar? ¿Por qué?
- ¿Os exigís más a vosotros mismos que a los demás?
- ¿Qué cosas os decís cuando cometéis un error?

2. *Actividad principal: “Perfecto o suficiente” (25 mins)*

El alumnado se organizará en grupos de 4 personas. Cada grupo recibirá una [tarjeta](#) con una situación relacionada con el error o la autoexigencia, junto con unas orientaciones básicas para preparar una breve representación mediante role playing.

Dispondrán de entre 5 y 10 minutos para organizar la actividad y, posteriormente, realizarán una escenificación de 2 o 3 minutos en la que mostrarán cómo reaccionan los distintos personajes ante la situación planteada.

3. *Cierre de la sesión: reflexión grupal (10 mins)*

Al finalizar las representaciones, el tutor/a guiará una breve reflexión grupal con el objetivo de analizar las actitudes y pensamientos relacionados con el error y la autoexigencia que han aparecido durante las escenas.

Para ello, el tutor/a realizará preguntas como:

- ¿Qué pensamientos autoexigentes han aparecido en las representaciones?
- ¿Por qué creéis que los personajes tenían miedo a equivocarse?
- ¿Los errores que aparecían en las escenas eran realmente tan graves?
- ¿Cómo influía la autoexigencia en la forma de actuar de los personajes?
- ¿Qué podrían decirse a sí mismos de una manera más flexible y saludable?
- ¿Es necesario hacerlo todo perfecto para hacerlo bien?

A partir de las aportaciones del alumnado, el tutor/a reforzará la idea de que equivocarse forma parte del aprendizaje y de que una actitud excesivamente perfeccionista puede generar malestar, inseguridad y miedo a participar o intentarlo.

Asimismo, se subrayará la importancia de tener una actitud más flexible y respetuosa hacia uno mismo, entendiendo que cometer errores no disminuye el valor personal ni impide aprender y mejorar.

Durante toda la sesión, el tutor/a realizará un seguimiento continuo de la participación, las actitudes relacionadas con la autoexigencia y las reflexiones del alumnado mediante el cuaderno de observación.

ANEXO 8

Título de la sesión

Esperar sin exigir: comprendiendo a los demás.

Objetivo de la sesión

Favorecer una actitud flexible ante las expectativas sobre los demás mediante actividades de reflexión, empatía y análisis de situaciones sociales, promoviendo relaciones interpersonales más respetuosas, comprensivas y satisfactorias.

Competencias y “Líneas Específicas” de intervención

Por un lado, las competencias que se trabajarán durante esta sesión son las siguientes:

- Competencia Personal, Social y de Aprender a Aprender (CPSAA).
- Competencia Ciudadana (CC).
- Competencia en Comunicación Lingüística (CCL).

Por otro lado, las “Líneas Específicas” de intervención son las siguientes:

- Desarrollo personal y emocional.
- Gestión de la convivencia y socialización.

Temporalización

1 sesión de 45 minutos.

Destinatarios

Alumnado de 6.º de Educación Primaria del grupo de tutoría.

Materiales

- Presentación de Canva sobre expectativas y relaciones interpersonales.
- Pizarra digital.
- Tarjetas con situaciones sociales y conflictos cotidianos.
- Folios y bolígrafos.
- Pizarra y tizas.

- Cuaderno de observación del tutor/a.

Desarrollo de la sesión

1. *Introducción y reflexión inicial (15 mins)*

La sesión comenzará con una breve explicación apoyada en una [presentación de Canva](#) sobre cómo las expectativas influyen en las relaciones con los demás.

Durante la explicación se abordarán aspectos relacionados con:

- Qué son las expectativas sobre los demás.
- Cómo nos sentimos cuando alguien espera demasiado de nosotros.
- La importancia de comprender que cada persona piensa, siente y actúa de manera diferente.
- Cómo las expectativas rígidas pueden generar enfados, frustración o conflictos.
- La empatía y la flexibilidad como herramientas para mejorar la convivencia.
- La diferencia entre expresar lo que necesitamos y exigir que los demás actúen exactamente como esperamos.

Asimismo, el tutor/a realizará pequeñas preguntas para favorecer la participación y la reflexión conjunta:

- ¿Alguna vez os habéis enfadado porque alguien no actuó como esperabais?
- ¿Cómo os sentís cuando alguien os critica por hacer algo de manera diferente?
- ¿Creéis que todas las personas reaccionan igual ante una misma situación?
- ¿Por qué es importante intentar comprender el punto de vista de los demás?
- ¿Qué podemos hacer cuando alguien no actúa como nosotros esperábamos?

2. *Actividad principal: “Cada persona ve las cosas de manera diferente” (20 mins)*

El alumnado se organizará en pequeños grupos de 4 o 5 personas. Cada grupo recibirá [varias tarjetas](#) con situaciones sociales cotidianas relacionadas con expectativas, malentendidos o conflictos interpersonales.

A partir de cada situación, el alumnado deberá reflexionar y dialogar sobre:

- Qué expectativas aparecen en la situación.
- Cómo puede sentirse cada persona implicada.
- Qué pensamientos pueden aumentar el conflicto.
- Qué actitudes más flexibles podrían ayudar a resolver la situación de manera positiva.
- Cómo influye la empatía en la convivencia con los demás.

Posteriormente, cada grupo compartirá una de las situaciones trabajadas y explicará las estrategias que consideran más útiles para actuar de forma más flexible y comprensiva.

3. Cierre de la sesión: “Cambio una expectativa” (10 mins)

Para finalizar la sesión, cada alumno recibirá un pequeño papel o “ticket de salida” donde deberá completar de manera individual las siguientes frases:

- “A veces me enfado cuando los demás...”
- “Hoy he entendido que...”
- “La próxima vez intentaré...”

Posteriormente, quienes lo deseen podrán compartir voluntariamente alguna de sus reflexiones con el grupo.

Finalmente, el tutor/a recogerá las respuestas y cerrará la sesión reforzando la idea de que todas las personas tienen formas diferentes de pensar, sentir y actuar, y que aprender a comprender y aceptar esas diferencias ayuda a mejorar la convivencia y las relaciones entre iguales.

Durante toda la sesión, el tutor/a realizará un seguimiento continuo de la participación, las reflexiones, las actitudes de empatía y la flexibilidad interpersonal del alumnado mediante el cuaderno de observación.

ANEXO 9

Título de la sesión

Conociéndome mejor.

Objetivo de la sesión

Favorecer el desarrollo del autoconocimiento mediante actividades de reflexión personal que permitan al alumnado identificar sus intereses, emociones, gustos, fortalezas, debilidades y formas de actuar en diferentes situaciones.

Competencias y “Líneas Específicas” de intervención

Por un lado, las competencias que se trabajarán durante esta sesión son las siguientes:

- Competencia Personal, Social y de Aprender a Aprender (CPSAA).

- Competencia en Comunicación Lingüística (CCL).

Por otro lado, las “Líneas Específicas” de intervención son las siguientes:

- Desarrollo personal y emocional.

Temporalización

1 sesión de 45 minutos.

Destinatarios

Alumnado de 6.º de Educación Primaria del grupo de tutoría.

Materiales

- Presentación de Canva sobre el autoconocimiento.
- Pizarra digital.
- Ficha de reflexión personal.
- Folios y bolígrafos.
- Cuaderno de observación del tutor/a.

Desarrollo de la sesión

1. Introducción y reflexión inicial (10 mins)

La sesión comenzará con una breve explicación apoyada en una [presentación de Canva](#) sobre la importancia del autoconocimiento para comprender mejor cómo somos, cómo actuamos y cómo nos relacionamos con los demás.

Durante la explicación se abordarán aspectos relacionados con:

- Qué es el autoconocimiento.
- La importancia de identificar nuestros gustos, intereses y emociones.
- La importancia de reconocer nuestras fortalezas y debilidades.
- La importancia de reflexionar sobre uno mismo para comprender mejor nuestras necesidades y formas de actuar.

Asimismo, el tutor/a realizará pequeñas preguntas para favorecer la participación y la reflexión conjunta:

- ¿Creéis que os conocéis bien a vosotros mismos?
- ¿Qué actividades disfrutáis más?
- ¿Qué cosas creéis que se os dan bien?
- ¿Qué cosas creéis que se os dan mal?

- ¿Qué cosas os ayudan cuando tenéis un mal día?

2. *Actividad principal: “Así soy yo” (25 mins)*

El alumnado realizará una [ficha de reflexión](#) personal dividida en distintos apartados relacionados con el autoconocimiento.

Posteriormente, cada alumno elaborará un pequeño dibujo o una representación simbólica sobre cómo se describe a sí mismo.

Finalmente, el alumnado podrá compartir voluntariamente su dibujo o representación simbólica con sus compañeros, favoreciendo la escucha, el respeto y el conocimiento entre iguales.

3. *Cierre de la sesión: reflexión grupal (10 mins)*

Para finalizar, se realizará una puesta en común guiada por el tutor/a mediante preguntas como:

- ¿Qué habéis descubierto hoy sobre vosotros mismos?
- ¿Os ha resultado fácil o difícil identificar fortalezas y debilidades?
- ¿Cómo puede ayudarnos reconocer nuestras fortalezas y debilidades?
- ¿Por qué es importante conocernos mejor?

Finalmente, el tutor/a reforzará la idea de que conocerse mejor ayuda a comprender nuestras emociones, necesidades y formas de actuar, favoreciendo así una mayor conciencia sobre uno mismo.

Durante toda la sesión, el tutor/a realizará un seguimiento continuo de la participación y la reflexión personal del alumnado mediante el cuaderno de observación.

ANEXO 10

Título de la sesión

Descubriendo nuestras fortalezas.

Objetivo de la sesión

Favorecer el desarrollo de una autoimagen ajustada y positiva mediante actividades de reflexión personal, reconocimiento de fortalezas y valoración positiva entre iguales.

Competencias y “Líneas Específicas” de intervención

Por un lado, las competencias que se trabajarán durante esta sesión son las siguientes:

- Competencia Personal, Social y de Aprender a Aprender (CPSAA).
- Competencia Ciudadana (CC).
- Competencia en Comunicación Lingüística (CCL).

Por otro lado, las “Líneas Específicas” de intervención son las siguientes:

- Desarrollo personal y emocional.
- Gestión de la convivencia y socialización.

Temporalización

1 sesión de 45 minutos.

Destinatarios

Alumnado de 6.º de Educación Primaria del grupo de tutoría.

Materiales

- Presentación de Canva sobre una autoimagen ajustada y positiva.
- Pizarra digital.
- Plantilla “Mis fortalezas”.
- Pósts.
- Folios y bolígrafos.
- Cuaderno de observación del tutor/a.

Desarrollo de la sesión

1. Introducción y reflexión inicial (10 mins)

La sesión comenzará con una breve explicación apoyada en una [presentación de Canva](#) sobre la importancia de tener una autoimagen ajustada y positiva.

Durante la explicación se abordarán aspectos relacionados con:

- Qué es la autoimagen.
- Qué significa tener una autoimagen ajustada y positiva.
- La diferencia entre reconocer fortalezas y “creerse mejor” que los demás.
- La importancia de valorar cualidades más allá de los resultados académicos.
- Cómo influyen los pensamientos sobre uno mismo en las emociones y en las relaciones sociales.

Asimismo, el tutor/a realizará pequeñas preguntas para favorecer la participación y la reflexión conjunta:

- ¿Qué cosas os gustan de vosotros mismos?
- ¿Por qué a veces nos cuesta reconocer nuestras cualidades?
- ¿Creéis que todas las personas tienen fortalezas diferentes?
- ¿Cómo nos sentimos cuando alguien valora algo positivo de nosotros?
- ¿Por qué es importante hablarnos bien a nosotros mismos?

2. *Actividad principal: “El mural de las fortalezas” (25 mins)*

En primer lugar, cada alumno/a completará individualmente una plantilla titulada [“Mis fortalezas”](#).

Posteriormente, el alumnado se organizará en grupos de 4-5 personas. Cada compañero recibirá varios póstits para escribir cualidades positivas, fortalezas o aspectos que valore de los demás miembros del grupo. Se fomentará que los mensajes sean respetuosos, concretos y sinceros.

Después, cada alumno/a leerá los mensajes recibidos y reflexionará sobre:

- Qué fortalezas coinciden con la imagen que tiene de sí mismo/a.
- Qué cualidades le ha sorprendido recibir.
- Cómo se ha sentido al recibir comentarios positivos.

Finalmente, entre toda la clase elaborarán un pequeño “mural de fortalezas del aula” con palabras y mensajes positivos relacionados con las capacidades, valores y cualidades presentes dentro del grupo.

3. *Cierre de la sesión: reflexión grupal (10 mins)*

Para finalizar, se realizará una puesta en común grupal guiada por el tutor/a mediante preguntas como:

- ¿Cómo os habéis sentido durante la actividad?
- ¿Ha sido fácil reconocer vuestras propias fortalezas? ¿Y las de los demás?
- ¿Qué habéis descubierto sobre vosotros mismos?
- ¿Por qué es importante reconocer nuestras fortalezas?
- ¿Cómo puede ayudar una autoimagen ajustada y positiva en las relaciones con los demás?

Finalmente, el tutor/a reforzará la idea de que todas las personas tienen cualidades, capacidades y aspectos valiosos, y que una autoimagen ajustada y positiva ayuda a afrontar mejor las dificultades, relacionarse de manera más saludable y sentirse mejor con uno mismo.

Durante toda la sesión, el tutor/a realizará un seguimiento continuo de la participación, la reflexión personal y el reconocimiento de las fortalezas del alumnado mediante el cuaderno de observación.

ANEXO 11

Título de la sesión

Evaluando el PAT.

Objetivo de la sesión

Valorar la adecuación y eficacia del Plan de Acción Tutorial mediante cuestionarios dirigidos al alumnado y al tutor/a.

Competencias

La competencia que se trabajará durante esta sesión es la siguiente:

- Competencia Digital (CD)

Temporalización

1 sesión de 45 minutos.

Destinatarios

Alumnado de 6.º de Educación Primaria del grupo de tutoría y tutor/a encargado/a de implementar el PAT.

Materiales

- Ordenadores.
- Cuestionario de valoración del alumnado.
- Cuestionario de valoración del tutor/a.

Desarrollo de la sesión

1. *Introducción de la sesión (5 mins)*

El tutor/a explicará brevemente la finalidad de la sesión, señalando la importancia de conocer la opinión del alumnado y valorar el desarrollo del Plan de Acción Tutorial para identificar aspectos positivos y posibles propuestas de mejora.

Asimismo, se recordará al alumnado la importancia de responder con sinceridad y respeto.

2. Cumplimentación de cuestionarios (35 mins)

El alumnado cogerá los ordenadores y cumplimentará de manera individual un [cuestionario](#) de valoración sobre el PAT.

El cuestionario recogerá aspectos relacionados con:

- El interés y utilidad de las actividades realizadas.
- La participación y el clima de convivencia del grupo.
- La percepción sobre la mejora de habilidades socioemocionales.
- Las actividades que más y menos les han gustado.
- Propuestas de mejora.

De manera paralela, el tutor/a completará un [cuestionario](#) de valoración sobre el desarrollo de las sesiones, la participación del alumnado, el grado de consecución de los objetivos planteados y las posibles mejoras.

3. Recogida de cuestionarios y cierre de la sesión (5 mins)

Finalmente, el tutor/a recogerá los ordenadores y agradecerá la participación e implicación del alumnado durante el desarrollo del PAT.

ANEXO 12

Título de la sesión

Análisis de resultados.

Objetivo de la sesión

Analizar toda la información recopilada e identificar posibles mejoras del PAT.

Temporalización

1 sesión de 45 minutos.

Destinatarios

Orientador/a encargado/a de diseñar el PAT.

Materiales

- Cuaderno de observación del tutor/a.
- Cuestionario de valoración del alumnado.
- Cuestionario de valoración del tutor/a.

Desarrollo de la sesión

1. Análisis de la información (45 minutos)

El orientador/a analizará toda la información recogida mediante los cuestionarios y el cuaderno de observación, e identificará posibles mejoras del PAT.