



**Observatorio para la Convivencia Escolar en la
Comunidad Autónoma de la Región de Murcia**

VII Jornadas para mejorar la Convivencia Escolar

Buenas prácticas educativas



Publicaciones recientes de la Consejería de Educación y Universidades

www.educarm.es/publicaciones

- **Educación Emocional: programa y guía de desarrollo didáctico** / María Dolores Hurtado Montesinos. Observatorio para la Convivencia Escolar en la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia
- **La mediación escolar: formación para profesores** / Emilia de los Ángeles Ortuño Muñoz y Emilia Iglesias Ortuño. Observatorio para la Convivencia Escolar en la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia
- **Proyecto para un Mundo Mejor : actividades en inglés para aprender a aprender respetando el medio ambiente** / María Dolores Tudor Morales
- **Aprendemos con los dinosaurios: proyecto desarrollado para Educación Infantil** / Lydia Martínez Campoy
- **Leo, leo...¡El león!** / Ana Alonso Castelo, M^a Dolores Fernández Seguí, ^a Soledad Blanco Ramos y Josefa Pareja Sánchez
- **Unidad didáctica “Somos artistas”. Educación Infantil** / Ana M^a Redondo Rocamora, Ángeles Gallardo González y Juana M^a García Soto
- **Poncho. El niño que quiso ser hada** / Juan Pedro Gómez
- **Análisis de la evolución del alumnado, profesorado, inversión y resultados de las enseñanzas de régimen general desde el curso 2000-2001 al curso 2010-2011** / Josefa Moreno Molero

**Observatorio para la Convivencia Escolar en la
Comunidad Autónoma de la Región de Murcia**

VII Jornadas para mejorar la Convivencia Escolar

Buenas prácticas educativas

Murcia 18-21 de mayo de 2015

Coordinación:

María Elena de Jorge Martínez



Región de Murcia

Consejería de Educación y Universidades



Región de Murcia
Consejería de Educación
y Universidades

Promueve:

© Región de Murcia

Consejería de Educación y Universidades

Dirección General de Innovación Educativa.

Observatorio para la Convivencia Escolar en la Comunidad
Autónoma de la Región de Murcia.

Edita:

© Región de Murcia

Consejería de Educación y Universidades

Secretaría General. Servicio de Publicaciones y Estadística

www.educarm.es/publicaciones

Creative Commons License Deed



La obra está bajo una licencia Creative Commons License Deed. Reconocimiento-No comercial 3.0 España.

Se permite la libertad de copiar, distribuir y comunicar públicamente la obra bajo las condiciones de reconocimiento de autores, no usándola con fines comerciales. Al reutilizarla o distribuirla han de quedar bien claros los términos de esta licencia.

Alguna de estas condiciones puede no aplicarse si se obtiene el permiso del titular de los derechos de autor.

Nada en esta licencia menoscaba o restringe los derechos morales del autor.

© De los autores

© Imágenes: de los autores

Diseño y maquetación: desiderioguerra@elperropinto.com

I.S.B.N.: 978-84-608-4983-4

1a Edición, diciembre 2015



ÍNDICE



1. La Colaboración positiva de las familias para la mejora del rendimiento y clima escolar	9
1.1. Presentación en pantalla	9
2. Conocer a nuestros hijos y sus necesidades	46
2.1. Ponencia	46
2.1.1. Introducción: Familia y sociedad	46
2.1.2. Conocer a los hijos. Apuntes sobre el desarrollo evolutivo	47
- Período de Infantil (3-6 años)	47
- Periodo de Educación Primaria (6-12 años)	49
- Educación Secundaria y Bachillerato (12-18 años)	51
2.1.3. Algunas implicaciones educativas de carácter global	54
- Educación de los valores	55
2.1.4. Bibliografía recomendada	57
3. La educación emocional para la mejora de las relaciones familiares y sociales	67
3.1. Ponencia	67
3.1.1- Introducción	67
3.1.2.- Principios fundamentales	68
3.1.3.- ¿Qué deben educar los padres?	69
3.1.4.- Concepto de educación emocional	70
3.1.5.- Fundamento científico	71
3.1.6. Diferencias entre emoción y sentimiento	72
3.1.7.- Beneficios de la Educación Emocional	74
3.1.8. ¿Como educar los padres las emociones?	75
3.1.9. Bibliografía	82
3.2. Presentación en Pantalla	87
4. Escuela de padres: responsabilidad parental y comunicación positiva en el entorno familiar	104
4.1. Ponencia	104
4.1.1 Introducción . . . . .	.104
4.1.2 La Familia . . . . .	.105

4.1.3 Modelos de familia . . . . .	.106
4.1.4 El conflicto . . . . .	.108
4.1.5 Tipos de conflictos según sus efectos. . . . .	.110
4.1.6 Dinámica del conflicto . . . . .	.110
4.1.7 Características comunes en los conflictos . . . . .	.111
4.1.8 Determinantes del conflicto . . . . .	.112
4.1.9 Posicionamientos de las partes. . . . .	.112
4.1.10 Resolución del conflicto . . . . .	.113
4.1.11 La comunicación . . . . .	.114
4.1.12 Características de la comunicación . . . . .	.114
4.1.13 La comunicación en los conflictos . . . . .	.115
4.1.14 Nuestro estilo de comunicación ante los conflictos . . . . .	.115
4.1.15 Obstáculos en la comunicación: las doce típicas . . . . .	.115
4.1.16 ideas erróneas sobre la “comunicación” . . . . .	.116
4.1.17 Técnicas de comunicación interpersonal . . . . .	.117
4.1.18 Escucha activa . . . . .	.117
4.1.19 Expresión de emociones y sentimientos . . . . .	.118
4.1.20 Funciones de las emociones . . . . .	.118
4.1.21 Definición de la mediación . . . . .	.121
4.1.22 Principios de la mediación. . . . .	.122
4.1.23 Objetivos de la mediación . . . . .	.122
4.1.24 La mediación como principio educativo . . . . .	.123
4.1.25 Mediación intergeneracional . . . . .	.123
4.1.26 Bibliografía . . . . .	.125
4.2. Presentación en pantalla	126
5. Parentalidad y psicología positiva: líneas básicas de actuación	149
5.1. Ponencia	149
5.1.1. Los antecedentes de la Parentalidad Positiva y las Directrices del Consejo de Europa de 2006 . . . . .	.150
5.1.2. Aproximación a los conceptos de Parentalidad Positiva y Psicología Positiva. . . . .	.152
5.1.3. Competencias y Fortalezas Parentales. . . . .	.153
5.1.4. 10 Principios de Parentalidad Positiva y el Modelo de desarrollo Positivo del adolescente de A. Oliva. . . . .	.157
5.1.5. Programas y Recursos de Parentalidad y Psicología Positiva. . . . .	.159
5.1.6. Desde un modelo de educación punitiva a un modelo de educación positiva y Responsable. . . . .	.161
5.1.7. Conclusiones. . . . .	.162
5.1.8. Bibliografía . . . . .	.164
5.2. Presentación en pantalla	165

6. CEIP “Las tejeras” (Alcantarilla)	178
6.1. Ponencia	178
6.1.1. Antecedentes	.178
6.1.2. Estrategias y actuaciones	.178
6.1.3. Resultados	.179
6.1.4. Conclusión	.180
6.2. Presentación en pantalla	181
7. El Bosque Emoción Hado	189
7.1. Ponencia	189
7.1.1. Antecedentes	.189
7.1.2. Estrategias y actuaciones	.189
7.1.3. Resultados	.190
7.1.4. Conclusión	.190
7.1.5. Referencias bibliográficas	.191
7.2. Presentación en pantalla	192
8. La familia dentro del Plan de Acción Tutorial en el Centro de Educación Especial	214
8.1. Ponencia	214
8.1.1. Antecedentes	.214
8.1.2. Estrategias y actuaciones	.214
8.1.3. Resultados	.215
8.1.4. Conclusión	.215
8.2. Presentación en pantalla	218
9. Educación emocional en familias	223
9.1. Ponencia	223
9.1.1. Antecedentes	.223
9.1.2. Estrategias y actuaciones	.223
9.1.3. Resultados	.225
9.1.4. Conclusión	.225
9.1.5. Referencias bibliográficas	.226
9.2. Presentación en pantalla	227
10. Actuaciones para la mejora de la convivencia.	233
10.1. Ponencia	233
10.1.1. Antecedentes	.233
10.1.2. Estrategias y actuaciones	.233
10.1.3. Resultados	.234
10.1.4. Conclusión	.235
10.2. Presentación en pantalla	236

11. Intervención psicoeducativa con los alumnos con riesgo de abandono escolar y sus familias	242
11.1. Ponencia	242
11.1.1. Antecedentes . . . . .	.242
- Perfil del alumnado que hace necesaria esta actuación . . . . .	.243
- Comportamientos negativos sobre los que vemos la necesidad de actuar. . . . .	.244
- Necesidad de hacer cambios en el Proyecto Educativo/ Retomar las recomendaciones del programa Golden 5 ya trabajado en nuestro IES . . . . .	.244
- Objetivo primordial . . . . .	.245
11.1.2. Estrategias y actuaciones . . . . .	.246
- Necesidad de actuar en la prevención/mejora del abandono escolar. . . . .	.246
- Estrategia básica de actuación. . . . .	.246
- Aspectos que contempla nuestro Plan de trabajo . . . . .	.246
- Aprovechar las convocatorias de planes de trabajo que convoquen las administraciones educativas con la redacción del Proyecto “ Intervención Psicoeducativa con los alumnos con riesgo de abandono escolar y sus familias” . . . . .	.246
- Recursos y actuaciones profesionales especializada requeridas para el Proyecto	247
- Modelo de implantación y funcionamiento de la Intervención Psicoeducativa.. . . .	.247
•11.1.3. RESULTADOS. . . . .	.250
- A nivel de resultados académicos. . . . .	.250
- A nivel de convivencia en el centro. . . . .	.251
11.1.4. Conclusiones: . . . . .	.251
11.1.5. Referencias bibliográficas . . . . .	.252
11.2. Presentación en pantalla	253
12.-Competencia digital en familia. Aprendiendo juntos.	261
12.1. Presentación en pantalla	261
13. Una mirada amplia y diferente a la colaboración familia–escuela	275
13.1. Presentación en pantalla	275
14. Pósteres	279
14.1. La Colaboración positiva de las familias para la mejora	280
14.2. Conocer a nuestros hijos y sus necesidades	281
14.3. La educación emocional para la mejora de las relaciones familiares y sociales	282
14.4. Escuela de padres: responsabilidad parental y comunicación positiva en el entorno familiar	283
14.5. Parentalidad y psicología positiva: líneas básicas de actuación	284
15. Índice autores	285

1

La Colaboración positiva de las familias para la mejora del rendimiento y clima escolar

Presentación del estudio elaborado por el Consejo Escolar.

D. Luis Lizasoain Hernández. Universidad del País Vasco.

1.1. Presentación en Pantalla



CPR
Centro de Profesores y Recursos
Región de Murcia

Irrean lagabir irazi
Universidad del País Vasco
Euskal Herriko Unibertsitatea

La relación familia-escuela, el clima escolar y el rendimiento académico.

Luis Lizasoain Hernández
Universidad del País Vasco-Euskal Herriko Unibertsitatea
CPR, Murcia, mayo 2015

-
- Complejidad del fenómeno educativo.
 - Concierno a toda la ciudadanía.
 - Multitud de agentes implicados.
 - **Relación entre escuela y educación.**

2

-
- Relación entre familia y educación.
 - **Relación entre familia y rendimiento académico.**
 - El rendimiento académico es un aspecto de la educación formal.
 - Muy importante, pero no el único.
 - Primera restricción, primer enfoque parcial.

3

-
- A su vez el rendimiento académico es un fenómeno muy complejo influido por múltiples factores:

4



5

Notas características:

- **Complejidad.**
- **Estudio empírico.**

"A mi parecer, nuestra investigación es la más difícil de todas... Hacemos ciencia bajo unas condiciones que los físicos encontrarían intolerables".

Berliner, D. C. (2002): Educational Research: The Hardest Science of All. *Educational Research*, Vol. 31, No. 8, pp. 18-20.

6

Complejidad del contexto en el que el hecho educativo se inserta.

Elevado número de fenómenos (variables).

Elevado orden de interacciones que entre ellos se dan.

Se da a lo largo del tiempo.

Estructura jerárquica (anidada) de los datos.

7

-
- Nivel 4: sistemas.
 - Nivel 3: escuelas.
 - Nivel 2: aulas.
 - Nivel 1: estudiantes.

8

-
- Realidad educativa compleja:
 - Multivariada.
 - Multinivel.
 - Las herramientas analíticas deben tomar en cuenta esta complejidad.
 - Estudiar la influencia simultánea de múltiples variables a diversos niveles.

9

Índice:

- Medida y definición del clima escolar.
- Trabajo empírico 1:
 - Buenas prácticas de escuelas eficaces del País Vasco.
- Trabajo empírico 2:
 - Investigación en España sobre la implicación parental y la participación familiar. (Consejo Escolar).
- Resultados.
- Conclusiones.

10

Concepto y medida del clima escolar

Clima escolar

La idea del clima de los centros educativos suele utilizarse en la literatura para describir el **contexto de relaciones** en las que está inmersa la actividad escolar.

El *National School Climate Council* (2007) considera que el clima escolar hace referencia a la **calidad y el carácter de la vida del centro**, basándose en los patrones experienciales de alumnos, padres y personal de la escuela, reflejando sus normas, objetivos, valores, relaciones interpersonales, prácticas de enseñanza-aprendizaje y estructuras organizativas.

Clima escolar

El clima del centro está constituido por un conjunto de fenómenos que:

- Trasciende a las experiencias particulares.
- Se considera un atributo relativamente estable del centro.
- Es experimentado por profesores, familias y estudiantes, influyendo en sus conductas y valores compartidos.

La mayor parte de los investigadores coinciden en señalar cuatro grandes áreas que configuran el clima escolar: seguridad, relaciones interpersonales, proceso de enseñanza-aprendizaje y entorno (externo).

Medida del Clima escolar

Son las variables más relacionadas con **las conductas y moral de los profesores y alumnos** las que se suelen utilizar en la composición de indicadores de clima por ser las que más impacto tienen, por ejemplo, en los niveles de desempeño.

- Los resultados de grandes evaluaciones internacionales como PISA indican que los centros en los que el aprendizaje transcurre en un ambiente seguro y ordenado se obtienen mejores resultados.
- Las conductas más relacionadas (negativamente) con ese clima seguro y ordenado suelen ser la existencia de conductas perturbadoras en el aula, absentismo (de profesores y alumnos), falta de respeto a los profesores, etc.

Estudios empíricos.

- Objetivo: aportar algunas evidencias sobre los fenómenos estudiados.
- Aspectos parciales, pero evidencias sólidas.
- Como variable dependiente básica se opera con el rendimiento académico.
 - Aspectos meramente instructivos.

"Buenas prácticas de escuelas eficaces del País Vasco."



ISEI-IVEI



Universidad del País Vasco Euzko Herriko Unibertsitatea



ISEI-IVEI

Equipo investigador:



Universidad del País Vasco Euzko Herriko Unibertsitatea

- Luis Lizasoain Hernández
(Investigador principal, UPV-EHU)
- Araceli Angulo Vargas (ISEI-IVEI)
- Beronika Azpillaga Larrea (UPV-EHU)
- Isabel Bartau Rojas (UPV-EHU)
- M^a Dolores Damborenea Isusi (ISEI-IVEI)
- Rakel del Frago Arbizu (UPV-EHU)
- Felipa Etxeberria Sagastume (UPV-EHU)
- Nahia Intxausti Intxausti (UPV-EHU)
- Luis Joaristi Olariaga (UPV-EHU)
- Yolanda Méndez Usillos (ISEI-IVEI)
- Carmen Núñez Fernández (ISEI-IVEI)
- Concepción Valadez Monreal (UCLA)

Idea básica:

- Considerar a los *mejores centros* como ejemplos.
- Detectar sus buenas prácticas para emplearlas en proyectos de mejora en aquellos centros cuyo funcionamiento no sea tan bueno.

18

-
- ¿Cuáles son los "*mejores centros*"?
 - ¿Qué se entiende por "*buenos resultados*"?
 - La cuestión es relevante porque la educación es una actividad muy dependiente del contexto en que se realiza.

19

Factores contextuales:

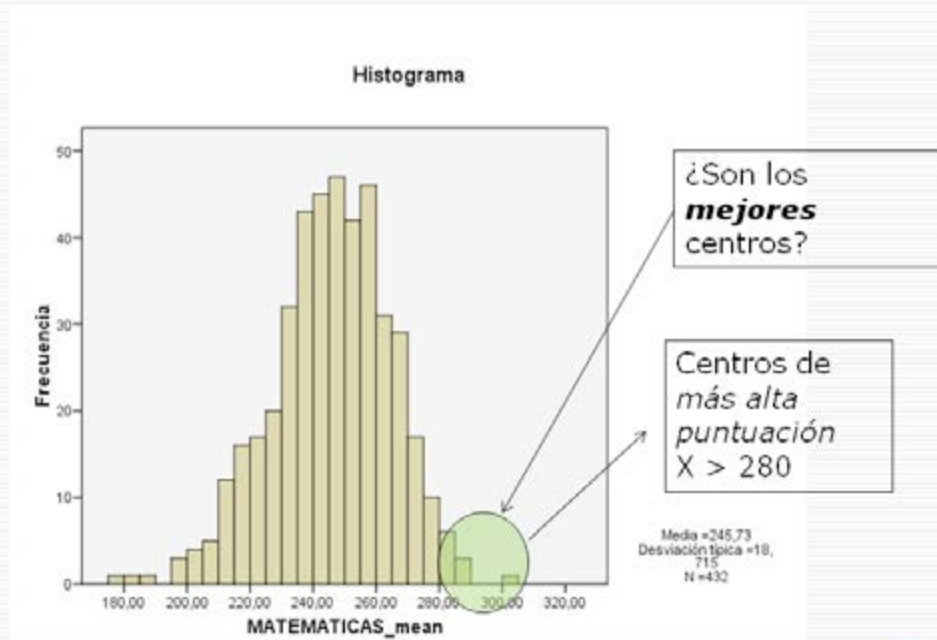
- Sociolingüísticos:
 - Entorno de la escuela.
 - Lengua familiar.
- Socioeconómicos:
 - Nivel socioeconómico y cultural de las familias (ISEC).

20

-
- Variable criterio empleada en la investigación:
 - Puntuaciones en las competencias medidas en la ED.
 - Ejemplo de una variable contextual:
 - Nivel socioeconómico y cultural de las familias (ISEC).

21

Puntuaciones medias en matemáticas (Datos agregados de 432 centros, 4º de EP, ED 2009)

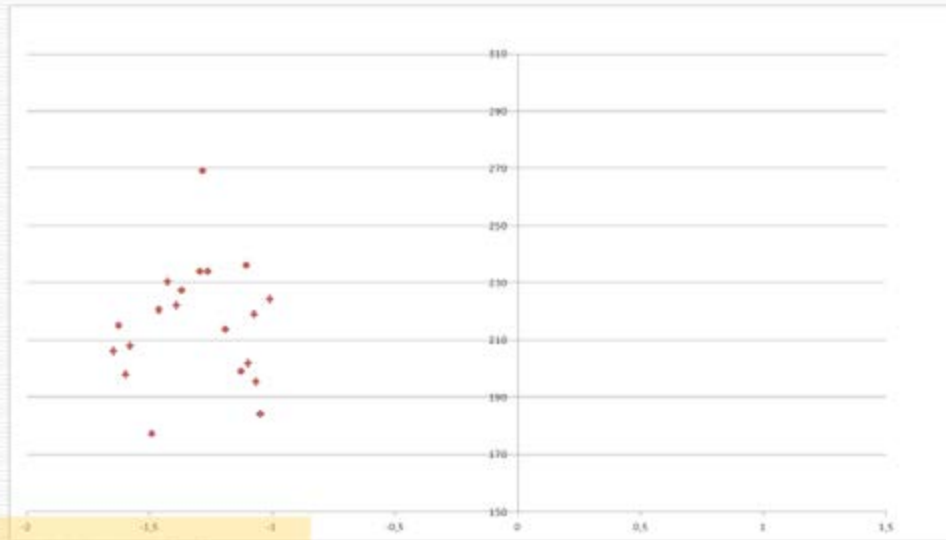


22



23

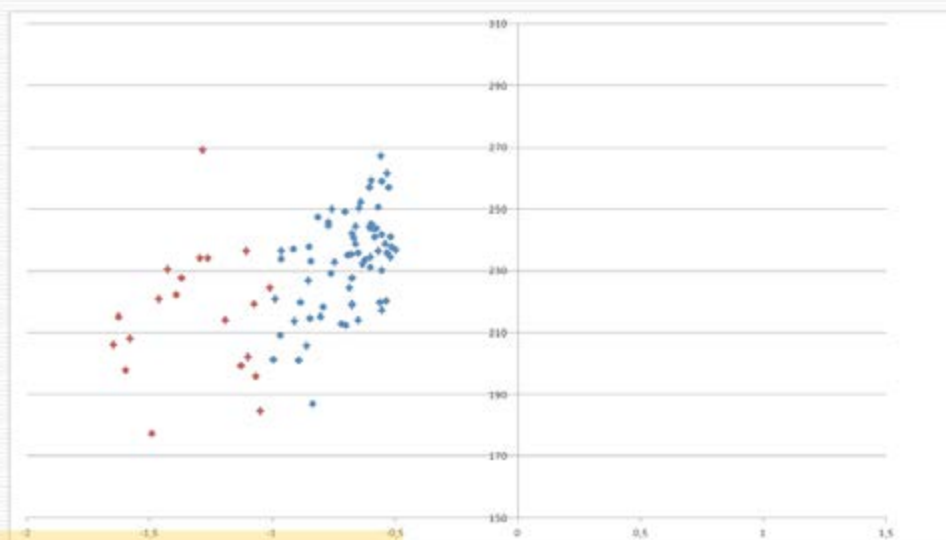
ISEC-Matemáticas ED2009, 4º EP (Agregado por centros)



1.- ISEC más bajo

24

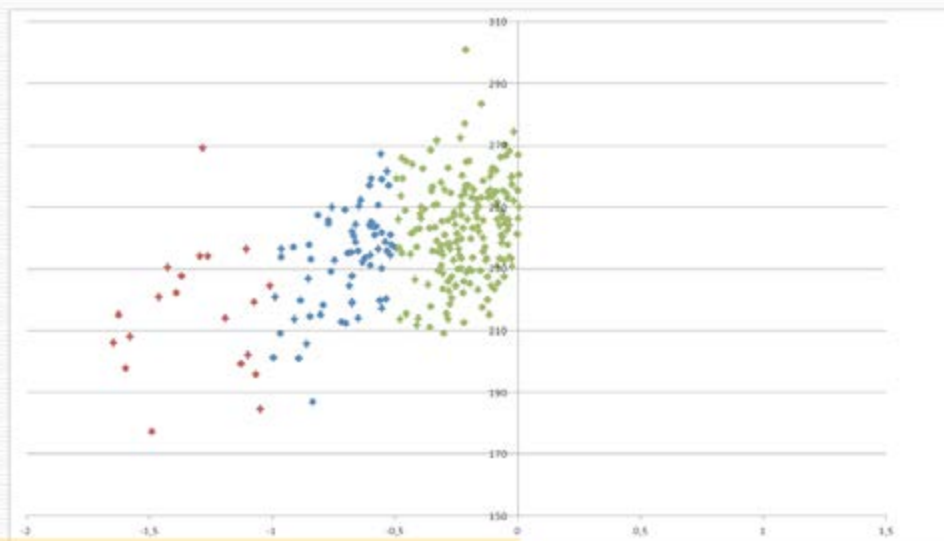
ISEC-Matemáticas ED2009, 4º EP (Agregado por centros)



ISEC 1 2

25

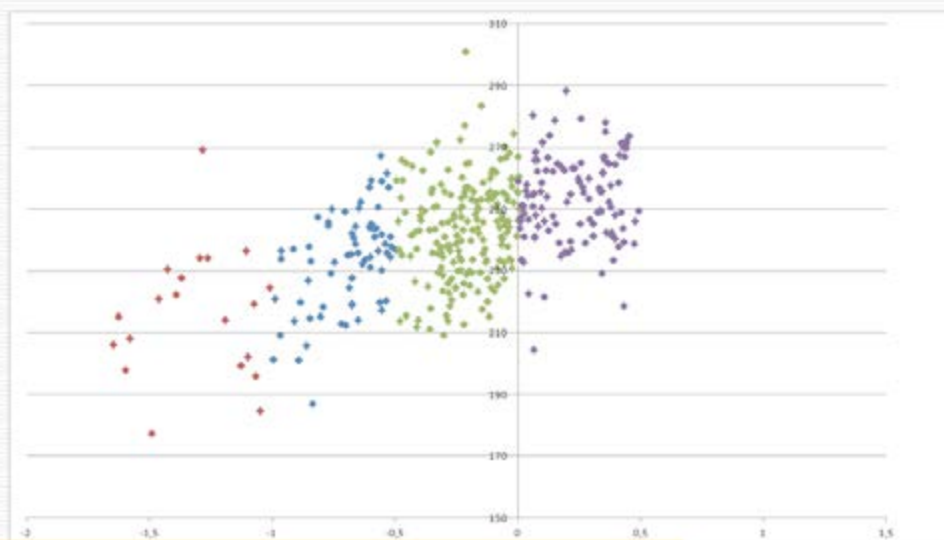
ISEC-Matemáticas ED2009, 4º EP (Agregado por centros)



ISEC 1 2 3

26

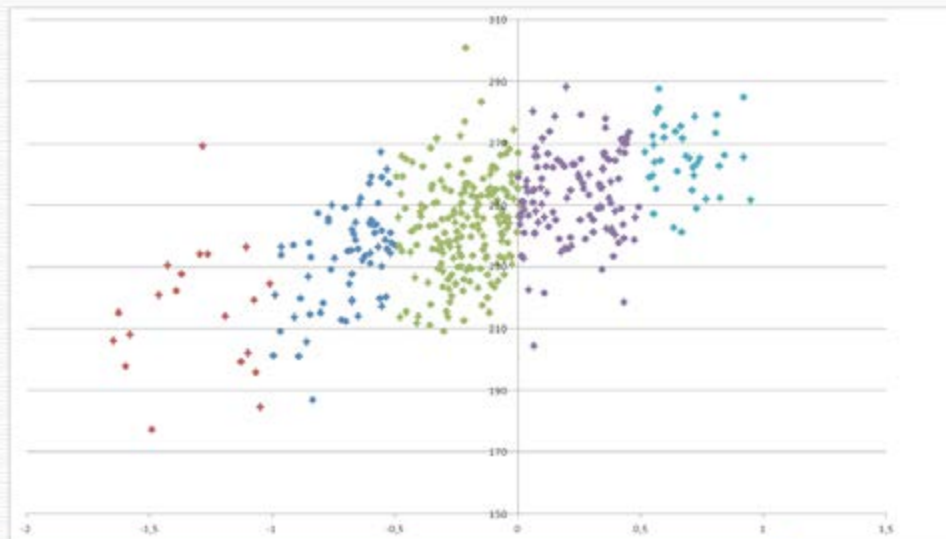
ISEC-Matemáticas ED2009, 4º EP (Agregado por centros)



ISEC 1 2 3 4

27

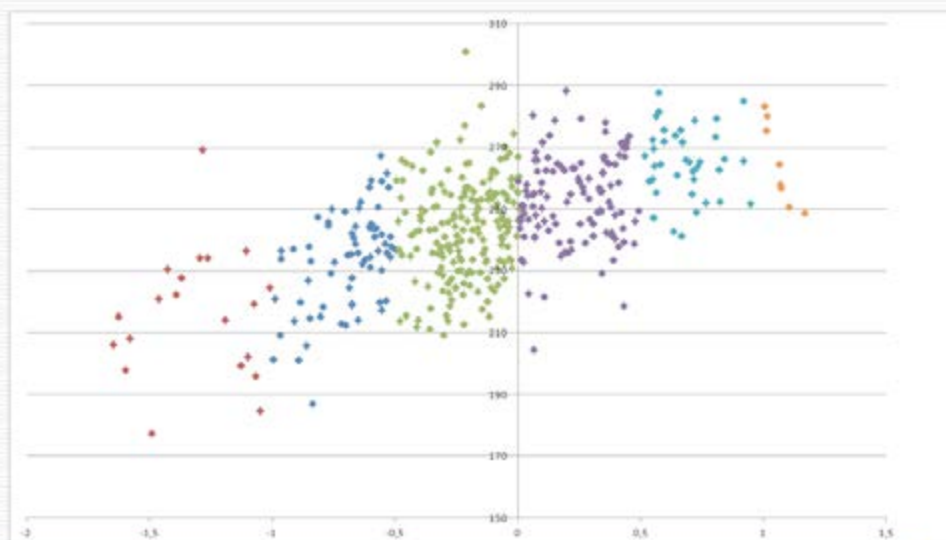
ISEC-Matemáticas ED2009, 4º EP (Agregado por centros)



ISEC 1 2 3 4 5

28

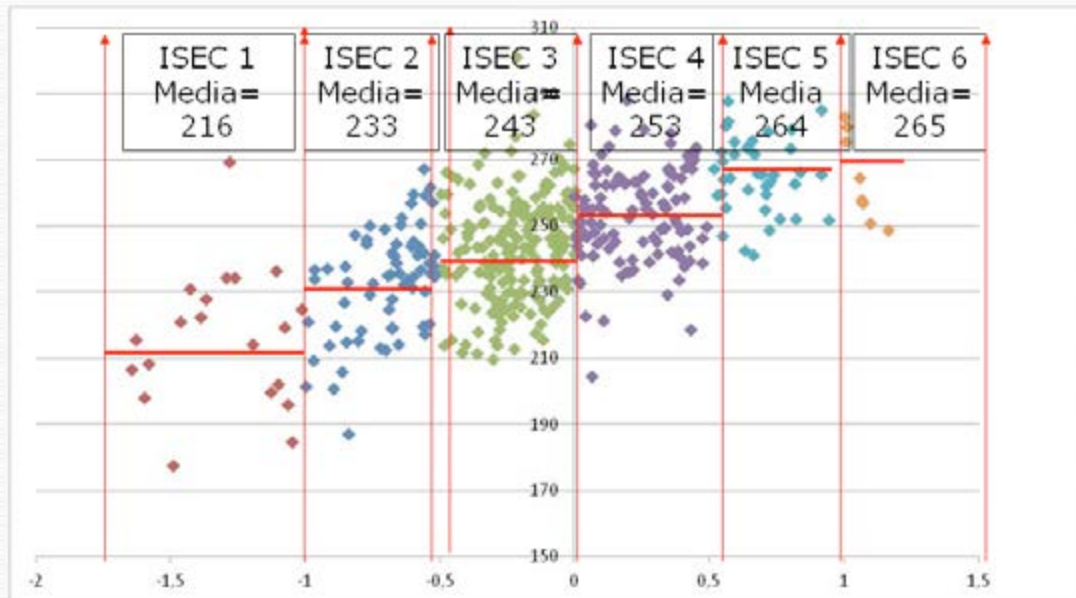
ISEC-Matemáticas ED2009, 4º EP (Agregado por centros)



ISEC 1 2 3 4 5 6

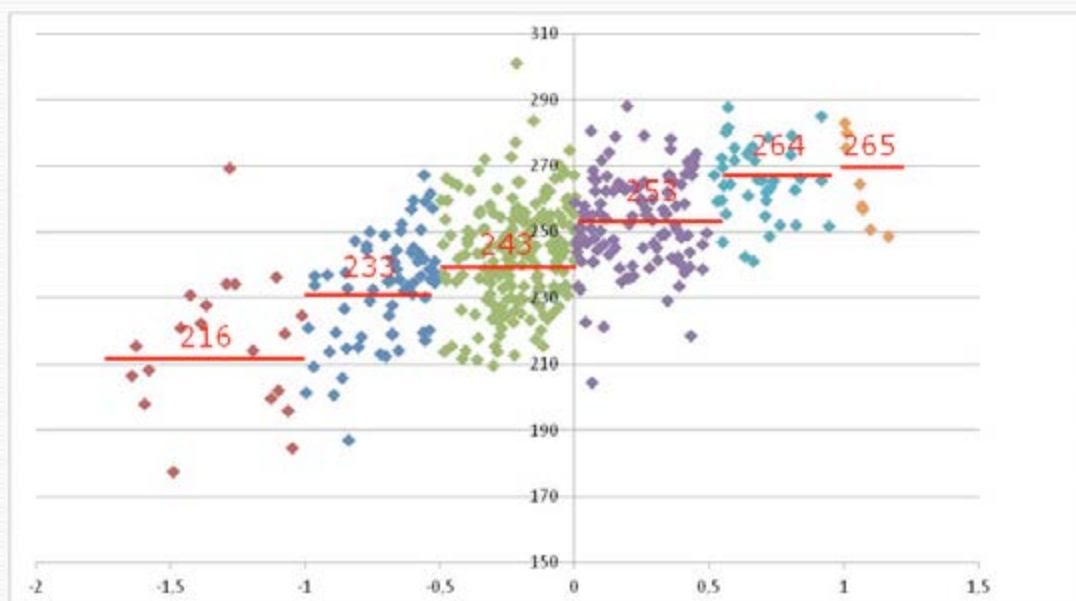
29

Fuerte relación lineal



30

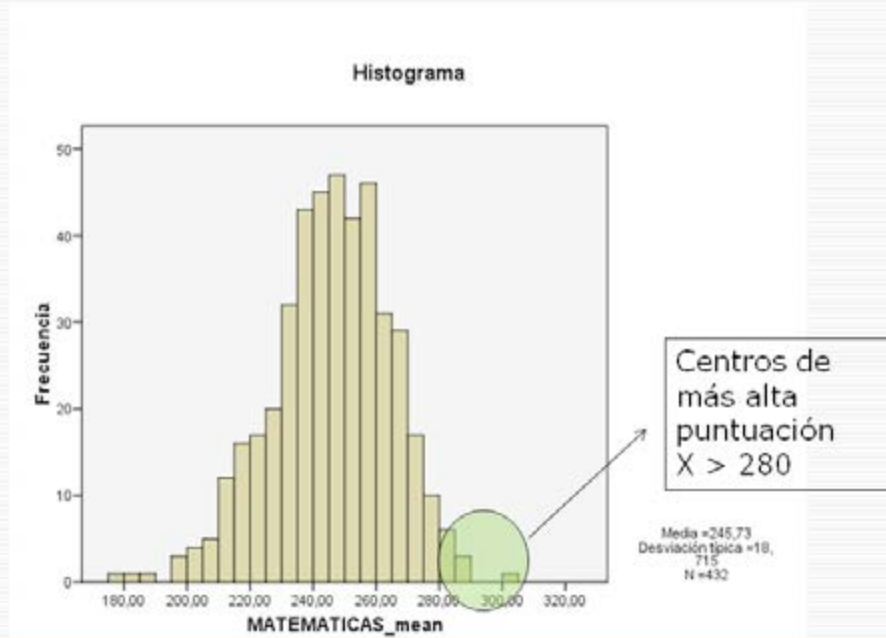
Fuerte relación lineal



31

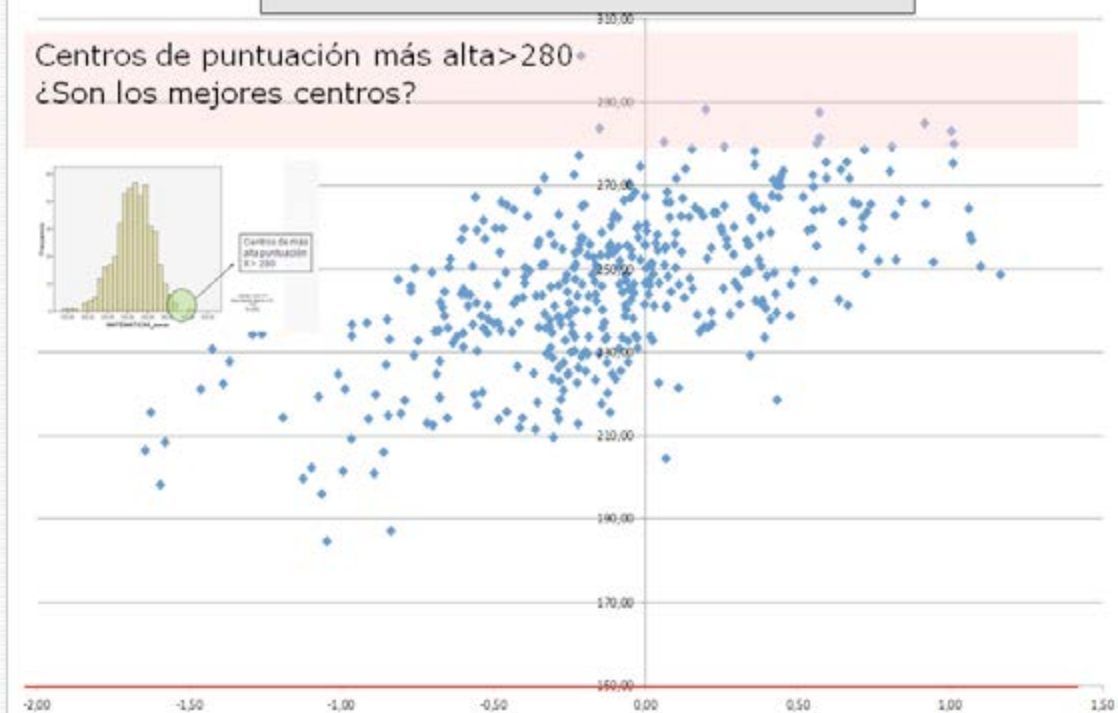
Puntuaciones medias en Matemáticas

(Datos agregados de 432 centros, 4º de EP, ED 2009)

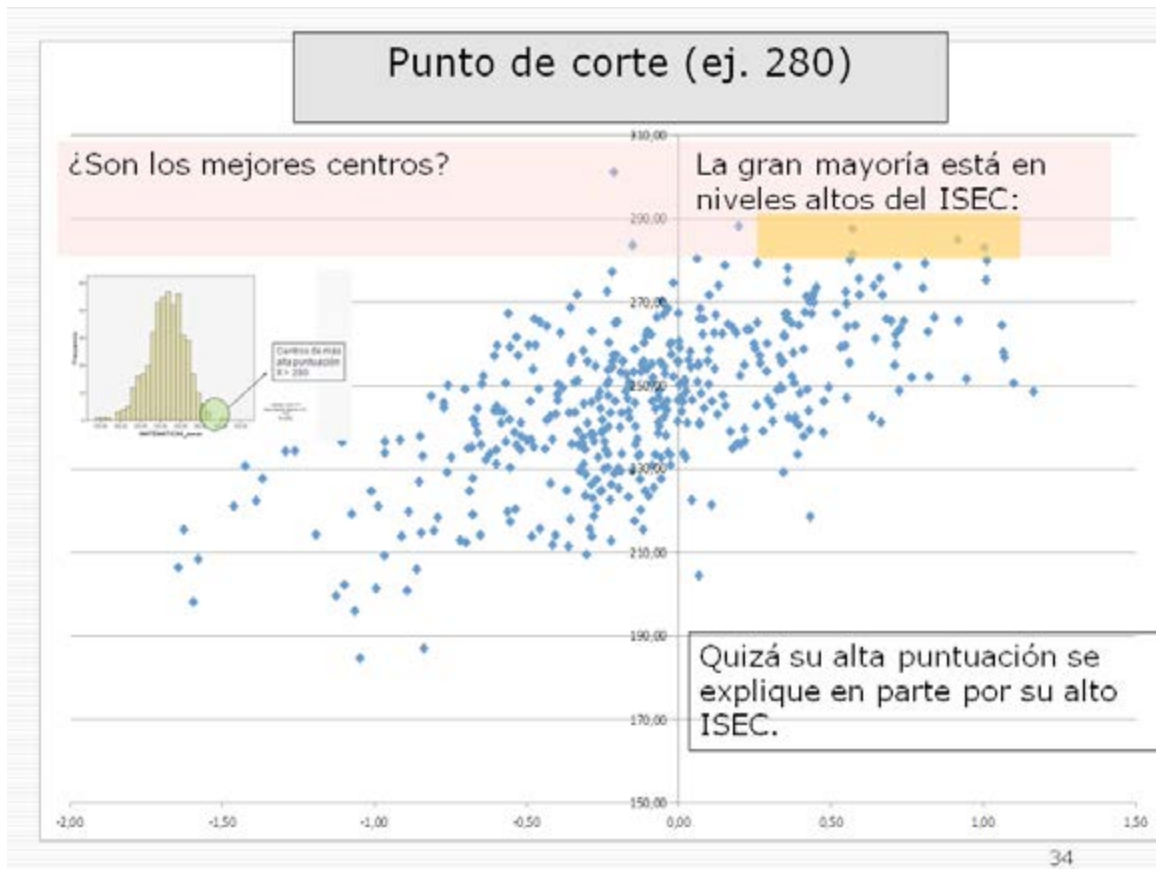


32

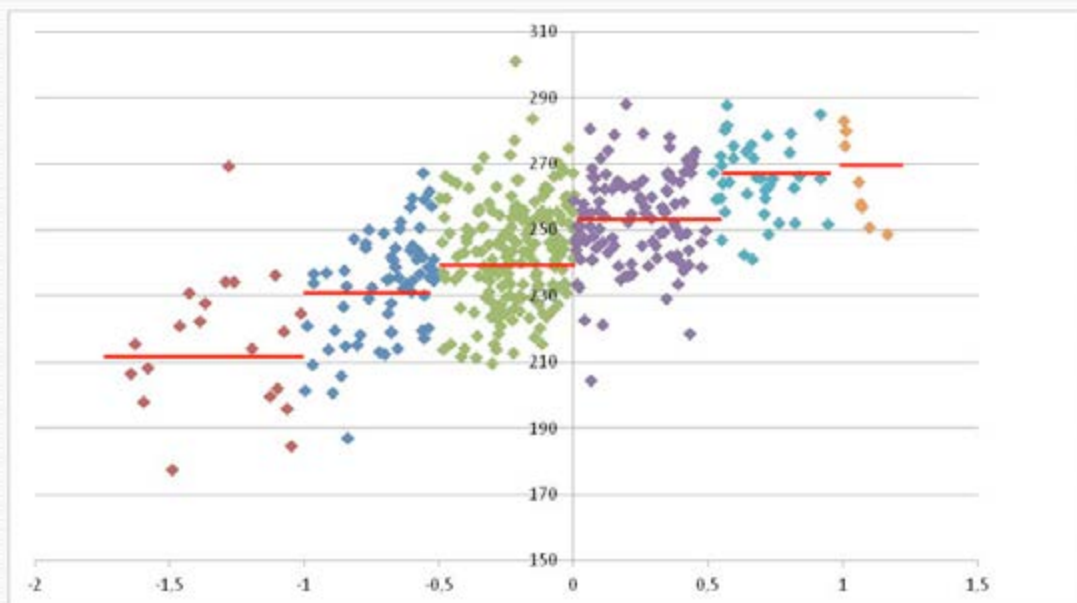
Punto de corte (ej. 280)



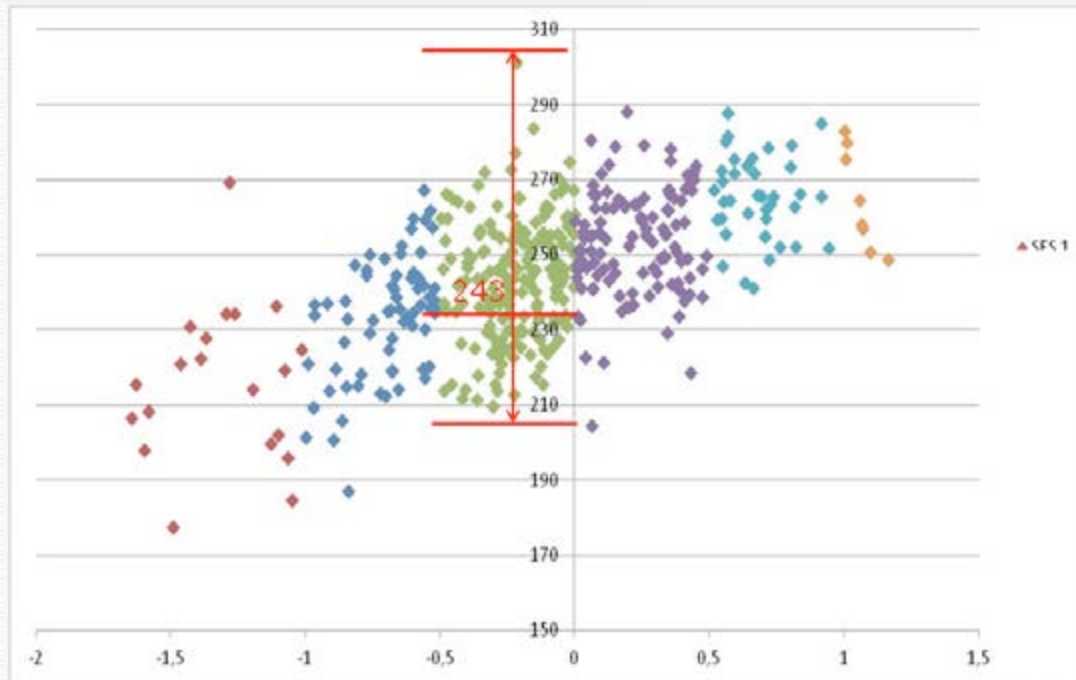
33



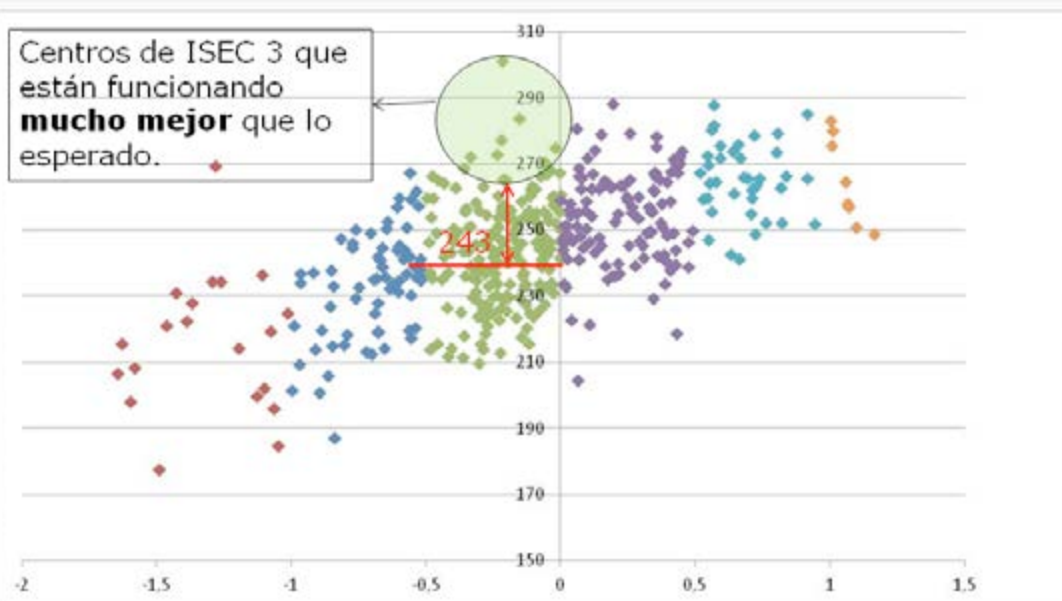
Hay diferencias entre los niveles del ISEC:



pero también *dentro* de los subgrupos...

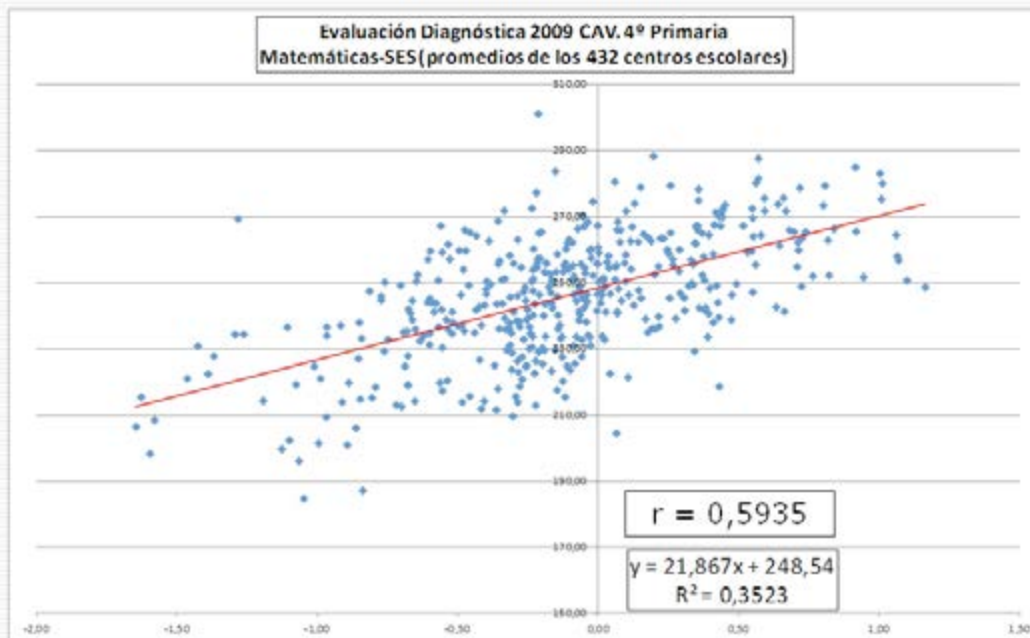


36



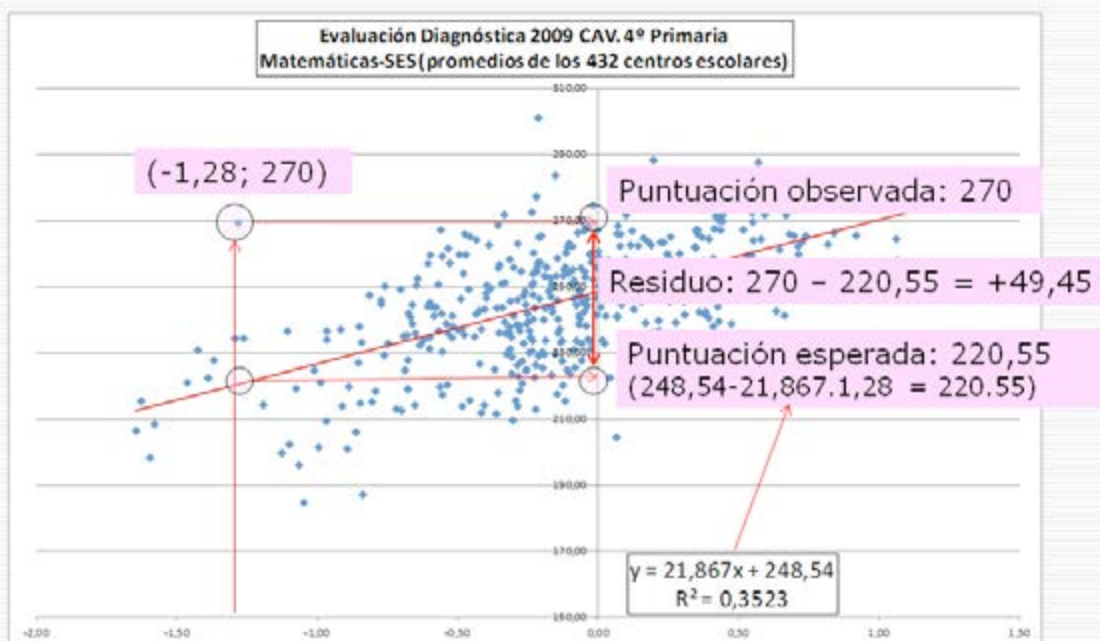
37

Regresión lineal simple



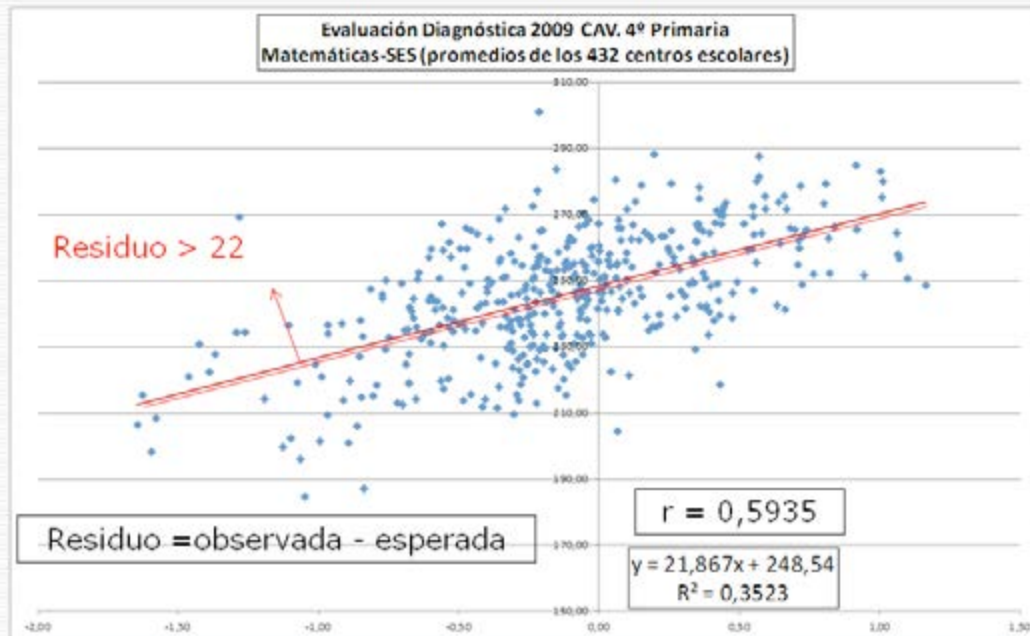
38

Regresión lineal simple



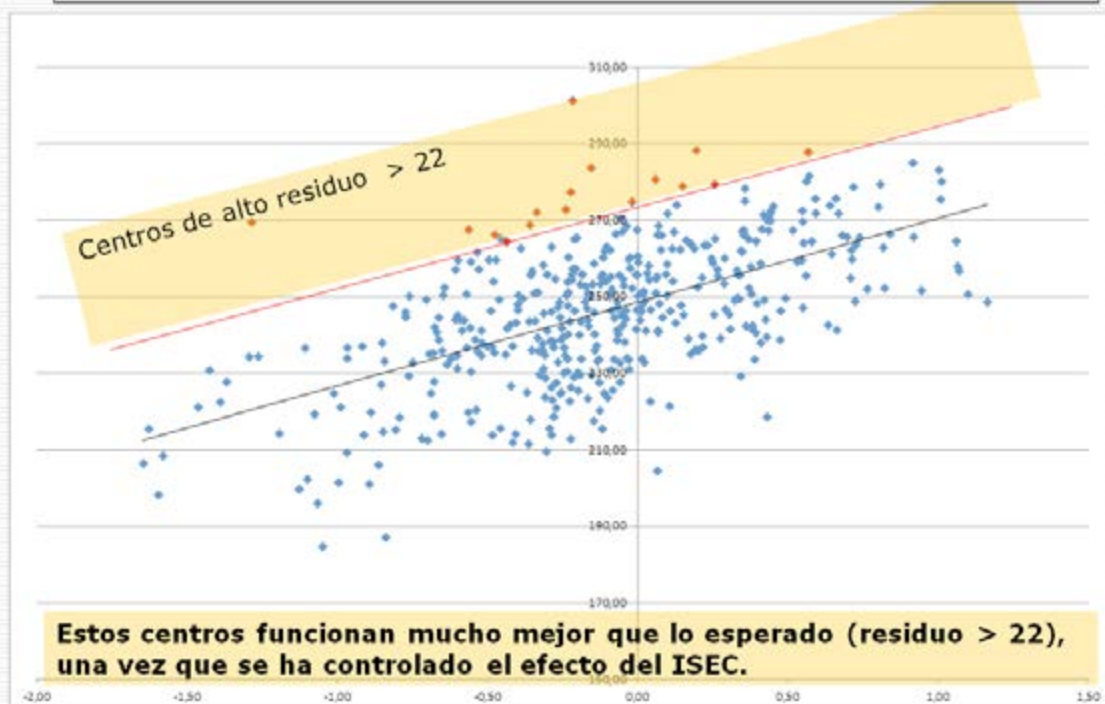
39

Punto de corte (de los residuos, ej. 22)

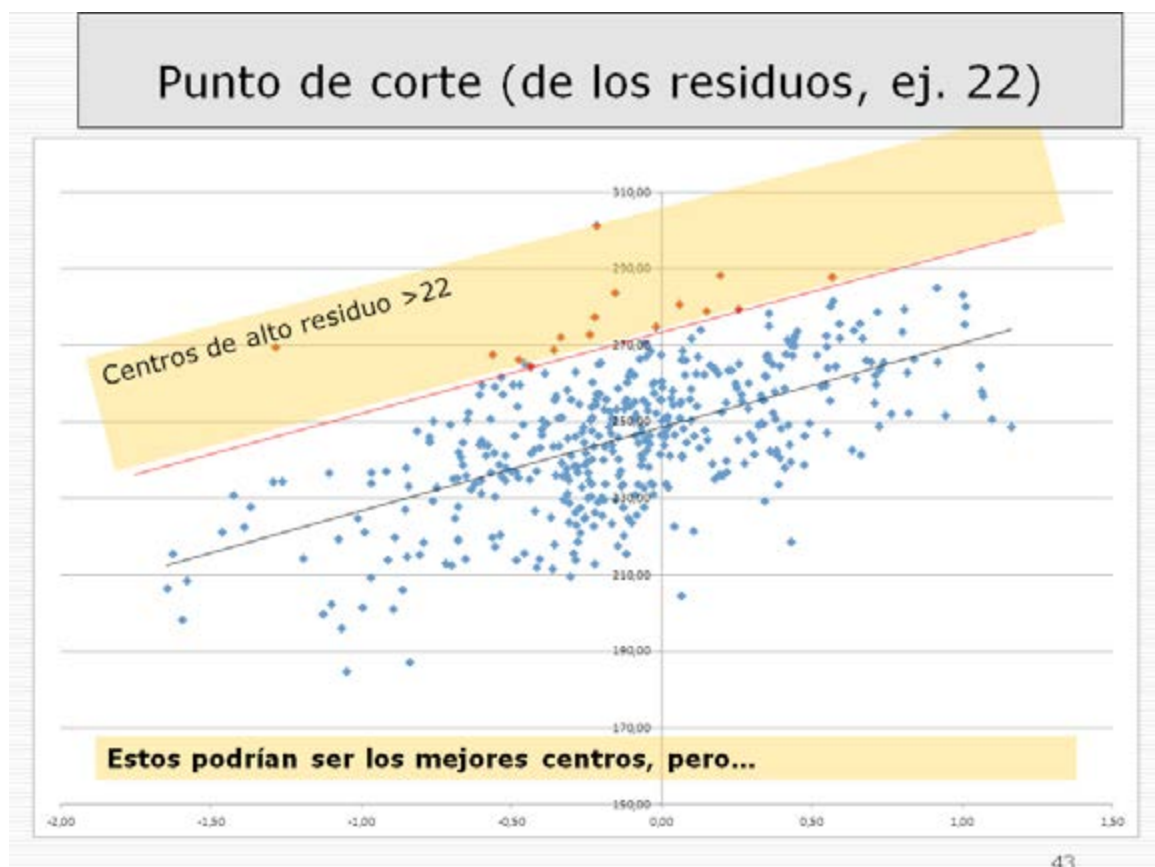
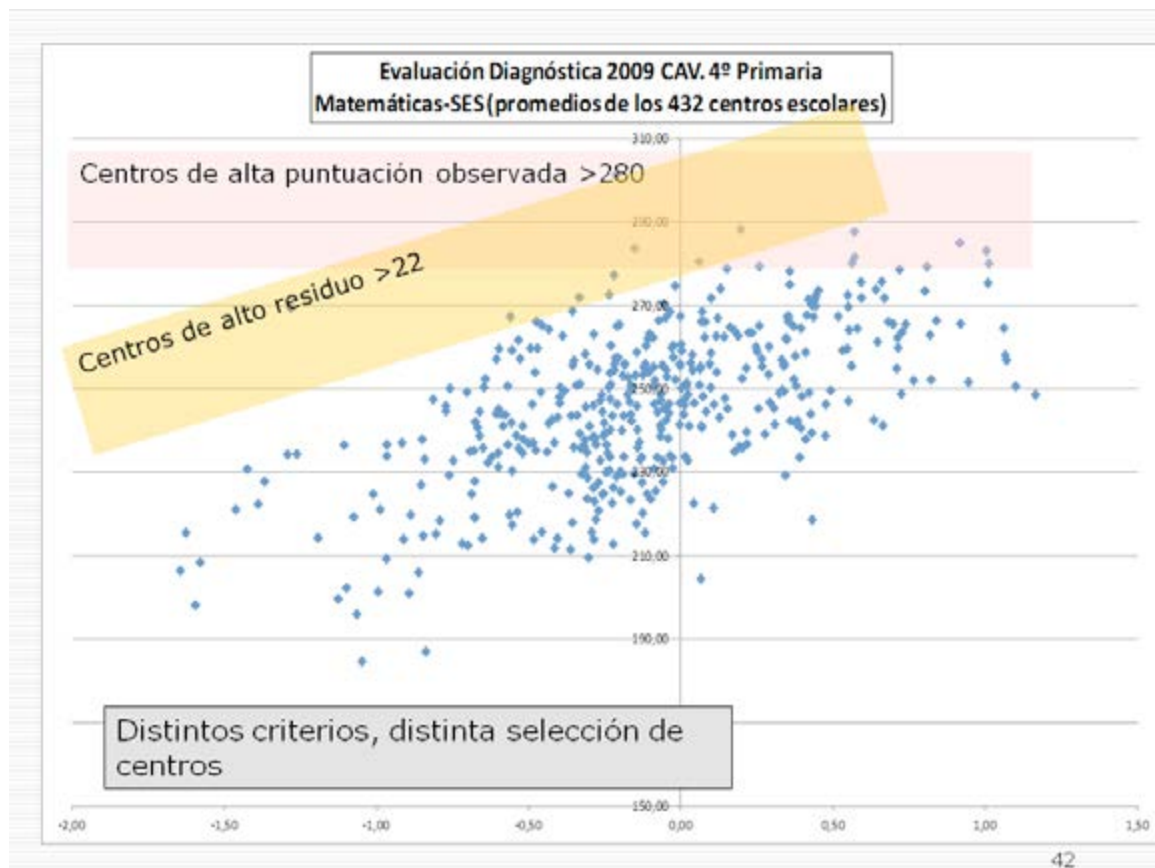


40

Punto de corte (de los residuos, ej. 22)



41



...pero en la investigación en el mundo real las cosas no son nunca tan sencillas...

- El ISEC es importante, pero no es lo único importante.
- La regresión lineal simple puede ser demasiado *simple*.
- Hay más variables importantes, a diferentes niveles:
 - Estudiantes.
 - Centros.

44

La regresión lineal simple puede ser demasiado simple

- Se requiere un procedimiento estadístico que:
 - ...se ajuste a un mundo real que es complejo, multivariado y multinivel...
 - ...se ajuste a una estructura anidada de datos.
- Modelos jerárquicos lineales (HLM)
 - Regresión lineal múltiple multinivel.
 - Considera simultáneamente el efecto de múltiples variables de diferentes niveles.

45

-
- ❑ Estos modelos permiten detectar y seleccionar aquellos centros que funcionan muy bien.
 - ❑ Para ello, se calcula el residuo para cada centro, habiendo controlado el efecto de un grupo de variables relevantes.
 - ❑ Cuanto mayor sea el residuo, mejor el funcionamiento del centro.

46

-
- ❑ Cuanto mayor sea el residuo, mejor el funcionamiento del centro.
 - ❑ Y estos centros así seleccionados, sí pueden ser ejemplos y fuente de buenas prácticas.
 - ❑ Pues están obteniendo unos resultados superiores a lo esperado, superiores a los centros parecidos a ellos que operan en condiciones y contextos similares.
 - ❑ Son centros de **alta eficacia** (alto valor añadido).

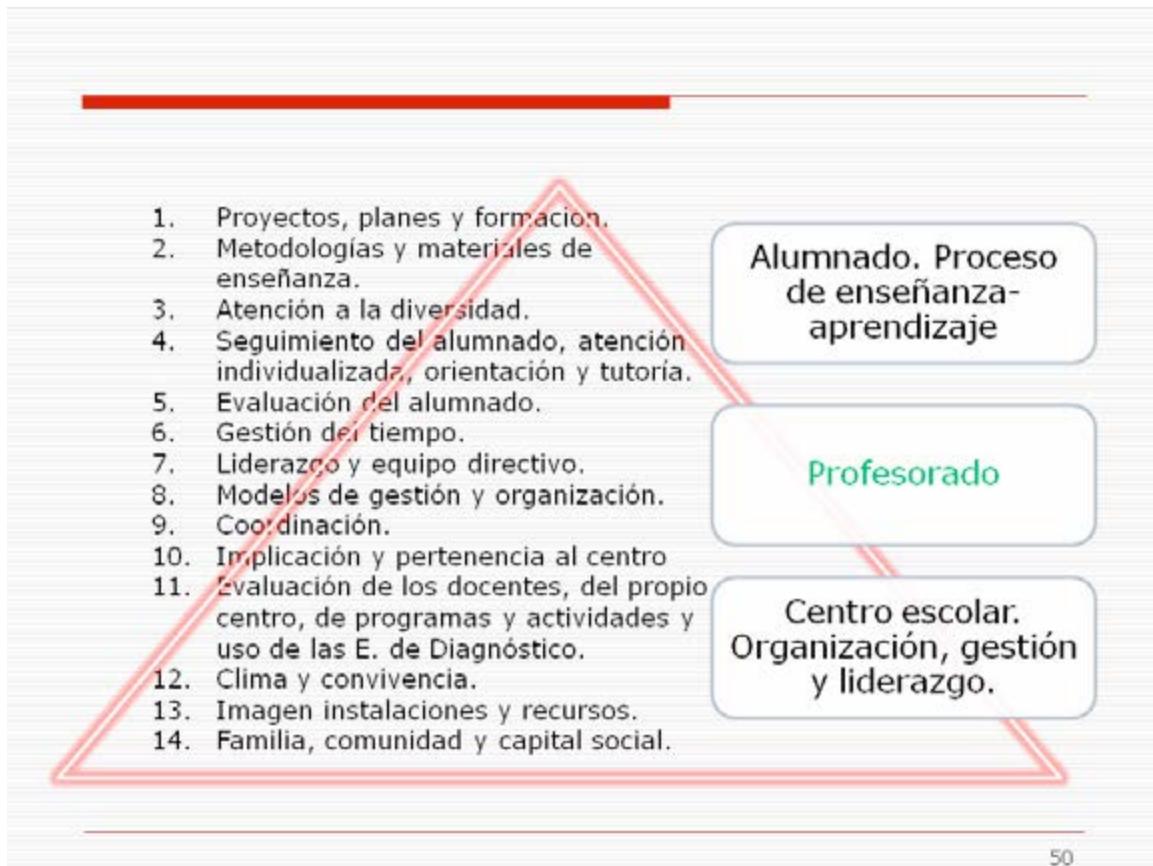
47

Selección de variables de nivel 1 (alumnado) y de nivel 2 (centros).

- No considerar:
 - Las relativas a cuestiones internas del centro (controlables, "achacables" a su acción).
 - Por ejemplo, **el clima escolar o la implicación paterna.**
- Incluir en los modelos:
 - Las *estrictamente* contextuales externas con suficiente capacidad discriminativa a ambos niveles.
 - Las anteriormente citadas.
- El resto, para caracterizar.

Procedimiento estadístico:

- Esta selección de variables es una decisión importante.
 - Condiciona los resultados.
- Se realizan los análisis estadísticos de modelización multinivel.
- Se obtienen los *residuos* para cada escuela.
 - Indicador del efecto de la misma.
- Se seleccionan los *mejores* centros.



Centros de alta eficacia:

- Clima escolar** calificado de normal.
 - En otros casos de bueno o muy bueno.
 - Permite (no dificulta) el ejercicio de las tareas de enseñanza-aprendizaje.
- Muy buena **relación con las familias:**
 - Alta implicación.
 - Participación satisfactoria.
 - Buenos canales de información:
 - Directa, web, redes sociales...

Centros de alta eficacia:



- En algunos de los centros los docentes se han formado en convivencia y resolución de conflictos.
- Los estudiantes actúan como mediadores.
 - Resolución entre iguales.
 - Si el asunto excede, intervienen tutores, docentes, orientadores...
- Las competencias transversales de comportamiento y convivencia se evalúan.

52






Centros de baja eficacia (contraste):

- Conductas disruptivas en el aula.
- Baja participación familiar e implicación parental.
- Poco aprovechamiento del tiempo.
- Casos extremos (pocos, pero muy graves):
 - "El clima del centro ha mejorado estos dos últimos años. Ya no voy a la comisaría con tanta frecuencia como antes..."*
(Directora de un IES).

53



**ESTUDIOS EMPÍRICOS
CAPÍTULOS: 4, 5, 8 y 9**

María Castro (UCM) 
Eva Expósito (UNED) 
Luis Lizasoain (UPV-EHU) 
Esther López (UNED) 
Enrique Navarro (UNIR) 

Problema y metodología

Problema y metodología

- En el presente estudio, el clima, pasa a ser una **variable de respuesta** (vs. factor explicativo).
- Se entiende que el clima de los centros puede tener rasgos diferenciales en función de las características de la participación e implicación de las familias en la educación de sus hijos y en la vida del centro educativo.

La tesis que subyace en este trabajo descriptivo es que la participación de las familias en la vida del centro ayuda a configurar distintos entornos escolares.

Problema y metodología

En la definición operativa de la variable clima:

- **No** se han incluido **variables de percepción del clima** por parte de los distintos miembros de la comunidad educativa (los fenómenos que configuran el clima del centro van más allá de las experiencias particulares).
- Se ha buscado **un indicador a través de los casos graves de falta de convivencia**, pues representa una medida objetivada, informada por un informante clave que es el director del centro.
- Se pone el acento en la **descripción de los extremos de la dimensión clima**, pues es donde mejor pensamos que se pueden observar los diferentes patrones de participación relacionados con el clima del centro.

Muestra

La muestra final está compuesta por las respuestas obtenidas en 192 centros educativos (192 directores, 758 tutores y 8.263 familias).

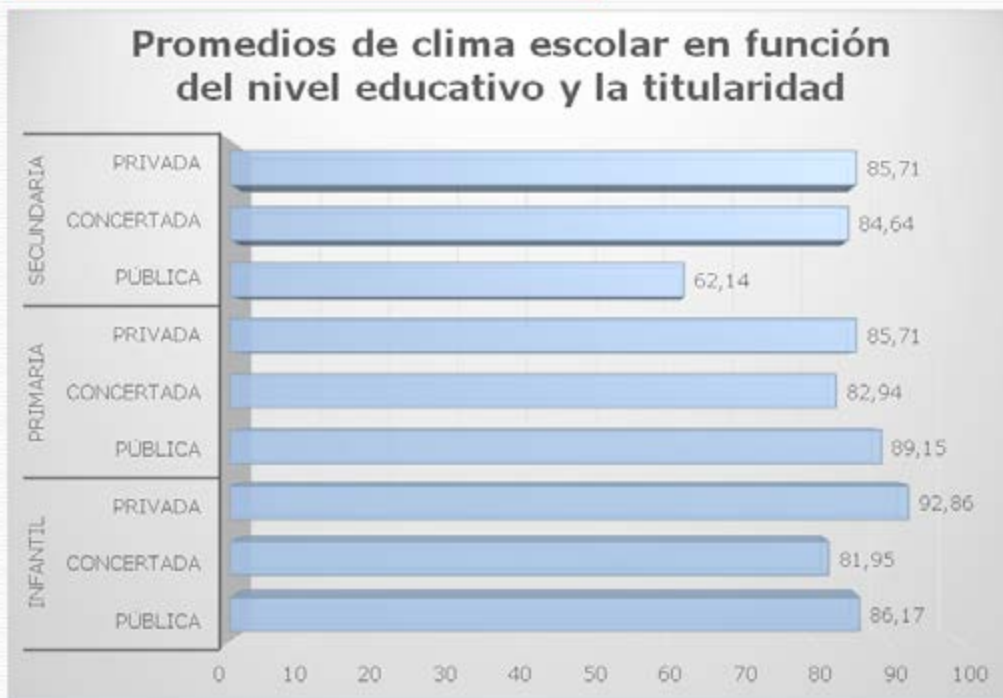


Medida de la variable "Clima escolar"

La variable "clima de centro" ha sido estimada a partir de las respuestas del director a cinco cuestiones descriptivas (y no valorativas) de situaciones extremas acaecidas en su centro en el curso 2012-13. Se recogen acontecimientos anómalos y generalmente disciplinarios que acontecen en su centro.

- Número de expedientes disciplinarios abiertos a alumnos.
- Número de expedientes disciplinarios abiertos a profesores.
- Número de situaciones de acoso entre iguales.
- Número de agresiones entre iguales.
- Número de agresiones a profesores.

¿Y cómo es el clima escolar?



Factores diferenciadores del clima escolar

¿Cuáles son las características de la participación parental en los centros que discriminan a los centros con “mejor y peor” clima?

Director

- Valoración positiva de los alumnos
- Ratio

Tutor

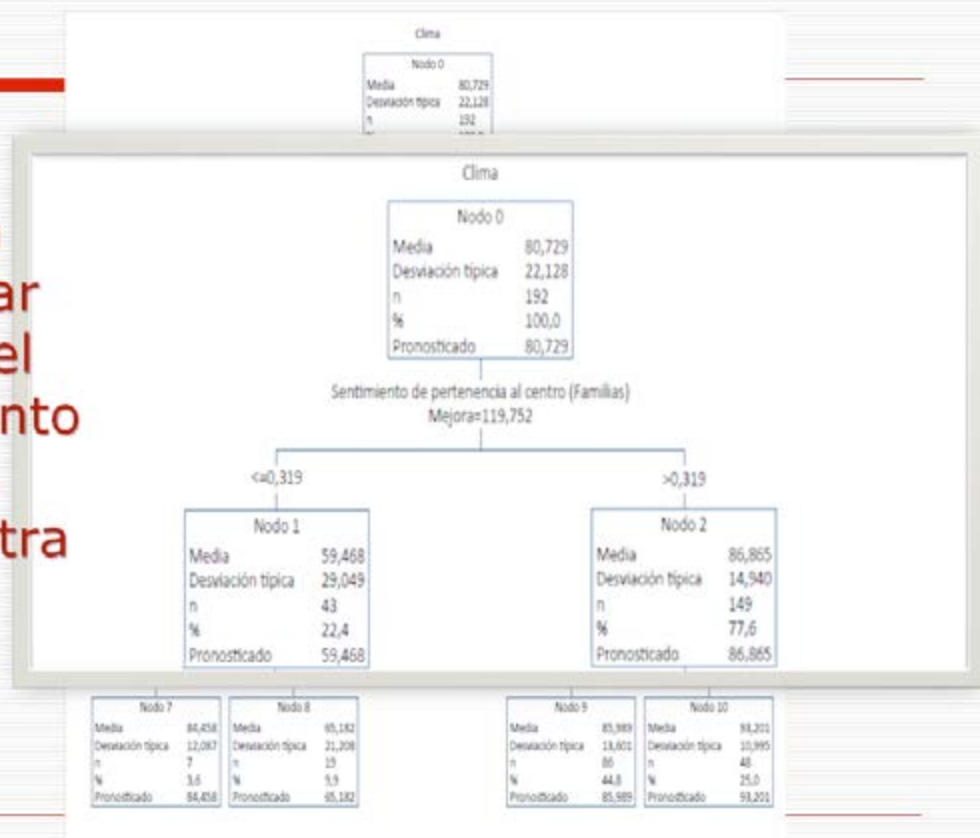
- Valoración positiva de los alumnos
- Reuniones con las familias (tutores y otros miembros del equipo directivo)

Familia

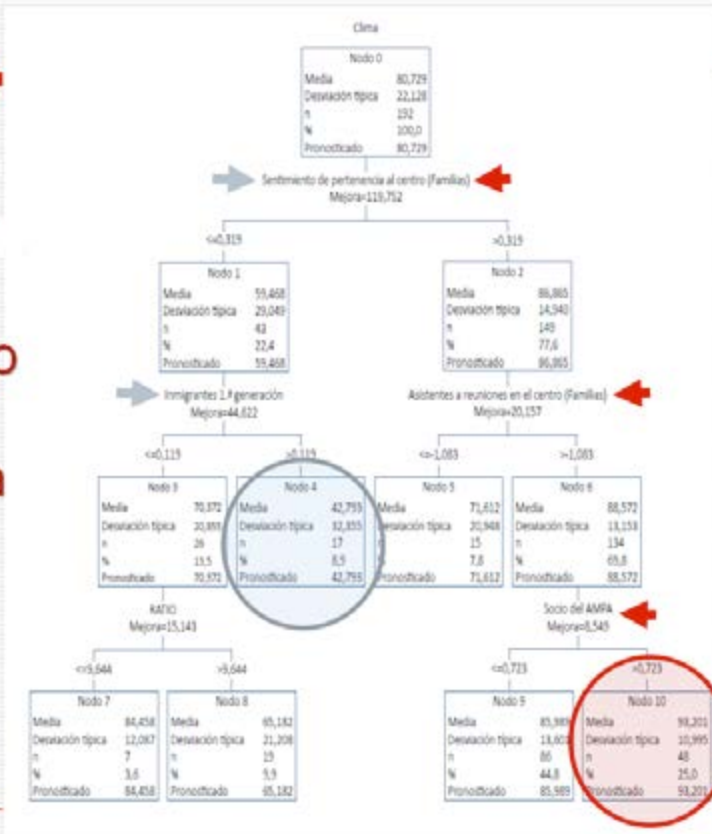
- Inmigrante (1ª generación)
- Asistencia a reuniones en el centro
- Comunicación accesible
- Sentimiento de pertenencia al centro
- Ser socio del AMPA
- Participación en las elecciones a Consejo Escolar de centro

Resultados

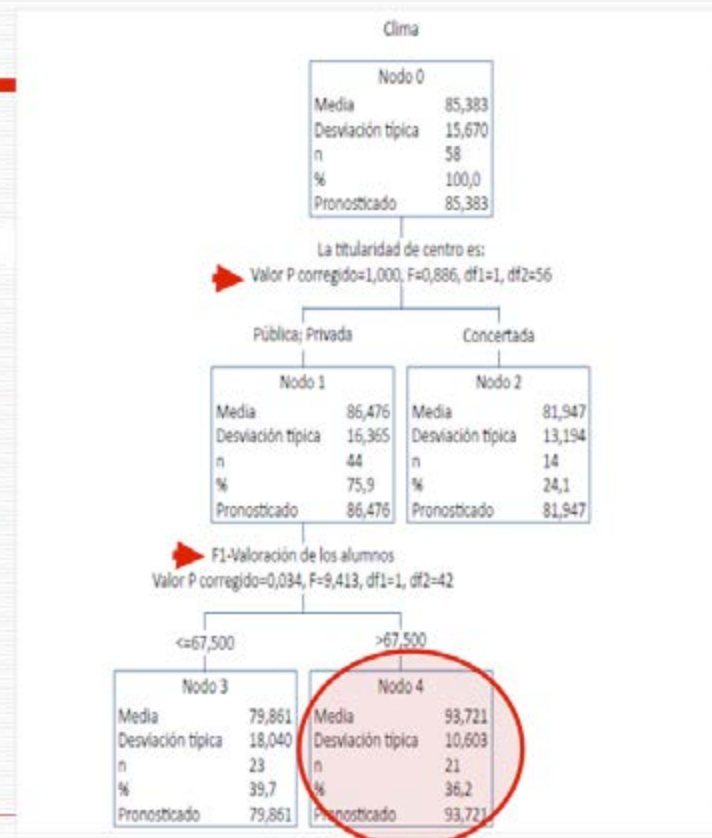
Clima escolar para el conjunto de la muestra



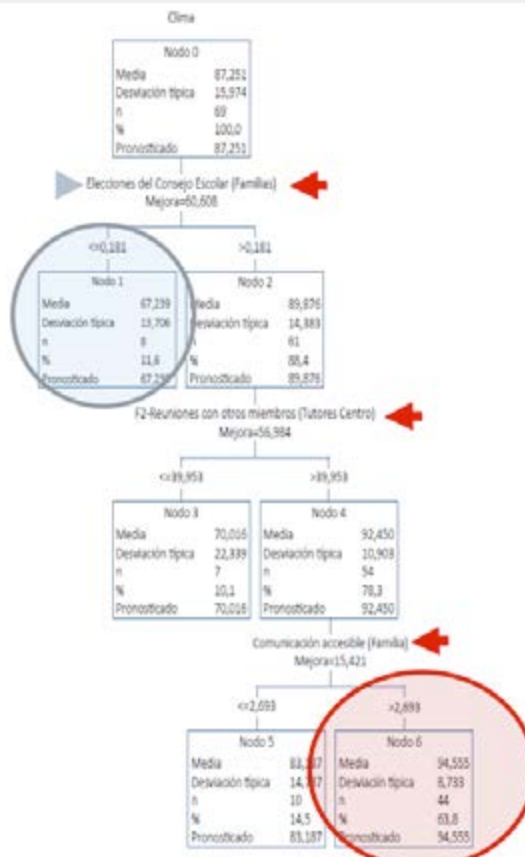
Clima escolar para el conjunto de la muestra



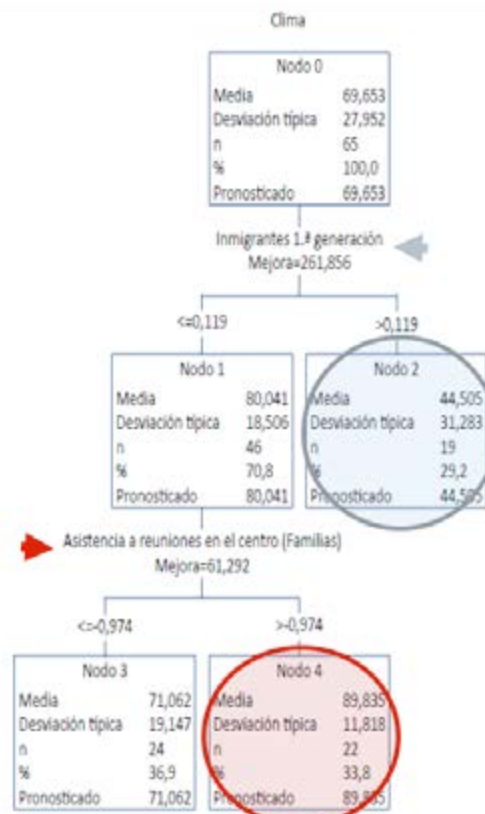
Clima escolar en E. Infantil



Clima escolar en E. Primaria



Clima escolar en E. Secundaria Obligatoria



Conclusiones

Conclusiones

- ❑ De forma general, los resultados muestran que el clima de los centros españoles es globalmente muy bueno.
- ❑ Para el conjunto de los centros españoles, el sentimiento de pertenencia expresado por las familias marca un hito en la diferencia entre los centros con altos y positivos valores de clima.
- ❑ La siguiente diferencia la establecen rasgos propios de la participación (formal e informal): asistencia a reuniones en el centro y pertenecer al AMPA.

Conclusiones

En los centros de **Educación Infantil**, más allá de la consideración de la titularidad del centro, lo que caracteriza a los centros con clima positivo y ordenado es la alta valoración que el tutor manifiesta acerca de los alumnos.

A la hora de analizar los centros de **Educación Primaria**, observamos como la participación de las familias en las elecciones al Consejo Escolar es el principal factor que diferencia a los centros de mejor clima, unido a la valoración positiva por parte de los tutores de las reuniones que mantienen con otros miembros del equipo educativo del centro y la sensación de accesibilidad al centro por parte de las familias.

En **Educación Secundaria**, la baja concentración de alumnos inmigrantes de primera generación marca la diferencia entre los niveles de clima en los centros, uniéndose a este factor la asistencia de las familias a las reuniones del centro.

Conclusiones

Nos gustaría destacar que, variables como la Titularidad del centro (salvo en E. Infantil que ha sido forzada su inclusión en el modelo) o el nivel socioeconómico de las familias, no han resultado factores determinantes en ninguno de los análisis realizados. La condición de inmigrante de primera generación sólo aparece como relevante en E. Secundaria.

Los modelos desarrollados incluyen factores que ofrecen posibilidades de intervención para la mejora como por ejemplo la importancia del sentimiento de pertenencia al centro, la valoración positiva de las reuniones con los padres en E. Primaria o la asistencia a reuniones con los tutores en E. Secundaria.

Clima escolar

La participación
de las familias en la
educación escolar

Ministerio
de Educación, Cultura
y Deporte



Muchas gracias

<http://www.mecd.gob.es/cee/publicaciones/estudios.html>

2

Conocer a nuestros hijos y sus necesidades

José A. Carranza Carnicero
Isidoro Candel Gil
M^a Teresa Calvo-Llena

2.1. Ponencia

2.1.1. Introducción: Familia y sociedad

Sabemos que la familia es la célula primera y vital de la sociedad, por lo que de su salud o enfermedad va a depender la salud o enfermedad de todo el cuerpo social. En consecuencia, familia y sociedad están íntimamente unidas, están *“condenadas a entenderse”*. En la dinámica de la sociedad, la Educación es un elemento fundamental y los centros educativos un entorno imprescindible para su desarrollo. Así pues, la colaboración entre los padres y los profesores es un aspecto capital para el buen funcionamiento del proceso educativo en general.

No obstante, hemos de tener claro que los padres son los primeros y principales educadores de sus hijos, y deben de tomar conciencia de su responsabilidad, no haciendo dejación de deberes y derechos, por más que eso cueste. Vivimos una época en la que los padres se desentienden con demasiada frecuencia de sus obligaciones básicas hacia sus hijos, tendiendo a derivar muchos asuntos de su educación en personas o instituciones. Han de tomar conciencia de que el futuro de sus hijos y de la sociedad, va a depender en gran medida de lo que ellos hagan o dejen de hacer.

Si preguntamos a los padres qué es lo que quieren para sus hijos, las respuestas que más se repiten son: *“que sean felices”, “que sean personas honradas”, “que tengan una personalidad madura”, “que sean solidarios y tolerantes”, “que puedan disfrutar de un trabajo y se ganen bien la vida”,* etc. No cabe la menor duda de que son objetivos nobles y ambiciosos, nada fáciles por otra parte, pero en los que todos, más o menos, estamos empeñados. La educación consiste, principalmente, en hacer crecer al educando, sacar lo mejor que hay en él, y hacerle feliz. Pero, ¿qué es la felicidad? A la hora de responder a esta cuestión, lo más probable es que encontremos réplicas muy diversas, más o menos variopintas, de acuerdo con las creencias, actitudes, filosofías de cada cual. En un intento por buscar algún punto de partida objetivo, podemos recurrir a Aristóteles, para quien la felicidad es la vida lograda, es el premio a la virtud que solo se alcanza con el esfuerzo prudente de toda una existencia.

En este punto, podemos constatar que la educación de nuestros hijos no es una tarea fácil; ciertamente nadie ha dicho nunca que lo sea. A veces los padres pueden sentirse incapaces, frustrados y hasta culpables, al comprobar que las cosas no salen como habían previsto en un principio, y que son muchos los temas que no pueden controlar, experimentando entonces un notable estrés al verse

superados y desbordados por numerosos frentes. Los tiempos que corren complican la tarea de los padres que quieren tomarse en serio su responsabilidad. Se requiere, pues, echar mano a recursos que ayuden a afrontar los retos que se presentan en la situación actual, y adaptarse a ella. Aunque en la Educación no existen dogmas, sí que podemos recurrir a algunos presupuestos básicos que pueden ayudarnos en este apasionante cometido. Algunos autores han señalado estos cuatro: Educar bien requiere padres valientes. Educar bien requiere padres exigentes. Educar bien requiere saber lo que es bueno. Educar bien requiere sacrificio.

2.1.2. Conocer a los hijos. Apuntes sobre el desarrollo evolutivo

El conocimiento de los padres y educadores de los cambios que experimentan los niños a lo largo del desarrollo, puede ayudarles a comprender el significado de muchas de las reacciones que en cada uno de los periodos de la infancia, niñez y adolescencia caracterizan su comportamiento. Así como también, a comprender el papel que ellos juegan en el ajuste y adaptaciones del niño al ambiente que lo rodea.

El contexto familiar, el contexto educativo y el grupo de compañeros son tres agentes de socialización que tienen una gran influencia durante las etapas de Infantil, Primaria y Secundaria, y contribuyen de forma muy importante a la construcción del desarrollo social y de la personalidad. Conviene subrayar que en todos los períodos aquí abordados, en las interacciones que se producen en dichos contextos, no solamente es el niño quien tiene que aprender a adaptarse al entorno con el que interactúa, sino que también han de hacerlo los padres, educadores e iguales; es, por tanto, un ajuste recíproco. Aunque se traten por separado, existe una conexión entre los tres contextos: familia, escuela y grupo de iguales. Los resultados del ajuste en cada uno de ellos puede servir como facilitador o como obstáculo para la adaptación en los otros.

Si bien nuestro objetivo será seguir la trayectoria de la importancia de los agentes de socialización señalados en la construcción del desarrollo social y de la personalidad, también repasaremos otros aspectos de interés en cada uno de dichos períodos.

- Período de Infantil (3-6 años)

Uno de los retos más difíciles al que diariamente se enfrentan los niños durante este período, es el de regular su comportamiento para adaptarse a las demandas de su entorno. Ellos son participantes activos en su propio desarrollo, aunque todavía tengan importantes limitaciones cognitivas. Aprenden mucho en sus relaciones con el mundo que les rodea, a pesar de que sus representaciones son todavía muy subjetivas y no son capaces de diferenciar la perspectiva de los demás de su propio punto de vista. Hacen rápidos avances en el vocabulario, gramática y uso del lenguaje. Progresivamente el habla de los niños es más parecida al habla adulta. Por otro lado, a medida que avanza el desarrollo, se observa una mejora considerable en su capacidad para prestar atención selectiva a los estímulos, ignorar la información irrelevante y cambiar su atención según se requiera. Así mismo, la manera en que los adultos hablan con los niños acerca de los sucesos de su vida cotidiana influye en la formación de la memoria. Los niños y los adultos construyen en colaboración recuerdos autobiográficos cuando hablan sobre sus experiencias compartidas.

A los niños de esta edad les gusta mucho la actividad física y disfrutan con ella. Si bien existen diferencias individuales, los padres se quejan en ocasiones de un exceso de actividad, que llega a ser

agotador para ellos. Dos notas peculiares de esta etapa son la curiosidad y el interés de los niños: son habladores y preguntones (es el momento de los reiterados por qué, de hacer muchas preguntas sin esperar siempre la respuesta, de registrar por toda la casa, de buscar cosas y entretenerse con algo nuevo...). Todo esto también se pone de manifiesto en su juego, que es imaginativo y simbólico, con un altísimo contenido educativo en todos los aspectos. En este momento, los niños empiezan a discriminar conductas propias de su sexo en sus juegos, y empiezan a hacer preguntas sobre las diferencias sexuales.

El contexto familiar. En la etapa de Infantil, la influencia del contexto familiar es decisiva. Los padres transmiten a sus hijos en las situaciones de la vida diaria, los valores, las normas, lo que para ellos está bien y lo que está mal, lo que les agrada y lo que les desagrada, etc. Los niños van aprendiendo a través de las interacciones familiares, que se producen, fundamentalmente, en las rutinas diarias: levantarse, asearse, vestirse, desayunar, ir a la escuela, asistir a clase, comer, relaciones con otros familiares, actividades lúdicas, hacer las tareas escolares, ver la televisión, irse a la cama, etc. Los padres son los agentes principales que planifican, dirigen, animan y vigilan que se cumplan los objetivos. En la realización de estas actividades, los padres expresan una gran diversidad de emociones relacionadas con la secuencia de acciones que conforman las relaciones dinámicas de los participantes durante su ejecución. En esas situaciones, si bien los padres van a reconocer unas formas particulares de reacción emocional de sus hijos (tranquilos, retraídos, muy activos, aproximativos, irritables, etc.), los niños, a su vez, también descubrirán el significado de las reacciones emocionales de sus padres. Padres e hijos van construyendo los estilos que representan sus formas habituales de reaccionar emocionalmente, gracias a la oportunidad de interpretar esas formas particulares de funcionamiento en contextos y situaciones de diferente naturaleza. Los niños no aprenden por lo que continuamente los padres manifiestan que está bien o mal, sino por las relaciones entre lo que expresan y hacen.

Los estilos de crianza. El peso atribuido a las prácticas de crianza de los padres en el ajuste social del niño, ha ejercido una influencia muy importante en la determinación del desarrollo social y de la personalidad. A este respecto, la calidad afectiva de las relaciones padres-hijos, el tipo de control que los padres tienen sobre sus hijos, así como su implicación, han sido frecuentemente identificados como dimensiones importantes de los estilos de crianza de los padres.

En el *estilo autoritario*, se concede especial importancia al respeto a la autoridad y al mantenimiento del orden y cumplimiento de las normas; necesita un mayor nivel de control parental; dificulta la experiencia en la toma de decisiones y de asumir responsabilidades; no se fomenta el diálogo abierto; suele generar baja autoestima y escaso autocontrol. En el *estilo democrático*, se establecen cuidadosamente los límites y restricciones muy claros respecto a determinados tipos de conducta, pero con un grado considerable de libertad y con tolerancia a los errores; se da más importancia a la comunicación; se usan estrategias de disciplina que implican una actitud dialogante y técnicas inductivas de razonamiento y explicación; suele generar alta autoestima y competencia social.

El *estilo permisivo* se caracteriza por un "dejar hacer", con bajos niveles de control o demandas de madurez; se piensa que restringir las acciones del niño impide el desarrollo de su autonomía; no se imponen restricciones (rara vez se regulan los horarios de la comida, de acostarse, ver la TV, etc.; rara vez le requieren al niño para que haga tareas de la casa o tenga modales apropiados); en general, en estos casos abundan los niños malcriados, egoístas, impacientes, desconsiderados y exigentes,

con altos niveles de actividad e impulsividad. Finalmente, en el estilo indiferente/negligente ni se exige ni se responde a las necesidades del niño, no aplicando directrices o normas para controlarlo; se antepone los intereses y necesidades personales antes que los de los hijos; hay escasa o nula implicación en la vida personal, escolar y social del niño; los padres con este estilo están tan ocupados en sus actividades, que apenas se dedican a aplicar reglas o normas de funcionamiento a sus hijos; suele generar irritabilidad, problemas de identidad y baja autoestima.

Efectivamente, los niños durante este período aprenden a tener más o menos confianza en sí mismos, a sentirse más o menos seguros e independientes a través de las actitudes y prácticas de crianza de los padres y, consecuentemente, de la aceptación y calidad de trato de las personas significativas para el niño. El historial de éxitos y fracasos del niño dará como resultado que se sienta más o menos bien consigo mismo, con sus capacidades y habilidades.

- Periodo de Educación Primaria (6-12 años)

Si bien el contexto familiar sigue siendo un soporte muy importante, el contexto educativo y, poco a poco, el grupo de compañeros, van ganando protagonismo en la construcción de su desarrollo social y de la personalidad. Durante este período, los niños son menos egocéntricos que antes y más competentes en tareas que requieren razonamiento lógico. Los niños de edad escolar pueden concentrarse durante más tiempo que los más pequeños y enfocarse en la información que necesitan y desean, al mismo tiempo que desestiman la información irrelevante. Este aumento de la capacidad para dirigir de manera deliberada la atención y no permitir las distracciones está relacionada con la habilidad ejecutiva del control inhibitorio, esto es, la supresión voluntaria de las respuestas no deseadas. Su pensamiento es más flexible y organizado de lo que lo era en el período anterior.

En lo tocante al desarrollo social, éste es un período de asimilación tranquila y de adaptación a la realidad. Es la edad social por excelencia: al niño no le hace gracia estar solo. Pasa de la vida centrada en la familia, a un marcado interés por el mundo de sus iguales. Aprende un comportamiento social y a respetar las reglas de juego. Le gustan las actividades de grupo: asociaciones, clubs, equipos..., y se van imponiendo los juegos colectivos. Es importante que los padres no adopten una actitud excesivamente protectora, cortando las alas de las iniciativas sociales de sus hijos en estas edades. Uno de los principales cambios que se producen en las interacciones con los iguales, viene dado por los avances en las habilidades de comunicación social, que se adaptan más a las perspectivas de las otras personas.

La familia. A pesar de la importancia que en este período tienen el contexto escolar y el grupo de iguales, la familia sigue siendo y ejerciendo una gran influencia. Si bien durante este período los niños pasan menos tiempo con sus padres y pierden algo de la cercanía que tenían con ellos, sus relaciones siguen siendo muy importantes. A este respecto, las características generales de influencias de las prácticas de crianza, explicadas en el período anterior, siguen siendo válidas a estas edades. Así, los padres exigentes y con control, comunicativos y afectuosos, propio de los ambientes democráticos, siguen generando y manteniendo las características positivas detectadas en los años anteriores. En cambio, un control estricto sin explicación de las normas puede desembocar en comportamientos antisociales. Si los padres tratan de controlar la conducta del niño con castigos físicos, pueden constituirse como modelos a imitar de manera que, aunque en la casa se manifiesten dóciles, en otros contextos pueden ser agresivos.

Hemos visto como hasta los 6 años, los niños se sentirán más o menos seguros de sí mismos según la valoración que hacen de ellos los adultos que son significativos en su vida. A partir de los 6-7 años, esa valoración se produce a través de la comparación social; el niño tiende a evaluar sus propias capacidades, logros, posición social y otros atributos en comparación con otros niños de la misma edad. El referente social de los compañeros le permite tener un conocimiento más objetivo de sus capacidades. Cada vez se dan más cuenta de que sus éxitos o fracasos dependen de sus propias acciones. Los profesores son otro punto de referencia para conocer la valoración de sus capacidades y las de otros compañeros. Por ello, es conveniente prestarles apoyo y refuerzo para infundirles confianza y seguridad en sí mismos.

El grupo de iguales. Adquiere una gran importancia durante este período. Por lo general, estos grupos están formados por niños de la misma edad y sexo, viven cerca unos de otros, o van juntos al mismo centro escolar. Su interacción con el grupo de compañeros ayuda a los niños a desarrollar habilidades sociales, les permite probar y adoptar valores de manera independiente a los padres, les da un sentido de pertenencia y les ayuda a desarrollar su autoconcepto e identidad de género. Los niños que proceden de ambientes familiares en los que existen normas claras y consistentes, altos niveles de comunicación y padres cariñosos, que contribuyen a estimular la independencia del niño, ponen de manifiesto mejores habilidades sociales en el grupo de iguales. Por otro lado, la familia influye de forma indirecta sobre las relaciones del niño con sus compañeros: según la mayor o menor importancia que le dan a esas relaciones, a la concepción que tienen de cómo deben ser las amistades, etc. Igualmente, la experiencia y los aprendizajes realizados dentro de la familia pueden o no facilitar la adaptación y el éxito en la escuela.

Si bien durante el periodo anterior los niños tienen amigos y aprenden de ellos, su egocentrismo hace que se sientan menos afectados ante la aceptación o rechazo de otros. Sin embargo, durante el período escolar aprenden a ser conscientes de las opiniones, juicios y logros de sus compañeros de clase. Necesitan del otro para autoafirmarse, buscar consejos y sentirse acompañados. Algunos niños en la escuela son populares entre sus compañeros, otros no lo son. Así, por ejemplo, los que son considerados por sus compañeros como populares se perciben como cooperativos, atentos, se comportan siguiendo las reglas sociales, etc. En cambio, los niños rechazados son percibidos como agresivos, y con una conducta disruptiva.

Diferencias individuales en temperamento. Cuando los padres hablan de sus hijos, suelen preguntarse cómo es posible que sean tan distintos si son hermanos y han vivido bajo el mismo techo. Y describiendo esas diferencias también nos dicen, al mismo tiempo, que les ha resultado más fácil relacionarse y educar a unos hijos que a otros. Esa pregunta de los padres conlleva también una posible respuesta. Probablemente, sus hijos son diferentes y tienen unos estilos de respuesta distintos que contribuyen a formas particulares de interacción y ajuste. Pues bien, cuando hablamos de temperamento, nos estamos refiriendo a las diferencias individuales en la forma de experimentar y expresar las emociones. Así por ejemplo, hay niños que, cuando se enfrentan a situaciones nuevas, parece que las viven inicialmente con malestar, con desasosiego. Mientras que a otros, no solamente no les importa, sino que, además, buscan ese tipo de situaciones. Estas conductas desiguales tienen un carácter biológico y se refieren a reacciones tales como el miedo, la ira, las conductas de aproximación a otros, el nivel de actividad o la atención. Estas diferencias también existen entre los adultos y contribuyen a que cada uno de nosotros seamos como somos. Es necesario, por tanto, conocer el carácter de los hijos para tratar de ajustarse a él, comprenderlo, respetarlo, y tener sintonía con las

distintas necesidades derivadas del mismo. Igualmente, los hijos tienen que ajustarse a las características emocionales de sus padres.

El temperamento del niño puede afectar al estilo de crianza que los padres deben desplegar para que se produzca un buen ajuste. Así por ejemplo, un estilo de los padres denominado “suave”, y caracterizado por bajos niveles de control y escasa conducta punitiva, beneficiaría a los niños temperamentamente retraídos en su ajuste al medio, que son más receptivos a la desaprobación de los padres. Por el contrario, un estilo “severo”, caracterizado por altos niveles de restricción y conductas más punitivas, parece ajustarse mejor a niños con un temperamento fuerte, con altos niveles de ira y actividad. Como puede apreciarse, el temperamento y el estilo parental de crianza guardan una estrecha relación en el ajuste social del niño.

Asimismo, podemos afirmar que el temperamento del niño afecta en gran medida a su adaptación al contexto del aula, a sus relaciones con el maestro y a su rendimiento escolar. Niveles altos de actividad motora y reactividad emocional, junto con niveles bajos en atención y autorregulación, influyen negativamente en la adaptación del niño al contexto escolar. En este sentido, el control con esfuerzo es la dimensión temperamental que cobra una vital importancia, tanto en relación al rendimiento académico, como a la competencia social del niño en el contexto educativo. A su vez, el temperamento del profesor puede adaptarse mejor a unos estilos frente a otros. Un maestro de reacción lenta puede comprender especialmente a un niño tímido y callado, y puede impacientarse ante un niño excesivamente activo o que demande mucha atención. El maestro debe, por tanto, ser consciente de cómo su estilo personal puede afectar a sus relaciones con el alumno y a las expectativas que tiene de ellos.

- Educación Secundaria y Bachillerato (12-18 años)

Se trata de una etapa de la vida que viene marcada por rápidos cambios físicos, biológicos, y cognitivos, que van a tener una marcada influencia en la vida del adolescente, en sus intereses, y en la forma en que se relaciona con la familia y sus iguales. Paralelamente, en nuestra sociedad, el comienzo de la adolescencia coincide con el inicio de la educación secundaria y, en el contexto escolar, las exigencias académicas y las expectativas de los profesores respecto a su autonomía y responsabilidad se hacen progresivamente mayores. Por todo ello, se habla con frecuencia de la adolescencia como un período crítico, tanto desde el punto de vista del propio niño, como del de los adultos que se relacionan con él.

Actualmente se distingue entre preadolescencia (10-13), donde los cambios físicos tienen su mayor influencia, y adolescencia propiamente dicha (13-18), donde progresivamente los cambios en la dimensión psicosocial cobran mayor relevancia. A estas dos fases, las sociedades más desarrolladas, como es nuestro caso, deben añadir una tercera fase de transición a la vida adulta (hasta aproximadamente los 25 años).

Entre los cambios físicos hemos de destacar por su influencia en el comportamiento adolescente: la producción de hormonas sexuales y los cambios en el desarrollo cerebral.

Las hormonas contribuyen a la conflictividad, los cambios de humor, y la urgencia sexual propias de esta etapa. Además, los cambios corporales visibles deben ser aceptados por los adolescentes, y para ello es muy importante el papel jugado por el entorno sociocultural y sus reacciones a dichos cambios. La influencia de los adultos y del grupo de iguales, cobran aquí especial relevancia. Parece

que una maduración sexual temprana afecta más negativamente a las chicas, incrementando el riesgo de pérdida de autoestima y de trastornos alimentarios, dado que las niñas pueden confundir los cambios en la forma de su cuerpo con obesidad. Por el contrario, entre los niños será la maduración tardía la que más negativamente afecte a su autoestima, sobre todo por la presión del grupo de iguales.

Tanto las hormonas como los cambios en la maduración cerebral modifican los ritmos vigilia-sueño, con cierta preferencia por acostarse tarde y dormir durante el día, por lo que se da una tendencia a reducir el número de horas de sueño diario, y a no descansar lo suficiente para cubrir las necesidades de este período de crecimiento rápido. La falta de sueño se asocia con cambios de humor y de estado de ánimo y otras alteraciones del comportamiento, así como con una disminución en el rendimiento académico, sobre todo por las mañanas.

En cuanto a los cambios en el desarrollo cerebral, la mielinización de la corteza prefrontal progresa entre los 12 y los 18 años. Lo que mejora la función ejecutiva, la capacidad para atender, las habilidades de solucionar problemas, razonar de forma lógica, establecer relaciones entre conceptos abstractos y plantearse hipótesis. Los adolescentes tienen más conocimientos que los niños y los utilizan mejor. Por todo ello, a veces son críticos con los valores y forma de vida de los adultos, les gusta pensar sobre la vida, y a menudo son idealistas. Sin embargo, su pensamiento y, sobre todo, la forma de aplicar sus capacidades a las situaciones de la vida distan aún mucho de la de los adultos. En efecto, la maduración de estas áreas del cerebro sigue un ritmo más lento que la de otras estructuras cerebrales encargadas de la respuesta emocional rápida, tales como el sistema límbico, lo que explica en parte la conducta a veces impulsiva propia de esta etapa.

En el ámbito del desarrollo social, el adolescente se enfrenta al logro de la identidad, lo que significa llegar a reconocerse uno mismo como alguien único en términos de roles, actitudes, valores y aspiraciones. A lo largo de esta etapa, deberá tomar decisiones respecto a quién es y quién quiere ser. Los psicólogos distinguimos cuatro escenarios para ello: la identidad de género, que no debemos confundir con la orientación sexual; la identidad religiosa o espiritual; la identidad étnica o cultural; y la identidad vocacional. No es de extrañar en estas circunstancias lo que llamamos el *"egocentrismo adolescente"*. Los chicos y chicas de estas edades se sienten únicos y, con frecuencia, incomprendidos; pueden mostrar un sentido del ridículo exacerbado, por creerse centro de atención y observados por todo el mundo, y muy frecuentemente se creen invencibles. Así mismo, en este *"camino hacia la autonomía"*, los amigos y compañeros se convierten, más que nunca, en un elemento de referencia intelectual y afectiva.

Contexto familiar. Aunque hay un aumento considerable de las influencias de los compañeros, éstas no reemplazan a las de los padres, los cuales se dan cuenta del repliegue de su hijo, más huraño y más discutidor. Es frecuente que haya un conflicto en las relaciones padres-hijo. El conflicto es más la señal de que existe un vínculo que lo contrario, y surge de la necesidad de afianzar su independencia por parte del adolescente y la necesidad de adaptación a los cambios naturales por parte de los padres. Una vez más, el papel de la familia, dándole progresivamente una mayor autonomía y el necesario apoyo afectivo y material, es crucial. La *"brecha generacional"* entre adultos y adolescentes no tiene por qué ser tal. Es normal el interés generacional, cada generación ve las interacciones sociales desde su propia perspectiva, dado que son diferentes los roles e intereses de cada cual dentro del contexto, pero el vínculo afectivo y la comunicación con los adultos, y en especial los padres, debe

mantenerse. Para ello, es importante que los adolescentes se sepan valorados por su comunidad, y sientan que sus opiniones y necesidades son tenidas en cuenta.

La relación con los iguales. Como hemos indicado más arriba, la influencia de los compañeros y amigos aumenta en los primeros años de la adolescencia, para declinar progresivamente a partir de los 14-16 años. La opinión de los otros de su misma edad pesa enormemente en las decisiones de los chicos y chicas, que intentan adaptarse a los amigos en términos de comportamiento, vestido y actitud. Esta presión puede ser tanto positiva tanto como negativa, dado que el grupo actúa como facilitador a la hora de hacer aquello que, por sí sólo, el adolescente no haría. En efecto, los amigos pueden animar a beber, pero también pueden estimular para alcanzar metas deportivas o participar activamente en un proyecto académico. Las relaciones entre adolescentes van a evolucionar desde grupos de amigos del mismo sexo en la preadolescencia, y contactos esporádicos entre grupos de chicas y chicos, para actividades en público, hacia pequeños grupos mixtos, con algunos niños de mayor edad y, finalmente la aparición de parejas con intimidad.

La sexualidad adolescente suele ser una cuestión que preocupa a los padres y educadores. En términos generales, la actividad sexual empieza varios años después de la pubertad. La actividad sexual temprana puede ser un indicador de la presencia de problemas en alguno de los contextos de desarrollo, y la formación temprana de parejas correlaciona, en ocasiones, con problemas emocionales. Es fundamental para un buen desarrollo psicosexual, el papel de los padres, la influencia de los iguales y la educación sexual en casa y en la escuela, en los años preadolescentes.

El contexto educativo. Al comienzo de la Enseñanza Secundaria (1º o 2º de ESO), es frecuente una caída del rendimiento académico. Participan en esto diversos factores, además de los cambios físicos de la pubertad y su repercusión sobre el comportamiento. El entorno del Instituto puede ser vivido como más amenazante comparado con el escolar, y se incrementan la presión de los iguales, la competitividad y las exigencias académicas. Tampoco ayudan la rigidez de la organización de las clases y la corta duración de las mismas, lo que dificulta la discusión y el debate, altamente motivantes a estas edades. Por otra parte, el adolescente amplía sus intereses y dispone de mayor cantidad de actividades ajenas a la vida escolar. Necesita tiempo y el apoyo y orientación por parte de padres y profesores para adaptarse adecuadamente y establecer prioridades.

Muchos adolescentes expresan aburrimiento e infelicidad con el Instituto. Cerca del 40% de los profesores manifiestan que sus estudiantes son apáticos. Es cierto que la especial preocupación de los adolescentes más jóvenes por encajar con los iguales, puede apartarles de los estudios, pero hay cosas que los adultos podemos hacer para incrementar su motivación. Por ejemplo, diseñar un contexto de clase que se adecúe mejor a las características psicológicas de los adolescentes (interacción social y reto intelectual), y contrarrestar el aburrimiento favoreciendo el compromiso de los estudiantes con el centro, a través de actividades extracurriculares, talleres, etc., y permitiendo la vinculación entre compañeros y con los docentes.

No olvidemos que la adolescencia marca una transición, y como tal, es un período de confusión y toma de decisiones. Es importante también en esta etapa que padres y profesores mantengan una buena comunicación y sepan estar atentos a las necesidades particulares de sus hijos y alumnos.

2.1.3. Algunas implicaciones educativas de carácter global

Algunas consecuencias prácticas podemos extraer de lo dicho hasta aquí. Lo primero que necesitan los niños es atención, es decir que sus padres les dediquen tiempo. Es verdad que todos estamos muy ocupados, que las actividades laborales son muy absorbentes. No tenemos tiempo para nada, ni siquiera para nuestros hijos y preferimos suplir la dedicación personal a nuestros retoños con sustitutivos de orden material, o con actividades complementarias que les mantengan ocupados. Si los hijos son el principal negocio de los padres, es fundamental prestarles más atención, no solo cuando son pequeños, sino también cuando se van haciendo mayorcitos. En este sentido, fue muy ilustrativo el anuncio publicitario de IKEA, emitido la pasada Navidad. Se pidió a unos niños que escribieran una carta a los Reyes Magos y otra a sus padres; ésta última es la que nos interesa. Un niño pidió: *“Queridos papás: quiero que estéis más tiempo conmigo”*; otro niño: *“que nos hagáis un poco más de caso”*. Cuando pidieron a los padres su opinión, una madre respondió: *“Pensar que tú quieres darle todo lo mejor, y lo mejor eres tú”*.

La segunda consecuencia práctica tiene que ver con la pedagogía del ejemplo. Siempre se ha dicho que la mejor educación es el buen ejemplo. Por más que hablemos y digamos, lo que queda de verdad son las acciones: *“obras son amores y no buenas razones”*. Un padre no puede pedir a sus hijos que ordenen su habitación, cuando la suya está hecha un desastre; ni obligarles a que recojan la cocina, mientras él ve la televisión cómodamente instalado en la butaca. Para poder exigir a nuestros hijos, tenemos que exigirnos primero a nosotros mismos. Los niños y los jóvenes carecen en la actualidad de modelos válidos en los que puedan fijarse y cuyos hechos pretendan emular. Si los padres no somos capaces de ofrecer a nuestros hijos alternativas válidas basadas en valores humanos permanentes, lo van a tener francamente difícil. Esto nos obliga a esforzarnos por dar lo mejor de nosotros mismos, sabiendo que es una tarea ardua, porque hay reconocer que estamos siempre como en un escaparate: hagamos lo que hagamos, los padres siempre seremos observados y juzgados por los hijos.

Y una tercera consecuencia: los padres deben implicarse en los asuntos que afectan a sus hijos. Y un asunto de capital importancia es la escolarización. Los padres, que son los primeros y principales educadores de los hijos, son también los principales colaboradores de los otros agentes educativos: los profesores. La familia y el colegio son los dos entornos más importantes en la vida del niño; los padres y los profesores constituyen sus principales referentes. A los padres les interesa mucho conocer detalles sobre el funcionamiento global de su hijo en el colegio o en Instituto, y no solo en lo relativo a las calificaciones, sino también a otros puntos relacionados con su comportamiento, sus relaciones sociales, sus valores, sus competencias, sus debilidades; de otro lado, al profesor le resultará de gran valor saber cómo es su alumno en otros ambientes diferentes al escolar. Por tanto, es vital establecer una buena relación entre ambas partes -padres y profesores- con el fin de ayudar al niño a mejorar como persona.

Pese a lo obvio de la cuestión, hemos de reconocer que hemos avanzado muy poco en ella. Unas veces son los padres los que tratan de imponer sus criterios, tratando de salvar *“la buena reputación”* del niño, preocupados únicamente por objetivos superficiales (las notas, intentos por disculpar el bajo rendimiento de su hijo, tendencia a buscar culpables externos). No es raro que los profesores adopten una actitud defensiva por temor a enfrentamientos y discusiones, o para evitar situaciones desagradables. En la relación entre los padres y los profesores, hay que evitar el enfrentamiento, la controversia y también la indiferencia. No se trata de hacer prevalecer las opiniones personales, de

un lado o del otro, sino de buscar siempre puntos de unión que permitan alcanzar la meta deseada por todos: ayudar al niño-alumno

- Educación de los valores

No podemos pensar que la educación de nuestros hijos se limita a llevarlos al Colegio o al Instituto, a inscribirlos en una serie de actividades extraescolares (inglés, informática, deportes), o a satisfacer sus necesidades materiales. Todo ello, sólo cobra sentido si se hace en el marco de su formación integral como personas y ciudadanos responsables. Recordemos que la educación consiste, fundamentalmente, en un progresivo proceso de mejora, en el que se trata de hacer crecer al educando, sacar lo mejor que hay en él, y hacerle feliz. Y para ello, es indispensable ayudar a los hijos a ir adquiriendo una serie de valores.

En un sentido genérico, los valores son las propiedades, cualidades o características de una acción, una persona o un objeto consideradas típicamente positivas o de gran importancia. Aquéllas actitudes deseables desde el punto de vista de la Ética y de la Moral son los valores éticos y los valores morales; éstos son los que nos interesa abordar aquí.

Los *valores éticos* son en gran medida universales y atemporales y se transmiten por la sociedad, mediante las interacciones del niño en sus distintos contextos de desarrollo, por ejemplo el respeto a la vida. Los valores morales son valores culturales que vienen determinados por una ideología, por una doctrina religiosa, etc y que no siempre responden a los primeros, pudiendo cambiar a lo largo del tiempo. Unos y otros valores están a la base de las elecciones vitales del hombre y a la mujer, a lo largo de su desarrollo. La formación en valores tendrá como objetivo promover individuos con mayor calidad como personas, capaces de responder a las demandas sociales y participar activamente en su mejora.

¿Y cuáles son esos valores a los que nos referimos? Sin ánimo de ser exhaustivos, podemos enumerar unos cuantos: la generosidad, el respeto, la tolerancia, la sinceridad, la justicia, la laboriosidad, la responsabilidad, la solidaridad, etc.

Es evidente que la educación de los valores es una empresa difícil en estos tiempos. Pero eso no significa que tengamos que abandonarla. Tal vez los padres nos preocupamos más por atender las necesidades materiales de nuestros hijos, y los profesores por transmitir conocimientos, pero eso no basta. Nuestros niños y jóvenes necesitan unos modelos de comportamiento en los que se prioricen los valores humanos.

Si no exigimos a nuestros hijos, si no tiramos de ellos hacia arriba, si no les ponemos límites, ya desde pequeños, no aprenderán a vivir en libertad ni sabrán discernir lo que pueden y no pueden hacer. Es verdad que a veces resulta más cómodo y agradable ser permisivo y condescendiente, no meterse en líos, y dejar que las cosas sigan su curso sin hacer nada por nuestra parte. Presenciamos entonces cada día conductas inadecuadas de niños ante la pasividad desesperante de sus padres: *“con tal de no oírlo”, “no puedo con él o con ella”, “no es bueno llevarle la contraria para no frustrarlo...”*

La exigencia no debe ser arbitraria ni caprichosa, sinónimo de despotismo o exceso de autoridad. Hay que exigir en lo que es razonable y justo. Hay que exigir en pocas cosas, y una a una. Hay que exigir en temas importantes, en los demás conviene sugerir respetando la individualidad del niño. Es importante, igualmente, estar atentos a los estados emocionales del niño, a la hora de mandar, de

tal manera que nuestras directrices se ajusten a los estados del niño y puedan ser comprendidas y aceptadas, facilitando el ajuste de la interacción padre/madre-hijo. Las directrices deben ser claras y razonadas, según el nivel de desarrollo del educando, enseñando cómo realizar las cosas que pedimos. Además, las demandas deben adaptarse a las condiciones personales de cada uno, conjugando un alto nivel de aspiraciones con la realidad individual.

A modo de conclusión: una visión positiva

Como señala Polaino, a la educación familiar le sobra patetismo y le falta buen humor. Le sobra ese aire de tragedia, que llega a asfixiarla, y le falta el viento fresco y festivo de la comedia; le sobra mucha rutina y cansancio, y le falta creatividad y vitalidad juvenil, cualquiera que sea la edad que se tenga, además de cierta dosis de confianza en que lo que se está haciendo es lo más valioso de todo cuanto se pueda hacer. Es verdad que con frecuencia los padres se sienten agobiados, en buena medida porque, pese a sus esfuerzos continuos, las cosas no acaban saliendo siempre como uno había planeado. Pero conviene no exagerar y ser capaces de dar a los acontecimientos su valor real, sin caer en posturas y actitudes negativas que no sirven para nada. No hemos de olvidar que ser padres forma parte del desarrollo de los adultos y educar a los hijos -satisfaciendo sus necesidades materiales y psicológicas para hacer de ellos personas sanas, socialmente útiles y felices- es una fuente de generatividad y satisfacción personal para los padres.

Los padres no pueden controlar la vida de sus hijos ni las circunstancias que la rodean. Su función de padres y educadores no puede abarcarlo todo; ellos no son los responsables de todo lo que ocurre a sus hijos. En la educación de los hijos se concitan dos libertades, la de los padres y la de los hijos. La misión de los padres consiste en motivar a los hijos a ser felices; en definitiva, a conocerse, a ser lo que cada uno quiere y debe ser.

Los padres deberían sentirse felices desarrollando las perfecciones de sus hijos, que es a su vez lo que de verdad hace a éstos felices. Sería bueno, en consecuencia, que los padres desarrollaran un espíritu más lúdico y deportivo cuando tratan de educar a sus hijos, lo que significa que han de decidirse a pasárselo bien, a disfrutar con ellos y de ellos, a jugar entre ellos. Esto supone que los padres han de acortar distancias con sus hijos, dejar a un lado su estatus formal, para ir al encuentro de sus hijos y entrelazar sus vidas con las de ellos. Si este juego maravilloso fuera el más atractivo para los padres, el que más les divierte, seguro que entonces sacarían tiempo de donde fuera menester para compartirlo con sus hijos, para dialogar con ellos, en definitiva, para salir de sí mismos y decididamente ir a su encuentro.

Cualquier padre tiene suficiente experiencia de que esto es así. Siempre hay recuerdos muy gratos: las mañanas de Reyes, con la casa alborotada, en las que todos, padres e hijos, jugaban y se divertían con los nuevos regalos; aquella excursión que sirvió para conocerse mucho mejor; o los momentos compartidos viendo en televisión un partido de fútbol; y esos viajes en el coche, cantando y riendo todos juntos; o la tarde en que la madre se sentía dichosa invitando a su hija a una cafetería y hablando con ella de mujer a mujer; también, aquellos instantes de ternura, cuando los hijos eran pequeños y los padres los bañaban en medio de un gran jolgorio, y luego entraban silenciosamente en su habitación para arroparlos y comprobar que estaban bien. Y tantas mañanas, y tardes, y noches más...

Por encima de los errores que se cometen en la educación de los hijos, un principio a tener en consideración es el de crear en el hogar familiar un ambiente de confianza, de cariño, de seguridad, de

apoyo, en el que todos se encuentren a gusto, se sientan queridos, seguros, comprendidos y valorados. Para ello, habrá que echar mano a la naturalidad, que nos lleva a aceptar las cosas como son, con ánimo de mejorar, sin recurrir a actitudes catastrofistas. La naturalidad nos lleva de la mano a la sencillez: los padres deben aprender a ser sencillos, aceptando sus limitaciones, pues no siempre llevan la razón, y, cuando se equivocan, han de pedir perdón, aunque cueste un mundo. Tenemos que recurrir al buen humor y al optimismo, aprendiendo a divertirnos con nuestros hijos, siendo conscientes de que “no perdemos el tiempo” cuando estamos con ellos.

2.1.4. Bibliografía recomendada:

- Benson, J.B. y Haith, M.M. (eds.) (2009). *Social and Emotional Development in Infancy and Early Childhood*. Oxford: Elsevier.
- Berger, K. (2006) *Psicología del Desarrollo. Infancia y Adolescencia* (7ª ed.) Madrid: Ed. Médica Panamericana.
- Feldman, R.S. (2007). *Desarrollo psicológico a través de la vida*. México: Pearson Educación.
- Ibañez, D. (2004). *Educación con fundamento*. Pamplona: Ediciones Internaciones Universitarias.
- Isaacs, D. y Abril, M.L. (2006). *Familias contra corriente*. Madrid: Ediciones Palabra.
- Schaffer, H.R. (2007). *Psicología del desarrollo*. Infancia y Adolescencia (6ª Ed.). México: Thomson.
- Schaffer, H.R. (2000). *Desarrollo social*. Mexico: Siglo XXI.

2

Conocer a nuestros hijos y sus necesidades

José A. Carranza Carnicero
Isidoro Candel Gil
M^a Teresa Calvo-Llena

2.2. Presentación en Pantalla



Las relaciones entre familia y escuela



Conocer a nuestros hijos y sus necesidades.
José A. Carranza, M^a Teresa Calvo-Llena, Isidoro Candel

La familia es la célula primera y vital de la sociedad. De su salud o enfermedad va a depender la salud o enfermedad de todo el cuerpo social.

En consecuencia, familia y sociedad están íntimamente unidas, están “condenadas a entenderse”.

En la dinámica de la sociedad, la Educación es un elemento fundamental, y los centros educativos un entorno imprescindible para su desarrollo. Así pues, la colaboración entre los padres y los profesores es un aspecto capital para el buen funcionamiento del proceso educativo en general.

Los padres son los primeros y principales educadores de sus hijos, y deben tomar conciencia de su responsabilidad, no haciendo dejación de deberes y derechos, por más que eso cueste.

Vivimos una época en la que los padres se desentienden con demasiada frecuencia de sus obligaciones básicas hacia sus hijos, tendiendo a derivar muchos asuntos de su educación en personas o instituciones.

La educación de los hijos no es una tarea fácil. A veces los padres pueden sentirse incapaces, frustrados y hasta culpables, al comprobar que las cosas no salen como habían previsto en un principio. Se sienten agotados, agobiados, superados, desbordados.

***Educar bien requiere padres valientes.
Educar bien requiere padres exigentes.
Educar bien requiere saber lo que es bueno.
Educar bien requiere sacrificio.***

El conocimiento de los padres y educadores de los cambios que experimentan los niños a lo largo del desarrollo, puede ayudarles a comprender el significado de muchas de las reacciones que en cada uno de los períodos de la infancia, niñez y adolescencia caracterizan su comportamiento.

Período de Infantil (3-6 años)

Los niños han de regular su comportamiento para adaptarse a las demandas de su entorno. Ellos son participantes activos en su propio desarrollo, aunque todavía tengan importantes limitaciones cognitivas. A los niños de esta edad les gusta mucho la actividad física y disfrutan con ella. Son habladores y preguntones, tienen un juego imaginativo y simbólico.

Periodo de Educación Primaria (6-12 años)

Los niños son menos egocéntricos, y más competentes en tareas que requieren razonamiento lógico. Pueden concentrarse durante más tiempo. Ésta es la edad social por excelencia; pasa de la vida centrada en la familia, a un marcado interés por el mundo de sus iguales; aprende un comportamiento social y a respetar las reglas de juego; le gustan las actividades de grupo.

Educación Secundaria y Bachillerato (12-18 años)

Rápidos cambios físicos, biológicos, y cognitivos. A veces son críticos con los valores y forma de vida de los adultos, les gusta pensar sobre la vida, y a menudo son idealistas. El adolescente se enfrenta al logro de la identidad. Los chicos y chicas de estas edades se sienten únicos y, con frecuencia, incomprendidos.

Tres agentes de socialización:

El contexto familiar, el contexto educativo y el grupo de compañeros. Tienen una gran influencia durante las etapas descritas, y contribuyen de forma muy importante a la construcción del desarrollo social y de la personalidad.

En la etapa de Infantil, la influencia del contexto familiar es decisiva. Más tarde, el contexto familiar sigue siendo un soporte muy importante, pero el contexto educativo y, poco a poco, el grupo de compañeros, van ganando protagonismo en la construcción de su desarrollo social y de la personalidad.

Diferencias individuales en temperamento:

Nos estamos refiriendo a las diferencias individuales en la forma de experimentar y expresar las emociones. Estas conductas desiguales tienen un carácter biológico.

Es necesario conocer el carácter de los hijos para tratar de ajustarse a él, comprenderlo, respetarlo, y tener sintonía con las distintas necesidades derivadas del mismo.

Los estilos de crianza:

Tienen una influencia muy importante en la determinación del desarrollo social y de la personalidad.

Autoritario-Democrático

Permisivo-Comprensivo

Elaborador-Indiferente

Rígido-Flexible

Implicaciones educativas:

Atención: dedicar tiempo a los niños.

Pedagogía del ejemplo.

Educación de los valores.

Participación: colaboración padres-profesores.

Relación padres-profesores:

Asignatura pendiente.

Impresión de evitación, como un temor latente por ambas partes (recelo).

Actitudes defensivas y a veces demasiado rígidas.

Imponer criterios, llevar la razón.

Parece que se intenta buscar un responsable de la situación.

Si logramos crear un clima de respeto y de confianza, se puede dar la vuelta al planteamiento.

Punto de partida: queremos lo mejor para el chico o chica (hijo y alumno). Los padres y los profesores son las personas más importantes en la vida del niño. Entonces, estamos todos en el mismo barco; no tiene sentido remar en sentidos opuestos.

Interesa a ambas partes el cambio de impresiones.

No es cuestión de enfrentamientos, de elaborar prejuicios, ni de hacer prevalecer puntos de vista, sino de buscar soluciones entre todos.

Sinceridad y sencillez en los planteamientos y en las manifestaciones. Honestidad.

No imponer tajantemente posturas personales, como si fueran verdades absolutas. No cerrarse en banda.

Mostrar un espíritu de colaboración y de flexibilidad intelectual.

Preguntar lo que no se sepa para aclarar las cosas.

No dejarse llevar por rumores, impresiones, comentarios...

Reconocer los propios errores con sencillez.

No se trata de una batalla en la que ha haber un vencedor. El único beneficiado debe ser el hijo-alumno.

No ser hirientes en las afirmaciones. Hablar con claridad, pero siempre con respeto.

Escuchar con atención al interlocutor sin interrumpirle.

Tener paciencia. Las personas, como el buen vino, mejoran con el tiempo.

Tal vez los profesores deben reflexionar más sobre este asunto y tomar medidas concretas para aplicarlas en las tutorías.

Y los padres han de implicarse con una actitud de colaboración.

La relación entre los padres y los profesores es necesaria; no es un trámite más.

3

La educación emocional para la mejora de las relaciones familiares y sociales.

Pilar Sánchez Álvarez

3.1. Ponencia

3.1.1.- Introducción

Cuando una mujer conoce su embarazo, la primera preocupación de los padres es sí el hijo o la hija que va a nacer “estará sano o sana”, pero a medida que va creciendo, las preocupaciones son diferentes y van evolucionando según varían las necesidades del bebé.

Cuando se pregunta a unos padres que quieren para sus hijos¹, la mayoría contesta que sean felices. (Seligman, 2011). Pero aquí surge una pregunta importante: ¿qué consideran los padres “ser feliz”?

Muchos padres piensan que la felicidad la consiguen dándole todo lo que quiere, siendo hiper-protectores con incansable supervisión, estar pendientes continuamente de sus deseos y sus necesidades para satisfacerlas, eliminando todas las dificultades. Esta forma de actuar es nociva porque se convierten en niños tiranos, sin límites, con muchos derechos y pocos deberes, con muchos miedos y con poca autonomía. No son niños felices aunque tengan de todo y consigan todos sus deseos inmediatamente porque esa manera de educar no da la felicidad y posiblemente cuando sean adultos se conviertan en unos fracasados además de infelices. (Soda, Mischel & Peake, 1990).

Hay otro tipo de padres que confunden la felicidad de los hijos con sus propias aspiraciones, sin tener en cuenta que son personas distintas a ellos con capacidades, aptitudes, motivaciones diversas, y con diferentes concepciones de la felicidad. Esta manera de educar tampoco aportará nada positivo a la felicidad del hijo.

Otros, considerando la vida compleja, piensan que deben enseñar a los hijos valentía y coraje para superar las frustraciones, y no educar niños frágiles, caprichosos, que consiguen todo sin necesidad de esfuerzo. Intentan darles herramientas para que sean felices a pesar de los fracasos, para afrontar las dificultades que puedan presentarse en su vida. (Luri, 2014).

¹Se usa el plural para identificar hijos e hijas, niños o niñas, padres y madres etc...

Efectivamente los padres quieren que sean personas felices, equilibradas, honestas, que no culpen a los demás de sus fracasos, que respeten a todos, que valoren más el ser que el tener, es decir, que sean personas dignas.

Hay muchos elementos en el desarrollo de la persona heredados de los padres, como son las cualidades físicas, algunas enfermedades, predisposiciones, rasgos del carácter etc., pero otros se adquieren a lo largo de la vida, siendo fundamentales los primeros años porque en ellos se conforma la mayor parte de los conocimientos, los aprendizajes y los valores. La familia, la escuela y los amigos o grupos de iguales, son los principales agentes de socialización. A estos se suman las experiencias personales, las decisiones, los accidentes, el entorno, las situaciones exteriores, los éxitos o los fracasos, etc. Todo cernido y tamizado por la libertad, el autoconocimiento, la autoestima, las relaciones intrapersonales y la interpersonales, los valores prioritarios, las creencias, el proyecto de vida... ¡Es difícil educar a los hijos!

Es necesario tener conocimientos sobre cómo hacerlo, pero sobre todo es imprescindible el sentido común.

3.1.2.- Principios fundamentales

Cuando se cuestiona cómo educar a los hijos hay que partir de unos principios generales:

- 1º No hay padres perfectos como no hay hijos perfectos. Hay buenos padres. No hay que culparse continuamente de los problemas de los hijos, porque esto produce angustia en los padres, y tiranía en los hijos. Hay que intentar conocer lo mejor para su hijos o para cada uno de ellos, porque no hay una única forma correcta de ser buen padre o buena madre.
- 2º Los hijos no son amigos, no se puede formar parte del grupo de iguales. Son padres con autoridad ante ellos, aunque eso no implica que sean cercanos, que sus relaciones sean continuas y basadas en el amor y la confianza. No hay que tener un estilo autoritario, ni permisivo; hay que establecer un estilo democrático. No se deben empeñar en luchas de poder, en enfrentamientos, de los que es probable que nadie salga victorioso.
- 3º Los padres deben actuar como quieren que actúen sus hijos. Hay que ser coherentes con los valores transmitidos.
- 4º Las decisiones deben ser compartidas por la pareja. La autoridad se refuerza cuando hay acuerdo en la manera de educar a los hijos, se apela al diálogo, se llegan a acuerdos puntuales, se es firme cuando es necesario, se presta atención al buen comportamiento y se explican las correcciones. Se les da suficiente autonomía y libertad.

3.1.3.- ¿Qué deben educar los padres?

En sentido amplio, la educación es tan antigua como el hombre. Desde los inicios existen testimonios de que el hombre se preocupó de criar y cuidar a sus hijos hasta que pudieran valerse por sí mismos, y es con este significado como surge el término "educación". Se le puede aplicar a varias acepciones, bien como una institución social; o como el resultado o producto de una acción o bien, o en otros casos, refiriéndose al proceso que relaciona de manera prevista o imprevista a dos o más seres humanos y los pone en situación de intercambio y de influencias recíprocas (Sarramona, 1989).

La educación sería la formación destinada a desarrollar la capacidad intelectual, moral y afectiva de las personas de acuerdo con la cultura y las normas de convivencia de la sociedad a la que pertenecen. Es un proceso de socialización donde se adquieren las normas y los valores de la sociedad en la que se inserta la persona.

El mismo autor identifica las siguientes características:

- se trata de un proceso de humanización
- existe una acción dinámica del sujeto educando con otros sujetos y con su entorno
- interviene una escala de valores
- permite la integración social de los individuos
- es un elemento fundamental de la cultura
- es un proceso educativo permanentemente inacabado.

El perfeccionamiento debe atender a todas las características de la persona. Estas tienen una serie de necesidades que deben ser atendidas (Maslow, 1991):

- Necesidades biológicas: hambre, sueño, sexo, descanso, evacuación.
- Necesidades de seguridad: alojamiento, protección.
- Necesidades de filiación: amor y afecto, amistades, asociación.
- Necesidades de autoestima o reconocimiento: autoconfianza, independencia.
- Necesidades de autorrealización: realizar su propios potenciales, comportamiento creativo.

Todo lo que los padres pueden aportar es garantizar estas necesidades pero sobre todo, educarles como personas que se sientan felices, amadas, valoradas y ayudadas a aceptar sus limitaciones. Hay que educar por tanto, la capacidad intelectual, la moral y también la afectiva.

Es cierto que el interés por las emociones ha existido desde el principio, como se percibe en el Filebo de Platón contraponiendo el diálogo entre Sócrates y Plutarco, el dolor y el placer; en Aristóteles en su obra "Retórica"; en San Agustín, quien subraya el carácter activo y responsable de las emociones, cobrando importancia la noción de voluntad; en Santo Tomás que restablece el concepto de la emoción como afección, o bien en Telesio, Patrizzi, Giordano Bruno, David Hume, Descartes, Spinoza, Kant, etc... pero su enseñanza como tal ha sido olvidada en la historia, y no es hasta el siglo XX cuando ha florecido. (Casado & Colomo, 2006).

Nuestra sociedad ha valorado de forma exclusiva la racionalidad y consideraba que un niño era inteligente cuando conseguía las máximas puntuaciones en áreas como matemáticas, lengua, idiomas... Es decir, cuando al medirle la Inteligencia daba una puntuación alta en capacidades analíticas, en razonamiento lógico, es decir, cuando su Coeficiente de Inteligencia era superior a la media.

Pero hoy ha cambiado esta concepción, porque las personas que más éxito han alcanzado en la vida no son precisamente los mejores estudiantes, con calificaciones altas en la escuela, sino son las personas, que aunque tienen buena inteligencia, añaden otras cualidades relacionadas con las

capacidades emocionales. Hoy se habla de Inteligencia emocional. Gardner (1998) introdujo la idea de que los indicadores de inteligencia no explican plenamente la capacidad cognitiva, porque no tienen en cuenta ni la "inteligencia interpersonal" (la capacidad para comprender las intenciones, motivaciones y deseos de otras personas) ni la "inteligencia intrapersonal" (la capacidad para comprenderse uno mismo, apreciar los sentimientos, temores y motivaciones propias). Si se observa los anuncios de demanda de altos ejecutivos o los indicadores de selección de personal se comprueba esta afirmación.

El uso de inteligencia emocional se remonta a Charles Darwin, (Chóliz, 1995) quien indicó en sus trabajos la importancia de la expresión emocional para la supervivencia y la adaptación. Thorndike (1920), utilizó el término inteligencia social para describir la habilidad de comprender y motivar a otras personas. David Wechsler en 1940 en el Bellevue Hospital realizó una investigación con 200 personas y llegó a establecer (Wechsler, 1945) la influencia de factores no intelectivos sobre el comportamiento inteligente, y sostiene, además, que nuestros modelos de inteligencia no serán completos hasta que no puedan describir adecuadamente estos factores.

3.1.4.- Concepto de educación emocional

Una vez asumido el concepto de inteligencias múltiples (Gardner, 1994) y el constructo de inteligencia emocional introducido por Salovey y Mayer (1990), definida y difundida como la inteligencia que permite conocer las propias emociones, manejarlas, motivarse a sí mismo, reconocer las emociones de los demás, y establecer relaciones (Goleman, 1995), se concreta su educación a través de competencias emocionales tales como conciencia emocional, regulación emocional, autonomía personal o autogestión, inteligencia interpersonal y habilidades de vida y bienestar (Bisquerra, 2001). Y entendiendo que las emociones son educables (Segura y Arcas, 2003), ya explicitado anteriormente por Goleman (1995) para el que las competencias emocionales cruciales pueden sin duda alguna, ser aprendida, perfeccionadas y fundamentales en el desempeño socio-profesional, se puede llegar a una comprensión de la educación emocional.

La educación emocional es el proceso educativo, continuo y permanente, que pretende potenciar el desarrollo emocional como complemento indispensable del desarrollo cognitivo, constituyendo ambos los elementos esenciales del desarrollo de la personalidad integral. Para ello se propone el desarrollo de conocimientos y habilidades sobre las emociones con objeto de capacitar al individuo para afrontar mejor los retos que se plantean en la vida cotidiana. Se trata de proporcionar a la persona competencias emocionales, entendidas estas como destrezas que debe ir desarrollando a lo largo de toda su vida. El desarrollo de la capacidad social en el niño de 0 a 6 años supone, en primer lugar, una maduración física- neurológica porque el hombre recibe información del medio exterior por medio del sistema nervioso, esta la interpreta y reacciona de manera apropiada entrando en relación con el mundo que le rodea. (Aranda, 1996)

Todo ello tiene como finalidad aumentar el bienestar personal y social (Bisquerra, 2001; Cassullo, & García, 2015) y es muy importante educar la inteligencia emocional en la adolescencia, por ser una etapa difícil y con muchos desafíos. (Extremera & Fernández-Berrocal, 2013).

Muchas de las ideas utilizadas en Educación emocional son tan antiguas como la historia misma de la filosofía griega. Ellos, los filósofos griegos, además de plantearse las emociones como anteriormente se ha indicado, también se interrogaron sobre la esencia de su propia naturaleza y el papel de la

razón y de los sentimientos, lo que les induce a pensar que al menos existen dos inteligencias o dos formas de conocimiento: una "pensante" y otra "sintiente". (Zubiri & Posada, 1980).

Hay un gran número de pensadores que han defendido y ensalzado el valor de la vida emocional como incentivo y aliciente para lograr el mayor grado posible de plenitud humana. Entre ellos, no se debería olvidar a Nietzsche, Freud, Jung, Adler, Russell, V. Frank, Ortega y Gasset, Zubiri, María Zambrano, etc. En la actualidad en España numerosos investigadores han estudiado la clarificación de la Inteligencia emocional, su medida, sus aportaciones a la personalidad, al ajuste socioescolar, su influencia en el rendimiento escolar y a la convivencia escolar (Pena & Reppeto 2008).

Marquez & Gaeta, (2014) afirman:

la educación emocional a partir del fortalecimiento de las competencias emocionales personales se considera necesaria para un desarrollo humano con vínculos afectivos y estados mentales sanos. El potenciar las competencias emocionales desde el seno familiar, ayudará a que los niños y jóvenes cuenten con más herramientas para afrontar las múltiples situaciones que se presentan a lo largo de la vida". El reto actual es la formación de los padres de familia en educación emocional, desde una perspectiva contextualizada, comunitaria y preventiva, que permita a las familias ser una escuela de vida emocional que arrope con el amor, la congruencia y el ejemplo. (p.85)

¿Pero son independientes ambas formas de conocimiento, el "pensante o sintiente"? La respuesta es totalmente negativa ya que la persona es una y por tanto, interactúan dichas inteligencias a lo largo de toda la vida. El ser humano es una unidad psicosomática, no es una dualidad.

Hoy se habla de Psicología positiva considerando su inicio la conferencia inaugural de Martín Seligman como presidente de la American Psychological Association (APA) en 1999. Su objetivo es prevenir las patologías (Poseck 2006). El objeto de este interés no es otro que aportar nuevos conocimientos acerca de la psique humana no sólo para ayudar a resolver los problemas de salud mental que adolecen a los individuos, sino también para alcanzar mejor calidad de vida y bienestar, todo ello sin apartarse nunca de la más rigurosa metodología científica propia de toda ciencia de la salud.

La Psicología positiva representa un nuevo punto de vista desde el que entender la psicología y la salud mental que viene a complementar y apoyar al ya existente. En España esta corriente psicológica ha tenido auge desde principio del siglo XXI con autores como Bolinches, Bisquerra, Fernández Abascal, Punset, Rojas Marcos, Equipo SATI... Las técnicas usadas para prevenir, son las que se potencian en la Educación emocional.

3.1.5.- Fundamento científico

Desde la última década del pasado siglo se ha producido un gran interés por el estudio del cerebro emocional, a la vez que la investigación en la neurociencia ha avanzado en el conocimiento del cerebro y en las relaciones entre las estructuras anatómicas y los sistemas funcionales (Bizquerra, 2009).

El cerebro no es estático sino plástico, y genera neuronas toda la vida y uno de los temas actuales de investigación es la influencia de las emociones en el hombre y las alteraciones que se producen en el cerebro, así como las reacciones a diferentes estímulos emocionales.

¿Cómo influye la emoción en la conducta? Darwin empezó a estudiar las emociones básicas, idénticas a las encontradas en los animales, pero también en todas las tribus y en todas las partes del mundo. Tribus que jamás habían entrado en contacto tenían las mismas emociones y su representación era idéntica. Luego la conclusión a la que se llegó fue que debían de tener una base orgánica.

El miedo es la primera emoción estudiada. Está en la amígdala aunque esto no significa que se produzca solamente ahí, ya que el cerebro es global. Al estudiar las personas que tenían alteradas partes del cerebro se observaba el deterioro de alguna de las emociones, por lo que se supuso que estas estaban ubicadas en alguna parte del cerebro. En la ciencia ha sido muy difícil estudiar la emoción porque es intangible y subjetiva (LeDoux 1999). La razón fue estudiada pronto a través de la percepción, la atención, la memoria y se avanzó en la comprensión de ella. El investigador de las emociones lo que hace es analizar los cambios del cerebro cuando la persona sufre una emoción, al recibir el estímulo se activa la amígdala que es la que produce la respuesta; o bien en el cambio de conductas al recibir algún tipo de emoción.

Los centros de la afectividad están situados en el sistema límbico, donde se procesan las distintas emociones, y están en constante interacción con la corteza cerebral. Una transmisión de señales de alta velocidad permite que el sistema límbico y el neocórtex trabajen juntos, y esto es lo que explica que se pueda tener control sobre nuestras emociones.

Los lóbulos prefrontales y frontales juegan un especial papel en la asimilación neocortical de las emociones. En primer lugar, moderan nuestras reacciones emocionales, frenando las señales del cerebro límbico. En segundo lugar, desarrollan planes de actuación concretos para situaciones emocionales. Mientras que la amígdala del sistema límbico proporciona los primeros auxilios en situaciones emocionales extremas, el lóbulo prefrontal se ocupa de la delicada coordinación de nuestras emociones. Por tanto, hay dos tipos de respuesta emocional, una involuntaria y otra donde la voluntad controla la situación.

3.1.6. Diferencias entre emoción y sentimiento

En el diccionario (Larouse, 2007) se define la emoción como “sentimiento muy fuerte de alegría, placer, tristeza o dolor”. Como segunda acepción es la reacción afectiva de gran intensidad producida por uno de estos sentimientos. Y en diccionario de 2009, en su acepción de psicología se lee: mutación afectiva que aparece en el individuo de manera brusca en forma de agitación más o menos fuerte y acompañada de una conmoción orgánica.

Es un proceso complejo que comienza cuando algo es percibido y apreciado. La apreciación desarrolla una tendencia a ir hacia o alejarse de la cosa que se siente, y por tanto, implica acción. En el ser humano la elección de una acción dirigida a una cosa es en esencia un deseo racional, una inclinación hacia lo que se aprecia como bueno (agradable, útil o valioso) de un modo reflexivo. Estas tendencias racionales a la acción organizan la personalidad humana bajo la dirección de un ideal propio. (Arnold, 1960)

Son respuestas neurales para crear situaciones de ventaja en el organismo; se producen de manera innata y automáticamente sin deliberación consciente, con respuestas orgánicas.

Sin embargo los sentimientos, en el mismo diccionario se definen como “estado de conciencia dotado de tonalidad afectiva y con caracteres de cierta duración y significado”. Son subjetivos a igual que

las emociones, pero se diferencian de estas en que surgen poco a poco, y con una duración mayor que las emociones.

Las emociones tienen una duración reducida, con una ventana temporal que va desde los segundos a unos cuantos minutos, siendo en forma de estados de ánimo como estas se prolongan más en el tiempo. Las microexpresiones son emociones visibles que se producen en menos de 1/14 segundos, mientras que el sentimiento es mucho más largo en el tiempo que la emoción, tiene una duración proporcional al tiempo en que nuestro consciente piensa en ellos.

Damasio (1996) escribe:

Cuando experimentas una emoción, por ejemplo la emoción de miedo, hay un estímulo que tiene la capacidad de desencadenar una reacción automática. Y esta reacción, por supuesto, empieza en el cerebro, pero luego pasa a reflejarse en el cuerpo, ya sea en el cuerpo real o en nuestra simulación interna del cuerpo. Y entonces tenemos la posibilidad de proyectar esa reacción concreta con varias ideas que se relacionan con esas reacciones y con el objeto que ha causado la reacción. Cuando percibimos todo eso es cuando tenemos un sentimiento.

Luego las emociones no podemos eliminarlas, porque son respuestas neuronales, pero si se pueden controlar cuando estas pasan a ser conscientes.

Hay seis categorías básicas de emociones:

1. Miedo, cuya finalidad adaptativa es la protección
2. Sorpresa, que ayuda a orientarnos a nuevas soluciones
3. Aversión, o asco que produce rechazo a lo que hay delante
4. Ira, que induce a la destrucción
5. Alegría, que reproduce sucesos que hace sentirse bien
6. Tristeza, que motiva hacia una reintegración personal.

Seguindo a Max Sheller (2003) se pueden identificar cuatro clases distintas de sentimientos:

1. Sensoriales
2. Vitales
3. Anímicos o psíquicos.
4. Espirituales o de la personalidad.

Alonso Fernández (1979) los explica:

- 1º Sensoriales. Estos están caracterizados por localizarse en distintos puntos del organismo alcanzando una topografía orgánica, y sus mejores representantes son el dolor, gusto, olor...
- 2-Vitales. Son difusos y por todo el cuerpo, sin localización, son del tipo comodidad, fatiga, etc. Ponen a la persona en contacto con el mundo exterior.

3-Anímicos o psíquicos. Estos son sentimientos dirigidos por ser aquellos que reaccionan frente a situaciones que se dan en el exterior, y en los que participa la persona, es decir el YO activo. Ejemplo: miedo ante una agresión.

4-Espirituales. Son permanentes y representan un modo de ser en el mundo.

3.1.7.- Beneficios de la Educación Emocional

Cada vez más se analiza la influencia de las emociones en todos los ámbitos humanos. Además de corregir las perturbaciones emocionales (Poseck, 2006), conseguir el empoderamiento (Sanchez Alvarez, 2007), incidir en la mejora de la prevención de la drogodependencia (Cid-Monckton, P. & Pedrão, L.J. 2011), favorecer la convivencia (Díaz, 2001; Sanchez Alvarez, 2005), prevenir la violencia escolar, (Díaz, 2001), crear buenos ambientes en el aula e influir en el aprendizaje (Sanchez Alvarez, 2004), previene enfermedades alimentarias (Jimeno e& al., 2011), el estrés, tanto en el alumnado como en el profesorado (Sanchez Alvarez, 2008), la depresión (Fernández-Berrocal, Extremera, & Ramos, (2003), los comportamientos sexuales de riesgo (Trujillo, & Barrera, (2002), los suicidios (Palencia, 2014), etc. Hoy se está usando la metodología de estas competencias en el alumnado de espectro autista (Lozano, Alcaraz & Bernabeu, 2012), de Síndrome de Asperger (Ayuda-Pascual & Martos-Pérez,2007), en la rehabilitación de prostitutas (Ramírez & Veracierta 2011), en la formación de líderes, en el ámbito de la empresa, tanto en la selección de personal como en la formación de los directivos (Martínez Contrera, 2014). Hay evidencia de que los jóvenes que experimentan un mayor bienestar personal, se implican menos en comportamientos de riesgo (Scales & Leffert, 1999).

Una respuesta emocional adaptada ante las situaciones cotidianas facilita la comunicación tanto con uno mismo y como con los demás. Así, la estimulación de las emociones positivas contribuye al desarrollo de la personalidad y a una mayor calidad de las relaciones interpersonales, favoreciendo una conducta más adaptada y prosocial. Diferentes estudios empíricos constatan que, tanto determinadas emociones, como procesos cognitivos guardan relación con una conducta más prosocial, lo que conduce a una mayor adaptación social (Carlo, Mestre, McGinley, Samper, Tur, & Sandman, 2012; Carlo, Mestre, Samper, Tur & Amenta, 2010; Tur, Mestre & Del Barrio, 2004).

Los pensamientos autodestructivos y comportamientos inadecuados, tienen relación con los niveles de depresión y de ansiedad (Fernández Berrocal & Ramos Extremera (2001), así como el aprendizaje de habilidades de afrontamiento adquieren relevancia en la adaptación y protección ante los diferentes estresantes de la vida. (Mora & al., 2014).

Steiner, uno de los padres del Análisis Transaccional y de la Psiquiatría Radical, ha estudiado en profundidad la relación entre la información racional y las emociones, y como estas influyen en la vida de las personas. En el Congreso Internacional celebrado en Zaragoza en mayo de 2013 comenta:

...Una vez capaces de entender las emociones propias y también las ajenas a través de la empatía, es importante aprender a controlarlas de forma que tengan efectos positivos, incluso si son emociones negativas, para que nos beneficien no solo a nosotros mismos, sino también a las personas a nuestro alrededor.

Se considera la educación emocional como una forma de prevención primaria, es decir, de prevenir los problemas antes de que estos aparezcan, cuando aún no existen disfunciones, tanto en la vida personal como en su dimensión social. Así se utiliza la educación de las emociones en la prevención

del consumo de drogas; de la conducción temeraria; de la anorexia; del comportamiento sexual de riesgo; de la violencia; de la angustia; de la ansiedad; de estrés; de la depresión; del suicidio; de la falta de relaciones sociales, en la timidez, etc.

Actualmente, se reconoce que las emociones pueden beneficiar la salud en la misma proporción que pueden dañarla, dependiendo de la capacidad personal para regularlas con éxito y eficacia. En los últimos veinte años, se han incrementado notablemente los estudios acerca de la regulación emocional, como variable importante para el desempeño, ajuste y bienestar de las personas, incluyendo niños y adolescentes. Por tanto, es reciente el interés en el tratamiento de este constructo en las primeras etapas de la vida del ser humano por considerarlas como una de las tareas esenciales del desarrollo (Perez & Guerra, 2014).

La disposición prosocial ha demostrado tener un fuerte poder inhibitorio de la conducta agresiva (Penner, Dovidio, Piliavin & Schroeder, 2005). El comportamiento de ayuda hacia los otros, que es voluntario y se realiza por el mero querer hacerlo y de tener la voluntad de ayudar, lleva a la persona a compartir sus cosas con los demás y a pensar en los otros. Las personas, que entienden las relaciones con los otros de esta forma, mantienen menores índices de agresividad y las interacciones sociales tienden a ser más fluidas y menos conflictivas. Además, se ha comprobado que las conductas prosociales y la disposición prosocial presente en la infancia se mantiene a lo largo del desarrollo y continúan en la edad adulta (Eisenberg, 2000), a la vez que serán un importante protector de la conducta agresiva.

3.1.8. ¿Como educar los padres las emociones?

Conociendo lo que son las emociones, y los beneficios que aportan a los hijos, los padres quieren aprender las competencias para desarrollar esa Inteligencia emocional. Constatando esta necesidad se va a contestar algunas preguntas sobre este tema.

1º ¿Cuándo se debe empezar?

La primera pregunta que surge es cuando empezar a educar estas emociones, y la respuesta es desde que nace, porque desde antes de salir al mundo ya las experimentan. Recién nacido es muy sensible al estado emocional de la persona que lo cuida y del ambiente en el que se desenvuelve. El cerebro tiene una gran plasticidad y se aprende durante toda la vida, pero es difícil intentar educar en la adolescencia cuando no se ha hecho anteriormente. Los padres son los primeros educadores, pero es muy importante reconocer que son los primeros modelos, que en los hijos influyen más las conductas que las palabras.

2º ¿Hay una estrategia igual en todas las edades?

No se debe actuar de la misma forma en todos los periodos de la vida, porque hay que adaptarse a su evolución psicofísica y teniendo en cuenta que las relaciones entre los padres y los hijos no son iguales en todas las etapas de la vida porque cambian a medida que los hijos crecen.

Según algunos estudios (Statistics Canada, 1999, Council, 2000), los niños en edad preescolar (2 a 4 años) mantienen un porcentaje de interacción positiva y de calidad con los padres alrededor de un 80%. Este porcentaje se reduce al 50% en las edades comprendidas entre 5 y 8 años para pasar a sólo

el 20% en el grupo de 9 a 11 años. En la adolescencia este valor disminuye drásticamente y se podría situar en nuestro país actualmente, en valores inferiores al 10% en la población general.

Desde los dos años hasta los seis van madurando las emociones sociales, los celos, la envidia, el compararse con los demás, empiezan a tener autonomía, quieren hacer las cosas por sí mismo, aparecen los miedos, y sin embargo, los adolescentes, que ya han superado en general estas conductas, tienen dos suposiciones erróneas que les confunden en la captación de sus propias emociones. Estos errores son que "todo el mundo los observa" y que "son únicos y no los entiende nadie". En ambas etapas se debe educar en competencias emocionales pero de manera diferente.

3º ¿Cómo empezar a educar las emociones?

La inteligencia socioemocional está formada por un conjunto de competencias emocionales que pueden ser desarrolladas por medio del aprendizaje y la experiencia cotidiana, y que, por tanto, se pueden trabajar. Es una manera de reconocer, comprender y escoger como pensamos, sentimos y actuamos, cómo nos relacionamos con nosotros mismos y con los demás, es decir, la comunicación intrapersonal y la interpersonal.

- A) Competencias para favorecer la comunicación intrapersonal, es decir, las relaciones con uno mismo: autoconocimiento, autoestima, confianza, control emocional, motivación y optimismo.
- B) Competencias para favorecer las relaciones sociales: empatía, escucha activa, asertividad y habilidades de comunicación.

Competencias para favorecer la comunicación intrapersonal		
Competencia	¿Qué es?	¿Cómo ayudar?
Autoconocimiento	Es la parte cognitiva de la autoestima, es decir, lo que pensamos de nosotros mismos como personas. Y la autoimagen es la representación mental que hacemos de nosotros mismos. Responde a la pregunta ¿cómo te ves? Tomar conciencia de las propias emociones, aprender a utilizar el vocabulario adecuado identificando por lo menos algunas emociones básicas. Conocer como se expresan, las situaciones o los estímulos que las provocan: hay que hablar de sentimientos y escuchar atentamente como se sienten, porque cuando más se conozcan estarán en mejor disposición de controlarlas.	Ayudarles a conocer sus defectos, sus potencialidades, no compararse con ninguna persona, expresar los propios sentimientos, identificar emociones. Elogiarle de forma adecuada y ayudarlo a aceptarse como es tanto físicamente como en su temperamento. Darle oportunidad, darle tiempo. Darle confianza, no recordarle solo lo que no hace bien. Hacerlo sentir importante, valorarlo de forma natural y espontánea. Dejar que tome opciones, permitirle hacer cosas.

Competencias para favorecer la comunicación intrapersonal		
Competencia	¿Qué es?	¿Cómo ayudar?
Autoestima	<p>Es la evaluación positiva o negativa que la persona hace de sí misma.</p> <p>Es fundamental la educación de la autoestima porque afecta a la manera de ser, de sentir y de actuar.</p>	<p>Hacerles saber lo orgulloso que se sienten con los logros aunque sean pequeños; ayudarles a tener un autoconcepto real, enseñarles a aceptar tanto en los puntos débiles como los fuertes, enseñarles a darse ánimos, no compararlos con los demás, ayudarles a ponerse metas que puedan lograr, a ser generosos y confiar en sí mismo. Asumir los problemas</p> <p><i>Cuando corrija a su hijo critique el acto, nunca a su hijo. Nunca ridiculizar.</i></p>
Confianza	<p>Es la creencia de una persona de ser capaz de actuar de manera adecuada en una determinada situación y pensamiento.</p> <p>En la autoconfianza interviene el autoconcepto, la autoestima, las experiencias vividas, el sentimiento de éxito o fracaso.</p> <p>Un niño es responsable cuando:</p> <ul style="list-style-type: none"> Puede razonar lo que hace. No echa la culpa a los demás. Es capaz de escoger entre varias alternativas. Puede trabajar y estar a solas sin angustia. Puede tomar decisiones distintas al grupo. Tiene diferentes objetivos e intereses. Puede concentrar su atención en tareas complicadas. Respetar y reconocer los límites impuestos por sus padres. Reconoce sus errores. Realiza sus tareas sin necesidad de estar recordándose continuamente. 	<p>Darle responsabilidades. Deben asumir el 100% de la responsabilidad de sus conductas.</p> <p>Desarrolle su sensación de poder.</p> <p>Ayúdele a tomar decisiones.</p> <p>Establezca normas y límites.</p> <p>Utilice tareas y obligaciones</p> <p>Sea coherente</p> <p>No sea arbitrario.</p> <p>Hacerle saber que lo quiere. Enseñarle que cuanto más centrados en alcanzar los objetivos tienen más facilidad para dominarlos.</p> <p>Premiar no solo los logros sino los esfuerzos.</p> <p>No castigar excesivamente; cumplir los castigos.</p>

Competencias para favorecer la comunicación intrapersonal		
Competencia	¿Qué es?	¿Cómo ayudar?
Control emocional	<p>El control de las emociones puede modificar las alteraciones que se producen en el organismo. Para manejar las emociones es necesario reconocer los propios sentimientos y también distinguir los ajenos utilizando la inteligencia emocional.</p> <p>La ansiedad consiste en los sentimientos de miedo, inquietud, tensión, preocupación e inseguridad que experimentamos ante situaciones que consideramos amenazantes tanto física como psicológicamente.</p>	<p>No es lo mismo en niños pequeños que en adolescentes.</p> <p>En niños pequeños con imitación de animales. En adolescentes; respiración profunda ensayo mental, pensamiento positivo:</p> <p>Ejercicio de relajación.</p> <p>Cuidar la visión de la violencia en películas y serie; controlar los espacios televisivos.</p> <p>Poner tareas con una dificultad gradual.</p> <p>Enseñarles a :</p> <ul style="list-style-type: none"> Darse autoinstrucciones Parar el pensamiento o técnica distractora Tiempo fuera Marcar metas realistas Practicar la auto-observación.

Competencias para favorecer la comunicación intrapersonal		
Competencia	¿Qué es?	¿Cómo ayudar?
Motivación	<p>Ensayo mental preparatorio de una acción para animar o animarse a ejecutarla con interés y diligencia. Es un estado interior presupuesto de un organismo, con el fin de explicar sus elecciones y su conducta orientada hacia metas. Desde el punto de vista subjetivo, es un deseo o anhelo. Son situaciones en las que la atención puede emplearse libremente para lograr las metas de una persona, porque no hay ningún desorden que corregir ni ninguna amenaza para la personalidad de la que haya que defenderse. Se ha llamado a este estado experiencia de flujo. (Csikszentmihalyi, 1992, p. 230).</p> <p>Conjunto de motivos que intervienen en un acto electivo, según su origen los motivos pueden ser de carácter fisiológico e innatos (hambre, sueño) o sociales; estos últimos se adquieren durante la socialización, formándose en función de las relaciones interpersonales, los valores, las normas y las instituciones sociales.</p>	<p>Explicarle los motivos de las órdenes que se les de.</p> <p>Concentrarse de forma intencional en una tarea. Serenarse y concentrarse lo suficiente para comenzar la tarea y este primer paso exige cierta disciplina.</p> <p>Proponer tareas para las que se tiene habilidades</p> <p>Poner las exigencias un poco mayores de lo habitual, si no se le exige demasiado pronto se aburre. Si tiene que ocuparse de demasiadas cosas, se vuelve ansiosa. El estado de flujo se produce en esa delicada zona entre el aburrimiento y la ansiedad.</p> <p>El placer espontáneo, la gracia y la efectividad que caracteriza el estado de flujo son incompatibles con los asaltos emocionales, en los que el ataque límbico se apodera del resto del cerebro. En este estado incluso el trabajo puede resultar refrescante y reparador en lugar agotador.</p>

Competencias para favorecer la comunicación intrapersonal		
Competencia	¿Qué es?	¿Cómo ayudar?
Optimismo	Tendencia a ver y a juzgar las cosas en su aspecto más positivo o más favorable. El optimismo es el valor que nos ayuda a enfrentar las dificultades con buen ánimo y perseverancia, descubriendo lo positivo que tienen las personas y las circunstancias, confiando en nuestras capacidades y posibilidades junto con la ayuda que podemos recibir.	<p>Cultivar estados de ánimo positivos:</p> <p>Pensar en las situaciones que producen malestar y eliminarlas en nuestro pensamiento.</p> <p>Hablar con los demás. Relacionarse.</p> <p>Actividades de tiempo libre gratificantes.</p> <p>Buscar las pequeñas cosas que los satisfacen.</p> <p>No permanecer inactivos. Ayudar a los demás. Diversificar las actividades.</p> <p>Moldear la forma de pensar: Buscar los aspectos positivos de cada situación.</p> <p>Olvidar el debería.</p> <p>No estar pensando si se hubiese hecho de otra forma. Desarrollar sentido el humor. Tener esperanza</p>

Competencias para favorecer las relaciones sociales: empatía, escucha activa, asertividad y habilidades de comunicación		
Competencia	¿Qué es?	¿Cómo
Empatía	<p>La Empatía consiste en darse cuenta de los que sienten los demás, de sus necesidades y de sus preocupaciones, para poder ponerse en la piel del otro.</p> <p>Hay relación entre la Inteligencia emocional y la empatía (Gorostiaga, Balluerka y Soroa (2014).</p>	<p>Manteniendo la atención y la cordialidad.</p> <p>Expresándole que hemos entendido el mensaje.</p> <p>Prestando atención a las respuestas.</p> <p>No evaluando, ni juzgando.</p> <p>Ayudarles a ponerse en el lugar de otro.</p>

Competencias para favorecer las relaciones sociales: empatía, escucha activa, asertividad y habilidades de comunicación		
Competencia	¿Qué es?	¿Cómo
Escucha activa	<p>Es la forma de escuchar en la que el receptor (el que escucha) trata de entender lo que siente el transmisor (el que habla), o lo que significa el mensaje. Posteriormente expresar con palabras lo que comprendió y lo transmite para que el transmisor lo verifique. El receptor no manda un mensaje propio, como sería el caso de una opinión o reproches sino que transmite lo que piensa que significa el mensaje del otro.</p> <p>Ser un buen comunicador es en primer lugar una persona que sabe escuchar, formular las preguntas adecuadas, permanecer receptivo, comprender, no interrumpir y buscar sugerencias.</p>	<p>Escuchándolos con respeto.</p> <p>Siendo modelos.</p> <p>Prestar atención a lo que su hijo dice y hablarle de forma adecuada. Escuchar atentamente sin intervenir hasta el final. Darle tiempo a que se expliquen.</p> <p>Conceder credibilidad y confianza.</p> <p>No recriminar a la persona antes de oír.</p> <p>No hacer juicios.</p> <p>Ayudar a nombrar lo que sienten.</p>
Asertividad	<p>Es la capacidad de autoafirmar sus propios derechos sin dejarse manipular por los demás. Es una capacidad que hay que aprender porque no es innata. Una persona asertiva sabe decir no, mostrar su postura ante algo; sabe pedir favores y reaccionar ante un ataque y sabe expresar sentimientos.</p>	<p>Ensayando situaciones problemática y ofrecer alternativas de conducta.</p>
Habilidades de comunicación	<p>Los niños deben estar preparados para afrontar y superar los desafíos de la vida actual. Es necesario los buenos modales. La disculpa debe estar acompañada de sinceridad. Los niños son personas. Aprenden de los padres y el hecho de ser respetado supone respeto hacia uno mismo.</p> <p>La comunicación puede ser verbal y no verbal. El no verbal se queda más grabado que el verbal</p>	<p>Enseñándoles a iniciar y a mantener una conversación</p> <p>Hacer cumplidos y dar las gracias.</p> <p>La escucha activa.</p> <p>Pedir permiso.</p> <p>Pedir ayuda, disculparse, expresar afecto.</p> <p>Ayudar a los demás; a negociar.</p> <p><i>¡Atención al teléfono y a los medios de comunicación social!</i></p>

3.1.9. Bibliografía

- Alexander, K. L. (2001). *Prosocial behaviors of adolescents in work and family life: Empathy and conflict resolution strategies with parents and peers (Doctoral dissertation, ProQuest Information y Learning). Humanities and Social Sciences, 61 (8A), 33-67.*
- Alonso-Fernández, F. (1979). *Fundamentos de la psiquiatría actual: Psiquiatría clínica. Paz Montalvo.*
- Ambrona T., López-Pérez, B. & Márquez M. (2012). *Eficacia de un programa de Educación Emocional Breve para incrementar la competencia emocional de niños de Educación Primaria. Revista REOP, 23 (2) 92-104.*
- Aranda, R.E. (1996). *Estimulación de aprendizajes en la Escuela Infantil.* Madrid: Escuela Española.
- Arnold, M.B. (1960). *La emoción y personalidad.* Nueva York: Columbia University Press.
- Ayuda-Pascual, R., & Martos-Pérez, J. (2007). *Influencia de la percepción social de las emociones en el lenguaje formal de niños con síndrome de Asperger o autismo de alto funcionamiento. Revista de Neurología, 44(2), 57-59.*
- Bermúdez, M. P. (2001). *Déficit de autoestima.* Madrid: Pirámide.
- Bisquerra, R (2001). *Educación emocional y bienestar.* Barcelona: Wolters Kluwer.
- Bisquerra, R. (2003). *Educación emocional y competencias básicas para la vida. Revista de Investigación Educativa, 21 (1), 7-43.*
- Bisquerra, R. (2009). *Psicopedagogía de las emociones.* Madrid: Síntesis.
- Blasco, J. L. Bueno, V., Navarro, R., & Torregrosa, D. (2002). *Educación Emocional. Propuesta para tutoría.* Valencia : Generalitat Valenciana.
- Branden, N. (2000). *La psicología de la autoestima.* Barcelona: Paidós.
- Brock, G. W., Oertwein, M. & Coufal, J.D. (1993). *Parent Education: theory, research, and practice. En: Arcus, M. E.; Schvaneveldt, J. D. y Moss, J. J. (eds.), Handbook of Family Life Education: the practice of Family Life Education. Thousand Oaks, California: Sage Publications; (2), 87-114.*
- Carlo, G., Mestre, M. V., Samper, P., Tur, A. & Armenta, B. E. (2010). *Feelings or cognitions? Moral cognitions and emotions as longitudinal predictors of prosocial and aggressive behaviors. Personality and Individual Differences, 48(8), 865-962.*
- Carlo, G., Mestre, M., McGinley, M., Samper, P., Tur, A., & Sandman, D. (2012). *The interplay of emotional instability, empathy, and coping on prosocial and aggressive behaviors. Personality and Individual Differences, 53(5), 675-680.*
- Casado C. & Colomer R. (2006). *Un breve recorrido por la concepción de las emociones en la Filosofía Occidental. A Parte Rei 47.* Recuperado www.serbal.pntic.mec.es/
- Cassullo, G. L. & García, L. (2015). *Estudio de las Competencias Socio Emocionales y su Relación con el Afrontamiento en Futuros Profesores de Nivel Medio. Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado 18 (1), 213-228.*

- Chóliz, M. (1995). *La expresión de las emociones en la obra de Darwin*. En F. Tortosa, C. Civera y C. Calatayud (Comps): *Prácticas de Historia de la Psicología*. Valencia: Promolibro.
- Cervantes, M. C. M., & González, M. L. G. (2014). *Competencias emocionales en los preadolescentes: la implicación de los padres*. *Rie* 66, 75-89.
- Cid-Monckton, P., & Pedrão, L. J. (2011). *Factores familiares protectores y de riesgo relacionados al consumo de drogas en adolescentes*. *Rev. Latino-Am. Enfermagem*, 19, 738-45.
- Cortina, A. (2011). *Neuroética y Neuropolítica. Sugerencias para la educación moral*, Madrid:Tecnos, . *Recesión de Francisco J. Robles y Vicente Caballero en Res Publica: Revista de Filosofía Política*, 29 (2013) 148-153.
- Council, C. E. S. (2000). *Education indicators in Canada*.
- Csikszentmihalyi, M. (1992). *Flow. The Psychology of Happiness*. Rider. London.
- Damasio, A. R. (2010). *El error de Descartes: la emoción, la razón y el cerebro humano*. Barcelona: Crítica
- De Jorge, M. E., Sanchez Alvarez, P. & Ruiz, M.I. (2012). *Familia y Educación Guía práctica para Escuelas de Padres y Madres eficaces*. Recuperado www.carm.es/.../integra.servlets.
- Díaz, J. (2001). *La violencia en lo escolar: Diagnóstico y prevención*. *Revista Psiquiátrica Psicológica del Niño y del Adolescente*, 1 (1), 57-79.
- Domínguez, E. (2014). *Emociones y ciencias sociales en el siglo XX: la precuela del giro afectivo*. *Athenea Digital*, 14, 263-288.
- Eisenberg, N. (2000). *Emotion, regulation and moral development*. *Annual Review of Psychology*, 51, 665-697.
- Eisenberg, N., Fabes, R. A. & Spinrad, T. L. (2006). *Prosocial development*. En W. Damon y N. Eisenberg (Eds.), *Handbook of child psychology, Vol. 3: Social, emotional and personality development (6th ed)* (pp. 646-718). New York: John Wiley y Sons.
- Estrada, A. R. B. & Martínez, C. I. M. (2014). *Psicología de las emociones positivas: generalidades y beneficios*. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 19(1), 103-118.
- Extremera Pacheco N. & Fernández-Berrocal P. (2003). *Inteligencia Emocional. Supresión crónica de pensamientos y ajuste psicológico*. *Boletín de psicología* 70 (3), 79-95.
- Fernández-Berrocal, P., Extremera, N. & Ramos, N. (2003). *Inteligencia emocional y depresión*. *Encuentros en psicología social* 1(5), 251-254.
- Extremera Pacheco N. y Fernández-Berrocal P. (2013). *Inteligencia emocional en adolescentes. Padres y maestros*, 352, 34-40.
- Gardner, H. (1998). *Inteligencias múltiples: la teoría en la práctica*. Barcelona: Paídos Ibérica.
- Gardner, H. (1994). *Estructuras de la mente*. Méjico: Fondo de Cultura económica.
- Goleman, D. (1995). *Emotional Intelligence. Why it can matter more than IQ*. Nueva York: Bantam Books. (Versión castellana: *Inteligencia emocional*, Barcelona: Kairó).

- González, R. C. (2002). *Diseño y evaluación de programas de educación emocional*. *Revista de educación*, (5), 273-274.
- Gorostiaga A., Balluerka N. & Soroa G. (2014). *Evolución de la empatía en el ámbito educativo y su relación con la inteligencia emocional*. *Revista de Educación* 364, 12-38.
- Greenberg, L. & Pavio, S. (2000). *Trabajar con las emociones*. Barcelona: Paidós ibérica.
- Gil-Olarte P., Guil R., Mestre J.M., & Nuñez, I. (2005). *La inteligencia emocional como variable predictora del rendimiento académico*. *Libro de Actas del IX Congreso Nacional de Psicología Social*, 5, 351-357.
- Grop. (1988). *Educación emocional*. En M. Álvarez y R. Bisquerra, y *Manual Vélaz de Medrano, Orientación e intervención psicopedagógica. Concepto, modelos, programas y evaluación*. Archidona (Málaga): Aljibe.
- Grop. (1999). *Actividades de educación emocional*. En M. Álvarez & R. Bisquerra, *Manual de orientación y tutoría*. Barcelona: Praxis.
- Horrocks, J. (1984). *Psicología de la adolescencia*. Ciudad de México: Trillas.
- Inhelder, B. & Piaget, J. (1995). *De la logique de l'enfant a la logique de l'adolescent*. Paris: Presses Universitaires de France.
- Jimeno, A. P., Bilbo, I. E., Sáez, M. S. C., & Odriozola, E. E. (2011). *Las variables emocionales como factores de riesgo de los trastornos de la conducta alimentaria*. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 11(2), 229-247.
- LeDoux, J. E. (1999). *El cerebro emocional*. Barcelona: Ariel.
- Martínez, J. L., García, S. A., & Bernabeu, M. (2012). *Competencias emocionales del alumnado con trastornos del espectro autista en un aula abierta específica de Educación secundaria*. *Aula abierta*, 40(1), 15-26.
- Maslow, A. H. (1991). *Motivación y personalidad*. Madrid: Ediciones Díaz de Santos.
- Navas, J. L. (2004). *La Educación como objeto de conocimiento. El concepto de educación. Teorías e instituciones contemporáneas de educación*. Madrid: Biblioteca Nueva.
- Luri, G. (2014) *Mejor educados*. Barcelona: Ariel.
- Manterola, A. G., Lasa, N. B., & Martínez, G. S. (2014). *Evaluación de la empatía en el ámbito educativo y su relación con la inteligencia emocional*. *Revista de educación*, (364), 12-38.
- Márquez Cervantes M. C, & Gaeta González M. L. (2014) *Competencias emocionales en los preadolescentes: la implicación de los padres*. *RIE* 66,75-88.
- Martínez Contrera, Y. A. (2014). *El liderazgo transformacional en una institución educativa pública*. *Educación XXIII*, (44), 7-28.
- Miñaca M.I. & Laprida, M. (2013). *Análisis de programas relacionados con la Educación Emocional desde el modelo propuesto por Salovey y Mayer*. *Revista de Educación*. 17. Recuperado www.eduso.net
- Mora, M. P. B., Silgo, M. G., & Pastor A. (2014). *Gestión de estrés en las fuerzas armadas*. *Revista del Instituto Español de Estudios Estratégicos*, (4). Recuperado www.infodefensa.com/servicios

- Morales, M.S. & Cuenca, MA. (2003). *Educación de las emociones y los sentimientos: introducción práctica al complejo mundo de los sentimientos*. Madrid: Narcea.
- Musitu, G. & Cava, M.J. (2003). *El rol del apoyo social en el ajuste de los adolescentes*. *Intervención Psicosocial*, 12 (2), 179-192.
- Palencia, B. (2014). *Diseño de un modelo de intervención del suicidio en niños y adolescentes*. Recuperado <http://repository.urosario.edu.co/2014.pdf?sequence=1>
- Pena Garrido, M. & Repetto Talavera, E. (2008). *Estado de la investigación en España sobre Inteligencia emocional en el ámbito educativo*. *Revista electrónica de Investigación Psicoeducativa*, 15 (6) 400-420.
- Penner, I. A., Dovidio, J. E., Piliavin, J. A., & Schroeder, D. A. (2005). *Prosocial behavior: Multilevel perspectives*. *Annual Review of Psychology*, 56, 365-392.
- Pérez Díaz, Y., & Guerra Morales, V. (2014). *La regulación emocional y su implicación en la salud del adolescente*. *Revista Cubana de Pediatría*, 86(3), 368-375.
- Poseck, B. V. (2006). *Psicología positiva: una nueva forma de entender la psicología*. *Papeles del psicólogo*, 27 (1), 3-8.
- Ramírez C. & Veracierta, B. (2011) *Programa educativo basado en inteligencia emocional (I.E.) para mujeres sexualmente vulnerables (prostitución)*. Tesis doctoral.
- Rojas, M. A. (2013). *Implicancias de los nuevos estándares pedagógicos para el desarrollo de la competencia emocional en la formación inicial del profesorado*. *Temas de Educación*, 19 (1) 7-24.
- Salovey, P., & Mayer, J. D. (1990). *Emotional Intelligence*. *Imagination, Cognition, Personality*, 9, 185-211.
- Sánchez Álvarez, P. (Coord.) (2003). *Salud emocional*. Murcia: Nausicaä.
- Sánchez Álvarez, P. (Coord.). (2004). *Influencia del autoconcepto en el rendimiento escolar*. Murcia: Nausicaä.
- Sánchez Álvarez, P. (2006) *Escuela de padres, ¿utopía o realidad? : proyecto de investigación* Murcia: Nausicaä.
- Sánchez Álvarez, P. (2007). *Empoderamiento. Recursos para conseguir la igualdad*. Murcia: Diego Marín.
- Sánchez Álvarez, P. (Coord.). (2010). *Salud emocional y convivencia*. Murcia: Nausicaä.
- Saramona, J. (1989). *Fundamentos de educación (Vol. 2)*. Madrid: Ceac.
- Scales, P.C., & Leffert, N. (1999). *Developmental assets: A synthesis of the scientific research on adolescent development*. Minneapolis, MN: Search Institute.
- Segura, M., & Arcas, M. (2003). *Educación de las emociones y los sentimientos*. Madrid: Narcea.
- Seligman, M. (2011). *La auténtica felicidad*, Madrid: Ediciones B.
- Scheler, M., & Sachse, D. G. (2003). *Gramática de los sentimientos: lo emocional como fundamento de la ética*. P. Good (Ed.). Crítica.

Soda, Y., Mischel W. & Peake P.K. (1990). *Predicting Adolescent Cognitive and Self-Regulatory Competencies From Preschool Delay of Gratification*. *Developmental Psychology*, 26, (6)978-986.

Thorndike, E. L. (1920). *Intelligence and its uses*. *Harper's magazine*, 1. 227-235.

Trujillo, E. V., & Barrera, F. (2002). *Adolescencia, relaciones románticas y actividad sexual: una revisión*. *Revista Colombiana de Psicología*, 11(1), 115-134.

Tur-Porcar, A., Vicenta Mestre, Paula Samper, Elizabeth Malonda & Anna Llorca. *Vivencia. evaluación de su eficacia en la conducta prosocial*. *Revista de Psicología*, 1 (2), 593-599.

Tur, A., Mestre, M. V. & Del Barrio, V. (2004). *Los problemas de conducta exteriorizados e interiorizados en la adolescencia: relaciones con los hábitos de crianza y con el temperamento*. *Acción Psicológica*, 3(3), 207-221.

Vallés Arándiga, A. & Vallés Tortosa, C. (1999). *Desarrollando la inteligencia emocional IV*. Editor: EOS Gabinete de Orientación Psicológica.

Vallés Arándiga, A. & Vallés Tortosa, C. (1999). *Desarrollando la inteligencia emocional II*. Editor: EOS Gabinete de Orientación Psicológica.

Vallés Arándiga, A. & Vallés Tortosa, C. (1999). *Desarrollando la inteligencia emocional I*. Editor: EOS Gabinete de Orientación Psicológica.

Vallés Arándiga, A. & Vallés Tortosa, C. (1999). *Desarrollando la inteligencia emocional V*. Editor: EOS Gabinete de Orientación Psicológica.

Vallés Arándiga, A. & Vallés Tortosa, C. (1999). *Refuerzo de la inteligencia emocional III*. Editor: EOS Gabinete de Orientación Psicológica.

Vallés Arándiga, A. & Vallés Tortosa, C. (2000). *Inteligencia emocional, aplicaciones educativas*. Editor: EOS Gabinete de Orientación Psicológica.

Valle, C.D.G., Martín, M. E., Arnaiz, A., & Guerra P. (2014) *Competencias personales y sociales en adolescentes*. *Revista iberoamericana de educación*, 66 89-100.

Wechsler, D. (1945). *A standardized memory scale for clinical use*. *The Journal of Psychology*, 19 (1), 87-95.

Zubiri, X., & De Posada, F. G. (1980). *Inteligencia sentiente*. Barcelona: Alianza.

3

La educación emocional para la mejora de las relaciones familiares y sociales.

Pilar Sánchez Álvarez

3.2. Presentación en Pantalla



Felicidad



Hiper-protectores



Confundir aspiraciones



Enseñarles a vivir

Síndrome del emperador



EN CASO DE DIVORCIO, HAZ QUE SE SINTAN QUERIDOS Y RESPETA SUS TIEMPOS

MÁS DE **8.000 PADRES**
FUERON **MALTRATADOS**
POR SUS HIJOS EN 2010

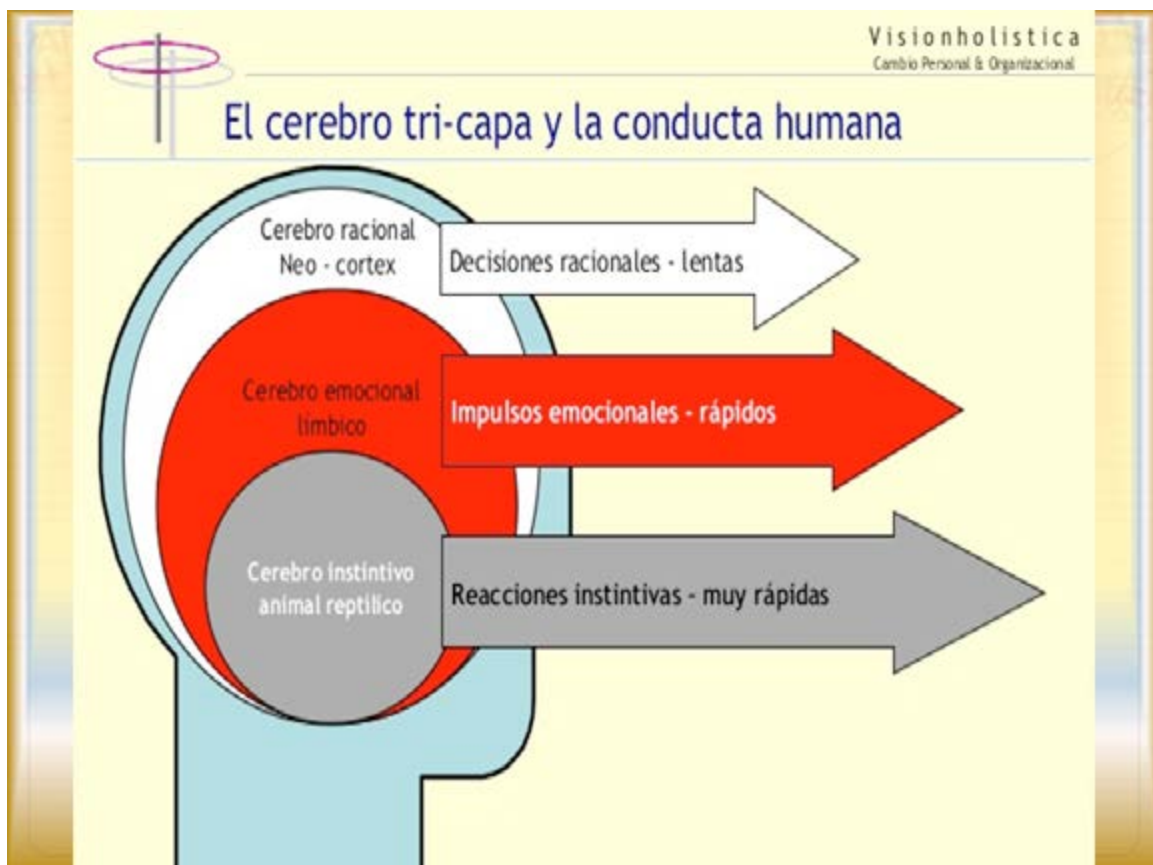
Sólo uno de cada 8 padres denuncia

Con 2 años ya puedes ver los síntomas

Las rabietas no deben convertir al niño en el amo

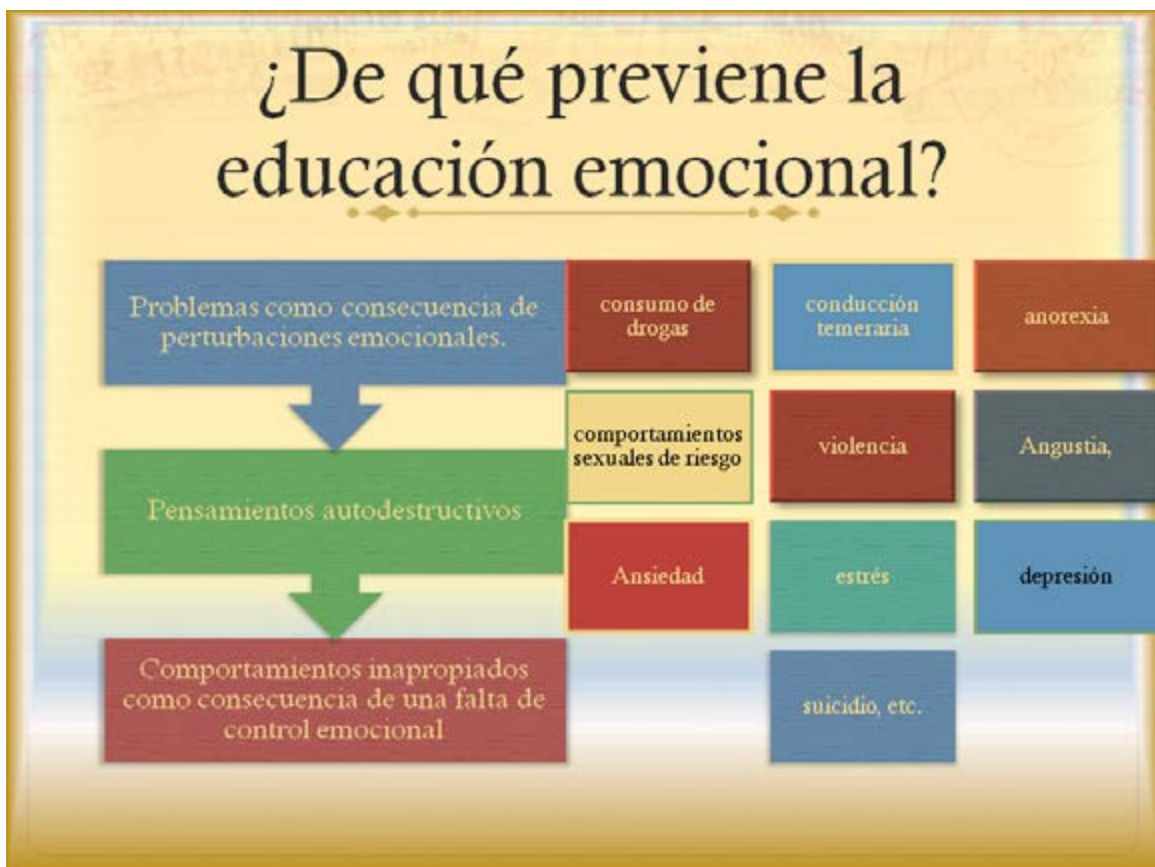
HAY QUE SABER DECIR "NO" (PERO CON CARINO)

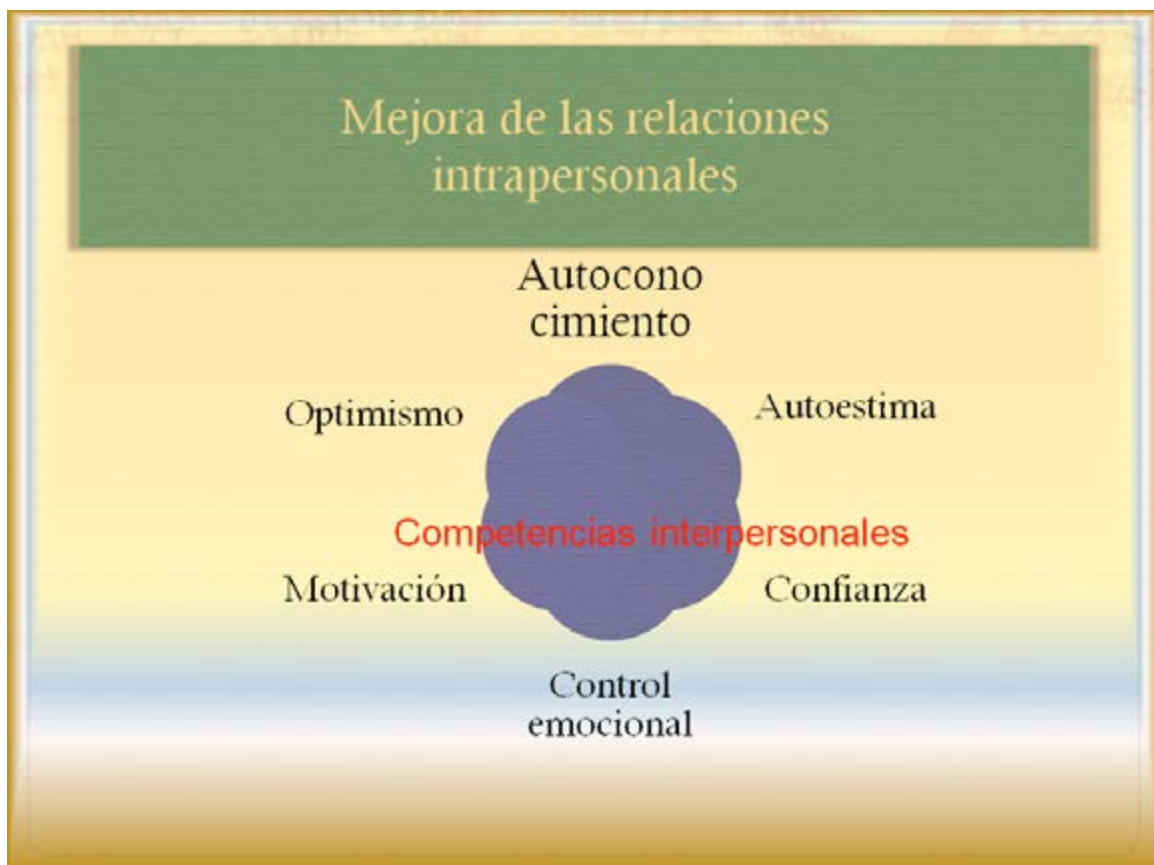
Nuevas tecnologías











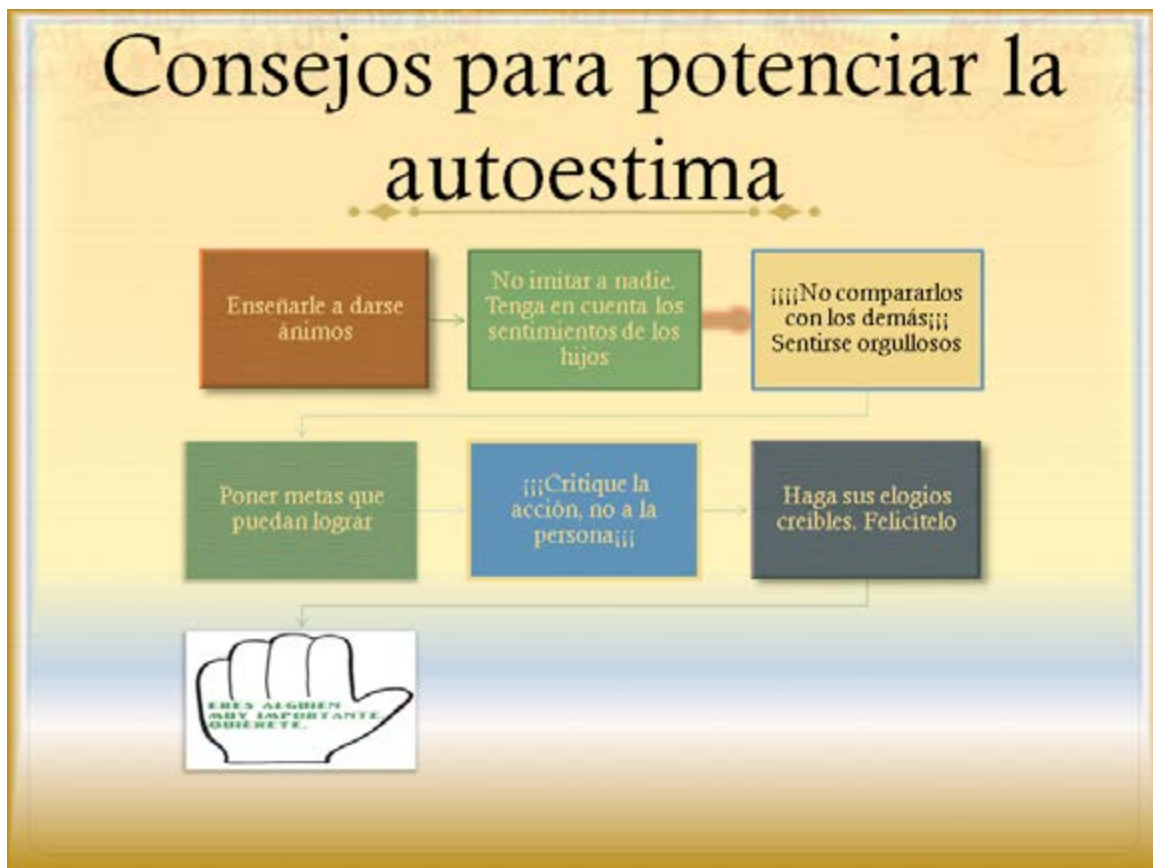
Autoconocimiento

- ✦ Nombrar y conocer las emociones Preguntas sobre cómo te sientes. Analizar los síntomas de la emoción. Conocer defectos y virtudes, no mentirles ¡Cuidado con lo que decimos a los hijos!



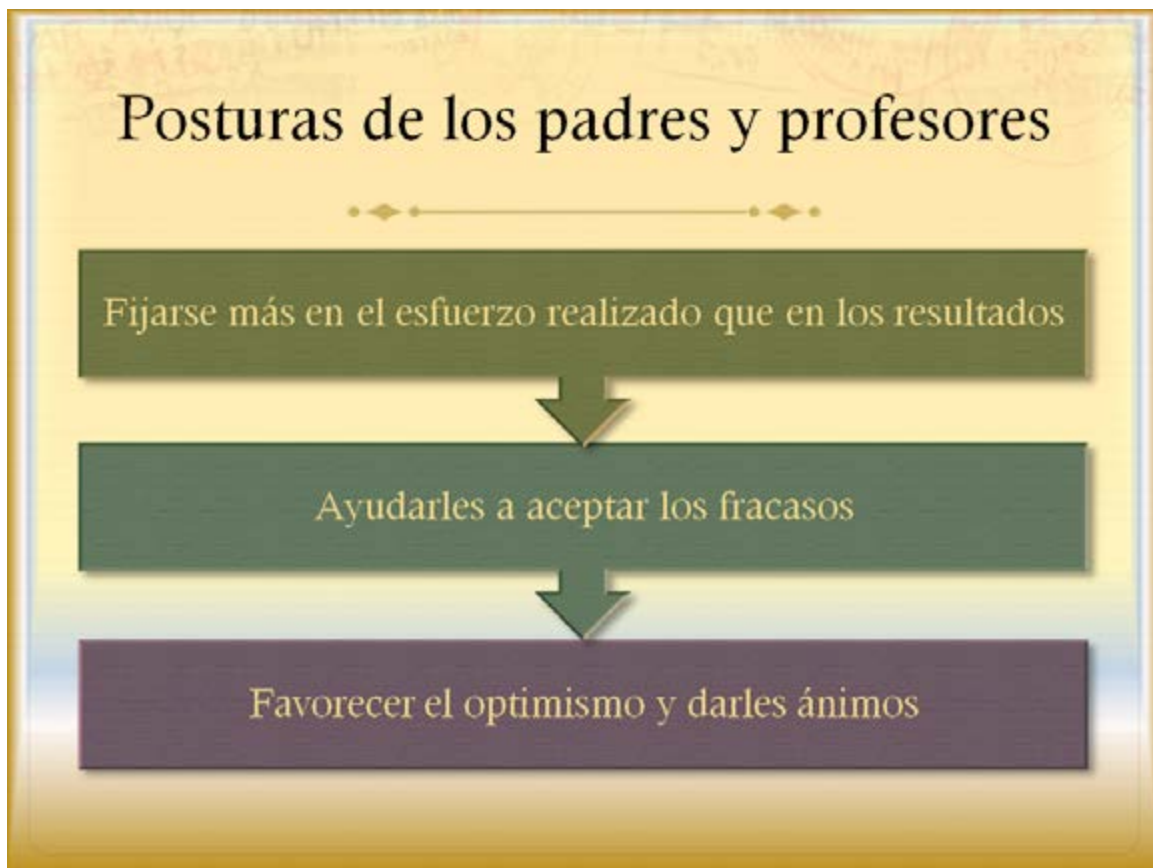
Autoestima Es la evaluación positiva o negativa que la persona hace de sí misma





¿Qué es autoconfianza?

- ✦ Es la creencia de una persona de ser capaz de actuar de manera adecuada en una determinada situación y pensamiento.
- ✦ En la autoconfianza interviene el autoconcepto, la autoestima, las experiencias vividas, el sentimiento de éxito o fracaso.
- ✦ Ejercicio: El águila gallina






Control emocional

Para niños pequeños

- ✦ Cuentos : 
- ✦ Brazos y cue 
- ✦ Mandíbula 
- ✦ Brazos y hombros 
- ✦ Manos y brazos 
- ✦ Cara y nariz 
- ✦ Estomago
- ✦ Piernas y pies: barro

Para adolescentes

- ✦ Respiración profunda
- ✦ Ensayo mental
- ✦ Pensamiento positivo
- ✦ Ejercicio de relajación
- ✦ Darse autoinstrucciones
- ✦ Parar el pensamiento o técnica distractora
- ✦ Practicar la auto-observación



Motivación

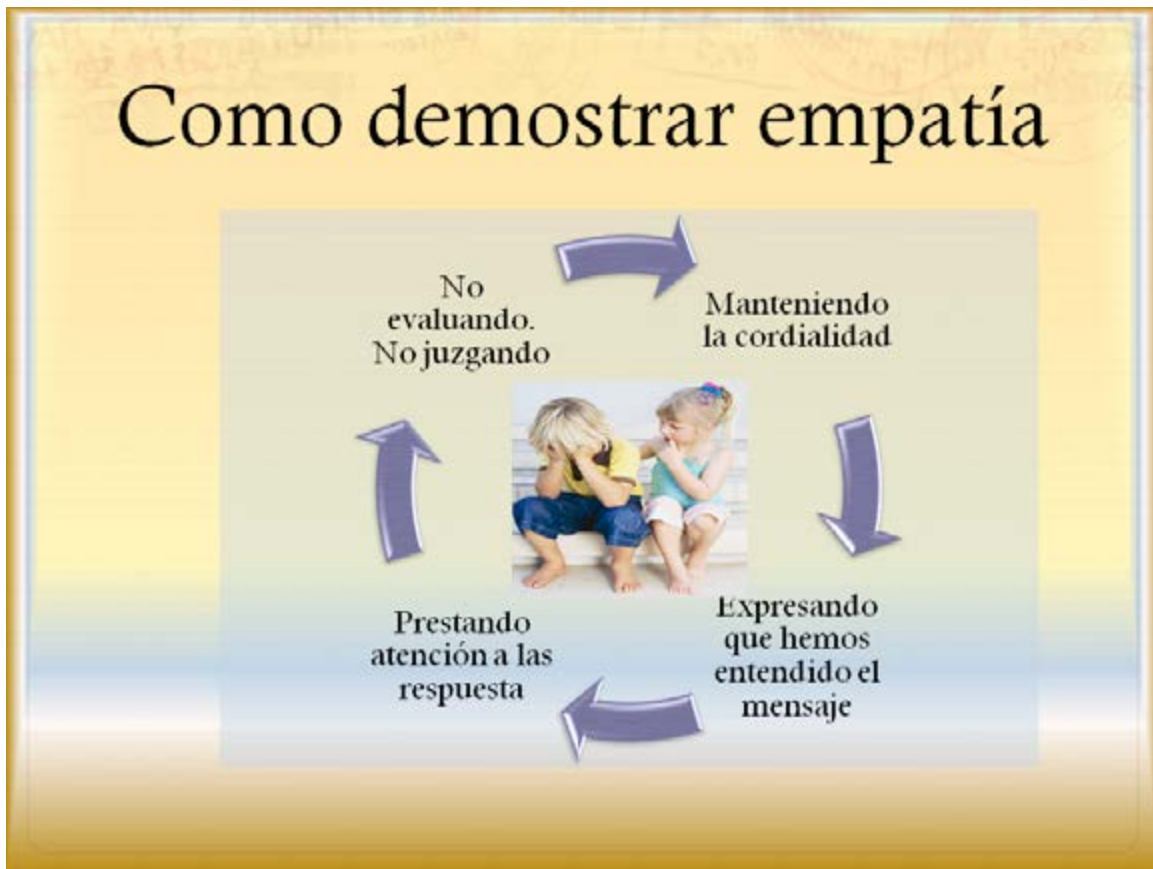
- ✦ Explicarle los motivos de las órdenes que se le de.
- ✦ Concentrarse de forma intencional en una tarea. Serenarse y concentrarse lo suficiente para comenzar la tarea y este primer paso exige cierta disciplina.
- ✦ Proponer tareas para las que se tiene habilidades.



Optimismo

Cultivar estados de ánimo positivos. Olvidar el deberia. No estar pensando si se hubiese hecho de otra forma. Desarrollar el sentido el humor. Dar esperanza.	No permanecer inactivos.	Ayudar a los demás.
Pensar en las situaciones que le producen malestar y eliminarlas de su pensamiento.	Buscar las pequeñas cosas que los satisfacen.	Diversificar las actividades.
Hablar con los demás. Relacionarse.	Actividades de tiempo libre gratificantes.	Moldear la forma de pensar: Buscar los aspectos positivos de cada situación.





Asertividad

Autoafirmar los propios derechos sin dejarse manipular
No es innata sino aprendida ensayando situaciones conflictivas

Es saber decir "No"
Pedir favores
Reaccionar ante un ataque

Comunicación

- ✦ Comunicarse es:
- ✦ Informar
- ✦ Avisar
- ✦ Transmitir
- ✦ Sugerir
- ✦ Conversar




En definitiva, relacionarnos con nosotros y con los demás.

Habilidades para la intercomunicación

- iniciar y mantener una conversación
- hacer cumplidos y dar las gracias
- la escucha activa
- pedir permiso
- pedir ayuda
- disculparse



Pilar Sánchez Álvarez 2008

Habilidades para la intercomunicación

- expresar afecto
- ayudar a los demás
- responder al fracaso
- la empatía
- negociar
- preguntar



Pilar Sánchez Álvarez 2008

Sugerencias a los padres y profesores



Elogiarle de forma adecuada	Criticar el acto nunca a la persona
Castigarlo de forma adecuada	Darle responsabilidades
Hacerle saber que lo quiere	Centrarlo en los objetivos

Sugerencias para padres y profesores

Evaluarlo de forma real	No compararlo con nadie
Premiar los logros y los esfuerzos	Escucharle y hablarle sin gritar
Colaborar a que se fije metas alcanzables	





4

ESCUELA DE PADRES: RESPONSABILIDAD PARENTAL Y COMUNICACIÓN POSITIVA EN EL ENTORNO FAMILIAR. "CONOCER Y TRASFORMAR LOS CONFLICTOS QUE SURGEN ENTRE PADRES E HIJOS"

Carmen Cano Valera • Ángel Avilés Hernández



4.1. PONENCIA

4.1.1 Introducción

Para adentrarnos en este viaje deberíamos destacar no solo el paisaje sino los aspectos de la familia y sus culturas además de los sistemas estructurales que por supuesto condicionan el desarrollo y evolución de los HIJOS.

En este viaje, nos vamos a preparar una maleta especial que está llena de herramientas, cuyo fin es saber utilizarlas en cualquier situación de emergencia. Para ello es preciso conocer a través del aprendizaje, el manejo y utilización de cada una de las herramientas y su manejo, poniéndolas en prácticas dentro de los contextos y situaciones de los conflictos. Esto nos permitirá conseguir en ese mismo instante un control de la situación desencadenante del conflicto, que nos permitirá de una forma más clara y racional transformar de una forma más normalizada una situación con unos OBJETIVOS a corto y largo plazo, permitiendo que nuestras vidas y las de las personas que conviven en el seno de nuestra familia, aprendan a gestionar y superar los conflictos que el día a día la vida nos trae en nuestros hogares.

Para ello destacaremos algunos aspectos como:

- Analizar los tipos de familias contemporáneos.
- Analizar el conflicto y sus distintas perspectivas y actitudes, reconocerlos como parte natural de la vida y fuente de aprendizaje.
- Desarrollar el clima de diálogo mediante la comunicación abierta y efectiva.
- Comprender la importancia de la educación emocional, que posibilita reconocer y expresar las emociones y sentimientos propios y de los demás a través de la empatía y la autoestima.
- Descubrir que habilidades sociales son necesarias para mejorar el clima de convivencia.
- Conocer la Mediación como herramienta pacífica de resolución de conflictos y como portadora de una "cultura de la mediación" que desarrolla valores como los de: respeto, tolerancia, cooperación, responsabilidad, reconciliación y en definitiva, convivencia pacífica.

4.1.2 La Familia

La familia a pesar de las transformaciones, ha resistido y es todavía hoy la estructura fundamental de nuestra sociedad. Es curioso como la percepción de las familias se entremezcla con resonancias del pasado y se mezclan con las del futuro, es por ese motivo que en la mente de los progenitores existan tantas contradicciones y dudas en las pautas, normas, etc. En definitiva todo lo que utilizan y que determina el funcionamiento y las relaciones de todos los miembros de la familia. Es importante no olvidar que las relaciones no finalizan con el círculo de la familia sino que se amplía a otros grandes círculos como el de la familia extensa, comunidad educativa, relaciones laborales, relaciones vecinales, amigos y otros.

En cada núcleo familiar sea cual fuere su composición, les afecta y condiciona su desarrollo y evolución ya que tienen que estar siempre en continua lucha para entender y asimilar las sinergias o presiones de cada uno de los círculos.

Es en ese punto cuando los padres se cuestionan muchas de sus decisiones pero no pueden dejar de eludir su compromiso de ser PADRES, y de estar siempre educando a sus hijos pero sin olvidar que debemos estar atentos y también como no, aprender de ellos y de toda la realidad que nos rodea.

La respuesta a esa realidad, es siempre personal e intransferible y siempre obedece al momento que se está viviendo y la persona es capaz de establecer pautas y estrategias según las cuales haya asimilado a lo largo de sus experiencias, es tan difícil o sencillo dependiendo de las habilidades adquiridas personales de cada uno haya adquirido a lo largo de su vida.

* Según G. Nardone (" Modelos de familia" 2005)

- "El riesgo de la familia es que se convierta en una organización cerrada y que las relaciones se parezcan a un disco que se raya, que se reproduce hasta el infinito el mismo sonido".
- "Con la transformación de los conflictos, puede suceder que entre todos los miembros de la familia la melodía suene alegre, romántica, amorosa etc. en definitiva equilibrada, aunque cada uno *"TOQUE EL INSTRUMENTO QUE MAS LE GUSTE Y TODA LA FAMILIA ARMONIZAR COMO UNA GRAN ORQUESTA"* Según el poema de Dorothy Law Nolte ("Los niños aprenden lo que viven" 1954)

SI NUESTROS HIJOS VIVEN CON.....

- CRÍTICA -> APRENDEN A CONDENAR.
- MIEDO -> APRENDEN A SER APRENSIVOS.
- HOSTILIDAD -> APRENDEN A PELEAR.
- RIDÍCULO -> APRENDEN A SENTIR TIMIDEZ.
- CELOS -> APRENDEN A SENTIR ENVIDIA.
- VERGÜENZA -> APRENDEN A SENTIR CULPA.
- LÁSTIMA -> APRENDEN A SENTIR PENA DE ELLOS MISMOS.

Pero si educamos en

- TOLERANCIA -> APRENDEN LA PACIENCIA.
- RECONOCIMIENTO -> APRENDEN QUE ES BUENO TENER UNA META.
- AMABILIDAD -> APRENDEN EL RESPETO.
- SEGURIDAD -> APRENDEN A TENER CONFIANZA.
- HONESTIDAD -> APRENDEN LA SINCERIDAD.
- ACEPTACION -> APRENDEN A AMAR.
- COMPARTIENDO -> APRENDEN LA GENEROSIDAD.

4.1.3 Modelos de familia

En este apartado destacáramos los modelos de familia contemporánea según G. Nardone (" Modelos de familia" 2005) haciendo un pequeño resumen en el cual destacaremos algunos rasgos fundamentales,

1- Modelo Hiperprotector

El padre es a veces como la madre en la misión de ser padres (no como pareja) , o bien es un observador externo. Hacen todo lo posible para que los hijos estén a la altura del STATUS SYMBOL. Los padres rara vez utilizan los correctivos autoritarios y las reglas se modifican si al hijo no le agradan. De este modelo pueden surgir las siguientes situaciones:

- No se afrontan consecuencias temibles.
- Los padres o abuelos pueden intervenir y resolverlo todo.
- Los hijos nunca pierden los privilegios ni el amor de sus padres.
- Los premios y los regalos no dependen de lo que hago o de los resultados que obtengo, puesto que existo y soy extraordinario, las cosas me corresponden por derecho y no me he de cansar para conseguirlas.

2 -Modelo democrático - permisivo

Las cosas se hacen por conveniencia y consenso, no por imposición.

Las reglas se pactan.

La finalidad principal que se debe conseguir es la armonía y la ausencia de conflictos.

Todos los componentes de la familia tienen los derechos.

Situaciones que emergen:

- El desacuerdo de uno puede bloquear el sistema.
- Todos pueden modificar las reglas en su propio beneficio.

- Si no se respetan, no pasa nada.
- Lo que quieren los hijos y los padres esta en el mismo plano.
- Si uno utiliza la amenaza puede salirse con la suya.

3- Modelo sacrificante

Este modelo se basa en la idea de que en la vida hay que sacrificarte por los demás y hacer lo que les gusta a los demás, para sentirse amados y aceptados.

Buscan el placer y la alegría de la vida en dar a los demás.

Los padres o uno solo de los dos, son la columna en la que descansa la familia y asumen sobre si todo lo que incumbe a la vida diaria de la familia.

Aquel padre que es exonerado de cualquier incumbencia familiar orienta todas sus energías en el trabajo.

Solo en algunos casos extremos puede no comprometerse en todos los frentes y convertirse en una especie de príncipe consorte.

Los padres tienen la expectativa de que los hijos le recompensaran por todo lo que han estado haciendo por ellos, ya sea teniendo éxito en la vida u obteniendo todo aquello que ellos no pudieron obtener.

Este modelo puede ocasionar las siguientes situaciones:

- Si eres altruista, te aceptan pero te explotan.
- Cada sacrificio merece reconocimiento, recompensa.....
- El sacrificio NO RECONOCIDO genera desilusión, resentimiento y la idea de que no ha hecho suficiente.
- El placer es una experiencia que a menudo no se puede permitir.
- Los hijos son empujados a sacrificarse para conseguir el éxito.

4 – Modelo intermitente

Este modelo se basa ante todo en la duda. Somete toda acción propia a la autocrítica. Para prevenir males mayores es mejor minimizar los compromisos. No hay reglas fijas: La regla es objeto de revisiones continuas.

Esto puede ocasionar las siguientes situaciones:

- Ninguna posición se mantiene de forma determinada.
- Nada es válido y tranquilizador.
- Se vive con el lema del compromiso y de la revisión de las propias posiciones.
- La constante es el cambio continuo.
- Ausencias de puntos de referencia y bases seguras.

5 -Modelo delegante

Somos y tenemos que ser una gran familia. No os acogemos , pero seréis siempre nuestros hijos y las antiguas leyes que están vigentes en la familia continuaran validas (de los abuelos). Aceptamos la convivencia pero ahora somos autónomos y también nosotros podemos dictar leyes.

Cuentan el progreso, los nuevos conocimientos, la tecnología (de los neo-padres y de los nietos). Cuentan la experiencia, la ancianidad y la sabiduría de los abuelos.

Este modelo puede ocasionar las siguientes situaciones:

- La armonía y la paz de la familia se busca a todo coste, poniendo en segundo plano, si es necesario, la exigencias propias
- En esta casa todo queda como antes: las jerarquías, los horarios. las costumbres, la decoración, etc.
- La adopción de novedades puede ser laboriosa y fuente de enfrentamientos.
- Puesto que las reglas de los padres y de los abuelos no siempre coinciden, los hijos adoptaran las más cómodas.

6 – Modelo autoritario

Existen unos valores absolutos, inmutables y eternos de los que surgen las reglas que son indiscutibles. Cada uno debe pasar cuentas de sus propias acciones y hacer frente de las consecuencias que se derivan. La satisfacción de las necesidades y deseos se obtienen con el esfuerzo y produciendo resultados concretos. El orden y la disciplina son los fundamentos de la convivencia.

Las situaciones derivadas de este modelo pueden ser:

- Se obedece y no se discute.
- Los comportamientos aceptables son aquellos que se equiparan a la escala de valores propuesta.
- Los comportamientos inaceptables se evitan o se esconden.
- Los errores acarrear castigos, a veces muy fuertes

4.1.4 El conflicto

Introducción:

La palabra conflicto deriva del latín CONFLICTUS que significa “para atacar juntos”. La mayoría de las acepciones del diccionario de la lengua española también lo definen como “problema, cuestión, materia de discusión”.

Tradicionalmente, hablar del conflicto, tanto a nivel científico, como a nivel popular, equivalía a hablar de desorden, destrucción y en ultimo extremo de guerra. Desde este punto de vista fatalista, la gestión de los conflictos se orienta a la competición, al ejercicio de poder al enfrentamiento

adversario, a eliminar las condiciones sin tratar las causas y en definitiva, a las soluciones de suma cero en las que las ganancias de uno son siempre las pérdidas del otro.

Es necesario señalar algunos aspectos en relación al conflicto. Éste supone un enfrentamiento entre dos o más personas. Se trata de una situación de crisis que afecta a dos o más personas y que surge cuando se está en interacción con el medio social. Podemos decir también que nos encontramos ante situaciones de intereses incompatibles, intra o interindividual que provocan una situación mental desordenada y que conducen a un reestructuración y una toma de decisiones; es pues un estado que surge como consecuencia del desacuerdo entre diferentes partes y que da lugar a un desequilibrio.

El conflicto puede seguir cursos destructivos y generar círculos viciosos que perpetúen relaciones antagónicas u hostiles, pero también puede tener aspectos funcionalmente positivos:

- Evita los estancamientos, estimula el interés y la curiosidad, es la raíz del cambio personal y social, y ayuda a establecer las identidades tanto personales como grupales.
- Ayuda a aprender nuevos y mejores modos de responder a los problemas, a construir relaciones mejores y más duraderas, a conocernos mejor a nosotros mismos y a los demás.

Se puede afirmar que del conflicto, según donde se sitúe, existen tres concepciones:

- psicológica: que lo sitúa en emociones y reacciones humanas.
- sociológica: que lo sitúa a nivel de estructuras sociales.
- psicopsicológica: que lo sitúa tanto en el individuo como en el sistema social.

Una visión más actual del conflicto nos lleva a definiciones como: “Los conflictos son situaciones en las que dos o más personas entran en oposición o desacuerdo porque sus posiciones, intereses, necesidades, deseos o valores son incompatibles, o son percibidos como incompatibles, donde juegan un papel muy importante las emociones y los sentimientos y donde la relación entre las partes en conflicto pueden salir robustecida o deteriora en función de cómo sea el proceso de resolución de conflictos.” (Torrego 2003).

Por ello, es muy importante tener claro que estados emocionales se tienen cuando se aborda mal un conflicto (agobio, incompreensión, frustración, vacío, soledad, angustia, odio...) y cuales se experimentan cuando se resuelve bien un conflicto (alivio, descanso, comprensión, aceptación, autoestima, tranquilidad, alegría, confianza...).

4.1.5 Tipos de conflictos según sus efectos

Conflicto de relación

No altera la estructura organizativa: las relaciones de autoridad, distribución de recursos o de responsabilidades funcionales. Afecta a la fluidez y eficacia relacionales.

Conflicto estratégico.

Se crean deliberadamente con el objetivo de afectar la estructura organizativa, es decir, para obligar a la organización a redistribuir la autoridad, los recursos o responsabilidades funcionales.

Conflictos constructivos

Conflictos cuyos resultados son satisfactorios para todos los participantes: “el mayor bien para el mayor número posible”.

Conflictos destructivos

Conflictos cuyos resultados solo pueden ser evaluados como satisfactorios para alguna de las partes si esa parte considera como criterio de satisfacción la pérdida que sufre la otra parte aunque no obtenga bien alguno. Son conflictos sin solución aparente en los que ambas partes pierden, e incluso dejan de tener objetivos positivos y mantienen el conflicto con objetivos negativos : evitar pérdidas propias y causar pérdidas a la otra parte.

4.1.6 Dinámica del conflicto (Rubin 1994)

Existen 3 momentos básicos o fundamentales en los que se desarrolla el conflicto. Los conflictos no son disputas de hoy para mañana, hay que buscar la historia del conflicto, hay que ir más atrás. Hay que ver como las partes ven el proceso de creación o el origen del conflicto.

0. Latente o fase previa o pre-etapa:

Se da en todo conflicto. Es una parte muy importante a analizar de cara a los conflictos, pero no es un momento del conflicto. Hay elementos de carácter relacional que son históricamente los detonantes de la primera etapa en la que aparece el conflicto que es cuando se define y se nombra. En esa fase se encuentran los estereotipos y los procesos atribucionales.

1. Aparición:

Aquí es donde las partes admiten que hay conflictos. Son ya unas partes claramente diferenciadas y posicionadas. El conflicto se nombra.

** Hay un paso intermedio entre el conflicto latente y la aparición, lo que se denomina “DETONANTE”, determinada situación que hace que el conflicto se reconozca y que las partes se identifiquen.*

2. Segunda etapa:

Etapa de estancamiento y de mayor hostilidad. Dureza verbal, agresividad física, violencia. Es una situación generalizada de tensión a todos los niveles.

Dentro de una organización (con un conflicto) se puede dar lugar a una radicalización en las posturas. Si esto se produce hay 2 vías:

A. El conflicto sigue siempre abierto.

B. En una situación de conflicto grupal, la relación del grupo, las partes se separan, se rompen y no es posible el diálogo. Solo se podría solventar el conflicto a través de un proceso de NEGOCIACIÓN donde se da una desescalada de la hostilidad, se produce una disminución del conflicto y la hostilidad.

3. Negociación:

Que las partes se den cuenta del desequilibrio tan grande de poder o se que se vean en una situación tan grave y no le vean solución. Si la negociación fracasa, volveríamos a una fase de hostilidad, a la fase 2. Llegar a esta fase es un logro porque las partes están dispuestas a hablar. Si la negociación tiene éxito podemos decir que el conflicto desaparece en la siguiente fase.

4. Acuerdo:

Si este acuerdo no es bueno, no es percibido por las partes como justo y equilibrado para ambos y aún así se asume, a la larga nos llevará otra vez a la fase 1.

Cuando un acuerdo favorece más a una parte que a otra, esa parte favorecida olvida el proceso, mientras que la parte menos favorecida entrará en otro conflicto.

Fases de intervención en el conflicto

	FASE 1 (punto cero)	FASE 2 (punto inicial)	FASE 3 (punto crítico)	FASE 4 (punto terminal)
CONFLICTO	No percibido, inexpressado o inexistente	Explícito, escalada o estancamiento	Enquistado, negativo o violento	Bajo control, desescalada o transformación
ENFOQUE	Gestión del clima de convivencia	Gestión positiva y responsable del conflicto	Gestión normativa del conflicto	Gestión pacífica del conflicto
INTERVENCION	Creación de grupo, normas democráticas y formación integral	Negociación, conciliación y mediación	Contención, mediación y aplicación del reglamento del centro	Reparación, reconciliación y cambios en el entorno
OBJETIVO	Educar para la convivencia	Prevenir la aparición de conductas negativas y favorecer la autogestión de los conflictos	Asegurar el respeto a todas las personas y el cumplimiento de los deberes prescritos	Contribuir activamente al cultivo de la paz

4.1.7 Características comunes en los conflictos

Lewicki (1992) después de analizar las distintas conceptualizaciones del conflicto y de agrupar los conflictos en distintos modelos, deduce de ellos las siguientes conclusiones:

- Los conflictos se originan en una variedad de fuentes
- Siguen un curso predecible o patrón.
- Se manifiestan de muchas maneras y todas tienen consecuencias positivas y negativas.
- El conflicto y la conducta de manejo de conflictos es adaptativa.
- Se puede manejar mejor respecto a sus consecuencias que respecto a sus causas

- La conducta colaborativa es muy deseable como forma de manejar y resolver el conflicto.
- La dinámica del conflicto puede y debe ser analizada aparte de la dinámica de su resolución.
- Los procesos interpersonales y de grupos pequeños deben ser examinados aparte de las variables ambientales y sociales.

4.1.8 Determinantes del conflicto

Tensión: energía invertida por los individuos o grupos para enfrentarse o ponerse de acuerdo.

Poder: medios disponibles por un participante para doblegar la actitud del otro.

Consideración que hagan las partes sobre la interdependencia de sus objetivos: según que la relación entre las metas de las partes implicadas sean percibidos de tal manera que lo que uno obtenga va a ser a costa de lo que la otra parte pierde (interdependencia negativa), o, por el contrario, se entienda que para la consecución de las propias metas es necesaria la cooperación de la otra parte (interdependencia positiva).

Relación de poder entre las partes. Si los poderes se perciben muy desequilibrados, el conflicto puede quedarse en la fase de conflicto latente y/o desde la parte dominante se tenderá a imponer soluciones no negociadas bajo un modelo competitivo de ganar-perder. En cambio, cuando el poder se percibe equilibrado, el conflicto se hará manifiesto con más facilidad y será más probable que ambas partes decidan acudir a formas de gestión más cooperativas y llegar a acuerdos negociados.

4.1.9 Posicionamiento de las partes

Posición e intereses delimitan las dos aproximaciones básicas al conflicto. La posición se refiere a la mejor alternativa percibida por cada parte para satisfacer sus necesidades. Debajo de esta posición subyacen los intereses, razones, necesidades deseos, compromisos y miedos por los que un sistema quiere conseguir de forma prioritaria un resultado, una POSICION. (FICHER Y URY, 1984).

El conflicto en si es neutral, no así sus consecuencias. Dependiendo de las acciones que llevemos a cabo podemos obtener positivas o negativas.

Entre las positivas están las nuevas oportunidades para afrontar las relaciones y los problemas, crecimiento personal y grupal, el incremento de la confianza, la cohesión y la solidaridad o una mayor productividad.

Existen distintas estrategias de resolución de conflictos, según se de prioridad a la satisfacción de los propios intereses a conservar la relación existente entre las partes. Las cinco estrategias más utilizadas son las siguientes (Alzate 1997):

Colaboración: Se basa en una resolución donde se satisfagan los intereses personales manteniendo las relaciones interpersonales y asegurando que todas las partes vean satisfechos sus intereses. Se utiliza cuando los intereses de las partes son muy importantes para el compromiso, o cuando se necesitan soluciones globales que eliminen el rebrote de sentimientos negativos.

Compromiso: Se adopta una posición de negociación que implica pérdidas y ganancias. La persuasión y la manipulación dominan este estilo. Se utiliza cuando la solución del conflicto no merece el

gasto del tiempo o energía que se requiere para la colaboración. Cuando es aceptable un acuerdo rápido y temporal.

Acomodación: Importa más el mantenimiento de las relaciones interpersonales que satisfacer los intereses de las partes implicadas. La forma de proteger la relación es ceder, calmarse y evitar la confrontación. Se utiliza cuando la competición continuada podría lesionar la relación produciendo una escalada del conflicto y una pérdida esta.

Competitivo: Lo más importante es garantizar la obtención de los propios intereses, sea cual sea el coste emocional, las relaciones interpersonales no importan. El que gana obtiene estatus de competencia y poder. Se utiliza cuando una acción rápida y decisiva es vital, cuando el tema es importante es necesario implantarlo a través de una actuación impopular, o bien cuando las necesidades de la otra parte no son importantes.

Evitación: El conflicto es algo de lo que hay que huir a toda costa. El tema central es la desesperanza, la frustración para todas las partes. Ni se satisfacen los intereses, ni se mantienen relaciones. Ejemplos: cuando el tema es trivial, cuando no hay posibilidades de acordar o resolver el conflicto, cuando hay desequilibrio de poder entre las partes y cuando el daño potenciado por la confrontación supera los beneficios de la resolución.

4.1.10 Resolución del conflicto

Por resolución del conflicto se entiende el proceso orientado a manejarlos y a negociar una solución. La gestión del conflicto es un proceso comunicacional que tiene por objetivo cambiar los estados emocionales negativos del conflicto por otros que permitan promover una solución al mismo. La negociación es también un proceso comunicacional que capacita a las partes para obtener un resultado que respete las diferencias.

COMPARATIVA TÉCNICAS DE RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS						
Técnica	Finalidad	Intervención de terceros	Comunicación estructurada	Participación de las partes	¿Quién resuelve?	Fuerza de la resolución
Negociación	Futuro-pasado los dos ganan	No hay	Voluntaria	La más informal de todas	las partes	Según las partes. Acuerdo verbal.
Mediación	Futuro los dos ganan colaboran	Mediadores. Controlan y ayudan a las partes	Voluntaria	Informal/formal	las partes	Según acuerden las partes
Conciliación	Pasado Los dos ganan Reconciliación	Juez	Voluntaria	Informal/formal	Las partes, el juez solo preside	Vinculante (judicial)

COMPARATIVA TÉCNICAS DE RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS						
Técnica	Finalidad	Intervención de terceros	Comunicación estructurada	Participación de las partes	¿Quién resuelve?	Fuerza de la resolución
Arbitraje	Pasado uno gana el otro pierde	el árbitro que dicta el laudo	Voluntaria o Requerida	Formal: hay reglas pactadas por las partes	El arbitro	Según acuerden las partes. Vinculante
Juicio	Pasado Uno gana y otro pierde	el Juez el que dicta la sentencia	Requerida	Formal	El Juez	Vinculante

4.1.11 La comunicación

Definición: Comunicación deriva de la palabra latina COMMUN, su significado primigenio es “hacer común algún contenido cognitivo, sentimiento, etc...” Se trata de un término muy amplio.

Comunicación verbal y No Verbal:

El 70% de la comunicación es no verbal, el resto, el 30% es verbal. Un aspecto importante que contribuye a la impresión que nos formamos de una persona es la conducta no verbal, que comprende todas las características de la interacción que no son palabras: mirada, expresión facial...

Características:

- Están vinculadas al afecto y las emociones, son diagnóstico del estado de ánimo.
- La gente cree que son incontrolables y no intencionales, tienen carácter de expresión genuina de sentimientos e intenciones de los demás.
- Preceden a la verbal en el desarrollo humano.
- Cultural
- Es más ambigua (relativamente) que la verbal.
- Es espontánea e inevitable
- Lenguaje visual, gestual, corporal.

4.1.12 Características de la comunicación

- Comunicación con Feedback: aumenta la certeza de la transmisión y comprensión de los mensajes.
- Aumenta el sentimiento de confianza en el emisor y en los receptores.
- Exige más tiempo.
- Favorece y mejora la experiencia y los recursos del emisor.

- La ausencia de Feedback engendra dudas en el emisor.
- La ausencia de Feedback engendra hostilidad en los receptores y críticas contra el emisor.

El feedback (o retroalimentación): Significa “ida y vuelta”. Es, desde el punto de vista social y psicológico, el proceso de compartir observaciones, preocupaciones y sugerencias, con la intención de recabar información, a nivel individual o colectivo, para intentar mejorar el funcionamiento de una organización o de cualquier grupo formado por seres humanos.

Las personas deben escuchar y comprender las preocupaciones, intereses y deseos de las partes. Así como mostrar que escucha, comprende y presta atención. Esto se logra a través del feedback tanto verbal como no verbal.

4.1.13 La comunicación en los conflictos

La comunicación es un elemento esencial en la resolución de conflictos. La herramienta que dispone el mediador para realizar su labor es la palabra. En el proceso de mediación las partes en conflicto adquieren recursos comunicativos de calidad para poder entender su conflicto, encontrar alternativas al mismo y alcanzar acuerdos.

En los primeros encuentros de las personas que están en conflicto hablan de reproches, quejas, acusaciones, culpabilidades, amenazas, juicios de valor, posturas, etc y no de sentimientos, necesidades, valores, intereses, opiniones, deseos, etc. La no comunicación en las relaciones de pareja no es posible, siempre comunicamos algo incluso cuando no se habla.

Nuestra función va a consistir en ayudarles a que se expresen de forma constructiva, a que se escuchen y se vean escuchados de modo que la comunicación que establezcan les ayude a avanzar en el proceso.

MALA INTERPRETACIÓN -> <- OFENSA -> DEFENSA -> AUMENTO TENSIÓN

Una comunicación de calidad es una herramienta necesaria para llegar a la base de los conflictos y encontrar soluciones satisfactorias para todos.

4.1.14 Nuestro estilo de comunicación ante los conflictos

Las personas respondemos de modo diferente ante el relato de un conflicto con la intención de escuchar y ayudar. Recuerda la última vez que alguna persona te ha contado un conflicto o un problema, ¿Cómo has respondido?

4.1.15 Obstáculos en la comunicación: las doce típicas

Las doce típicas son un obstáculo para la comunicación, no favorecen que la persona que habla se sienta comprendida y, por tanto, que cuente lo que le ocurre.

Es una ayuda centrada en el que ayuda y no en el que pide ayuda. El que ayuda es el que mide los problemas que tiene el que habla.

Cuando adoptamos esa actitud de respuesta que la mayoría de las persona utilizamos con la intención de ayudar a alguien cuando nos cuenta un problema, pero que el resultado es todo lo contrario,

NO AYUDAN Y ADEMÁS HACEN QUE LAS PERSONAS se sientan como incapaz de resolver sus conflictos, según J.C.Torrego

- **MANDAR, DIRIGIR:** Decirle lo que debe o no debe hacer. Dar la solución.
- **AMENAZAR:** Decir al otro lo que le puede pasar si no hace lo que le decimos que debe o tiene que hacer.
- **SERMONEAR:** Aludir a una norma externa para decir lo que debe o no hacer el otro.
- **DAR LECCIONES:** Aludir a la experiencia para decir lo que es bueno o malo para el otro.
- **ACONSEJAR:** Decir a la otra persona lo que es lo mejor para ella.
- **CONSOLAR, ANIMAR:** Decir a la otra persona que lo que le pasa es poco importante.
- **APROBAR:** Dar la razón a la otra persona.
- **DESAPROBAR:** Quitar la razón a la otra persona.
- **INSULTAR:** Despreciar a la otra persona por lo que dice o hace.
- **INTERPRETAR:** Decir a la otra persona el motivo oculto de su actitud.
- **INTERROGAR / INDAGAR:** Sacar información a la otra persona.
- **IRONIZAR:** Reírse de la otra persona.

4.1.16 Ideas erróneas sobre la “comunicación”

La comunicación es una panacea.

A la gente de la calle les parece que el simple hecho de sentarse a hablar va a solucionar los problemas, cuando de hecho es posible que al no hacerlo de forma adecuada el problema se haga más grande.

Cantidad significa calidad.

Se piensa que a mayor longitud del mensaje, más calidad y esto es FALSO. Se trata de que la comunicación sea adecuada para el acercamiento entre las partes.

El significado está en las palabras que usamos.

Pensamos que las palabras tienen un significado y que al usarlas les damos el significado correcto. Pero es posible que el significado no sea el mismo para todos los que participan en la comunicación. El significado está en la personas que utilizan las palabras. Las palabras no tienen significado unívoco. Las personas tienen bagajes distintos, aspectos culturales distintos...

Tenemos una habilidad natural para comunicarnos.

Las habilidades se adquieren a través de práctica, de conocimientos, a través del medio que nos rodea, en las interacciones con otras personas, y sobre todo a través de las redes informáticas y de comunicación, etc...

4.1.17 Técnicas de comunicación interpersonal

- Favorecer un feedback adecuado.
- La autoestima.
- La escucha activa.
- Elaborar mensajes en primera persona.
- Comunicación estratégica.

4.1.18 Escucha activa

ESCUCHA ACTIVA: HABILIDADES PARA UNA COMUNICACIÓN EFICAZ		
TÉNICAS	OBJETIVOS	PROCEDIMIENTO
Mostrar interés	Comunicar intereses Favorecer que la otra persona hable	No estar de acuerdo ni en desacuerdo Utilizar palabras neutrales
Clarificar	Aclarar lo dicho Obtener más información Ayudar a ver puntos de vista	Preguntar Pedirles que aclaren algo que no hemos entendido
Parafrasear	Demostrar que comprendemos lo que está pasando Verificar el significado	Repetir las ideas y hechos básicos
Reflejar	Mostrar que se entienden los sentimientos Ayudar a que la otra persona sea más consciente de lo que siente	Reflejar los sentimientos de la persona que habla
Resumir	Revisar el progreso que ha habido Juntar hechos e ideas importantes	Repetir los hechos y las ideas principales

Escucha activa: La escucha activa es una habilidad que incluye otras técnicas, y que son el mostrar interés, clarificar (que es cuando hacemos preguntas para obtener información; el parafraseo (expresar las ideas del otro en nuestras propias palabras) y el reflejo, más centrado en la indagación de las emociones y sentimientos implicados en la situación. Lo más difícil de lograr es captar los sentimientos, por la movilización de emociones que entraña, máximo cuando las partes están, podíamos decir, crispadas.

Ventajas de la escucha activa:

- Mejor conocimiento del otro.
- Relajamos situaciones tensas.

- Logramos mayor cooperación.
- Tenemos más tiempo para pensar.
- Conseguimos mayor rapidez en los acuerdos.
- Seguridad en la toma de decisiones.
- Es hacer que la otra persona perciba que es escuchada y comprendida.
- Hacer preguntas abiertas en situaciones de: conflicto, rechazo, tensión, barreras emocionales, búsqueda de información, etc...

Como reforzar/estimular un comportamiento constructivo:

- Felicitar. Reforzar que las PERSONAS sigan trabajando.
- Legitimizar.
- Personalizar. Evitar clichés, generalizaciones, estereotipos.
- Dar información. Es constructiva porque abre posibilidades. Evita dobles sentidos.
- Ayudar a explorar recursos personales.
- Orientar en tareas.

4.1.19 Expresión de emociones y sentimientos

Las emociones básicas o primarias son 6: ira, alegría, asco, tristeza, sorpresa y miedo. El sentimiento es el resultado de una emoción. Las emociones son reacciones naturales (como son la ansiedad y la ira) que nos permiten ponernos en alerta ante determinadas situaciones que implican peligro, amenaza, frustración, etc. Una emoción es un estado afectivo (como son la alegría, tristeza, miedo, rabia...) que experimentamos, una reacción subjetiva al ambiente que viene acompañada de cambios orgánicos (fisiológicos y endocrinos como la adrenalina) de origen innato, influidos por la experiencia.

Las emociones resultan de la actividad del sistema nervioso, al igual que los movimientos voluntarios. Las emociones proporcionan el "color" al comportamiento, y son necesarias para la supervivencia del individuo, por ejemplo la rabia o la agresividad permite al sujeto enfrentarse con un enemigo, o si el sistema nervioso juzga que el enemigo es demasiado peligroso sustituye la rabia por miedo para que se pueda escapar de él.

Son todos aquellos sentimientos que se producen dentro de uno y, como una energía, son capaces de transformar, impulsar o influenciar nuestros comportamientos. En esencia, todas las emociones son impulsos para actuar. La raíz de la palabra emoción es motere, el verbo latino "mover", además del prefijo "e" que implica alejarse, lo que sugiere que en toda emoción hay implícita una tendencia a actuar. Cada emoción prepara al organismo para una clase distinta de respuesta.

4.1.20 Funciones de las emociones

1º Sirven para defendernos de estímulos nocivos (dañinos) o aproximarnos a estímulos placenteros o recompensas. En este sentido las emociones son también motivadoras.

- 2º Las emociones generan que las respuestas del organismo ante acontecimientos (enemigos o alimentos,..) sean polivalentes y flexibles. Son reacciones que ayudan a escoger la respuesta más adecuada y útil entre un repertorio posible.
- 3º Las emociones sirven "alentando" al individuo como un todo único ante el estímulo. Tal reacción emocional incluye la activación de múltiples sistemas cerebrales (activación reticular, atencional, mecanismos sensoriales, motores, procesos mentales), endocrinos (activación suprarrenal medular y cortical y otras hormonas), metabólicos (glucosa y ácidos grasos) y en general activación de muchos de los sistemas y aparatos del organismo (cardiovascular, respiratorio, etc.) con el aparato locomotor como centro de operaciones.
- 4º Las emociones mantiene la curiosidad y con ello el descubrimiento de lo nuevo, de esta manera ensancha el marco de seguridad para la supervivencia del individuo.
- 5º Sirve como lenguaje para comunicarse.
- 6º Sirven para almacenar y evocar memorias de una manera más efectiva. Esto tiene consecuencias para el éxito biológico y social del individuo.
- 7º Juegan un papel muy importante en el proceso de razonamiento y en la toma de decisiones, especialmente aquellas relacionadas con la persona y su entorno social más inmediato. Nos ayudan a escoger la respuesta más adecuada y útil entre un repertorio posible.

Charles Darwin observó como los animales (especialmente en los primates) tenían un extenso repertorio de emociones, y que esta manera de expresar las emociones tenía una función social, pues colaboraban en la supervivencia de la especie. Tienen, por tanto, una función adaptativa. Si tenemos en cuenta esta finalidad adaptativa de las emociones, podríamos decir que tienen diferentes funciones:

- MIEDO: tendemos hacia la protección.
- SORPRESA: ayuda a orientarnos frente a la nueva situación.
- AVERSIÓN o repugnancia: nos produce rechazo hacia aquello que tenemos delante.
- IRA: nos induce hacia la destrucción.
- ALEGRÍA: nos induce hacia la reproducción (deseamos reproducir aquel suceso que nos hace sentir bien).
- TRISTEZA: nos motiva hacia una nueva reintegración personal.

Los componentes de las emociones son fisiológicos e involuntarios, iguales para todos, aunque el estímulo para desatarlas dependa de la cultura.

- Temblor.
- Sonrojarse.
- Sudoración.
- Respiración agitada.
- Dilatación pupilar.
- Aumento del ritmo cardíaco.

Los componentes fisiológicos proporcionan al animal la energía que ayuda a enfrentarse a las emergencias que hicieron surgir la emoción en primer lugar. Por eso las emociones han sido denominadas respuestas de huida o escape.

Ante este tipo de situaciones en la mayoría de los seres vivos suelen producirse una serie de reacciones fisiológicas dirigidas a poner el organismo en alerta. En las personas también se producen estas reacciones, pero son más complejas que en los animales ya que esas reacciones van acompañadas por pensamientos específicos, que nos permiten diferenciar un rango mayor de emociones. Además, las personas no debemos reaccionar de forma instintiva (por ejemplo agrediendo a aquello que nos amenaza o escapando de la situación), sino que a lo largo de nuestra infancia aprendemos formas de comportarnos más adecuadas.

El ciclo de las emociones, según Viscott, es el siguiente:

- El dolor en el presente se experimenta como ofensa.
- El dolor en el pasado se experimenta como enojo.
- El dolor en el futuro se percibe como ansiedad.
- El enojo inexpresado, redirigido contra uno mismo y contenido dentro se llama culpa.
- El agotamiento de energía que se presenta cuando el enojo se redirige hacia adentro crea la depresión.

Poder reconocer lo que sentimos, concentrando la atención en alguna emoción, haciéndonos cargo que es propia y no "causada por" permite liberarse de ella por el camino de la aceptación y la paciencia de sentirla hasta que se valla. Esta liberación se produce naturalmente (es lo que el cuerpo desea hacer...) y la atención es el poder curativo que la activa. Por consiguiente seguiremos un guión:

- Primero hay que desarrollar un registro corporal que le permita reconocer las emociones. Esto significa aprender primero a darse cuenta , a través de alguna señal corporal, como por ejemplo, tensión en el cuerpo, cambio en el ritmo o profundidad de la respiración, etc. como se llama la emoción que se esta sintiendo
- En segundo lugar, luego de poder nombrarla, es necesario darse permiso para sentirla en profundidad, para permanecer con ella y para ello se habrá aprendido antes a soltar el juicio de que no es buena o no esta permitido sentir "esas cosas".
- En tercer lugar a expresarla de manera ecológica, o sea, buena para el/ella y para su entorno.

Resumiendo, lo más importante es que las emociones se puedan expresar, de su expresión derivan muchos males, y es importante saber que, si hay algún tipo de "peligrosidad" en ellas, deriva de su "no expresión".

4.1.21 Definición de la mediación

“La mediación es un lugar intermedio que hace nuevas relaciones, o un lugar abierto para evitar los escollos, o un lugar dinámico que permite una regulación de las tensiones y de los conflictos. La mediación es un espacio de comunicación”.

Carta de la Mediación del Centre National de la Mediation

“La mediación es la acción realizada por un tercero entre dos personas o grupos de personas, que consienten libremente y participan y a quienes corresponderá la decisión final, destinada a hacer nacer o renacer entre ellos unas relaciones nuevas o evitar o sanar unas relaciones perturbadas.”

Six, J.F

“Intervención en un conflicto o una negociación por parte de una tercera persona aceptada por las partes, imparcial y neutral, sin ningún poder de decisión y que pretende ayudarles a que ellos mismos desarrollen un acuerdo viable, satisfactorio y capaz de responder a las necesidades de todos los miembros de la familia, en particular las de los hijos e hijas”

Ripol-Millet, 2001

“La Mediación se basa en la actuación pretendidamente neutral, imparcial y sin ningún poder de decisión del Mediador, el cual actúa como “catalizador “en un proceso de negociación, ayudando a las partes a centrarse preferentemente en el presente con el objetivo de lograr una solución “satisfactoria “al problema o disputa de las partes e intentando que ellos mismos lleguen a un acuerdo valido, satisfactorio y duradero.

Básicamente constituye una estrategia no adversarial, cuyo fin es la resolución de controversias por la vía pacífica, eludiendo el litigio y favoreciendo la creatividad, en busca de soluciones posibles.”

Bush y Folberg

4.1.22 Principios de la mediación

Voluntariedad de las partes: tanto respecto a la decisión de entrar en el proceso como de permanecer en él, teniendo derecho a retirarse en cualquier momento.

Toda mediación tiene como finalidad central **ayudar a las partes**, no se trata de dirigirlas ni adoctrinarlas ni imponerles nada, no se trata de aconsejar u orientar, sino ayudar en el amplio sentido de la palabra.

No obligatoriedad de las partes de acatar o aceptar la intervención que lleve a cabo el/la mediador/a. Decidir el mediador/a por su cuenta no es su labor, sino ayudar a que las partes decidan conjuntamente lo que consideren oportuno.

Confianza de las partes, tanto en el mediador/a como en el procedimiento. Se debe crear un ambiente adecuado y el contexto más flexible posible para la conducción de disputas o superación del desajuste.

Neutralidad: No consiste en ser ideológicamente neutrales sino que los principios, procedimientos y medios del mediador/a garanticen que el proceso es equidistante. Es el compromiso de usar la

influencia sólo con el fin de mantener en manos de las partes la decisión final acerca del resultado, asegurarse de que las partes tienen control de las decisiones. En este sentido habría que hablar de multipartialidad.

Lograr que los/las participantes se vean **copartícipes** en la solución o regulación del conflicto. El mediador/a debe potenciar el protagonismo de las partes y la coparticipación en contextos sociales y políticos.

Inexistencia de ganadores/as y perdedores/as: en el sistema de mediación todos/as ganan.

Incluye tareas como: ayudar a cada PERSONA a comprender a la otra, mejorar el conocimiento mutuo, ver lo que es necesario para conseguir un objetivo común. También trata de identificar los obstáculos que impiden alcanzar los objetivos. El Mediador debe mostrar que es lo que pasaría si las PERSONAS trabajaran juntas. Debe introducir una visión realista y hacer ver igualmente sus puntos en común.

4.1.23 Objetivos de la mediación

La finalidad de la Mediación, no es obtener un resultado a toda costa entre las personas, sino tratar de llegar a un consenso sobre los aspectos implicados.

Los objetivos de la Mediación son los siguientes:

1. Reducir la hostilidad y establecer una comunicación eficaz.
2. Ayudar a comprender las necesidades y los intereses del otro.
3. Cubrir las necesidades de las personas implicadas.
4. Formular preguntas que pongan de manifiesto los intereses reales de cada parte.
5. Plantear y aclarar cuestiones que han sido pasadas por alto, o que no han recibido la suficiente atención.
6. Ayudar a las personas a concebir y ha comunicar nuevas ideas.
7. Reestablecer la comunicación.
8. Ayudar a reformular las propuestas en términos más aceptables.
9. Conseguir soluciones aceptadas por todos.
10. Moderar las exigencias que no son realistas.
11. Comprobar la receptividad a nuevas propuestas.
12. Ayudar a formular acuerdos que resuelvan los problemas actuales, salvaguarden las relaciones y permitan prever necesidades futuras.
13. Alcanzar acuerdos viables y duraderos.

En la Mediación la presencia de un mediador que cuida el proceso, determina que las personas sean las protagonistas en la solución adoptada en el caso de llegar a acuerdos. Además la Mediación favorece el encuentro y la comunicación.

4.1.24 La mediación como principio educativo

Una de las previsiones que en estos momentos hace la escuela consiste en preparar a todas las personas para afrontar constructivamente los conflictos que se les presentarán a lo largo de sus vidas en su entorno personal, familiar, laboral o comunitario. Ser capaces de interrelacionarnos de forma efectiva con las otras personas, es una cualidad cada vez más imprescindible para la evolución democrática de nuestras sociedades.

Cuando se piensa en realizar un trabajo educativo que lleve a la práctica esas intenciones, el principio de mediación ofrece posibilidades porque los objetivos que conlleva no son otros que contribuir al desarrollo de personas capaces de autogobernarse en la FAMILIA, escuela y en la sociedad, porque las habilidades y actitudes mediadoras traspasan las puertas de la escuela para acompañar a las personas a lo largo de la vida.

- Desarrolla una comunidad en la que sus miembros deseen y sean capaces de una comunicación abierta.
- Ayuda a esa comunidad a desarrollar una mejor comprensión de la naturaleza de los sentimientos, capacidades y fortalezas humanas.
- Ayuda a compartir sentimientos y a ser conscientes de las propias cualidades.
- Ayuda a confiar en las habilidades propias
- Pensar creativamente sobre los problemas y empezar a prevenir y a solucionar los conflictos.

La mediación es un proceso considerado transformador que no prescribe qué hacer o no en cada caso. Es una vía imprescindible de socialización ya que trabaja niveles de interrelación. En el momento en que dos personas o grupos que experimentan una situación conflictiva deciden sentarse a hablar de ella en presencia de otra persona o grupo, que no emitirá juicio ni decidirá por ellos, se crea un escenario único e irrepetible para el descubrimiento y creación conjunta de valores y significados que antes no existía o eran desconocidos.

4.1.25 Mediación intergeneracional

Los conflictos son inherentes a la vida humana, porque las personas son diferentes, poseen descripciones singulares de sus realidades y, consecuentemente, exponen puntos de vista distintos, a veces encontrados. La manera de manejar tales conflictos aparece como una cuestión fundamental en el momento de coordinar las relaciones cotidianas.

En toda transición entre etapas del ciclo vital familiar pueden surgir conflictos de naturaleza objetiva o subjetiva. Nos referimos aquí específicamente a la etapa del ciclo vital familiar caracterizada por la presencia de hijos adolescentes, fase en la que pueden ser frecuentes los conflictos tanto "objetivos" -las dificultades de los padres para enfrentar el proceso de independencia e individualización que generan problemas de disciplina, de responsabilidades domésticas, relacionados con los estudios, los horarios, etc.-, como "subjetivos", menos posibles de negociación, dado que la familia puede tener, o no, flexibilidad y creatividad para manejarlos.

La adolescencia es una etapa evolutiva del desarrollo de importancia fundamental en la constitución de la identidad del ser humano y un momento crucial del ciclo vital. Es una fase que ofrece

grandes oportunidades de crecimiento para obtener resultados positivos. Se caracteriza por diversos cambios y crisis cuyas resoluciones determinan en gran medida la calidad de la vida adulta. La adolescencia conlleva una alteración en la organización existente, en la cual los recursos habituales se tornan insuficientes o inadecuados para enfrentar las nuevas situaciones de mayor exigencia. El desarrollo se va logrando con la “superación de la crisis” y la adquisición de nuevos recursos.

En ese proceso los factores ambientales intervinientes son muy importantes. Las dificultades y complejidades de las diversas situaciones varían de acuerdo al sujeto y su circunstancia socio-cultural, y a las características psicológicas del individuo y de su familia. La superación de la crisis y la adquisición de nuevos recursos son problemas que el adolescente puede resolver en las situaciones cotidianas en estrecho contacto con el ambiente familiar y socio-cultural; sin embargo, a veces, el adolescente o la familia necesitan buscar ayuda externa.

Esta etapa incluye cambios tan significativos en la experiencia, identidad y estructura de la familia que ésta ve transformados sus parámetros básicos. A medida que se incrementa la experiencia de los jóvenes respecto a sus roles e identidad, ellos y sus familias experimentan sentimientos intensos y también importantes movimientos de cambio. La reorganización de las relaciones padres-hijos adolescentes sobre una nueva base se constituye en uno de los eventos significativos de ese período. La familia debe aprender a renegociar reglas de autoridad y empezar a aceptar una mayor individualidad (Rhodes, 1977). Una negociación satisfactoria provee una base fuerte para el logro de las mayores metas de la fase adolescente: formación de identidad, modelo de sexualidad, individualización y diferenciación.

Como método para la resolución de estos conflictos aparece la Mediación Intergeneracional, que no es sino otra alternativa que se presenta a familias con adolescentes y que busca la resolución de determinados conflictos familiares mediante el diálogo entre las partes con el fin de generar alternativas posibles, siendo un proceso voluntario y confidencial donde las partes asumen la responsabilidad para la construcción de las resoluciones; las personas son autoras de la solución de sus conflictos.

Este tipo de mediación (padres-adolescentes) como otros tipos de mediación familiar, es un proceso de resolución de conflictos que permite a los miembros de la familia definir los temas a tratar, clarificar sus necesidades y comprender las necesidades de los otros miembros de la familia, generando alternativas y encontrando soluciones que contemplan las necesidades de todas las partes. Como todo proceso de mediación se caracteriza por el respeto a la participación igualitaria, la confidencialidad y la participación voluntaria.

La mediación padres-adolescentes promueve negociaciones estructuradas sobre temas concretos de la vida familiar. Está basada en el presupuesto de que el cumplimiento de los acuerdos de la vida cotidiana incrementa la confianza entre padres e hijos y estimula la negociación de temas más amplios en el futuro. Su objetivo fundamental es ayudar a los miembros de la familia en la definición de los temas importantes en el conflicto y facilitar algún acuerdo común que apunte en dirección a crear cambios en el comportamiento futuro. Otro objetivo adicional de la mediación padres-adolescentes es la posibilidad de que, como consecuencia del proceso, ocurra un cambio positivo en la dinámica de las relaciones familiares.

Un componente subordinado a este objetivo es que los miembros de la familia aprendan técnicas positivas de resolución de conflictos, incrementando su habilidad para resolver futuros conflictos.

Este recurso ayuda a los miembros de la familia a resolver sus conflictos por medio de un acuerdo referido a cambios específicos y sustantivos que dan lugar a la resolución de los problemas en cuestión. El proceso ayuda a las partes a actuar frente al otro de forma que mejora el funcionamiento del sistema familiar. La mediación se erige como un procedimiento útil para resolver situaciones de conflictividad interfamiliar.

Lo que se pretende con este Servicio es evitar el deterioro y la ruptura de las relaciones familiares, dado que las personas en conflicto deben seguir conviviendo bajo el mismo techo, mejorando la comunicación entre los miembros de la familia, así como favoreciendo la adaptación de sus miembros a los cambios surgidos por las diferencias intergeneracionales .

4.1.26 Bibliografía

- *Gestión de conflictos: taller de mediación. Un enfoque socioafectivo.* Farré Salvá, S. Barcelona. Ariel, 2004.
- *El proceso de Mediación. Métodos prácticos para la resolución de conflictos.* Moore, Christopher W. Buenos Aires. Granica, 2000.
- *Mediación: conducción de disputas, comunicación y técnicas.* Suárez, Marínés. Buenos Aires. Paidós, 2002.
- *La autoestima.* Luis Rojas Marcos. 2009
- *Superar la adversidad.* Luis Rojas Marcos. 2011
- *Mediación: Mediando en sistemas familiares.* Suárez, Marínés. Buenos Aires. Paidós, 2002.
- *Un mirar, un decir, un sentir en la mediación educativa.* Cecilia Ramos Mejía. 2004
- *Mediación de conflictos instituciones educativas.* Juan Carlos Borrego. 2005
- *Mediando en sistemas familiares.* Marínés Suárez. 2000
- *Herramientas para trabajar en mediación.* Francisco Díez y Gachi Tapia. 1999
- *Gestión de conflictos: Taller de mediación.* Sergi Farré Salva. 1999
- *La mediación. Una solución a los conflictos de ruptura de pareja.* Trinidad Bernal Samper. 1998
- *La familia como espacio educativo.* Jose Luis Parada Navas y Juan Jose Gonzalez Ortiz. 2009.
- *Mediación. Una transformación en la cultura.* Julio Goltheil-Adriana Schiffrin. 2000
- *La mediación y sus contextos de aplicación.* Karen Grover- James W. Grosch- Paul V. Olczak. 1999
- *Las culturas fracasadas.* Jose Antonio Marina. 2010
- *Resolución del conflicto.* Ramon Alzate Saez de Heredia. 2000
- *La intervención estratégica en los contextos educativos.* Giorgio Nardone. 2000
- *El arte de la estratagema.* Giorgio Nardone. 2009

- *Corrígeme si me equivoco*. Giorgio Nardone. 2009
- *El dialogo estratégico*. Giorgio Nardone. 2006
- *Modelos de familia*. Giorgio Nardone. 2005
- *Una mochila para el universo: 21 rutas para vivir con nuestras emociones*. Elsa Punset. 2009
- *Viaje a las emociones*. Eduardo Punset. 2010
- *¿Qué dice usted después de decir hola?*. Eric Berne. 2002
- *Teoría de la comunicación humana*. Paul Watzlawick. 2009
- *Yo estoy bien, tú estás bien. Guía práctica de análisis conciliatorio*. Thomas A. Harris. 2006
- *Un minuto para el absurdo*. Anthony De Mello. 2003
- *El arte de la guerra*. Sun Tzu
- *Déjame que te cuente*. Jorge Bucay. 2003
- *Cuentos para pensar*. Jorge Bucay
- Haynes, John M.: *Fundamentos de la Mediación Familiar*. Madrid. Gaia Ediciones, 1995.
- Ripol-Millet, Aleix: *Familias, trabajo social y mediación*. Buenos Aires. Paidós, 2001.

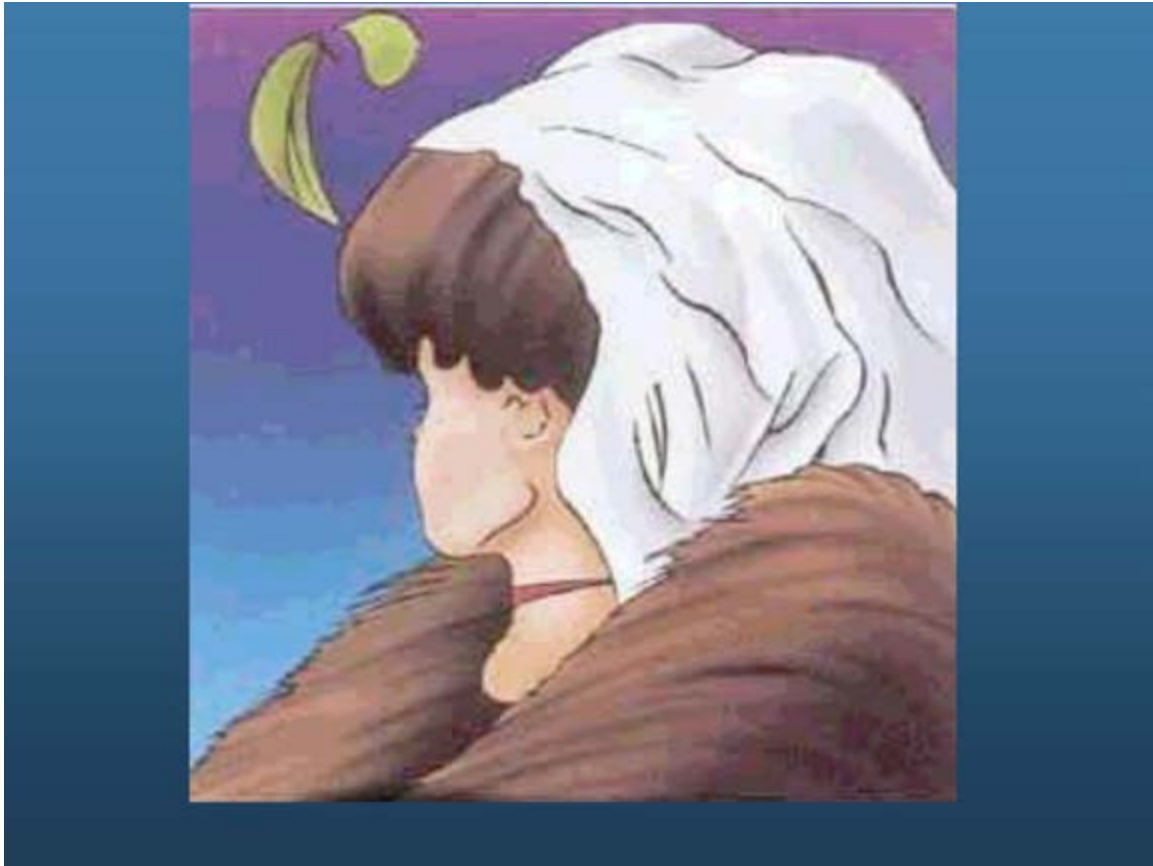
4

ESCUELA DE PADRES: RESPONSABILIDAD PARENTAL Y COMUNICACIÓN POSITIVA EN EL ENTORNO FAMILIAR. "CONOCER Y TRASFORMAR LOS CONFLICTOS QUE SURGEN ENTRE PADRES E HIJOS"

Carmen Cano Valera • Ángel Avilés Hernández

4.2. Presentación en pantalla

The image shows a presentation slide with a yellow background. At the top, the title "ESCUELA DE PADRES" is written in blue, serif font. Below the title, there is a dark blue horizontal bar. Underneath this bar, there is a yellow rectangular area containing the text "RESPONSABILIDAD PARENTAL Y COMUNICACION POSITIVA EN EL ENTORNO FAMILIAR" and "TRANSFORMACION DE CONFLICTOS" in blue, sans-serif font. To the right of this yellow area, there is a vertical purple bar containing the text "Mediadora" and "• Carmen Cano Valera" in white, sans-serif font.



DEFINICIÓN DE CONFLICTO

Los conflictos son situaciones en las que dos o más personas entran en oposición o desacuerdo porque sus posiciones, intereses, necesidades, deseos o valores son incompatibles, o son percibidos como incompatibles, donde juegan un papel muy importante las **EMOCIONES Y SENTIMIENTOS**.

Donde la **RELACION** entre las partes puede salir **ROBUSTECIDA O DETERIORADA** en función de cómo sea el proceso de resolución del conflicto.

Torrego, J.C.(2003)

**“ CON LAS MEJORES INTENCIONES
SE OBTIENEN, LA MAYORIA DE
LAS VECES, LOS PEORES
RESULTADOS”**

OSCAR WILDE

EL CONFLICTO Y LAS EMOCIONES

- **Todo conflicto lleva en si un núcleo esencial que son las emociones.**
- **Tus emociones son lo mas centrado en el presente que tienes ...El pensamiento suele referirse al pasado, o al futuro, pero la sensación esta en el presente...**

I- EL CONFLICTO Y EL PENSAMIENTO

- Los distintos tipos de pensamiento **NEGATIVOS O POSITIVOS** se unen al conflicto para su **RESOLUCION**
- **¿QUE SIENTO YO, QUE NECESITO?**
- **CONSENSUAR Y REFLEXIONAR** antes de tomar decisiones, facilita las relaciones con los demás

Carmen Cano

II- EL CONFLICTO Y EL PESAMIENTO

- **LOS PENSAMIENTOS GENERAN EMOCIONES A NIVEL FISICO Y MENTAL**
- **PENSAMIENTOS NEGATIVOS: ESCALADA O CALLEJON SIN SALIDA**
- **PRE-CONSTRUIR UN PENSAMIENTO POSITIVO**

Carmen Cano

El iceberg del conflicto



1. OBSTACULOS A LA COMUNICACION (J.C. TORREGO)

	EXPLICACION	EJEMPLOS
1- <u>MANDAR, DIRIGIR</u>	Decir al otro lo que debe hacer	" Tienes que...", " Debes...."
2- <u>AMENAZAR</u>	Decir al otro lo que puede pasar, si no hace lo que le decimos	" Como no hagas esto, entonces...". " Mejor haces esto, de lo contrario..."
3- <u>SERMONEAR</u>	Aludir a una norma externa para decir lo que debe hacer el otro	" los chicos no lloran" "Debes ser responsable"

2. OBSTACULOS A LA COMUNICACION (J.C. TORREGO)

LAS DOCE	EXPLICACION	EJEMPLOS
4- <u>DAR LECCIONES</u>	Aludir a la experiencia para decir lo que es bueno o malo para el otro.	" Los chicos de ahora estáis muy mimados. En mi época esto no pasaba".
5- <u>ACONSEJAR</u>	Decir al otro qué es lo mejor para él/ella	" lo mejor que puedes hacer es..."
6- <u>CONSOLAR, ANIMAR</u>	Decir al otro que lo que le pasa es poco importante	" ya se te pasara" "no te preocupes..."

3. OBSTACULOS A LA COMUNICACION (J.C. TORREGO)

LAS DOCE	EXPLICACION	EJEMPLOS
7- <u>APROBAR</u>	Dar la razón al otro.	" Estoy en desacuerdo contigo, lo mejor es..."
8- <u>DESAPROBAR</u>	Quitar la razón al otro.	" Lo que estás diciendo es una tontería..."
9- <u>INSULTAR</u>	Despreciar al otro por lo que dice o hace.	"Eso te pasa por tonto"

4. OBSTACULOS A LA COMUNICACION (J.C. TORREGO)

LAS DOCE	EXPLICACION	EJEMPLOS
10 - <u>INTERPRETAR</u>	Decir al otro el motivo oculto de su actitud	"En el fondo quieres llamar la atención"
11- <u>INTERROGAR</u>	Sacar información al otro	"¿Cuándo? ¿Dónde? ¿Porqué?"
12 - <u>IRONIZAR</u>	Reírse del otro	"Sí claro, deja el instituto, deja tu casa, deja a tu novio y te vas a pedir limosna"

LA FAMILIA

El riesgo de la familia es que se convierta en una **ORGANIZACIÓN CERRADA** y las relaciones se parezcan a un **DISCO QUE SE RAYA**, que **REPRODUCE HASTA EL INFINITO** el mismo sonido

(G. Nardone)

SI NUESTROS HIJOS VIVEN CON.....

- **CRÍTICA** → APRENDEN A CONDENAR.
- **MIEDO** → APRENDEN A SER APRENSIVOS.
- **HOSTILIDAD** → APRENDEN A PELEAR.
- **RIDÍCULO** → APRENDEN A SENTIR TIMIDEZ.
- **CELOS** → APRENDEN A SENTIR ENVIDIA.
- **VERGÜENZA** → APRENDEN A SENTIR CULPA.
- **LÁSTIMA** → APRENDEN A SENTIR PENA DE ELLOS MISMOS.

DOROTHY LAW NOLTE

SI NUESTROS HIJOS VIVEN CON.....

- **TOLERANCIA** → APRENDEN LA PACIENCIA.
- **RECONOCIMIENTO** → APRENDEN QUE ES BUENO TENER UNA META.
- **AMABILIDAD** → APRENDEN EL RESPETO.
- **SEGURIDAD** → APRENDEN A TENER CONFIANZA.
- **HONESTIDAD** → APRENDEN LA SINCERIDAD.
- **ACEPTACION** → APRENDEN A AMAR.
- **COMPARTIENDO** → APRENDEN LA GENEROSIDAD.

DOROTHY LAW NOLTE

“ Los niños empiezan **QUERIENDO** a sus padres;

a medida que se hacen mayores los **JUZGAN**;

a veces los **PERDONAN.**”

Oscar Wilde

(I) NUEVOS MODELOS DE FAMILIA CONTEMPORANEA

- 1 - **-Hiperprotectora.** ponerse en el lugar de los hijos considerados frágiles, o la profecía que se autorrealiza.
- 2 - **Democrático-permisiva.** Padres e hijos son amigos, o le falta autoridad.
- 3 - **Sacrificante.** los padres se sacrifican constantemente por dar el máximo a los hijos y viceversa, o el sacrificio te hace bueno.

• G. Nardone

I.- SITUACIONES QUE EMERGEN

- 1 - **-Hiperprotectora.**
Los padres o abuelos pueden intervenir y resolverlo todo. Yo me lo merezco todo.
- 2 - **Democrático-permisiva.**
Todos pueden modificar las reglas en su propio beneficio. Los padres e hijos están en el mismo plano
- 3 - **Sacrificante.**
Todos los recursos de la familia son para los hijos.(éxito)

• G. Nardone

(I I) NUEVOS MODELOS DE FAMILIA CONTEMPORANEA

4 - Intermitente. los miembros de la familia oscilan de un modelo al otro, o de todas formas estas equivocado.

5 - Delegante. los padres delegan a los demás su papel de guía, o no cuentas conmigo.

6 - Autoritario. los padres ejercen el poder de forma decidida y rígida, o el mas fuerte es el que manda.

• G. Nardone

II.- SITUACIONES QUE EMERGEN

4 - Intermitente.

Ausencias de puntos de referencia y bases seguras.

5 - Delegante.

Puesto que las reglas de los padres y de los abuelos no coinciden los hijos adoptaran las mas cómodas.

6 - Autoritario.

No se discute , se obedece. Los errores acarrear castigos, a veces muy fuertes.

• G. Nardone

“El mayor descubrimiento de mi generación es que los seres humanos pueden cambiar de vida cambiando de actitud”.

William James.

HACERSE MAYOR SIGNIFICA SABER DETERMINAR Y ACEPTAR LAS LIMITACIONES Y LAS MISERIAS DE LOS PROPIOS PADRES Y, A PASAR DE ELLO, COMO ADULTOS SABER CUIDARSE DE ELLOS.

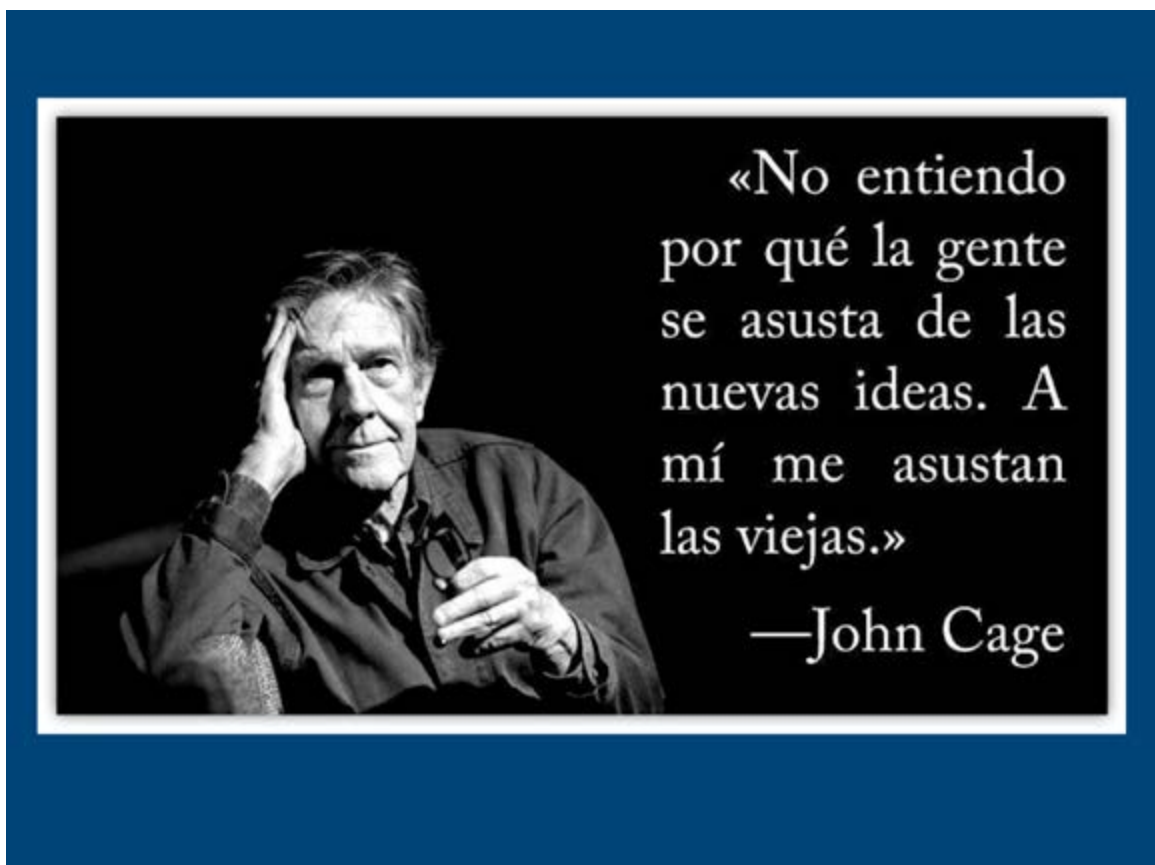
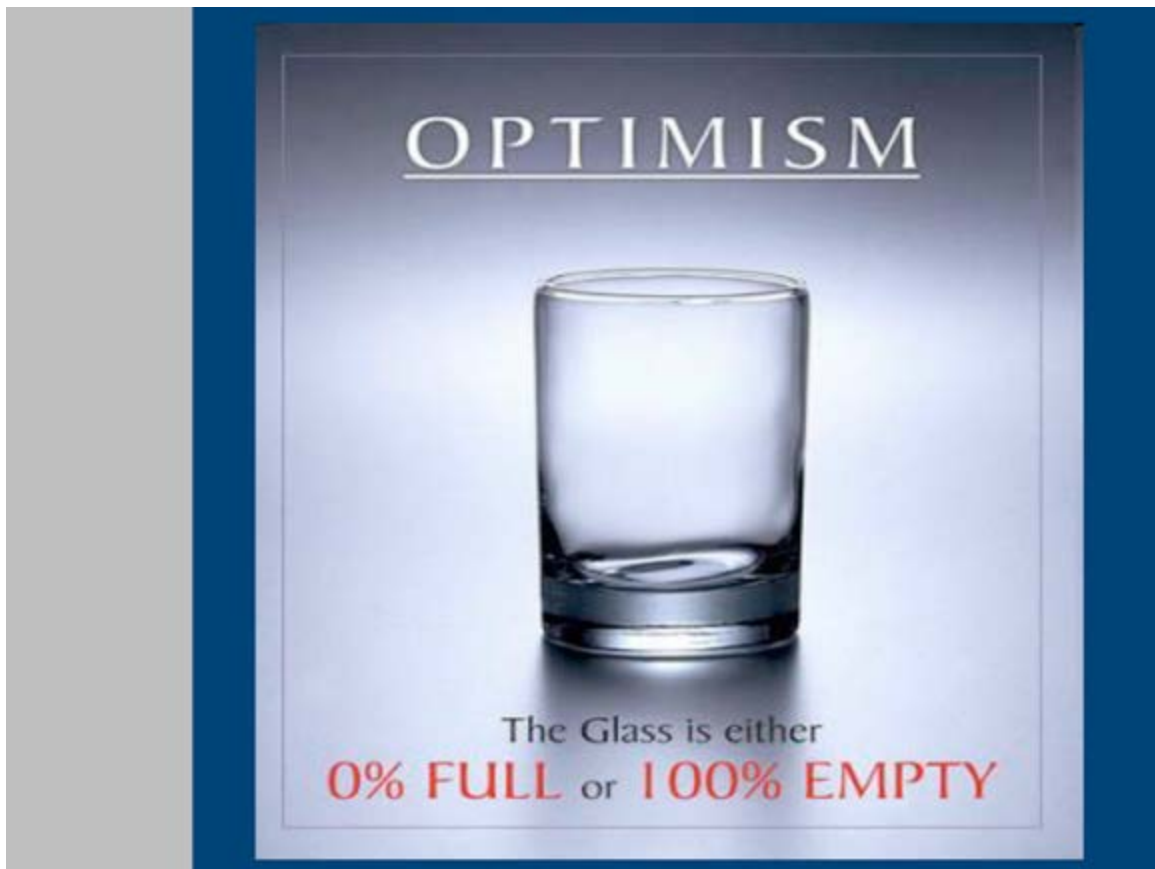
CLOE MADAMES

“La decisión de tener un hijo es trascendental.

**Supone decidir para siempre
vivir con tu corazón
revoloteando fuera de tu
cuerpo”**

Elizabeth Stone

**“La vida es lo que
ocurre
mientras pasamos el
tiempo haciendo
planes”.**



1- MARK STEVENSON, LA LIGA DE OPTIMISTAS PRAGMATICOS

“El optimismo es un posicionamiento moral”

“Si no estamos preparados para imaginar un mundo mejor condenamos al mundo a ser peor”

“El cinismo es la epidemia de nuestros tiempos”

“Júzgate a ti mismo por tus creaciones no por tus posesiones”

“Todos somos varias cosas a la vez”

2- MARK STEVENSON, LA LIGA DE OPTIMISTAS PRAGMATICOS

“La mejor manera de empezar a avanzar es empezar en el camino equivocado”

“Cuando las ideas se COMPARTEN se confiere poder a las personas en lugar de ejercerlo sobre ellas”

“La innovación es el entorno en el que las ideas practican el sexo”

“Piensa como un ingeniero, no como un político”

LA VIDA ES UNA ELECCIÓN

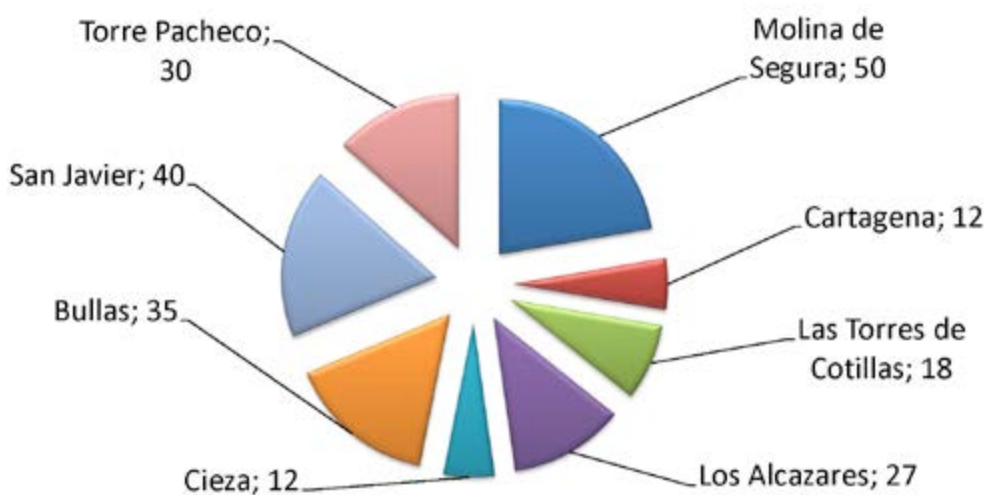


Aprender a vivir en paz es aprender a vivir juntos y esto supone:

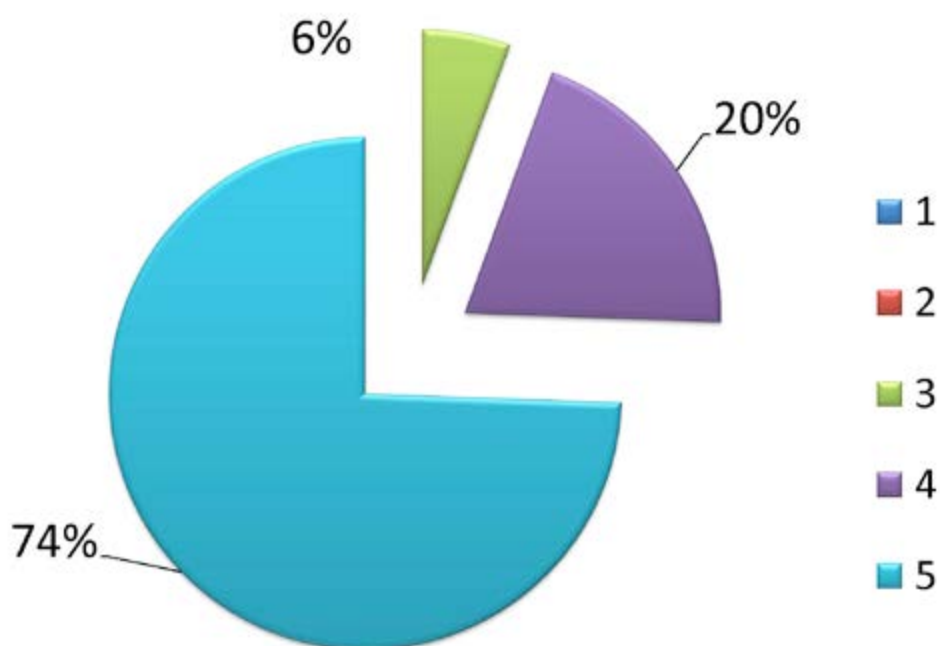
- Propiciar la cohesión social.
- Favorecer el clima de diálogo, solidaridad y optimismo.
- Evitar la existencia de prejuicios y estereotipos.
- Fomentar el trabajo cooperativo.
- Enseñar a afrontar los conflictos de forma constructiva.
- Actuar: **“Si quieres la paz, prepara la paz”**

Carmen Cano

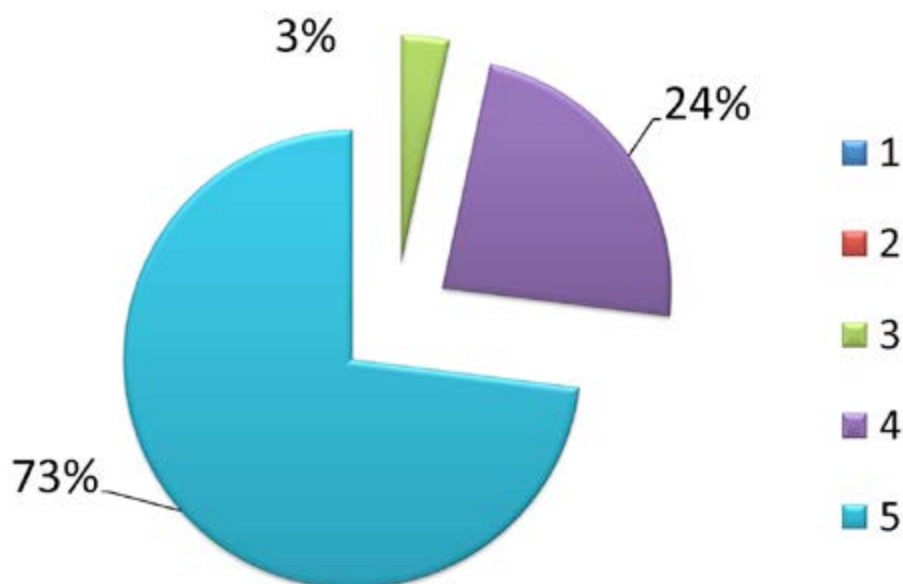
Municipios participantes en la encuesta



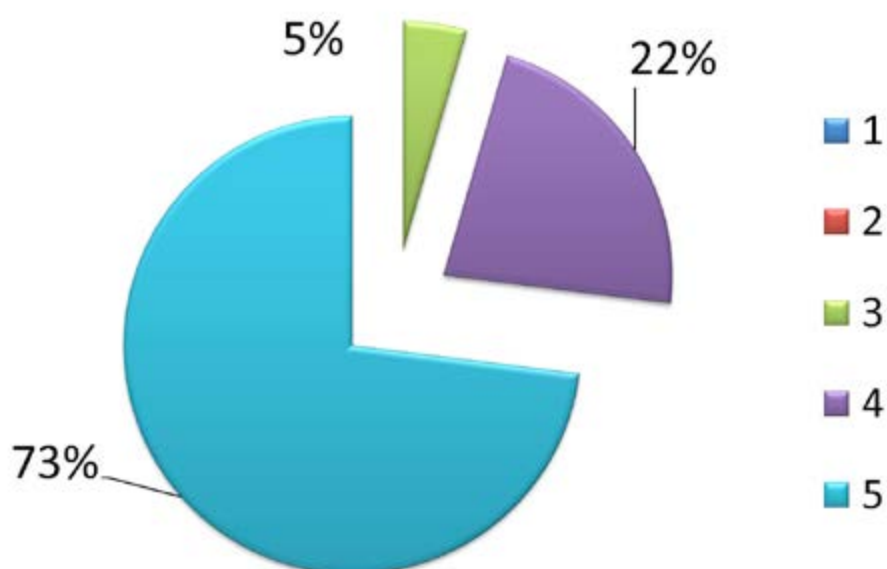
El taller ha cumplido los objetivos



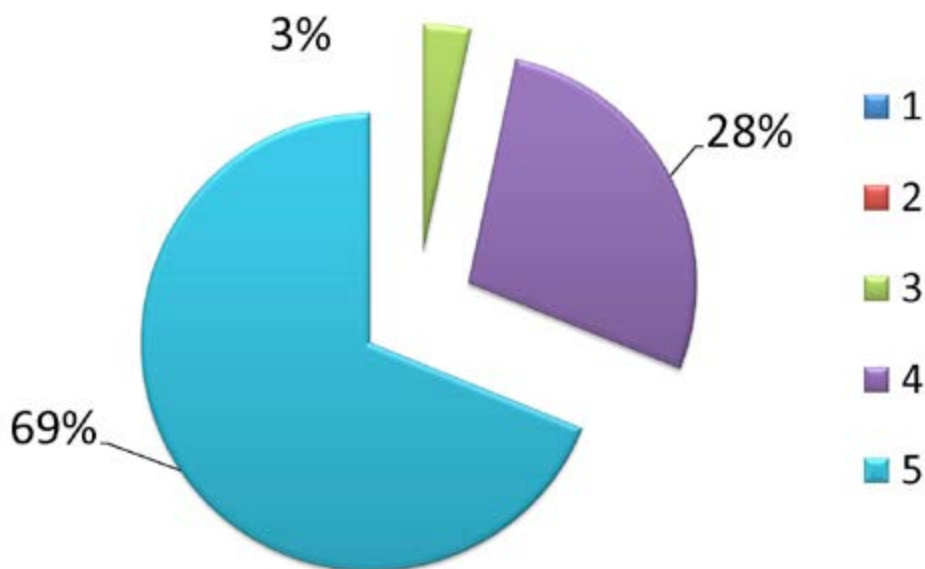
Los contenidos teórico-prácticos han sido adecuados



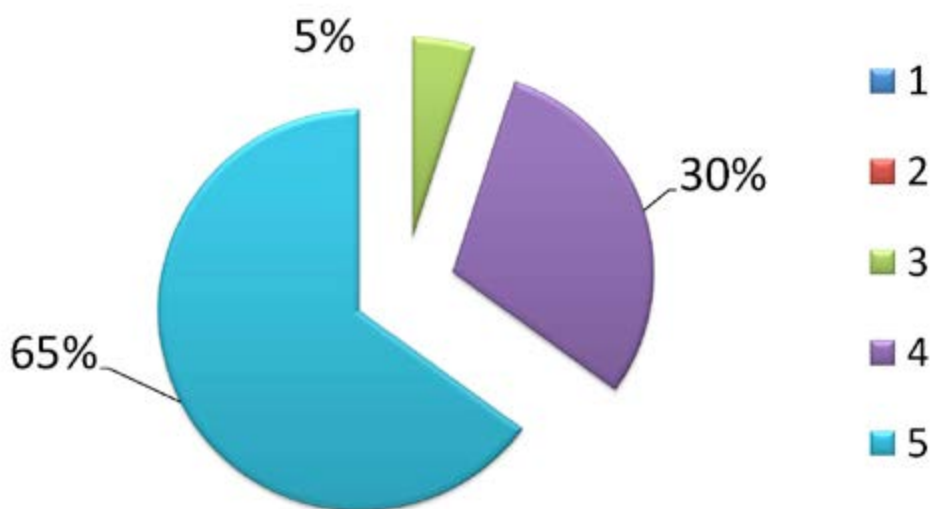
La exposición de los temas ha sido clara y cumple expectativas



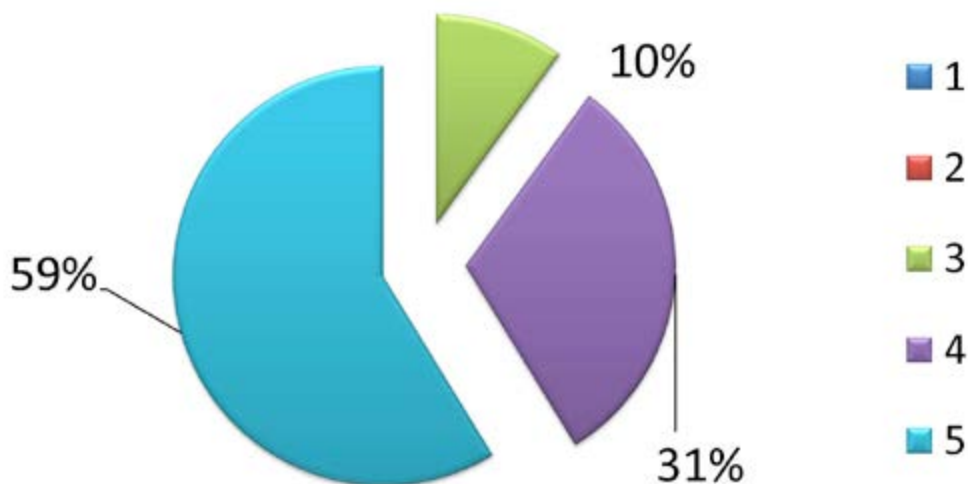
Las dudas planteadas han sido resueltas



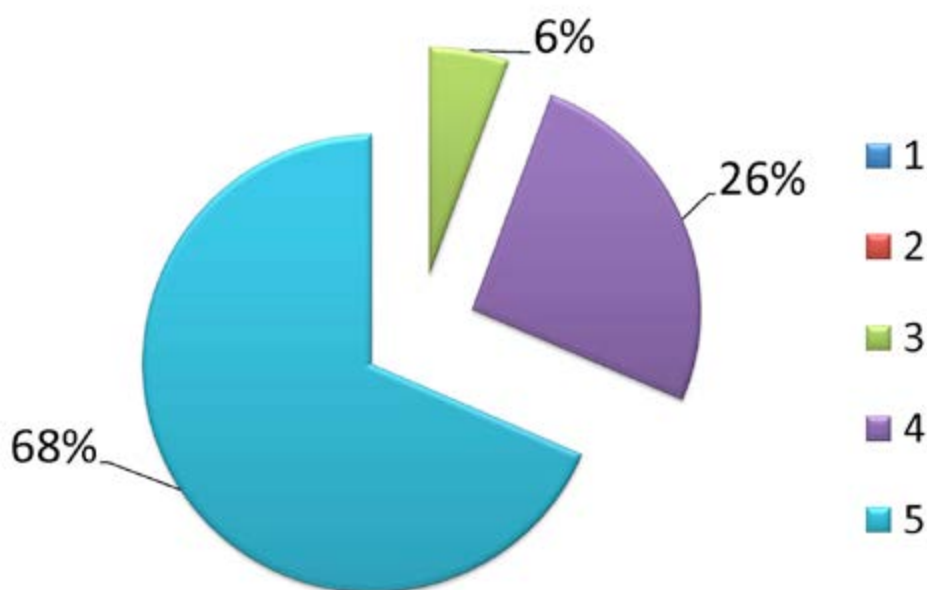
Los contenidos desarrollados ayudarán en conflictos intrafamiliares



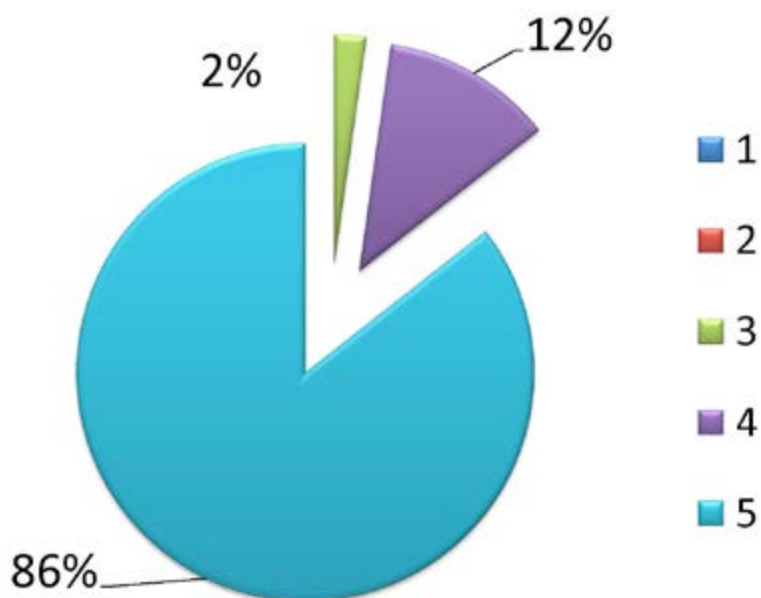
Los contenidos desarrollados ayudarán en conflictos extrafamiliares



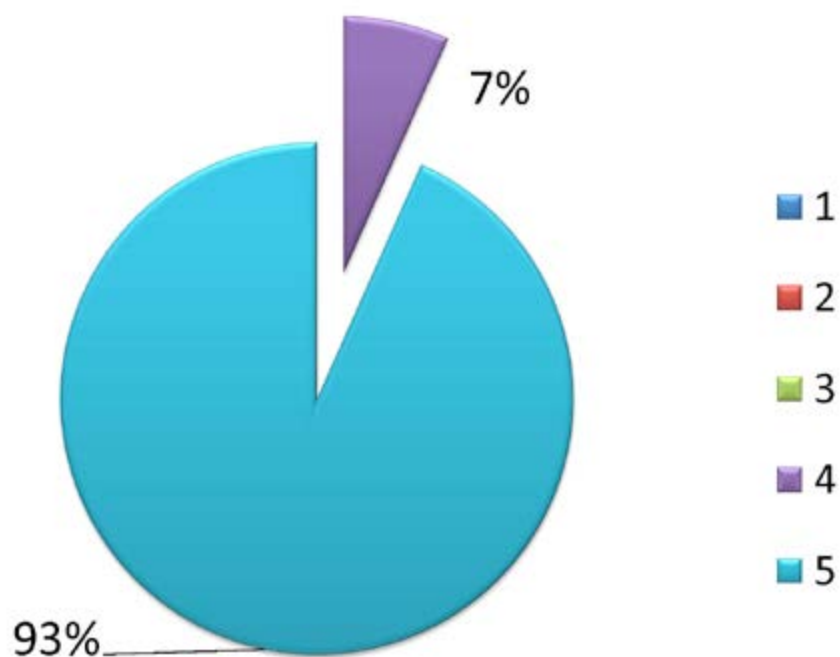
Las dinámicas se adaptan a los contenidos expuestos



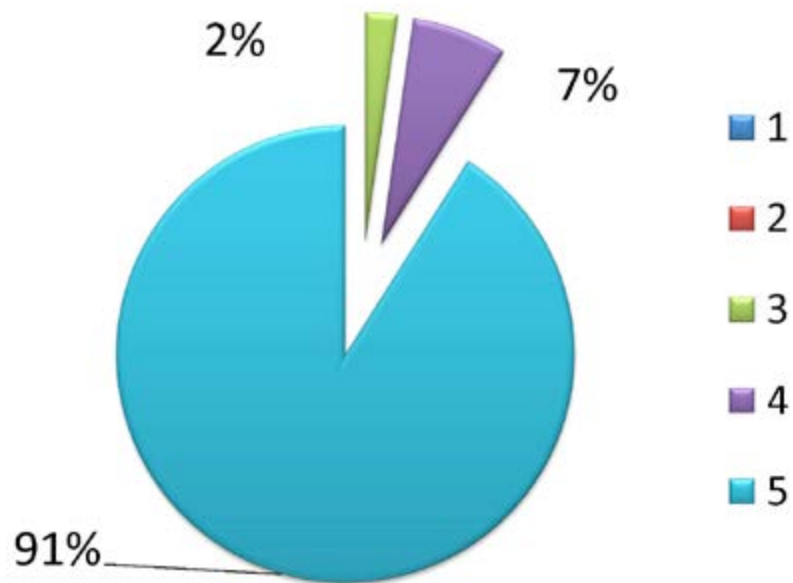
Se ha mantenido buen nivel de atención - participación



Recomendarías estos cursos



Interés por participar en más cursos de resolución de conflictos



5

Parentalidad y psicología positiva: líneas básicas de actuación.

Mario Marco Marco (Psicólogo y Pedagogo, CARM)



5.1. Ponencia

En el afán por encontrar nuevos enfoques y técnicas que apoyen nuestra labor como padres, educadores y ciudadanos del siglo XXI, buscamos en la Pedagogía y la Psicología líneas de trabajo sugerentes que emerjan de ellas para superar los desafíos de la Educación en el día a día que nos presentan los niños, adolescentes y jóvenes.

Ser padres y educar con responsabilidad, no es tarea fácil. Educar más allá del conocimiento científico e implicarnos, como profesionales, en la ardua tarea de formar personas, con pensamientos, sentimientos, emociones y valores morales, tampoco. Es éste un compromiso del que se suele rehuir en el día a día. Nadie quiere "problemas" o mejor dicho "conflictos" y lo más cómodo es rehuir de los mismos. Ahora bien, "¿Es correcta esta actitud?...?" ¿Realmente nos conviene? Ciertamente la "huida" ante un problema, ante un desafío, lo único que potencia es su crecimiento y no avanzar en la construcción de personas más eficaces, con mayores recursos personales y mayor capacidad de respuesta ante la adversidad. Optar por la superación de los problemas y afrontarlos adecuadamente requiere un trabajo de concienciación y concientización, como diría Paulo Freire, quien como sabemos, basa su propuesta educativa en "un proceso que pretende centrarse en los alumnos y sus condiciones de vida. En este sentido, el supuesto básico del sistema descansa en dos situaciones que inserta como parte del proceso de aprendizaje: (1) su propia y particular realidad, lo que en términos más claros significa identificar su contexto social, laboral (quién trabaja) y opresor (quién se beneficia del trabajo) y, (2), entender su situación como parte de un proceso de liberación social" (Luis Chesney Lawrence, La Concientización de Paulo Freire, 2008).

La educación ha de llevarnos a crear personas libres, felices y responsables y es por ello que el hecho de ser padres y de educar requiere de una exigencia por nuestra parte que trascienda lo puramente académico y lo estrictamente de enfoque de resultados, para centrarnos en un enfoque de proceso, de camino, de crecimiento personal y no tanto de consecución como de responsabilidad, afrontamiento y liberación humana.

La propuesta que aquí se presenta trata de aunar el enfoque de la Parentalidad Positiva con el de la Psicología Positiva, teniendo como referencia el siguiente esquema de trabajo:

1. Los antecedentes de la Parentalidad Positiva y las Directrices del Consejo de Europa de 2006.
2. Aproximación a los conceptos de Parentalidad Positiva y Psicología Positiva.
3. Competencias y Fortalezas Parentales.
4. 10 Principios de Parentalidad Positiva y el Modelo de desarrollo Positivo del adolescente de A. Oliva.
5. Programas y Recursos de Parentalidad y Psicología Positiva.
6. Desde un modelo de educación punitiva a un modelo de educación positiva y Responsable.
7. Conclusiones.

5.1.1. Antecedentes de los Programas de Parentalidad Positiva: Recomendación Rec (2006) 19 del Consejo de Europa sobre políticas de apoyo al ejercicio positivo de la parentalidad.

Con el objetivo de implementar políticas de apoyo a la familia en el ejercicio de la parentalidad positiva, en el año 2006, el Consejo de Ministros integrado por los distintos miembros de la Unión Europea, elabora el documento REC (2006) 19, cuyo contenido básico pretende dos finalidades para con los Estados miembros:

- Reconocer el carácter fundamental de las familias y el papel de los padres y crear las condiciones necesarias para promover un ejercicio positivo de la parentalidad en el interés superior del niño;
- Tomar todas las medidas legislativas, administrativas, financieras y de otro carácter, adecuadas, adhiriéndose a los principios establecidos en el apéndice de esta recomendación.

Se da, de este modo, un impulso fundamental al ejercicio de los programas de parentalidad positiva y un reconocimiento institucional a su puesta en práctica en todas y cada una de las políticas de Infancia y Familia en la Unión Europea.

El ejercicio de la parentalidad, según este mismo documento se define como el conjunto de "todas las funciones propias de los padres/madres relacionadas con el cuidado y la educación de los hijos. El ejercicio de la parentalidad se centra en la interacción padres-hijos y comporta derechos y obligaciones para el desarrollo y realización del niño." Es este, a nuestro entender, un enfoque responsable de la relación padres-hijos, por cuanto comporta, por ambas partes, derechos y obligaciones. La educación de los hijos conlleva derechos, pero implica deberes y obligaciones, esto es, una Educación Responsable.

También aporta el documento una serie de principios y objetivos de la educación parental positiva y de las políticas de desarrollo de este enfoque. En cuanto a principios, la recomendación cita los siguientes:

1. Adoptar un planteamiento basado en los derechos: lo que significa tratar a hijos y padres como titulares de derechos y obligaciones.
2. Basarse en una elección voluntaria de los individuos interesados, excepto en los casos en los que las autoridades públicas se vean obligadas a intervenir para proteger al niño.
3. Reconocer que los padres son los principales responsables del niño, respetando siempre el interés superior del menor.
4. Considerar a padres e hijos como sujetos que comparten de forma adecuada el establecimiento e implantación de las medidas que les afectan.
5. Basarse en la participación igualitaria de padres y madres y respetar su complementariedad.
6. Garantizar la igualdad de oportunidades de los niños con independencia de su género, estatus, capacidades o situación familiar.
7. Tener en cuenta la importancia de un nivel de vida suficiente para posibilitar el ejercicio parental positivo.
8. Basarse en un concepto de ejercicio positivo de la parentalidad claramente expresado.
9. Dirigirse a padres y agentes principales con responsabilidades sociales, sanitarias y educativas y de atención infantil y que también deben respetar los principios del ejercicio positivo de la parentalidad.
10. Reconocer los diversos tipos de ejercicio parental y situaciones parentales mediante la adopción de un planteamiento pluralista.
11. Adoptar un planteamiento positivo hacia el potencial de los padres, particularmente priorizando una política de incentivos.
12. Tener una perspectiva a largo plazo para garantizar la estabilidad y la continuidad de la política.
13. Garantizar que las normas comunes a nivel nacional o federal tengan un carácter mínimo para fomentar niveles equivalentes a nivel local y la existencia de redes locales de servicios que ofrezcan medidas de apoyo a la parentalidad.
14. Garantizar la cooperación interministerial, fomentando y coordinando las acciones llevadas a cabo en este campo por los distintos ministerios y organismos interesados a fin de implantar una política coherente e inclusiva.
15. Estar coordinadas a nivel internacional, a través del intercambio de conocimientos, experiencias y buenas prácticas en aplicación de las directrices sobre el ejercicio positivo de la parentalidad.

Estos 15 principios de parentalidad positiva ponen de manifiesto las bases de una Educación plural, responsable y que, necesariamente, ha de estar coordinada y planificada, estableciendo mínimos en su consecución en todos los países. Aporta originalidad y protagonismo igualitario a padres e hijos en el proceso educativo, teniendo como base el enfoque positivo y constructivo ante las dificultades educativas y el ejercicio de la parentalidad.

Existen en el documento cuatro áreas básicas de atención de la parentalidad positiva:

- El apoyo a los padres.
- Promoción de la educación sobre los derechos de los niños y el ejercicio positivo de la parentalidad.
- Conciliación de la vida laboral y familiar.
- Políticas Locales.

Las cuatro áreas de trabajo están relacionadas, en tanto que lo que se propone es facilitar a través de los servicios públicos y los organismos locales (ayuntamientos, asociaciones de padres...) el fomento de un ejercicio educativo cercano y adaptado a las necesidades de los padres y los niños, basándose en los derechos de ambos, como decíamos anteriormente.

También merece la pena resaltar del documento las consideraciones en torno a la población infantil de alto riesgo de exclusión social, así como las medidas a adoptar desde el entorno escolar para fomentar la inclusión de los alumnos en los procesos educativos. La escuela también es un lugar idóneo y fundamental para desarrollar la parentalidad positiva como respuesta ante una situación actual de crisis que requiere la adopción de medidas urgentes para asegurar las necesidades básicas de la infancia.

5.1.2. Aproximación a los conceptos de Parentalidad Positiva y Psicología Positiva.

A pesar de la aparente y sugerente novedad de ambos conceptos, hemos de expresar que no es tal dicha conclusión a priori, dado que ambos tienen antecedentes en el pasado siglo XX y con anterioridad, sobre todo, la Psicología Positiva, en el desarrollo como paradigma científico en el campo de la Psicología.

En principio, hemos de reflejar que el concepto de Parentalidad fue utilizado desde el psicoanálisis como "un enfoque integral del desarrollo del niño, de los padres y de la familia" y propuesto por el psiquiatra infantil francés Serge Lebovici, a finales de los años 70. Es un concepto que proviene de la lengua francesa, dado que en el diccionario de la R.A.E. como tal no existe la acepción, aunque sí viene reflejado el concepto "Parental", con dos acepciones; como adjetivo "perteneciente o relativo a los padres o parientes" y desde el punto de vista biológico "que se refiere a uno o ambos progenitores". El concepto de parentalidad implicaría un proceso interno de construcción de una identidad de las personas como padres y/o madres.

La Dra. M. José Rodrigo López (2009), haciendo referencia a la Recomendación del Consejo de Europa (2006), define la Parentalidad Positiva como "un comportamiento parental que asegura la satisfacción de las necesidades de los niños, es decir, su desarrollo y capacitación sin violencia, proporcionándoles el

reconocimiento y la orientación necesario que lleva consigo la fijación de límites a su comportamiento, para posibilitar su pleno desarrollo”.

Educar sin violencia y estableciendo límites se convierte, de este modo, en los dos ejes básicos de la educación desde el prisma de la parentalidad positiva, dando respuesta a las necesidades de los menores y a su desarrollo personal.

Por otra parte y en lo que respecta a la Psicología Positiva, ésta puede definirse como “una rama de la Psicología que busca comprender, a través de la investigación científica, los procesos que subyacen a las cualidades y emociones positivas del ser humano” (B. Vera Posec, 2006). Se tiene a la Psicología Positiva no como “una nueva filosofía de vida” sino como disciplina científica con un corpus teórico enteramente propio. Se trata de estudiar las cualidades humanas, las reacciones y emociones, así como los sentimientos que subyacen ante los acontecimientos de las personas, las cuales tienen un efecto positivo sobre las mismas, dado que aportan una experiencia de aprendizaje y de desarrollo que favorece el crecimiento y la superación de los conflictos y dificultades personales.

Se tiene como precursor de la misma al Psicólogo americano Martín Seligman, quien en el año 1999, en el discurso como presidente de la APA hizo referencia al concepto de psicología positiva como “el estudio de las bases del bienestar psicológico y de la felicidad, así como de las fortalezas y virtudes humanas”.

No es ilusorio e ingenuo pensar en positivo, sobre todo, cuando al aparente optimismo se le suma la inteligencia y el análisis de la realidad con coherencia y objetividad rigurosas. Es un objetivo de una sociedad como la nuestra, en pleno siglo XXI, tener como referencia no sólo el bienestar social, sino también el psicológico y el estudio de la felicidad.

La propuesta de esta ponencia aún o trata de aunar, como se decía anteriormente, los planteamientos de la parentalidad positiva y de la psicología positiva, pero no solamente porque compartan el adjetivo “positivo” sino también porque creemos que son totalmente complementarias y de su unión sale una propuesta consolidada para aportar las bases de una Educación Positiva, que puede recalcar eficientemente en el contexto escolar y social.

5.1.3. Competencias y Fortalezas Parentales.

Desde los planteamientos de la Parentalidad Positiva y de la Psicología Positiva podemos extraer los conceptos de Competencia Parental y Fortaleza Parental o humana, respectivamente, para desarrollar nuestra propuesta de Educación Positiva.

La Dra, Rodrigo López (2009), desde el enfoque de la parentalidad positiva, define las competencias parentales como “conjunto de capacidades que permiten a los padres afrontar de modo flexible y adaptativo la tarea vital de ser padres de acuerdo con las necesidades evolutivas y educativas de los hijos e hijas y aprovechando todas las oportunidades y apoyos que les brinda el entorno para desplegar dichas capacidades.” Esta definición realiza una aportación muy importante en nuestro planteamiento de educación positiva: flexibilidad y adaptabilidad en el quehacer educativo. Es una construcción de lo educativo no desde la norma y la autoridad-rigidez, sino de lo posible, flexible y adaptable. La norma se debe consensuar y nunca imponer. Cuando no se puede consensuar hay que adaptarla y flexibilizarla. Es obvio que optamos por una educación con normas y límites, pero con una autoridad que hay que “ganarse” en el día a día con el educando. Para ello, padres, madres y educadores disponen o

han de disponer de estrategias que susciten el interés y la motivación en el aprendizaje del alumno, si es que optan por una educación desde la construcción, el análisis y la reflexión del hecho educativo. Si fracasamos en despertar interés, respeto y consideración por parte de los niños y jóvenes, va a ser muy difícil construir una relación educativa responsable, fluida y que favorezca el desarrollo y el crecimiento personal.

El Dr. J. Barudy (2008) reflexiona sobre las competencias parentales estableciendo las siguientes características:

- Son capacidades prácticas que tienen los padres para cuidar, proteger y educar a sus hijos, asegurándoles un desarrollo sano.
- Forman parte de la parentalidad social, para diferenciarla de la parentalidad biológica.
- Formadas a partir de la herencia, la cultura y las experiencias de buen trato o maltrato en su historia personal.

En este planteamiento de trabajo, el Dr. Barudy, amplio conocedor del mundo de la infancia sitúa las competencias parentales en la realidad cotidiana y en el quehacer habitual de los padres y madres, otorgándoles un sentido a éstos y una misión como “tutores de resiliencia” de sus propios hijos, a quienes guían con el objeto de procurar un desarrollo sano. Otro de los aspectos que matiza de modo muy interesante el Dr. Barudy es la consideración de las competencias parentales desde prisma de la parentalidad social, para diferenciarla de la parentalidad biológica. Le aporta así al concepto de parentalidad una dimensión más amplia. Ser padres conlleva, por tanto, no solamente la consideración biológica de la paternidad, maternidad biológica o física, sino la parentalidad y marentalidad social, esto es, quien ejerce realmente el rol de padre y/o madre. Esta idea es muy interesante y enriquece el concepto de padre y madre.

Por último, señalar que las competencias parentales forman parte de la cultura de referencia del sujeto, son herencia de los padres o de quienes han ejercido como tales en la educación de los sujetos y también son el resultado de las experiencias previas de buenos o malos tratos en la infancia.

Para el Dr.Barudy, existen cuatro tipos básicos de competencias parentales:

- Capacidad de apego.
- Empatía.
- Los modelos de crianza.
- Capacidad de participar en redes y recursos sociales y comunitarios.

La primera de las capacidades parentales nos lleva a reflexionar en torno a la capacidad de los padres de establecer vínculos sanos, estables y cercanos con los hijos. Es la primera condición que asegura un adecuado desarrollo de los niños. Aporta seguridad y supervivencia al niño. Es su “sello de identidad”. Ante la ausencia de vínculos sanos y fuertes el niño enlentece su desarrollo y comienzan a emerger los primeros síntomas de problemas de salud mental.

La capacidad de empatía hace que los padres puedan ponerse en el lugar de sus hijos e identificar de este modo, de manera más acertada, sus necesidades y la satisfacción de las mismas.

Los modelos de crianza son cuestiones de aprendizaje de rol parental o parental, provienen de los padres y la cultura y es importante que estén entendidos e integrados en la estructura de personalidad de los padres. Los padres han de reflexionar sobre su modelo de crianza y cuestionarlo si es posible, dado que los modelos de crianza asimilados y “engullidos” de los padres sin “digerir” e integrar adecuadamente, llevan a repetir los mismos errores que nuestros padres hayan podido cometer en nuestra educación.

Los padres y madres han de estar conectados a la realidad y abiertos a relaciones sanas con el entorno, con la familia extensa, con los recursos comunitarios desde el punto de vista que no se entiende la familia “cerrada”. Vivimos en un mundo abierto, en una sociedad que está formada en base a consensos y participación social. Quedarse fuera de esta conexión limita la capacidad y competencia parental.

En sentido opuesto y desde la “guía de las competencias parentales” (Barudy y Dantagnan, 2010) se habla de cuatro tipos básicos de INCOMPETENCIAS PARENTALES:

- Incompetencia Parental Mínima.
- Incompetencia Parental Parcial.
- Incompetencia Parental Severa y/o crónica.
- Incompetencia Parental Tóxica.

Los dos primeros tipos de incompetencia parental ponen de manifiesto dificultades de parentalidad que pueden ser solucionadas o superadas con un trabajo educativo y terapéutico adecuado. En los dos siguientes, la recuperabilidad parentalidad está seriamente alterada y dañada.

Desde el otro modelo teórico, es decir, desde la Psicología Positiva no se habla de Competencias parentales, cuanto si de “Fortalezas” personales. Siguiendo el esquema que propone M. Seligman hemos de tener en cuenta los cinco bloques básicos de su modelo PERMA, que son la base de su planteamiento teórico:



Partiendo de este modelo PERMA, M. Seligman crea el VIA o Cuestionario de Fortalezas Personales : (<https://www.authentic happiness.sas.upenn.edu/es/testcenter>)

el cual refleja 24 Fortalezas agrupadas en 6 bloques de conocimiento y/o valor:



5.1.4. 10 Principios de Parentalidad Positiva y el Modelo de desarrollo Positivo del adolescente de A. Oliva.

El Prof. A. Oliva (Universidad de Sevilla) refleja en su blog personal un interesante recurso, aunque sea solamente a nivel curioso e ilustrativo, ante la urgente necesidad a la que nos enfrentamos los padres cuando nuestros hijos se encuentran en la tan “temida y desconocida” adolescencia. La “ceguera” parental y el miedo es tal, que nos bloqueamos ante los desafíos de los jóvenes y adolescentes. Para intentar paliar este “miedo” o al menos atenuarlo, nos ofrece 10 principios básicos o consejos de parentalidad positiva y su modelo de desarrollo positivo de adolescente:

Los diez mandamientos o consejos prácticos de parentalidad positiva son los siguientes:

- 1.- Tendrás una visión positiva de tus hijos.
- 2.- Conocerás sus necesidades.
- 3.- Establecerás límites.
- 4.- Conocerás a tu hijo.
- 5.- No serás autoritario.
- 6.- No evitarás los conflictos.
- 7.- Lo/la dejarás crecer.
- 8.- Te comunicarás con el/ella.
- 9.- No le/la insultarás ni ridicularizarás.
- 10.-Lo/la amarás.

Desde un punto de vista más técnico y complejo también nos aporta este autor un modelo teórico de desarrollo positivo de la adolescencia, basado en cinco áreas de intervención:



5.1.5. Programas y Recursos de Parentalidad y Psicología Positiva.

De la amplia y vasta selección de recursos y programas que podemos encontrar en Internet, solamente iniciando el buscador con los conceptos: parentalidad positiva, psicología positiva, programas educativos, competencia parental, educación emocional, apego, adolescencia... hemos seleccionado por su interés y pertinencia en nuestro trabajo los siguientes:

- 1.-PROYECTO APEGO: Promoción de la Parentalidad Positiva en el Sistema de Salud de Andalucía (J. Palacios. U. Sevilla).
- 2.- **PROGRAMA-GUÍA PARA EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS EMOCIONALES, EDUCATIVAS Y PARENTALES** (Raquel-Amaya Martínez González, U. Oviedo).
- 3.- **PROGRAMA AULAS FELICES**. (Ricardo Arguís, Coord).

El Proyecto Apego es uno de los primeros programas de parentalidad positiva que se pusieron en funcionamiento en nuestro país y fue un encargo que desde el gobierno andaluz se solicitó a la Universidad de Sevilla. Se aplicó básicamente en el ámbito sanitario, por lo que si se revisa el mismo se ve la importancia de la parentalidad antes, durante y después del embarazo y posteriormente en cada una de las etapas de desarrollo evolutivo.

El 2º (**PROGRAMA-GUÍA PARA EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS EMOCIONALES, EDUCATIVAS Y PARENTALES**, Raquel-Amaya Martínez González, U. Oviedo). es también interesante de resaltar por cuanto ofrece un instrumento de trabajo con padres desde una óptica del enfoque cognitivo de resolución de problemas y de entrenamiento de habilidades sociales de comunicación, asertividad y empatía, como base para conseguir aumentar la competencia parental y emocional de los padres y madres. Está organizado en 11 sesiones de trabajo con los padres, las cuales reflejamos a continuación:

Sesión 1. Introducción del programa e identificación de expectativas formativas de los padres y madres.

Sesión 2. Características de la etapa evolutiva de los hijos. Cómo son nuestros hijos dependiendo de la edad que tengan.

Sesión 3. Necesidades de atención, respeto, afecto y reconocimiento. Cómo comprender el comportamiento de nuestros hijos.

Sesión 4. Autoestima y asertividad en los padres y madres. Cómo sentirnos bien como padres y madres.

Sesión 5. Autoestima y asertividad de los hijos. Cómo conseguir que nuestros hijos se sientan bien y confíen en nosotros y en sí mismos.

Sesión 6. Comunicación asertiva I. Escucha activa y empatía. Cómo escuchar y ponerse en el lugar del otro para atenderle mejor.

Sesión 7. Comunicación asertiva II. Expresión de sentimiento y opiniones. Como expresarnos de manera positiva.

Sesión 8. Resolución de problemas I. Apoyo parental a los hijos para la resolución de sus problemas. Cómo ayudar a los hijos para que puedan resolver sus propios problemas.

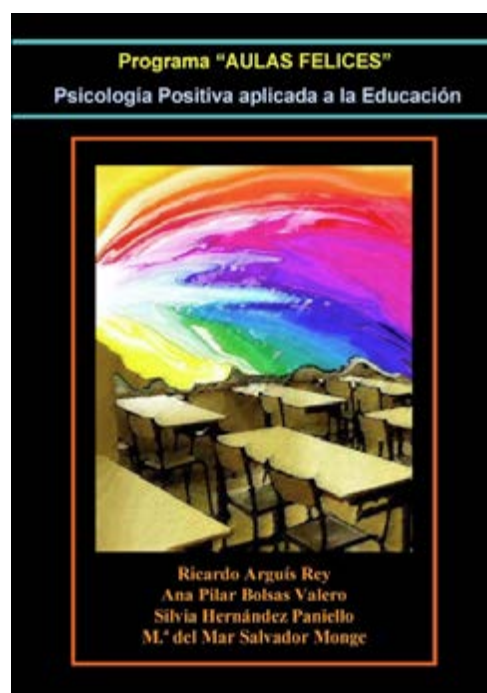
Sesión 9. Resolución de problemas II. Procesos de negociación y establecimiento de acuerdos entre padres y madres e hijos. Cómo llegar a acuerdos con nuestros hijos.

Sesión 10. Disciplina para fomentar la autorregulación del comportamiento en los hijos. Límites, normas y consecuencias.

Sesión 11. Evaluación final del desarrollo del programa. Qué hemos aprendido y cómo nos hemos sentido.

Por último y desde una óptica de Psicología Positiva resaltamos en Programa "Aulas Felices" de Ricargo Arguís (Coordinador) como una apuesta de aplicación práctica de los principios de la psicología positiva en el ámbito escolar. Se trabaja bajo un prisma de un nuevo enfoque psicológico denominado "Mindfulness" o Atención Plena y las 24 Fortalezas del Modelo de Psicología Positiva de Martín Seligmann y Peterson (2004). Implica a toda la comunidad escolar, desde padres, madres, alumnos, tutores, profesores... y está plenamente integrado en el currículo desde los contenidos de la transversalidad educativa. Pretende dos objetivos básicos:

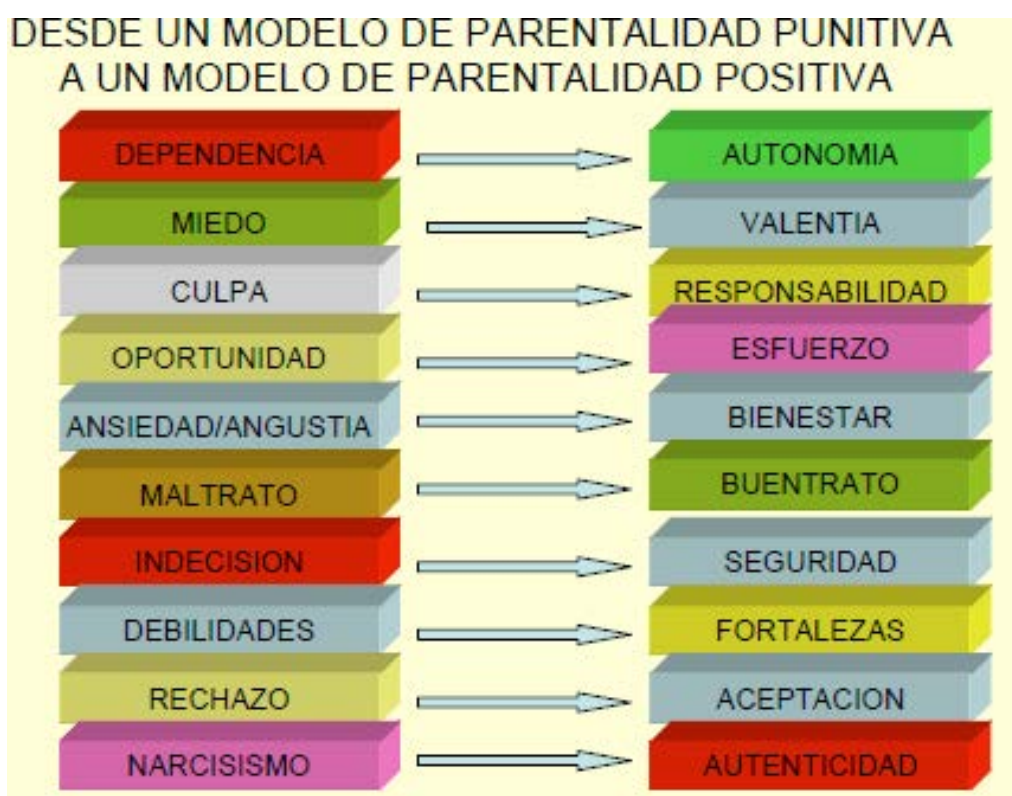
- Potenciar el desarrollo personal y social del alumnado.
- Promover la felicidad de los alumnos, el profesorado y las familias.



5.1.6. Desde un modelo de educación punitiva a un modelo de educación positiva y Responsable.

Tras la realización de nuestra reflexión en torno a los paradigmas de Parentalidad Positiva y Psicología Positiva ¿Qué aplicación o consecuencias podemos derivar al campo de la Pedagogía y la Educación humana? ¿Qué objetivos y conclusiones resuenan en nuestro planteamiento particular educativo?

No pretendemos elaborar una Ciencia nueva ni descubrir una nueva Pedagogía. No es ese nuestro objetivo. Sin embargo, podemos realizar un breve esquema de una propuesta pedagógica positiva que nos ayude a superar resistencias y un nuevo modo de entender la educación más abierto e integrador. En el siguiente esquema lo reflejamos:



En primer lugar se trataría de fomentar la autonomía y la libertad de los alumnos en su proceso de aprendizaje y de nuestros hijos como seres orientados a la toma de decisiones individuales y responsables. La sobreprotección sería el primer obstáculo a superar en este nuevo planteamiento.

Unido al anterior objetivo y desde éste se derivaría el desechar el miedo de la educación y desarrollar la valentía y el coraje en los niños. Esto no significa optar por el riesgo, sino por un estilo educativo que desenmascare actitudes temerosas que no tienen la más mínima coherencia con la realidad.

Si desenmascaramos el miedo consiguientemente lo haremos de la culpa y avanzaremos hacia la responsabilidad. Asumir hechos y consecuencias de las acciones, no juicios de valor sobre lo que nos sucede ayuda a padres/madres e hijos a avanzar en libertad en el proceso educativo.

Vivimos en la sociedad del oportunismo, de conseguir lo fácil, lo primero y de que cualquiera y a cualquier precio se consigue todo. Esto es una falacia enorme. En ningún planteamiento educativo consistente se puede obviar el esfuerzo. Sin cultura del esfuerzo cercenamos lo fundamental de la

educación. Todo proceso de aprendizaje supone un cambio y no existe cambio sin conciencia y esfuerzo como reflejábamos en el inicio de este trabajo y como bien nos ha mostrado P. Freire.

Otra barrera a superar es la de la angustia y la ansiedad, con excesivas necesidades de salud mental, y excesivos pseudodiagnósticos pedagógicos para profundizar en una pedagogía del bienestar y de la felicidad.

El paradigma del maltrato infantil ha de ser superado por el del buentrato y del fomento de las actitudes de Resiliencia y Cambio profundos. Es posible un paradigma de los buenos tratos a la Infancia que potencie el desarrollo de capacidades, competencias y fortalezas parentales.

Superar la indecisión y duda y avanzar hacia la seguridad. No sentirnos culpables en el proceso educativo. Si reflexionamos y analizamos lo que hacemos con nuestros hijos y alumnos es muy difícil que sintamos dudas e inseguridades.

Enlazando con el paradigma del Buentrato fomentaremos las fortalezas y nunca las debilidades y déficits de los niños. Sabemos muy bien lo que les falta, pero no siempre tenemos soluciones ni conocemos los puntos fuertes o fortalezas que debemos conseguir.

Generalmente rechazamos lo negativo y perdemos muchos aspectos positivos de un hecho. A veces es imposible cambiar determinadas situaciones y lo mejor, en este sentido, es aceptarlas.

Pasar del narcisismo a la autenticidad es otro de los grandes retos de la educación del siglo XXI, en donde la imagen externa tiene un papel excesivamente relevante. Afirmarse a uno mismo, sin falsa autoestima y con auténtica aceptación nos hace más libres y conscientes.

5.1.7. Conclusiones

Es muy importante que tras haber realizado esta breve exposición de una propuesta pedagógica basada en la parentalidad positiva y la psicología positiva podamos establecer consideraciones finales o conclusiones.

De los programas anteriormente expuestos tenemos la evaluación realizada a uno de ellos. Concretamente la realizada al Programa-Guía para el desarrollo de las Competencias Emocionales, Educativas y Parentales. Estas conclusiones arrojan los siguientes resultados, puestos de manifiesto en un informe denominado "la Orientación Educativa familiar como prestación social básica de Servicios Sociales para fomentar la Parentalidad Positiva" (2010):

• CONCLUSIONES GENERALES:

- 1.- No considerarse tan culpables ni pensar que están fallando al educar a sus hijos cuando estos manifiestan comportamientos inadecuados o bajas calificaciones escolares.
- 2.- Relajarse y controlar mejor sus emociones ante las demás personas y ante sus hijos.
- 3.- Decir las cosas a las demás personas y a sus hijos sin ofender.
- 4.- Establecer y poner límites a los comportamientos de los hijos.
- 5.- Llegar a acuerdos con sus hijos para solucionar los problemas que pueden surgir

Destaca de estas conclusiones el bajo nivel de sentimiento de culpa. Generalmente los padres sentimos que nos equivocamos o que no lo hacemos bien. La puesta en práctica de este programa concreto ayuda a mejorar esta percepción negativa que tenemos como educadores de nuestros hijos, además que fomenta el autocontrol de las emociones, mejorar la comunicación, establecer de modo más asertivo los límites, así como el fomento de acuerdos y consensos con los hijos.

En resumen y para concluir nuestra propuesta de trabajo exponemos a continuación nuestro esquema-básico basado en tres pilares fundamentales: La psicología positiva, la educación emocional y el fomento de las competencias parentales. En un marco de colaboración entre las familias y los centros educativos es donde la convivencia habrá de fomentar la mejora del bienestar personal y social de los alumnos.



Para el desarrollo de este planteamiento de trabajo educativo en el marco una convivencia sana y auténtica requerimos las siguientes consideraciones:

- Formación Especializada de los profesionales.
- Diseño de planes, programas y proyectos específicos de convivencia.
- Implicación de los padres/madres y familias.
- Participación de los alumnos.
- Implicación de los agentes sociales y de toda la comunidad educativa.

5.1.8. Bibliografía

- Barudy, J. y Dantagnan, M (2009): *Buentrato, Parentalidad y Resiliencia*. Gedisa.
- Barudy, J. y Dantagnan, M (2010): *Los desafíos invisibles de ser padre o madre. Manual de evaluación de las competencias y la resiliencia parental*. Gedisa.
- Barudy, J. y Dantagnan, M (2015): *La inteligencia maternal*. Gedisa.
- Freire, Paulo (1975): *Pedagogía del oprimido*. Edit. Siglo XXI.
- Papeles del psicólogo (2006): *Psicología Positiva. Optimismo, Creatividad, humor, adaptabilidad al estrés*. Edit. Colegio Oficial de psicólogos.
- Seligman, M (2011): *La auténtica felicidad*. Zeta bolsillo.
- Seligman, M (2011): *Niños Optimistas. cómo crear las bases para una existencia feliz*. Edit. Debolsillo.
- WEB Ministerio de Sanidad, Igualdad y Asuntos Sociales:
<http://www.msssi.gob.es/ssi/familiasInfancia/documentacion.htm>

5

Parentalidad y psicología positiva: líneas básicas de actuación.

Mario Marco Marco (Psicólogo y Pedagogo, CARM)

5.2. Presentación en pantalla

PARENTALIDAD POSITIVA

POSITIVE PARENTING

POSITIVE PARENTS

PRINCIPIOS DE LA PARENTALIDAD POSITIVA Y BIENTRATANTE

Visión Positiva, Límites, Autoridad, Conocimiento, Respeto, No ridiculizar, Crecer, Conflictos, Comunicación, Amor.

SEGURIDAD

AFECTO

PROXIMIDAD ESTABILIDAD

PROGRAMAS Y RECURSOS DE PARENTALIDAD POSITIVA

AUTOCUIDADO PARENTAL

JORNADAS DE CONVIVENCIA ESCOLAR

Curso 2014-2015

Murcia 18 y 19 de mayo 2015

**PARENTALIDAD POSITIVA:
LÍNEAS BÁSICAS DE ACTUACIÓN.**

Mario Marco, Psicólogo y Pedagogo

- **1.- INTRODUCCION. ANTECEDENTES.**
- **2.- PSICOLOGIA POSITIVA Y PARENTALIDAD. CONCEPTOS, ETAPAS.**
- **3.- COMPETENCIAS PARENTALES Y FORTALEZAS.**
- **4.- DIEZ PRINCIPIOS DE PARENTALIDAD POSITIVA Y BIEN TRATANTE. MODELO DE DESARROLLO POSITIVO.**
- **5.- PROGRAMAS Y RECURSOS DE PARENTALIDAD POSITIVA.**
- **6.- DESDE UN MODELO DE PARENTALIDAD PUNITIVA HACIA UN MODELO DE PARENTALIDAD POSITIVA.**
- **7.- CONCLUSIONES PARA LA PRÁCTICA EDUCATIVA.**

ANTECEDENTES:

- Recomendación (2006/19) del Consejo de Europa sobre Políticas de Apoyo al Fomento de la Parentalidad Positiva (Positive Parenting):
- **Objetivos:**
 - “Que los Estados reconozcan la importancia de la **Responsabilidad Parental** y de la necesidad de que los **padres** tengan suficientes **apoyos** para cumplir sus responsabilidades en la educación de sus hijos.
 - “Que se mejoren la **calidad** y las condiciones de la **parentalidad** en las sociedades europeas”

1.- PSICOLOGIA POSITIVA Y PARENTALIDAD POSITIVA.

- | | |
|--|---|
| <ul style="list-style-type: none"> • PSICOLOGIA POSITIVA. <ul style="list-style-type: none"> – CONCEPTO. – MODELO PERMA. – 24 FORTALEZAS PARENTALES. | <ul style="list-style-type: none"> • PARENTALIDAD POSITIVA. <ul style="list-style-type: none"> – CONCEPTO. – ETAPAS. – NECESIDADES DE LOS NIÑOS. – COMPETENCIAS PARENTALES |
|--|---|



- ¿Qué es La Psicología Positiva?

- “Una rama de la Psicología que busca comprender, a través de la investigación científica, los procesos que subyacen a las cualidades y emociones positivas del ser humano”

- Beatriz Vera Posec, 2006

- La **psicología positiva** estudia las bases del **bienestar** psicológico y
- de la felicidad así como de las **fortalezas** y virtudes humanas
- (Martin Seligman).

- ¿Qué es Parentalidad Positiva?

Enfoque integral del desarrollo del niño, los padres y la familia

Es el proceso psicológico de convertirse en padre o madre de su hijo y supone un trabajo que cada persona realiza en su interior día a día

PARENTALIDAD
BIOLÓGICA

V
S

PARENTALIDAD SOCIAL

• ETAPAS DE LA PARENTALIDAD:



TRES NECESIDADES BASICAS



COMPETENCIAS PARENTALES

- Capacidades prácticas que tienen los padres para cuidar, proteger y educar a sus hijos, asegurándoles un desarrollo sano.
- Forman parte de la parentalidad social, para diferenciarla de la parentalidad biológica.
- Formadas a partir de la herencia, la cultura y las experiencias de buen trato o maltrato en su historia personal.

COMPETENCIAS PARENTALES

1. CAPACIDAD DE APEGARSE A SUS CRIAS O APEGO.
2. EMPATÍA.
3. MODELOS DE CRIANZA. SE APRENDEN DE LA FAMILIA DE REFERENCIA POR IMITACIÓN, IDENTIFICACIÓN Y APRENDIZAJE SOCIAL.
4. CAPACIDAD DE PARTICIPAR DE LA VIDA COMUNITARIA APORTANDO Y RECIBIENDO CUIDADOS Y APOYO SOCIAL

MODELO PERMA



FORTALEZAS PARENTALES



<https://www.authentic happiness.sas.upenn.edu/es/testcenter>



10 PRINCIPIOS DE PARENTALIDAD POSITIVA (A. Oliva, U. Sevilla)

- 1. *Tendrás una visión positiva de los hijos.*
- 2. *Conocerás sus necesidades.*
- 3. *Establecerás límites.*
- 4. *Conocerás a tu hijo.*
- 5. *No serás autoritario.*
- 6. *No evitarás los conflictos.*
- 7. *Lo/a dejarás crecer.*
- 8. *Te comunicarás con él/ella.*
- 9. *No insultarás, ni ridiculizarás.*
- 10. *Lo/a Amarás*



PROGRAMAS Y RECURSOS EN PARENTALIDAD POSITIVA

- **1.-PROYECTO APEGO:** Promoción de la Parentalidad Positiva en el Sistema de Salud de Andalucía (J. Palacios. U. Sevilla).
- **2.- PROGRAMA-GUÍA PARA EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS EMOCIONALES, EDUCATIVAS Y PARENTALES** (Raquel-Amaya Martínez González, U. Oviedo).
- **3.- PROGRAMA AULAS FELICES.** (Ricardo Arguís, Coord)

PROGRAMAS Y RECURSOS EN PARENTALIDAD POSITIVA

- **1.- PROYECTO APEGO:** Promoción de la Parentalidad Positiva en el Sistema de Salud de Andalucía (J. Palacios. U. Sevilla).



2.- PROGRAMA-GUÍA PARA EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS EMOCIONALES, EDUCATIVAS Y PARENTALES

Raquel-Amaya Martínez González, U. Oviedo

Sección II	
Sesiones del Programa-Guía para el Desarrollo de Competencias Emocionales, Educativas y Parentales. Sugerencias y recursos	
SESIÓN 1- Introducción del Programa e identificación de expectativas formativas de los padres y madres. <i>Qué necesitamos aprender</i>	SESIÓN 6. Comunicación asertiva (I): Escucha activa y empatía. <i>Cómo escuchar y ponerse en el lugar del otro para entendernos mejor</i>
SESIÓN 2. Características de la etapa evolutiva de los hijos. <i>Cómo son nuestros hijos dependiendo de la edad que tengan</i>	SESIÓN 7. Comunicación asertiva (II): Expresión de sentimientos y opiniones. <i>Cómo expresarnos de manera positiva</i>
SESIÓN 3. Necesidad de atención, respeto, afecto y reconocimiento. <i>Cómo comprender el comportamiento de nuestros hijos</i>	SESIÓN 8. Resolución de problemas (I): Apoyo parental a los hijos para la resolución de sus propios problemas. <i>Cómo ayudar a nuestros hijos para que puedan resolver sus propios problemas</i>
SESIÓN 4. Autoestima y asertividad en los padres y madres. <i>Cómo sentirnos bien y seguros como padres y madres</i>	SESIÓN 9. Resolución de problemas (II): Procesos de negociación y de establecimiento de acuerdos entre padres y madres e hijos. <i>Cómo llegar a acuerdos con nuestros hijos</i>
SESIÓN 5. Autoestima y asertividad en los hijos. <i>Cómo conseguir que nuestros hijos se sientan bien y confíen en nosotros y en sí mismos</i>	SESIÓN 10. Disciplina para fomentar la autorregulación del comportamiento en los hijos: Límites, Normas y Consecuencias. <i>Cómo mejorar el comportamiento de nuestros hijos y fomentar su autorregulación con disciplina: Límites, normas y consecuencias</i>
5	SESIÓN 11. Evaluación final del desarrollo del Programa. <i>Qué hemos aprendido y cómo nos hemos sentido</i>

EVALUACION GENERAL: CONCLUSIONES GENERALES

INFORME

La Orientación Educativa Familiar como Prestación Social Básica de Servicios Sociales para fomentar la Parentalidad Positiva(2010)

• CONCLUSIONES GENERALES:

- 1.- No considerarse tan culpables ni pensar que están fallando al educar a sus hijos cuando estos manifiestan comportamientos inadecuados o bajas calificaciones escolares.
- 2.-Relajarse y controlar mejor sus emociones ante las demás personas y ante sus hijos.
- 3.-Decir las cosas a las demás personas y a sus hijos sin ofender.
- 4.- Establecer y poner límites a los comportamientos de los hijos.
- 5.-Llegar a acuerdos con sus hijos para solucionar los problemas que pueden surgir.



Raquel Amaya Martínez González, U. Oviedo

Objetivos	Componentes del Programa	Elementos curriculo	Niveles	Alumnado
<ul style="list-style-type: none"> - Potenciar el desarrollo personal y social del alumnado - Promover la felicidad de los alumnos, los profesores y las familias. 	<p>1. La atención plena ("mindfulness").</p> <p>2. La educación de las 24 fortalezas personales (Peterson y Seligman, 2004):</p> <ul style="list-style-type: none"> .Propuestas globales. .Propuestas específicas. .Planes personalizados. .Trabajo conjunto entre familias y centros educativos 	<ul style="list-style-type: none"> - Competencias Básicas: autonomía e iniciativa personal, social y ciudadana, y aprender a aprender. -Acción Tutorial. - Educación en Valores. 	<ul style="list-style-type: none"> -Las aulas. -Los Equipos de Ciclo o Departamentos. -El Centro Educativo. -La Comunidad Educativa. 	<ul style="list-style-type: none"> -Alumnos de Educación Infantil, Primaria y Secundaria

AULAS FELICES

Programa "AULAS FELICES"
Psicología Positiva aplicada a la Educación



Ricardo Arguís Rey
Ana Pilar Bolsas Valero
Silvia Hernández Paniello
M.ª del Mar Salvador Monge

DESDE UN MODELO DE PARENTALIDAD PUNITIVA A UN MODELO DE PARENTALIDAD POSITIVA



CONCLUSIONES

- - Hacia un modelo de Parentalidad Positiva basado en la Colaboración con las familias y los Centros educativos.
- - NECESIDADES:
 - Formación Especializada de los profesionales.
 - Diseño de Planes, Programas y Proyectos específicos.
 - Implicación de las familias.
 - Participación de los alumnos.
 - Implicación de los agentes sociales.
- BENEFICIOS:
 - Mejora de la salud y la felicidad y bienestar de padres, alumnos y profesionales.
 - Mejora del rendimiento académico.

FIN



“Mientras tememos conscientemente el ser amados, el temor real, aunque inconsciente es el de amar” (Erich Fromm, El arte de amar)



MUCHAS GRACIAS POR LA ATENCIÓN

6

CEIP "LAS TEJERAS" (Alcantarilla)

Pepa Caballero Collados

6.1. Ponencia

6.1.1. Antecedentes

En el curso 2012/13 se me asignó la tutoría de 3º de primaria. Me encontré con una realidad muy heterogénea: alumnos con problemas familiares, otro con necesidades educativas especiales, niña adoptada, otro niño hiperactivo con dislexia, inmigrantes, alumnos con desfase curricular... A esto se sumaba un ambiente continuo de nerviosismo, de insultos, de poca tolerancia entre compañeros, incluso de marginación...

Me di cuenta que necesitaba hacer algo especial; desde luego no imponer la autoridad sin más, para controlar la situación. Tenía que ganarme el corazón de los niños no "dominarlos"...

Lleve mi inquietud al equipo directivo y a la orientadora del colegio, pedí sugerencias y ayuda. Ellas me hablaron del proyecto de Educación Emocional y, me lancé. Nos pusimos en contacto con Mª Dolores, vino al colegio, le presente la realidad de la clase, mis inquietudes y forma de trabajar y como no, a los alumnos. Así comenzó todo.

Informé a las familias y fue muy bien acogido por su parte y la de los niños.

6.1.2. Estrategias y actuaciones

Primero decir que las sesiones las hemos tenido dos cursos escolares, en sesiones quincenales y dentro del horario lectivo.

El primer año: Los alumnos, tutora, Mª Dolores y una chica de prácticas de Pedagogía, Patricia.

Al finalizar el mismo y, viendo el cambio que había tenido la clase, le planteé al equipo directivo la posibilidad de ofertar la actividad, para el curso siguiente, a las familias (incluso ampliarlo a todas las familias del ciclo). Fue bien acogido y en la reunión final de curso se lo comuniqué a los padres. Les dije que si el estilo educativo no iba coordinado por ambas partes, familia y escuela, no era eficaz, la educación debe partir del ámbito familiar.

El segundo curso Mª Dolores tenía quincenalmente dos sesiones, una con los padres, Los que asistían eran constantes y con motivación. A continuación la sesión con los alumnos, siempre la recibían con mucha alegría. Varias veces nos unimos todos para trabajar, bien con diálogo o con juegos.

¿Qué hicimos concretamente?:

Primer año: Conocimiento-empatía y respeto

- Lo principal fue iniciar a los niños en la reflexión, en el encuentro con sus propios sentimientos a través de cuentos, textos, anécdotas...
- Técnica del semáforo: Está marcó bastante a los niños y nos comprometimos a practicarla siempre que había conflicto. Incluso la compartimos con el resto de la escuela.
- Observar, descubrir, valorar y comunicar las cosas positivas de los demás y las nuestras.
- Relacionarse entre todos, mezclados, potenciando el respeto, mediante juegos que terminaban con abrazos...
- Taller de pintura.

Segundo año: Mundo de las emociones. Reconocerlas y respetarlas.

- Técnicas de comunicación emocional para superar conflictos: "Me siento... porque tu..."
- Técnicas de escucha y dialogo a través de la narración de cuentos en cadena.
- Proyección de videos: cómo afrontar los miedos (gustó mucho y ha tenido eco después).
- Juegos en el patio para potenciar la socialización.
- Encuentros, en el aula, con los padres.
- Juego de gynkana entre padres/madres y niños.

6.1.3. Resultados

- Han madurado como personas, a nivel de compañeros, en responsabilidad.
- Más receptivos y sensibles.
- Más capacidad de diálogo, respeto...
- Han enriquecido el vocabulario sobre valores humanos.
- Aportaciones de los niños:
 - o ¿Cómo me he sentido?: En general bien, a gusto, salvo un alumno muy retraído.
 - o ¿Te han ayudados las sesiones?: A todos sí. "Antes era muy nerviosa y hacia todo a lo loco, ahora pienso las cosas antes de hacerlas, soy más paciente y tranquila"(Miguela), "he mejorado en no juzgar a los demás y tener más amigos"(Ana), " antes lo solucionaba todo pegando o haciendo lo mismo que el otro, ahora solo algunas veces, tengo más amigos" (Elena), "ya no peleo para solucionar problemas, tampoco me rechazan como antes" (Pedro), "Ya no pego y tengo más amigos" (Ismael).
 - o ¿Qué le diría a otros niños?: "Te ayudará a resolver tus problemas" (Adrián), "Es importante porque te ayuda a descubrirte" (David), "Me he divertido, te enseñan a ser

mejor persona, cuando entraba Mariado me aparecía una sonrisa en la cara" (Ana).

o ¿Qué mensajes he aprendido?: "Trata a los demás como quieres que te traten a ti" (Miguela, Elena, Ángel, Cristina...) "enfrentate a tus miedos" (Elena, Damaris)

o Lo mejor ha sido: El taller de pintura (Dani), "jugar con las madres" (Ismael, David...), "he perdido clases" (Adán, Adrián),

"me ha hecho mirar la vida de otra manera" (Miguela), "me he dado cuenta de lo importante que es la amistad, aunque yo tengo pocos amigos" (Damaris).

o Mensaje que darías: "Os lo recomiendo, es divertido, aprendes a quererte y a tratar bien a las personas" (David), Me ha resultado eficaz, sobre todo por la manera de plantearme las cosas" (Elena), "Os lo recomiendo porque yo antes me peleaba, suspendía, estaba triste y después de terminar las sesiones, me he dado cuenta que he ido cambiando poco a poco" (Pedro)

- Aportación de los padres:

- o La experiencia de estas charlas ha sido muy positiva: ha mejorado la relación con nuestros hijos, la escucha y la comprensión de sus necesidades. Fue muy positiva la experiencia de los juegos con ellos.

Animamos a todos los padres a compartir estos momentos y a que se hagan más actividades de este tipo.

6.1.4. Conclusión

Comparto el principio de que es en el medio familiar donde se recibe la educación y que la escuela colabora con la misma. El centro escolar debe facilitar todo lo relacionado con el desarrollo social y el trabajo cooperativo y la familia colaborar con ella. Es fundamental e imprescindible trabajar unidos familia-escuela.

Pienso que hay que crear más canales de colaboración y facilitar encuentros de dialogo constructivo, crear más espacios en los que la formación, la reflexión conjunta... sean una realidad; escuelas de padres.

El recurso del "Programa de Educación Emocional", siempre que el tutor comparta los principios, conecte con la metodología y se comprometa de forma activa en el desarrollo de las prácticas me parece muy positivo y eficaz según mi propia experiencia personal.

6

CEIP "LAS TEJERAS" (Alcantarilla)

Pepa Caballero Collados

6.2. Presentación en pantalla

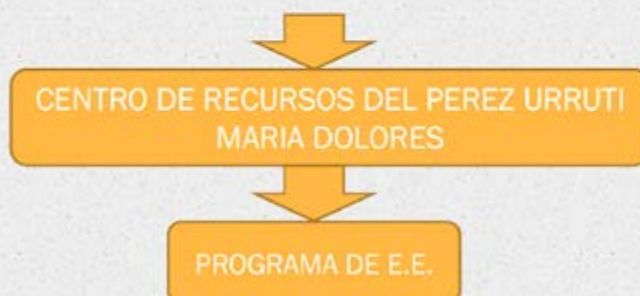


COMO EMPEZÓ TODO...

- o En el curso 2012-13 se me asigno la tutoría de 3º de Primaria.
- o Grupo muy heterogéneo:
 - Problemas familiares.
 - Hiperactividad.
 - Dislexia.
 - Desfase curricular.
 - Inmigrantes.
- o Problemas disruptivos en el aula.

PEDÍ AYUDA...

- o Equipo Directivo.
- o Orientadora que atendía al Centro.



PROGRAMA DE EDUCACIÓN EMOCIONAL

- o Dos cursos académicos.
- o Sesiones quincenales.

Primer año

- o Trabajo en el aula

segundo año

- o En el aula.
- o Taller de padres.

Gymkana de las emociones

Explicación de las pruebas



Gymkana de las emociones

Creación de los Equipos



Gymkana de las emociones

1ª Prueba: Carrera de abrazos



Gymkana de las emociones

2ª Prueba: Puzzles de Emociones



Gymkana de las emociones

3ª Prueba: Pañuelo con preguntas



Gymkana de las emociones

4ª Prueba: Sopa de letras



Gymkana de las emociones



Gymkana de las emociones



RESULTADOS

- o Han madurado como personas, a nivel de compañeros, en responsabilidad.
- o Más receptivos y sensibles.
- o Más capacidad de diálogo, respeto...
- o Han enriquecido el vocabulario sobre valores humanos.

APORTACIONES
NIÑOS

APORTACIONES
PADRES

CONCLUSIÓN

- Comparto el principio de que es en el medio familiar donde se recibe la educación y que la escuela colabora con la misma. El centro escolar debe facilitar todo lo relacionado con el desarrollo social y el trabajo cooperativo y la familia colaborar con ella. Es fundamental e imprescindible trabajar unidos familia-escuela.
- Pienso que hay que crear más canales de colaboración y facilitar encuentros de diálogo constructivo, crear más espacios en los que la formación, la reflexión conjunta... sean una realidad; escuelas de padres.
- El recurso del "Programa de Educación Emocional", siempre que el tutor comparta los principios, conecte con la metodología y se comprometa de forma activa en el desarrollo de las prácticas me parece muy positivo y eficaz según mi propia experiencia personal.

7

EL BOSQUE EMOCIÓN HADO CEIP Contraparada (Javalí Nuevo) Murcia

M^a del Mar López Gómez

7.1. Ponencia

7.1.1. Antecedentes

A menudo nos preguntamos qué seguimos sin hacer bien en educación para encontrar en nuestras aulas alumnos desmotivados y sin ilusión por aprender. Las nuevas tecnologías, reformas educativas, formación del profesorado, etc. hacen hincapié en cambiar el rumbo de una educación marcada por las estadísticas comparándonos de forma negativa con la media europea. Tal vez, las medidas llevadas a cabo sean incompletas, ya que nuestro éxito en la vida y la automotivación, (base de la consecución de metas y objetivos de vida) tienen su base en la inteligencia emocional. Teniendo como referente uno de los principios de la LOE (2006), la formación integral de la persona, no podemos obviar la necesidad del desarrollo cognitivo, afectivo y social del alumno. Si además de este enriquecedor e imprescindible apartado contamos con la ayuda de las familias en la escuela habremos conseguido responder a uno de los misterios que la educación del siglo XXI nos plantea.

A lo largo de mi carrera como maestra he llevado a cabo varios proyectos de educación emocional destacando entre otros: "El universo de las emociones", "El rostro de las emociones" y "El Bosque Emoción Hado" en el cual nos centraremos a continuación. En todos ellos ha sido necesaria la participación familiar a través de talleres y actividades de aula, enriqueciendo de forma muy positiva el proceso de aprendizaje de los alumnos y sus familias.

7.1.2. Estrategias y actuaciones

El Bosque Emoción Hado es un proyecto de educación emocional y creatividad centrado en el aprendizaje significativo y cooperativo. Si preguntamos a cualquiera de nuestros alumnos cómo le gustaría aprender en el colegio, todos responden, "me gustaría aprender disfrutando" "divirtiéndome" "jugando" "en equipo" "con ayuda de mi familia", y es en estas premisas en las que se ha centrado este proyecto. Nuestra clase se convirtió en un bosque fantástico de la Edad Media. Todos hemos sido partícipes de la construcción de nuestro bosque, con el deseo de llegar cada mañana al bosque donde aprender construyendo, equivocándonos, arriesgándonos, formando parte de él, de su creación y destino. Ese aprendizaje no dirigido sino guiado ha sido el que ha dado como fruto un bosque lleno de sabiduría, ilusión y conocimiento.

A lo largo del proyecto se hicieron explícitos los contenidos correspondientes al trimestre, plasmados en las paredes, decorándolas con animales, plantas, paisajes... en la elaboración de cuentos, invitaciones, investigando bosques medievales, resolviendo los problemas que los duendes podían tener en las compras diarias, etc. Un proyecto que contó con la participación de las familias a través

de dos talleres: "Taller de disfraces" y "Taller de dramatización". En estos talleres las familias buscaron información de cómo vestir a los duendes, duendas, hados, hadas y dragones que eran los habitantes del bosque junto a la Guardiana de las emociones. Las madres y padres de los alumnos elaboraron los patrones y seleccionaron los materiales necesarios para llevar a cabo el taller de disfraces. Fueron las madres las encargadas de dirigir en todo momento este taller. Cada alumno elaboró su disfraz con ayuda de la familia. El segundo taller que se llevó a cabo fue el "Taller de dramatización" donde sin duda alguna los protagonistas en esta ocasión fueron los alumnos convertidos en hados, hadas, duendes, duendas y dragones, pero la participación de las familias una vez más fue necesaria para la efectividad de la dramatización.

Este proyecto ha estado marcado por un aprendizaje lúdico, cooperativo y creativo cuyo eje central fue la educación emocional.

7.1.3. Resultados

Hablar de resultados cuando se trabaja en el aula la educación emocional siempre va asociado a beneficios en todos los ámbitos que enmarcan la educación: personal, social, intelectual y emocional. Por lo tanto podemos confirmar que se contribuye a la formación integral de nuestros alumnos y a una formación permanente e innovadora en educación por parte de los docentes. La participación o "integración" de la familia en este proceso educativo hace que se unan familia y escuela con un mismo propósito, un único objetivo, mejorar la educación de sus hijos y colaborar en que su aprendizaje sea enriquecedor y motivador. Las familias, al formar parte de este proceso se implican e involucran más en la educación de sus hijos y sus hijos se sienten motivados al ver cómo sus padres trabajan en una misma dirección con el maestro/a.

7.1.4. Conclusión

El Informe Delors (1996) "*La educación encierra un tesoro*" señala cuatro pilares de la educación: a) aprender a conocer; b) aprender a hacer; c) aprender a convivir; d) aprender a ser. Los dos últimos se relacionan con la inteligencia interpersonal e intrapersonal, y por tanto con la educación emocional.

Shapiro (2001) sostiene que "los niños están afectados por dos grandes problemas: menos atención en casa y una creciente influencia de la televisión. Su desarrollo emocional es mucho más vulnerable por las calamidades y privaciones de afecto a que están expuestos..."

Goleman (1996) incide en que hace falta escolarizar las emociones. La escuela es uno de los medios más importantes a través del cual el niño aprende y se ve influenciado.

Por tanto, en la escuela se debe plantear enseñar a los alumnos a ser emocionalmente más inteligentes, dotándoles de estrategias y habilidades emocionales básicas que les protejan de los factores de riesgo, o al menos, que disminuyan sus efectos negativos.

Atendiendo a las numerosas reseñas bibliográficas que nos hablan de la necesidad de una educación holística, de la participación de las familias en este proceso y la inclusión de los sentimientos y las emociones en el currículo actual podemos concluir afirmando que la escuela es el medio en el cual estas líneas de actuación se pueden unificar para alcanzar una educación responsable y enriquecedora donde las estadísticas no infravaloren el esfuerzo y la dedicación de todos los que formamos parte de la construcción de la sociedad del futuro.

7.1.5. Referencias bibliográficas

- DELORS, 1 Y OTROS (1996): *La Educación encierra un tesoro. Informe a fa UNESCO de la Comisión Internacional sobre la educación para el Siglo XXI (Madrid, Santillana-UNESCO)*, 318 pp.
- GOLEMAN, D. (1996): *Inteligencia emocional*. Barcelona, Kairós.
- Shapiro, L. E. (1998). *La inteligencia emocional de los niños*. Barcelona: Ediciones B.
- LEY ORGÁNICA 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE)

7

EL BOSQUE EMOCIÓN HADO
CEIP Contraparada (Javalí Nuevo) Murcia

M^a del Mar López Gómez

7.2. Presentación en pantalla





“La Edad Media” Proyecto de centro para el 2º trimestre



**Nosotros
construiríamos
el Bosque de la
Edad Media,
“EL Bosque
Emoción Hado”**

**Donde las
emociones
serían
representadas
por hados,
hadas,
duendes,
duendas y
dragones.**

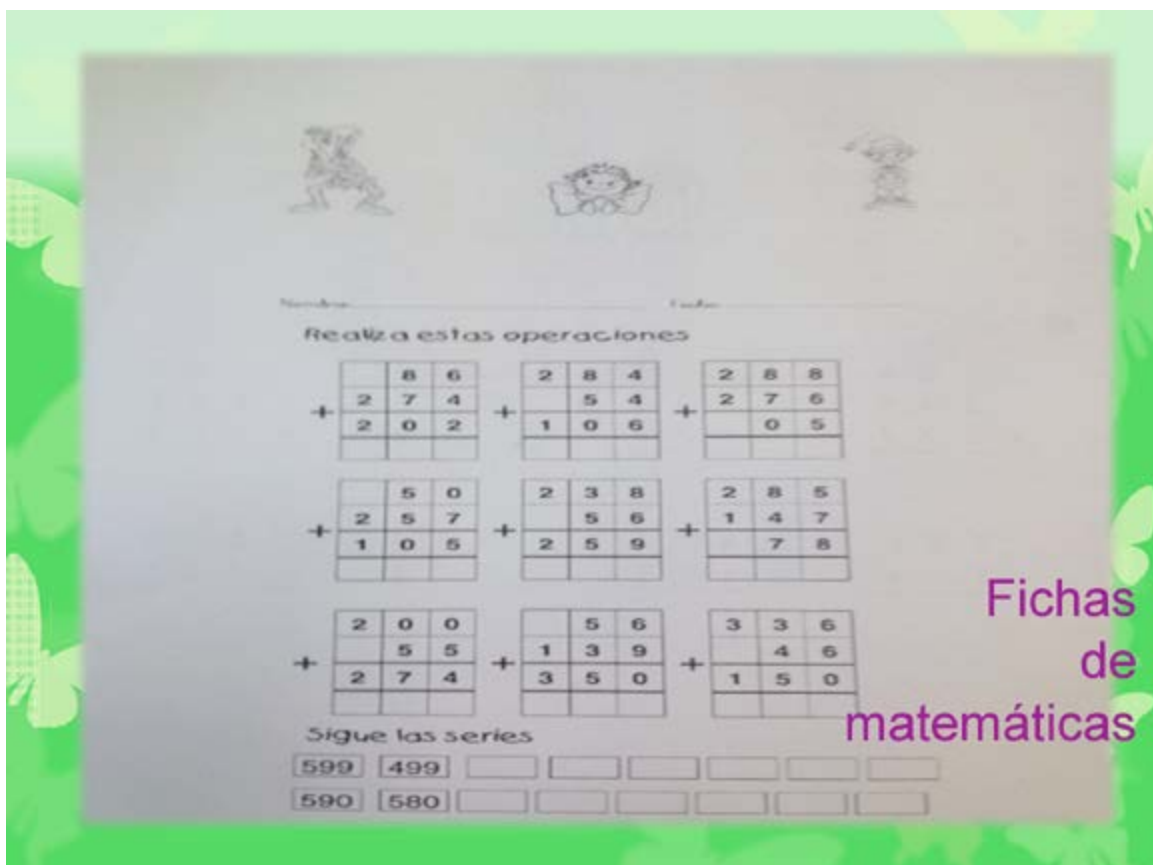
**Convertimos nuestra clase en un
bosque**

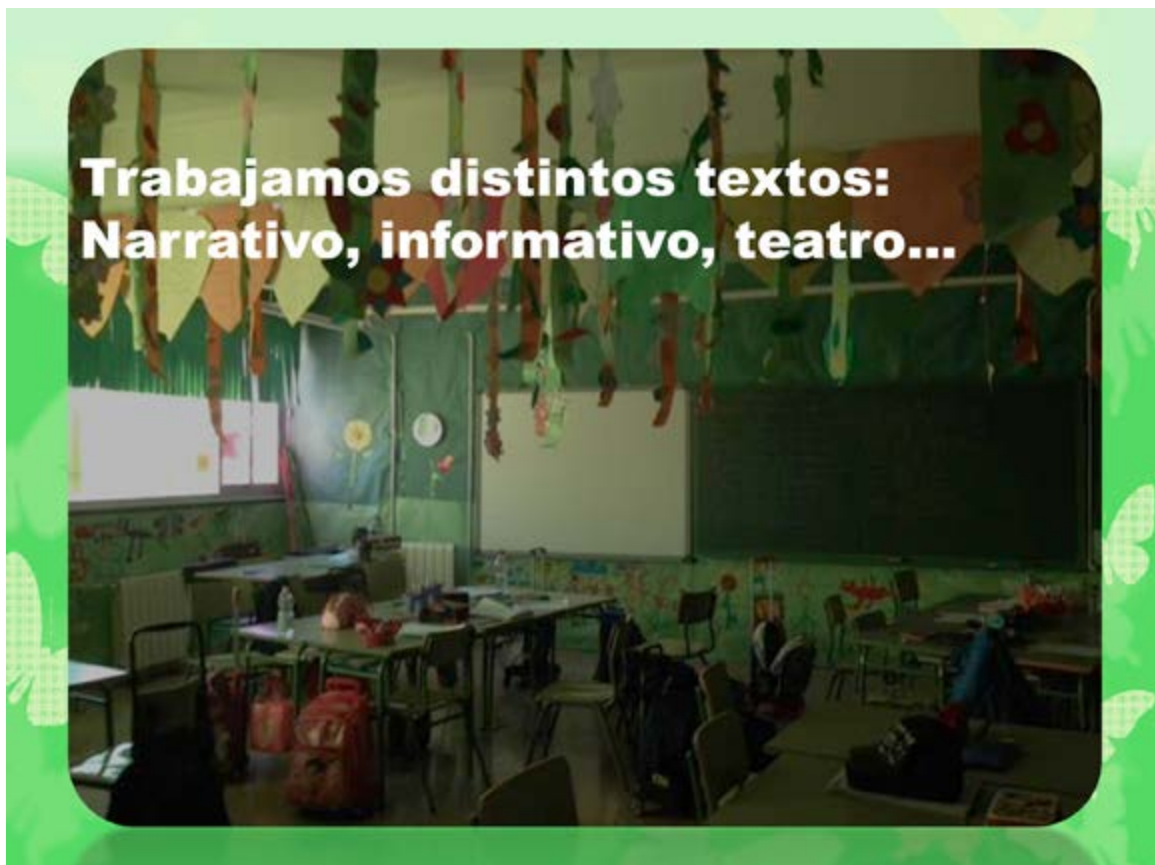
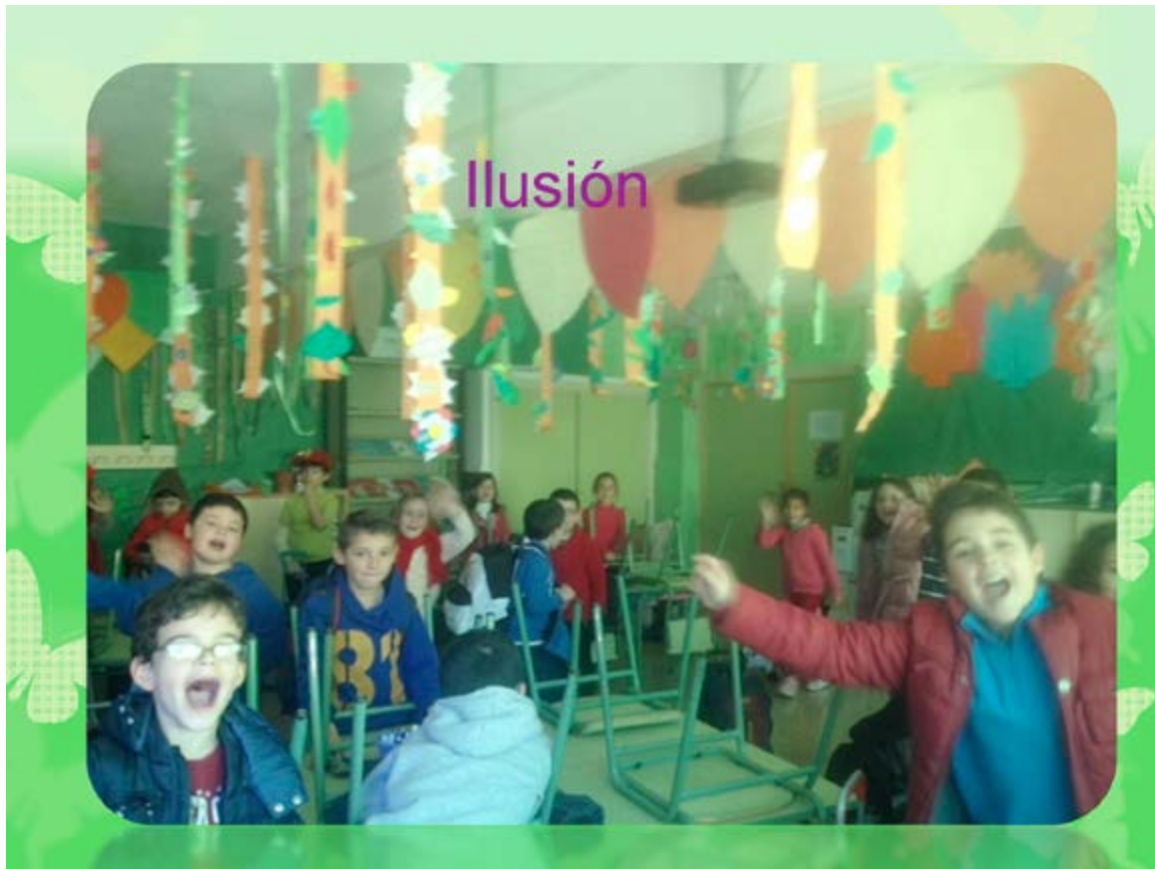




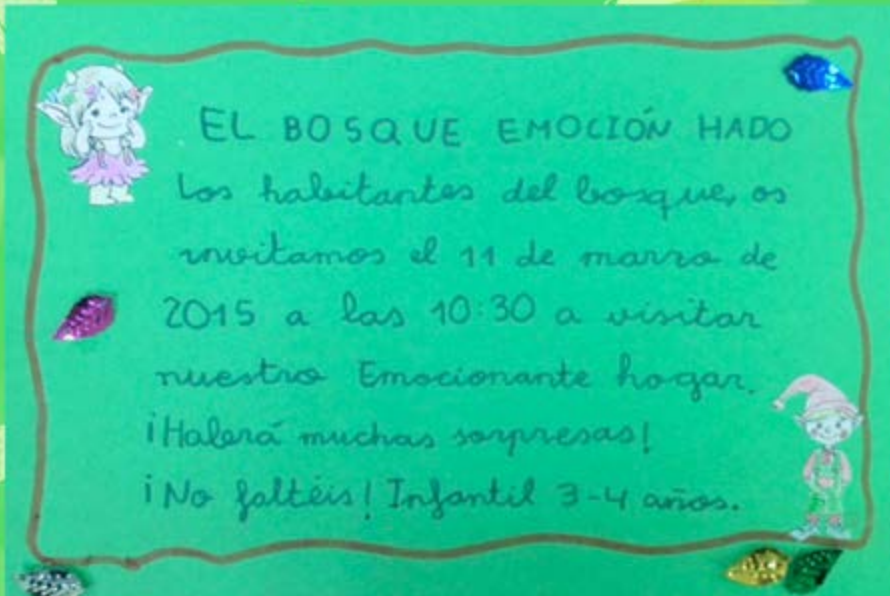




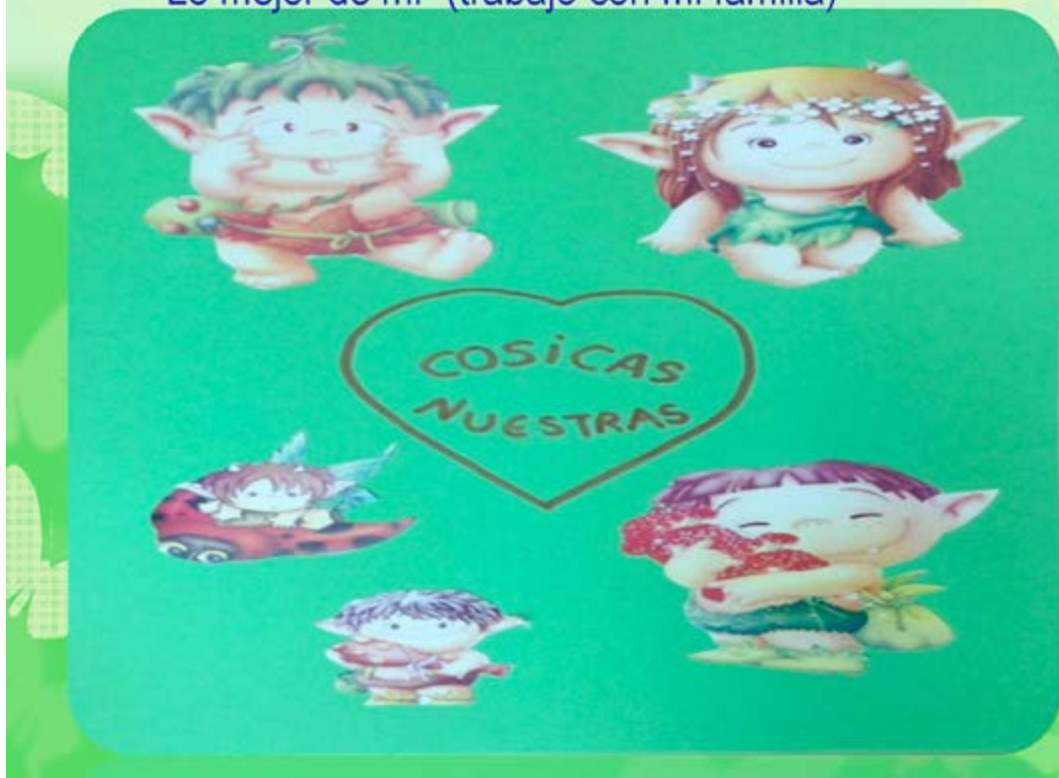




Invitaciones para todos los cursos



"Lo mejor de mi" (trabajo con mi familia)



EL Bosque medieval: lo real y lo fantástico.



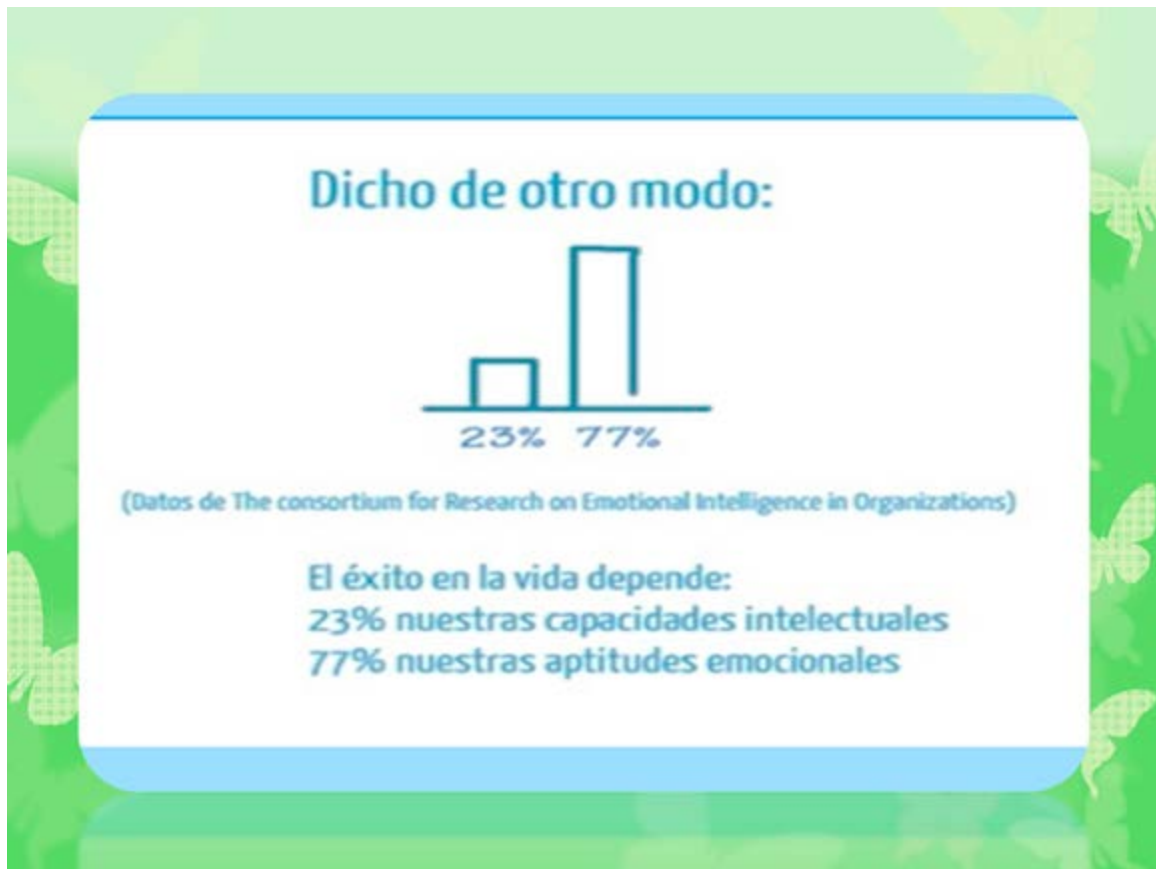
Buscamos información de los bosques medievales y hacemos nuestro libro de información para todos aquellos que visiten nuestro bosque.

Elaboramos entre todos, cada semana, un capítulo de nuestra obra de teatro "El Bosque Emoción Hado"

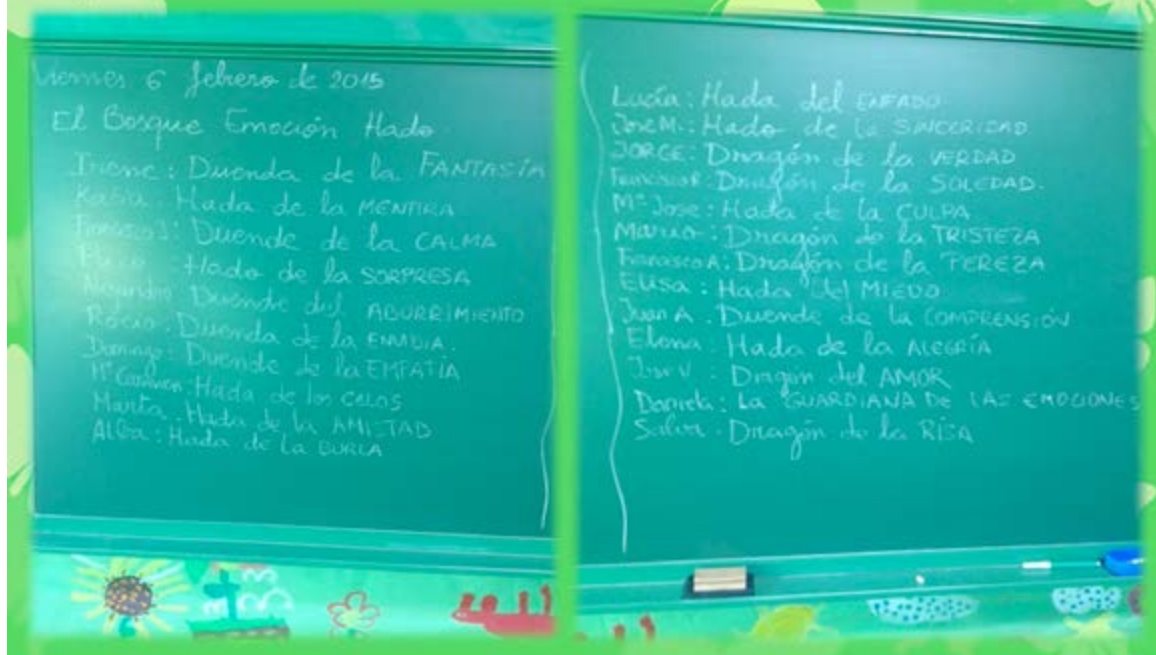
En este cuento hablamos de las emociones que forman parte de la vida, las describimos, tomamos conciencia de nuestras emociones y aprendemos a cómo responder a ellas en determinados momentos.

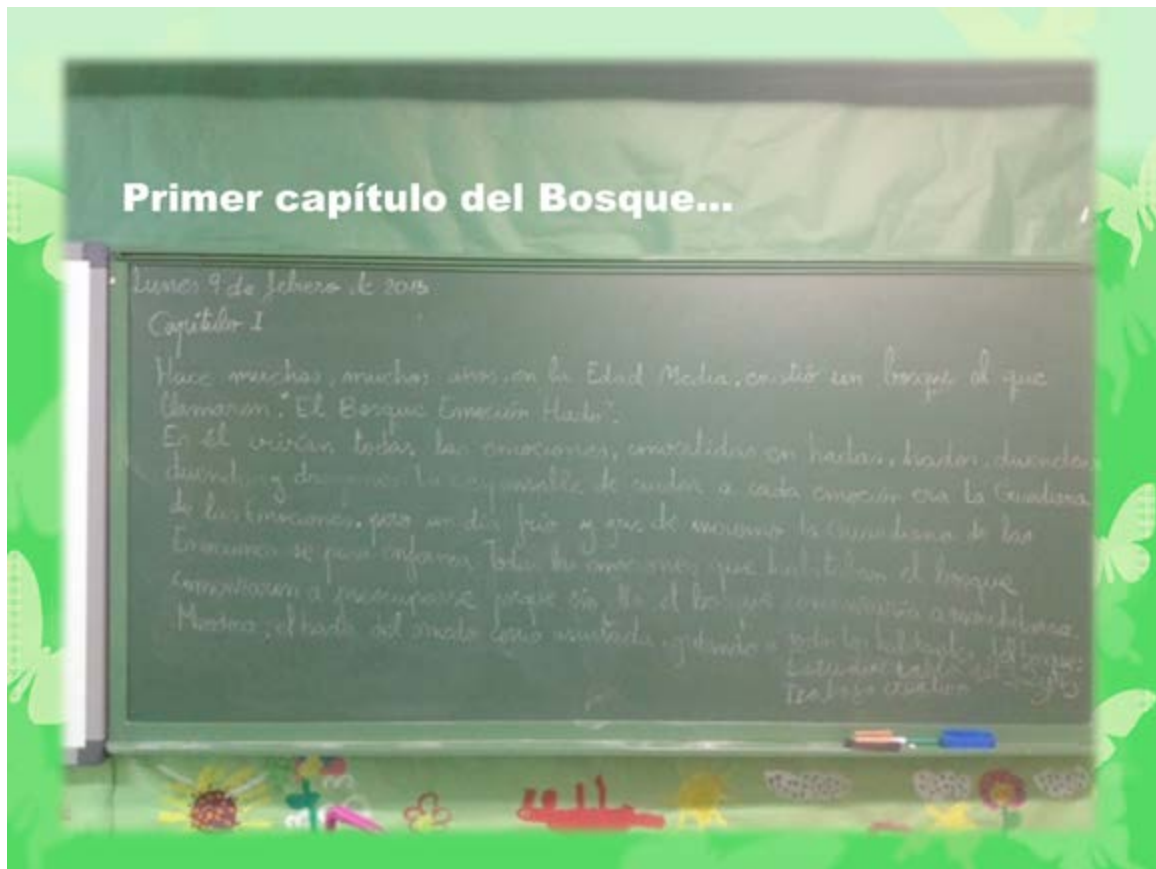
Si conseguimos que nuestros alum@s sean competentes emocionalmente habremos conseguido una parte de su éxito en la vida.





Personajes de nuestra obra de teatro.













Hacemos nosotros nuestros propios disfraces con la dirección, en todo momento, de las madres que llevan a cabo el taller.





Taller de dramatización



Los alumnos actuarán a lo largo de toda la mañana: Infantil (3-4 años), 5 años y 1º de primaria. 3º y 4º, 5º y 6º y una actuación final fuera del horario escolar para las familias.



Ensayos de la dramatización

Maquillaje para el taller de dramatización



Las madres los preparan para la actuación



Empatío: Duende de la empatía



Verdadero: Dragón de la verdad







8

La familia dentro del Plan de Acción Tutorial en el Centro de Educación Especial CEE. Pérez Urruti. Churra

Isabel León Navarro

8.1. Ponencia

8.1.1. Antecedentes

La intervención multidisciplinar que demanda el alumnado del Centro de Educación Especial se vertebra a través del PAT, dados los diferentes perfiles que intervienen con el alumno dentro de una intervención integral.

Desde mis inicios como tutora, comprobé que el “trabajo aislado” del tutor no era posible sin una coordinación bidireccional con los perfiles profesionales que intervienen con el alumno (auxiliar educativo, fisioterapeuta, logopeda, especialista en educación musical, en educación física, trabajadora social, orientadora, Centro de Recursos, monitores de comedor y autobús y el propio equipo docente del Ciclo en que este adscrito) , en donde todos reciben y dan información sobre los mismos a la tutora. Esta a su vez la comparte con las familias, con el fin de marcar pautas comunes de actuación respecto a normas, hábitos de autonomía, comida etc., siguiendo directrices en caso que sean necesarias, dadas desde el Servicio de Orientación y todas aquellas que sean necesarias contemplar en el proceso educativo del alumno.

Años más tarde, confirmé esta necesidad al pasar a formar parte del Centro de Recurso del Centro, en mis intervenciones a nivel de gestión de aula, habilidades sociales e intervención conductual, siendo fundamental en todas ellas la información a las familias y su cooperación

Por todo ello en mi Proyecto de Dirección, di a la implicación de la familia en el Centro un protagonismo importante, incidiendo especialmente en la asistencia a tutoría y en el acercamiento de las familias al colegio “abriéndonos” a ellas para que puedan conocernos en profundidad.

8.1.2. Estrategias y actuaciones

Para el logro de este objetivo en primer lugar han de confluír de un lado los tutores, como eje del Plan de Acción Tutorial y de otro el Equipo Directivo, S. de Orientación y Trabajo Social para diseñar actividades formativas, para que las familias puedan conocer estrategias de actuación con sus hijos, de educación emocional, afectivo-sexual, las características y derivaciones de los déficits que padecen, Servicios de que disponen y todo lo que puede ofertarle el Centro y la Administración.

De otro lado, ofertar por parte del E. Directivo Jornadas con la colaboración de equipos de ciclo, de Convivencia y Puertas Abiertas con el fin de que conozcan in situ como y que trabajamos con sus hijos, que metodologías utilizamos, como lo hacemos, como es su aula, etc.

Así mismo, desde siempre el Centro organiza. Actividades anuales que compartimos con las familias: la Fiesta de Navidad, el Día del maestro, Carnaval, Bando de la Huerta y Fiesta fin de Curso donde alumnos, personal del Centro, entidades invitadas y familias compartimos una mañana de actuaciones, desayuno y convivencia.

Con todo ello pretendemos generar en las familias la necesidad de acudir al Centro pero no sólo a modo de invitación, sino motivándolas hasta lograr que "interioricen" la obligación de compartir el proceso educativo de sus hijos y digo educativo, como globalización de aprendizaje y educación en sus múltiples acepciones: emocional, sexual, en convivencia, valores, ecológica, salud, hábitos, etc.

En segundo lugar contemplamos para facilitar el incremento de asistencia a tutoría, la adaptación horaria a sus necesidades, siempre en horario de obligada permanencia, pudiendo variar el día asignado para tal.

Otra tercera vía, está en fomentar las relaciones familia-centro a través de su participación en la dinámica general del mismo vía AMPA o con el diseño de talleres específicos

Por último, disponer de espacios y recursos materiales dónde poder formarse e informarse en el entorno educativo de sus hijos, es decir el propio Centro

8.1.3. Resultados

Se constata una amplia participación a nivel tutorial como de asistencia a actividades lúdicas, en la Etapas Educativas de E. Infantil

En el Primer Tramo de Primaria, la asistencia a tutoría es del 50%, mientras que en el Segundo es de un 45%

Hay un repunte notable en la ESO hasta un 68% dadas las características de los alumnos, mucho provenientes de Centros ordinario ya sea de integración o de Aula Abierta, y por tanto con un perfil sobre todo conductual muy determinado, lo que requiere acción tutorial y entrevistas con la Orientadora del Centro para marcar las pautas que sean precisas.

Por último en los Programas de Transición a la Vida Adulta el índice de asistencia ronda el 50% , incrementándose notablemente en las reuniones que se mantienen con los Servicios de Orientación y Trabajo social para la búsqueda de Centros ocupacionales al término se la escolarización en el Centro

Hay así mismo que reseñar el papel fundamental de los tutores a la hora de contactar por diversos medios con las familias, para establecer ese vínculo comunicativo que abocará en implicación en el proceso educativo y en el interés por acudir a tutoría.

8.1.4. Conclusión

- Tenemos y debemos que facilitar la asistencia para poder atraer e implicar a las familias, ya que al ser el nuestro un Centro pluricomarcal y no muy bien comunicado, es esta una barrera a superar ya que incide negativamente en la asistencia

- Ser creativos a la hora de diseñar actividades de apertura del Centro a las familias y al entorno, como modo de integrar su participación en la dinámica del Centro en general y en la acción tutorial en particular.
- Motivar la participación de las familias, desde el Plan de Acción Tutorial a través del papel determinante de los tutores en el Proceso educativo
- Conseguir para los alumnos desde la intervención multidisciplinar, el mayor bienestar posible tanto emocional, de salud, de aprendizaje, calidad de vida e integración socio-laboral con la colaboración de las familias tanto desde el entorno familiar, cómo desde la colaboración e integración en el Centro

8

La familia dentro del Plan de Acción Tutorial en el Centro de Educación Especial CEE. Pérez Urruti. Churra

Isabel León Navarro

8.2. Presentación en pantalla

PAPEL DE LAS FAMILIAS DENTRO
DEL PLAN DE ACCIÓN TUTORIAL
EN EL CENTRO DE EDUCACIÓN
ESPECIAL

CENTRO DE EDUCACIÓN ESPECIAL
«PÉREZ URRUTI»

ISABEL LEÓN

COHESIÓN EN EL EQUIPO DE TRABAJO



COHESIÓN EN EL EQUIPO DE TRABAJO



UN PROYECTO COMÚN

CONTEMPLADO DESDE EL PROYECTO DE DIRECCIÓN

CON IMPLICACIÓN DE TODA LA COMUNIDAD EDUCATIVA

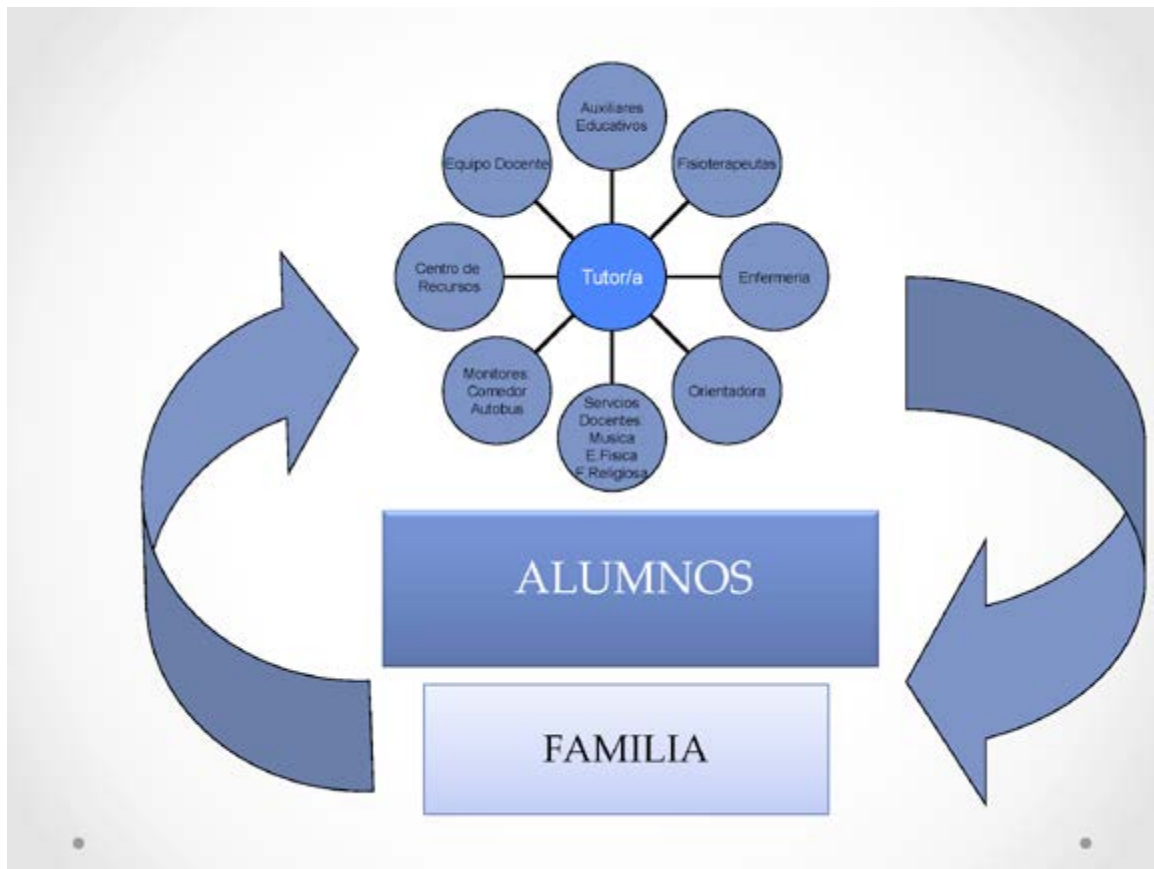
Y MUY ESPECIALMENTE CON LAS FAMILIAS

AMPA



PLAN DE ACCION TUTORIAL





DISTINTOS FORMATOS DE ATENCIÓN Y COLABORACIÓN



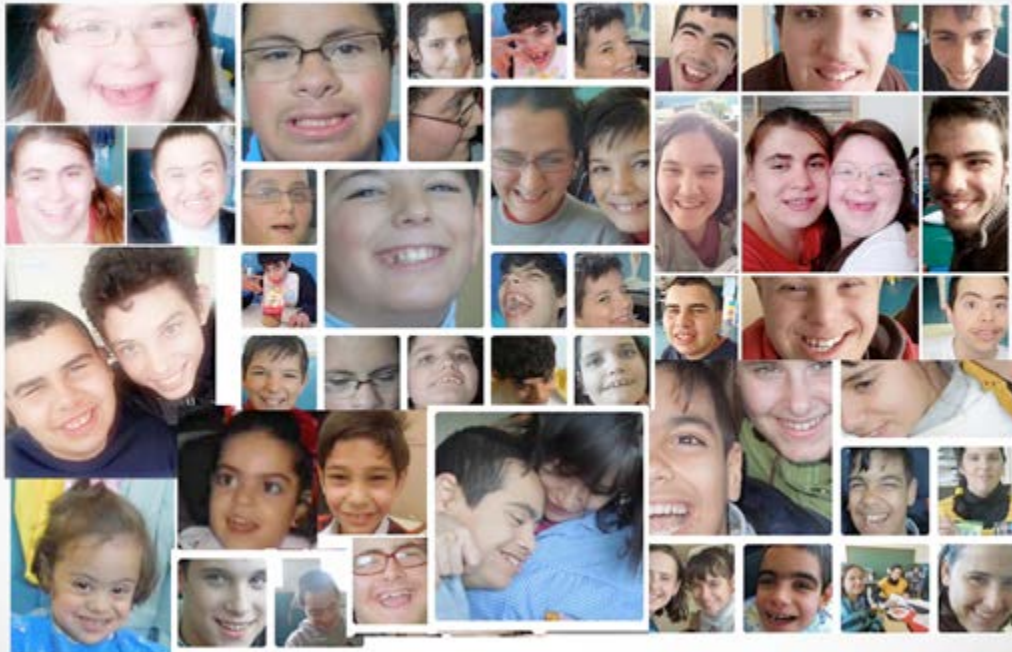
LAS FIESTAS



CARNAVAL, NAVIDAD, BANDO DE LA HUERTA...



EL RESULTADO



9

Educación emocional en familias

ADIXMUR. Asociación de dislexia y otras dificultades de aprendizaje

Ana Marti Garrido

9.1. Ponencia

9.1.1. Antecedentes

Las familias con niños/as con dificultades de aprendizaje, se sienten desbordadas por la situación de cargas escolares por la dificultad que ellos presentan, necesitan de tardes intensivas y largas para llegar a donde el resto de niños lo pueden hacer en mucho menor tiempo, todo esto da lugar a situaciones con nuestros hijos que no sabemos manejar: estrés, frustración, pérdida de control, conflictos, malos entendidos, etc.

Todo esto nos llevó a la necesidad de buscar una formación que nos hiciese competentes en:

- Ser capaces de poder ayudar a nuestros hijos /as desde el mejor conocimiento de nosotros mismos.
- Desarrollar confianza y entendimiento mutuo.
- Desarrollar estrategias de gestión de sentimientos.
- Saber cómo gestionar los conflictos de manera saludable.

Por ello apostamos desde Adixmur, a realizar un taller en educación emocional.

9.1.2. Estrategias y actuaciones

Una vez que tuvimos claro y apostamos desde Adixmur por este taller de educación Emocional para todo tipo de familias, en principio se pensó, sólo para familias que eran socios, pero más tarde pensamos que esta oportunidad tendría que abrirse a más familias, y se le dio la mayor difusión en redes sociales.

Se inscribieron más personas de las que pensábamos, se nos desbordo un poco la situación, convenimos un grupo de 25 personas.

Se realizó en Molina de Segura, en el local de Política y Social , " la cerámica".

Su duración consistió en tres sesiones : los días 25 de Febrero, 11 de Marzo y 18 de Marzo, con una duración de cada sesión de dos horas y que tuvimos posteriormente que aumentar cada sesión porque nos faltaba tiempo.

Al comienzo del taller, nos encontramos con padres y madres, que pensaban que este taller era para ayudar a sus hijos con dificultades, todo lo que aprendieran lo podrían utilizar para ayudar a sus hijos, muchos de ellos habían oído hablar de educación emocional, pero en realidad con otra perspectiva, se sorprendieron cuando la oferta era principalmente para ellos, pues , era adquirir esa competencia emocional y a partir de ahí contar con más estrategias para gestionar mejor su vida, y dentro de ella, la relación con sus hijos.

La Función emocional de los padres , no es que nuestros hijos necesitan padres perfectos, sino padres y madres que hablen sus mismos idiomas y penetren en sus corazones.

- Mostrar comprensión emocional siempre hacia ellos.
- Promover el buen clima emocional en casa.
- Fomentar la regulación emocional en nuestros hijos.

Para llevar cabo una buena educación emocional debemos conocernos primero a nosotros mismos y todo ello lo llevamos a cabo con la adquisición de:

- Habilidades intrapersonales:
 - Autoconocimiento emocional.
 - Autoregulación emocional.
 - Autoestima.
- Habilidades interpersonales:
 - Empatía.
 - Habilidades sociales y de comunicación.
 - Resolución de conflictos.

Conocer y Desarrollar las competencias personales de los padres, facilita el proceso de autoaprendizaje de nuestros hijos.

Nuestro conocimiento de las emociones nos predispone a una respuesta organizada, La regulación emocional tiene respuesta útil para nuestro bienestar.

Destacamos que la regulación emocional no es una cuestión teórica sino un tema de conducta y de creencias y valores profundos sobre la realidad, Por tanto la regulación emocional comienza por una decisión voluntaria, es decir querer un cambio.

En este taller conocimos algunos de los recursos útiles para regular nuestras emociones y de los cuales llevamos a cabo a través de actividades prácticas.

- Técnicas corporales: ejercicio físico, relajación, danza, expresión corporal...
- Reestructuración cognitiva. Análisis y rechazo de las distorsiones cognitivas.
- Desarrollo de la autoestima.
- Técnicas y habilidades asertivas.
- Técnicas de gestión del estrés.
- Técnicas de meditación.
- Desarrollo del autoconocimiento.
- Técnicas de visualización e hipnosis.
- Técnicas para el desarrollo de las habilidades sociales.
- Técnicas creativas

El conocimiento y gestión de nuestras emociones y las de los demás nos hace mejorar nuestra comunicación, mejorar nuestra conducta social, solucionar conflictos, mejorar nuestra autoestima, al fin y al cabo SER MAS FELICES.

Nosotros los padres tenemos que entender que nuestros hijos no son difíciles, sino que nuestra educación no es la adecuada.

Por ellos lo buenos padres corrigen los errores, mientras que los padres brillantes dan todo su ser.

Los buenos padres preparan a sus hijos para el aplauso, mientras que los padres brillantes los preparan para el fracaso.

los buenos padres dan oportunidades mientras que los padres brillantes nunca se rinden.

9.1.3. Resultados

Con este tipo de taller hemos conocido nuestras emociones y las de los demás y así, vamos a saber gestionar de la mejor manera posible la inteligencia emocional, que no es objeto de enseñanza ni en la escuela ni en el hogar.

9.1.4. Conclusión

Para los padres fue una experiencia bonita, ya que en ella pudieron conocerse mejor, y llevar herramientas a casa y practicar con ellos mismos y sus hijos. Nos transmitieron la necesidad de que sus conclusiones tenían que llevarlas a cabo, que se sentían con fuerza, con entusiasmo, con ilusión de entenderlo todo mucho mejor, miraban a sus hijos de otra forma, se sentían capaces de guiarles para poder encontrar su autonomía, entender mejor las dificultades sus hijos enfrentándose de otra forma, llevando a cabo estrategias resolutivas para ayudarles como ellos se merecen y no enfrentándose a ellos tarde tras tarde.

Entendieron mejor la forma obsesiva de ayuda (tareas escolares) y de que aun ayudándoles el problema de sus dificultades persistentes, supuso entender que esa energía había que centrarla en entender la dificultad del hijo y entender también cuál es nuestra gestión en ello como padres-madres: relacionarnos de otra manera, no seguir agobiándolos en casa, buscar sus fortalezas, potenciar sus aptitudes y talentos , gestionar el tiempo, buscar recursos humanos cuando se necesitan, compartir todo con nuestra pareja y no centrarnos solo en el problema, dándoles la autonomía necesaria para que son capaces de asumir, hay que transmitirles aceptación y quererlos por lo que son, no por sus rendimientos, y sobre todo mostrarles todo nuestro apoyo y amor incondicional.

El conocimiento de nuestra capacidad para gestionar nuestras emociones ha sido satisfactorio para el grupo de padres y madres, para los padres es importante aceptar y comprender a nuestros hijos con sus debilidades y fortalezas, con sus tristezas y con sus risas.

!!!NO queremos hijos perfectos, sino hijos felices !!!

9.1.5. Referencias bibliográficas

- *Educación Emocional para padres*, Maria Dolores Hurtado.
- *Padres brillantes, maestros fascinantes*, Augusto Cury.
- *Programa de educación emocional y prevención de la violencia, 1º ciclo de la Eso*, Alicante, Conselleriad'Educació.

9

Educación emocional en familias

ADIXMUR. Asociación de dislexia y otras dificultades de aprendizaje

Ana Marti Garrido

9.2. Presentación en pantalla



La familia es el primer agente de socialización, así como el pilar principal educativo que adoptan los padres hacia sus hijos.



Necesidades:

- Falta de autoridad y manejo con sus hijos/hijas.
- Niveles bajos de comunicación entre la familia.
- Falta de conciliación de vida familiar y laboral.
- Necesidad capacidad de resolución de conflictos familiares .
- Necesidad de saber gestionar la vida familiar con la vida escolar.

TALLER PRÁCTICO DE EDUCACIÓN EMOCIONAL PARA PADRES

Para los padres es importante aceptar y comprender que cada niño es único, que todos tienen debilidades y fortalezas y que el ambiente familiar y escolar puede influir positiva o negativamente en su desarrollo como persona.

Ser competentes emocionalmente nos ayudará a desarrollar esta competencia en nuestros hijos.

Realizado por M^a Dolores Hurtado, especialista en inteligencia emocional.
 El taller consiste en tres sesiones los días 25 de febrero y 11 y 18 de marzo.

Horario de 20 a 21:30.

Lugar: Sede de Molina de Segura

Inscripción en adixmur@adixmur.org especificando nombre, dirección, teléfono y correo.

TALLER DE EDUCACIÓN EMOCIONAL PARA PADRES

Objetivos de la función emocional de los padres.-



- Ser capaces de poder ayudar a nuestros hijos /as desde el mejor conocimiento de nosotros mismos.
- Desarrollar confianza y entendimiento mutuo.
- Desarrollar estrategias de gestión de sentimientos.
- Saber cómo gestionar los conflictos de manera saludable.
- Mostrar comprensión emocional siempre hacia ellos.

!!!GESTIONAR SU VIDA, SER LIBRES PARA ELEGIR Y DECIDIR!!!



HABILIDADES INTRAPERSONALES

-Autoconocimiento personal.
 -Autorregulación emocional.
 - Autoestima.

HABILIDADES INTERPERSONALES:

-Empatía.
 - H.H.S.S. de comunicación.
 -Resolución de Conflictos.

Competencias personales.

Regulación Emocional.



¡Ser capaces!

- Técnicas corporales: ejercicio físico, relajación, danza,
- expresión corporal...
- Reestructuración cognitiva. Análisis y rechazo de las distorsiones cognitivas.
- Desarrollo de la autoestima.
- Técnicas y habilidades asertivas.
- Técnicas de gestión del estrés.
- Técnicas de meditación.
- Desarrollo del autoconocimiento.
- Técnicas de visualización e hipnosis.
- Técnicas para el desarrollo de las habilidades sociales.
- Técnicas creativas.





PROGRAMA DE EDUCACIÓN EMOCIONAL.

Mejora del rendimiento académico.

Aumento de la tolerancia.

Disminución de los conflictos.

Mejora de la conducta social

Mejora de la autoestima.

Mejora de comunicación.

Disminución de ansiedad.



Nuestros hijos no son difíciles, sino que nuestra educación no es la adecuada:

- “los buenos padres dan regalos, mientras que los padres brillantes dan todo su ser”.
- “los buenos padres preparan a sus hijos para el aplauso, mientras que los padres brillantes los preparan para el fracaso”.
- “los buenos padres dan oportunidades mientras que los padres brillantes nunca se rinden”.

Dr. Augusto Cury (2009)



Nuestros hijos no necesitan padres perfectos, sino padres y madres que hablen su "mismo idioma" y penetren en sus corazones.

No queremos hijos perfectos, sino hijos felices.



10

Actuaciones para la mejora de la convivencia IES Cañada De Las Eras

José Sampedro García • María Sánchez Gilabert • M^a Eugenia Egea Sánchez

10.1. Ponencia

10.1.1. Antecedentes

La formación de mediadores en el centro comienza en el curso 2009/10 a raíz de la participación en el Proyecto de Juez de Paz Educativo y continúa con la formación de los primeros 6 alumnos mediadores durante el curso 2010/11 en colaboración con el Máster de Mediación de la Universidad de Murcia. En la actualidad se está trabajando con 24 mediadores formados por D^a Carmen Cano Valera, Mediadora Familiar y Social, durante el curso pasado.

10.1.2. Estrategias y actuaciones

Para poder mejorar la convivencia era necesario formar a los alumnos y alumnas mediadores. Para ello contamos con estudiantes universitarios, la coordinadora del Proyecto Juez de Paz Educativo y el Taller de Mediación impartido por D^a Carmen Cano Valera, en colaboración con Jefatura de Estudios.

Dentro del taller de mediación se diferenciaron dos actuaciones. Una referida a la Escuela de Padres, y otra a la formación de mediadores.

En las sesiones dedicadas a la Escuela de Padres, una se dirigió a todas las familias de 1º ESO, a la que sólo asistieron 10 padres, pero que sirvió de publicidad para la siguiente sesión, a la que sólo se convocaron a aquellas familias cuyos hijos/as eran conflictivos en el aula. En esta ocasión asistieron todos y todos salieron satisfechos. La mayoría descubrió que se pueden resolver los problemas de otra manera y algunas familias han buscado ayuda externa como consecuencia del taller. Los objetivos que se persiguieron fueron:

- Analizar el conflicto y sus distintas perspectivas y actitudes, reconocerlos como parte natural de la vida y fuente de aprendizaje.
- Desarrollar el clima de diálogo mediante la comunicación abierta y efectiva.
- Comprender la importancia de la educación emocional, que posibilita reconocer y expresar las emociones y sentimientos propios y de los demás a través de la empatía y la autoestima.
- Descubrir que habilidades sociales son necesarias para mejorar el clima de convivencia.
- Conocer la Mediación como herramienta pacífica de resolución de conflictos y como portadora de una "cultura de la mediación" que desarrolla valores como los de respeto, tolerancia, cooperación, responsabilidad, reconciliación y en definitiva, convivencia pacífica.

En las sesiones dedicadas al alumnado mediador se persiguieron los siguientes objetivos:

- Dotar a los alumnos del aprendizaje de habilidades sociales, comunicativas y actitudes que favorezcan las relaciones interpersonales.
- Favorecer, desde el centro educativo, espacios para ejercer la responsabilidad colectiva en materia de relaciones normativas para resolver las problemáticas emergentes (peleas, absentismo, convivencia escolar o familiar)
- Fomentar, en la Comunidad Educativa, valores de tolerancia y solidaridad.
- Apreciar la importancia de las relaciones interpersonales.
- Desarrollar estrategias para aprender a aprender las habilidades sociales a través de la educación emocional.
- Descubrir oportunidades de crecimiento personal en las situaciones de conflicto.
- Desarrollar conocimientos de conceptos, procedimientos y actitudes para aprender a vivir y convivir.

A estas sesiones asistieron 34 alumnos.

Por otro lado, las actuaciones referidas al Proyecto Juez de Paz Educativo se desarrollan en los recreos. Los tipos de conflictos en los que participan:

- No se ocupan de las faltas graves.
- Son conflictos leves pero de mucha transcendencia para los alumnos implicados.
- Mayoritariamente son discusiones, mal uso de las nuevas tecnologías (insultos a través de WhatsApp, Facebook, etc.), a veces peleas.
- A veces son compañeros y antiguos amigos que hablan de ellos a sus espaldas. Normalmente hay un grupo de alumnos que se divierte viendo como se pelean entre sí e incitan a ello. Nosotros les llamamos “risitas” o “palmeros”.

Estas actuaciones consisten en lo siguiente:

Se reúnen las partes afectadas. Se escucha la versión de cada parte. Se les hace reflexionar y se intenta que lleguen a una solución. Se les da distintas alternativas, se rellena un acta y se les da un plazo de revisión, normalmente una semana. A veces los recreos se nos quedan cortos para realizar las actuaciones y los volvemos a citar a la semana siguiente, en el mismo día de la semana, para que coincidan en el mismo turno de mediadores.

10.1.3. Resultados

Siempre hemos tenido resultados positivos. Los alumnos que han pasado por mediación han logrado convivir en el centro, sin tener que volver a mediación.

Con la ayuda de nuestros mediadores se han superado malas relaciones entre amigos, malentendidos y otras situaciones.

Las familias de nuestros mediadores han facilitado que sus hijos se pudieran formar por las tardes, a pesar de tener otras actividades extraescolares porque han visto desde el principio la importancia del papel de mediador en su formación a nivel personal y en la forma de afrontar situaciones futuras.

10.1.4. Conclusión

Todas estas actuaciones están dirigidas a las familias y al alumnado para disminuir la violencia escolar, mejorar la convivencia en el centro y conseguir la modificación de actitudes. Es muy necesario incorporar a grupos de familias con baja implicación y participación en la vida escolar para mejorar aún más la convivencia y los problemas de absentismo, pues muchos de los problemas de convivencia surgen cuando no hay una estrecha colaboración entre las familias y el entorno escolar. La participación de los padres en la Asociación de Madres y Padres contribuye también a este propósito programando actividades que favorecen la convivencia entre todos los miembros de la comunidad educativa.

Tanto la formación de los mediadores, como los talleres de la Escuela de Padres, como el trabajo realizado durante los recreos para solucionar problemas de convivencia dentro del marco del Proyecto Juez de Paz Educativo han contribuido a lograr el objetivo de mejorar la convivencia en el centro. Además, los alumnos ven en este programa una forma útil de solucionar sus problemas y aprender a evitarlos.

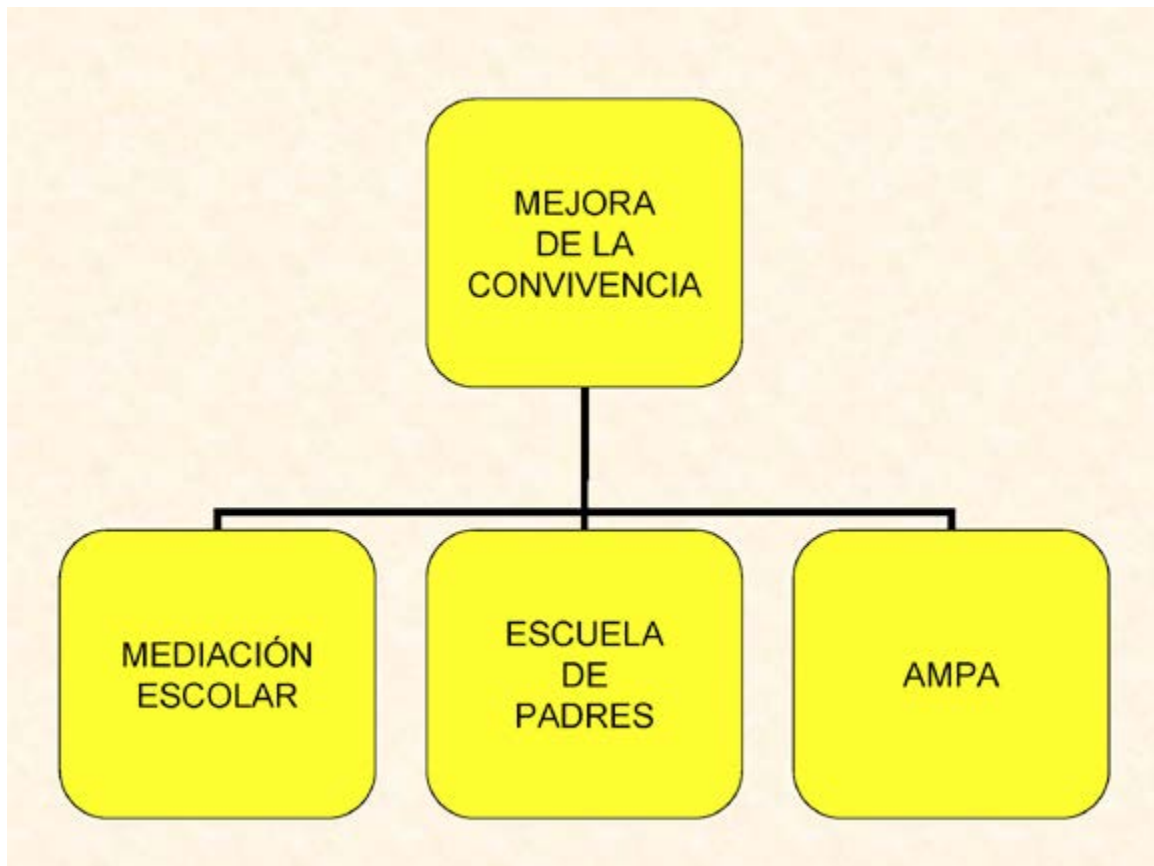
10

Actuaciones para la mejora de la convivencia IES Cañada De Las Eras

José Sampedro Gacía • María Sánchez Gilabert • M^a Eugenia Egea Sánchez

10.2. Presentación en pantalla





MEDIACIÓN ESCOLAR

Objetivos:

- ✓ Dotar a los alumnos del aprendizaje de habilidades sociales, comunicativas y actitudes que favorezcan las relaciones interpersonales.
- ✓ Favorecer, desde el centro educativo, espacios para ejercer la responsabilidad colectiva en materia de relaciones normativas para resolver las problemáticas emergentes (peleas, absentismo, convivencia escolar o familiar)
- ✓ Fomentar, en la Comunidad Educativa, valores de tolerancia y solidaridad.
- ✓ Apreciar la importancia de las relaciones interpersonales.
- ✓ Desarrollar estrategias para aprender a aprender las habilidades sociales a través de la educación emocional.
- ✓ Descubrir oportunidades de crecimiento personal en las situaciones de conflicto.
- ✓ Desarrollar conocimientos de conceptos, procedimientos y actitudes para aprender a vivir y convivir.

MEDIACIÓN ESCOLAR

- **Experiencia:**
 - Inicio del programa: curso 2009/10
 - Formación de los primeros 6 alumnos mediadores en colaboración con el Master de Mediación de la U.M.U. Curso 2010/11.
 - Formación de 24 alumnos mediadores a cargo de D^a Carmen Cano Valera (Mediadora Familiar y Social). Curso 2013/14.
- **Tipos de conflictos en los que participan:**
 - No se ocupan de las faltas graves.
 - Son conflictos leves pero de mucha trascendencia para los alumnos implicados.
 - Mayoritariamente son discusiones, mal uso de las nuevas tecnologías (insultos a través de WhatsApp, Facebook, etc.), a veces peleas.
 - A veces son compañeros y antiguos amigos que hablan de ellos a sus espaldas. Normalmente hay un grupo de alumnos que se divierte viendo como se pelean entre sí e incitan a ello. Nosotros les llamamos "risitas" o "palmeros"

MEDIACIÓN ESCOLAR

- **Intervenciones:**
 - Se hacen en los recreos. Se reúnen las partes afectadas, se escucha la versión de cada parte, se les hace reflexionar y se intenta que lleguen a una solución, se les da distintas alternativas, se rellena un acta y se les da un plazo de revisión, normalmente una semana.
 - A veces los recreos se nos quedan cortos para realizar la actuaciones y los volvemos a citar a la semana siguiente, en el mismo día de la semana, para que coincidan en el mismo turno de mediadores.
- **Resultados:**
 - Siempre hemos tenido resultados positivos. Los alumnos que han pasado por mediación han logrado convivir en el centro, sin tener que volver a mediación.
 - Con la ayuda de nuestros mediadores se han superado malas relaciones entre amigos, malentendidos y otras situaciones.
- **Colaboración de las familias:**
 - Las familias de nuestros mediadores han facilitado que sus hijos se pudieran formar por las tardes, a pesar de tener otras actividades extraescolares.
 - Las familias han visto desde el principio la importancia del papel de mediador en su formación a nivel personal y en la forma de afrontar situaciones futuras.



ESCUELA DE PADRES

Objetivos:

- ✓ Analizar el conflicto y sus distintas perspectivas y actitudes, reconocerlos como parte natural de la vida y fuente de aprendizaje.
- ✓ Desarrollar el clima de diálogo mediante la comunicación abierta y efectiva.
- ✓ Comprender la importancia de la educación emocional, que posibilita reconocer y expresar las emociones y sentimientos propios y de los demás a través de la empatía y la autoestima.
- ✓ Descubrir que habilidades sociales son necesarias para mejorar el clima de convivencia.
- ✓ Conocer la Mediación como herramienta pacífica de resolución de conflictos y como portadora de una "cultura de la mediación" que desarrolla valores como los de *respeto*, *tolerancia*, *cooperación*, *responsabilidad*, *reconciliación* y en definitiva, *convivencia pacífica*.

ESCUELA DE PADRES

Experiencia:

- Dos talleres de 4 horas cada uno realizados en 2 sesiones de 2 horas y dirigidos por un mediador profesional (D^a Carmen Cano).
- Primer Taller :
 - Abierto a todos los padres/madres de 1º E.S.O.
 - Poca asistencia, apenas 10 madres y dos padres.
 - Aprovechamiento total de las sesiones, que sirvió como plataforma publicitaria para el siguiente taller.
- Segundo Taller:
 - Se invitó a los padres/madres de los alumnos conflictivos en el aula y que sospechábamos que también había conflicto en la casa.
 - Asistieron todos los invitados y todos salieron satisfechos .
 - La mayoría descubrió que se pueden resolver los problemas de otra manera.
 - Algunas familias han buscado ayuda externa como consecuencia del taller.

ASOCIACIÓN DE MADRES Y PADRES.

Colaboración con el Centro:

- Información
 - ✓ Transmisión de información del Centro al resto de padres/madres.
 - ✓ Transmisión de las demandas de los padres/madres al Equipo Directivo.
 - ✓ Colaboración con los tutores y el Dpto. de Orientación.
- Actividades extraescolares:
 - ✓ Ayudas económicas a las actividades y al alumnado.
 - ✓ Talleres de control de estrés y relajación para el alumnado.
 - ✓ Actividades de convivencia entre padres/madres y alumnado.
 - ✓ Talleres de la escuela de padres.
- Subvenciona proyectos del Centro:
 - ✓ Ayuda a la compra de libros para la Biblioteca.
 - ✓ Ayuda en la mejora de las dotaciones de medios audiovisuales.
 - ✓ Atiende las peticiones de otros tipos de material para los Departamentos didácticos.

ACTUACIONES PARA LA MEJORA DE LA CONVIVENCIA

I.E.S. CAÑADA DE LAS ERAS



11

Intervención psicoeducativa con los alumnos con riesgo de abandono escolar y sus familias IES Mariano Baquero Goyanes • Murcia

Ana M^a Martín Algarra • Claustro de profesores del IES Mariano Baquero Goyanes



11.1. Ponencia

Resumen

El proyecto se inició en el curso 2012-13 y buscó disminuir el abandono escolar entre el alumnado de ESO disminuyendo el número de alumnos en las aulas con una actitud pasiva, que no se implican en el trabajo y que tienen olvidadas muchas de sus obligaciones como estudiantes. Se basa en hacer conscientes tanto a los padres como al alumnado en general, de la **relación que hay entre el éxito y el esfuerzo que te permite conseguirlo**. Esta relación, aunque básica, es difícil gestionarla a muchas familias con menor nivel cultural y más cercanas a la exclusión social.

La experiencia desarrollada, está centrada en dos aspectos, elevar la autoestima de estos alumnos e incrementar la colaboración Centro-familias, dando pautas de actuación a los padres en este sentido y apoyándolos para que ellos a su vez puedan actuar en contra de esa actitud pasiva e irresponsable de sus hijos a la vez que se actúa con los alumnos en el Centro.

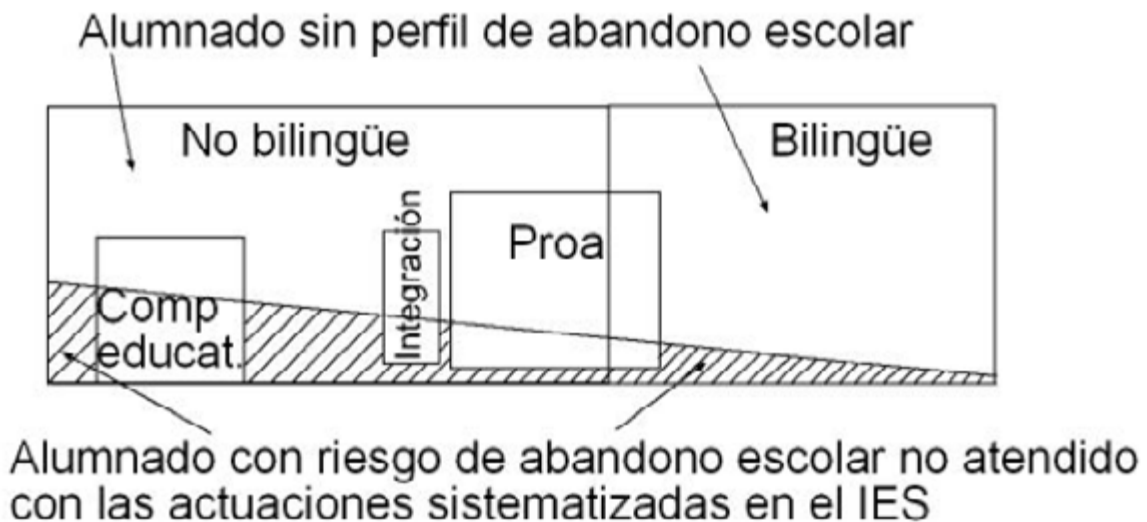
Con este planteamiento de colaboración familias-centro y seguimiento conjunto del alumnado se consiguió una menor tasa de abandono en el alumnado, una mayor proporción de alumnos que promocionan de curso por méritos propios, un mejor clima de trabajo en las aulas y una menor conflictividad en el Centro.

11.1.1. Antecedentes

Hace varios cursos se comenzó a observar en nuestro IES un progresivo desinterés por el estudio de muchos alumnos, a la vez que un empeoramiento global de los resultados académicos asociado a la apatía y abandono, que en ocasiones derivaba en problemas de convivencia en el IES. Ante esta situación, se realizó un análisis de las causas -tanto en los Departamentos Didácticos como en la Comisión de Coordinación Pedagógica- y se buscaron nuevas sendas de trabajo para propiciar una mejora de esta situación. Con esta intención, en el curso 2012-13, la práctica totalidad del profesorado del IES se embarcó en definir un Plan de Mejora de Resultados Académicos que resolviera la problemática existente.

- Perfil del alumnado que hace necesaria esta actuación:

Condicionado por el entorno socioeducativo y por las características del alumnado y sus familias, usuarios del Centro, la oferta educativa del mismo y los programas que en el se desarrollaban para el alumnado de la etapa de Educación Secundaria Obligatoria se estructuraba de la forma que queda reflejada en el gráfico adjunto.



Ahí, a través de figuras geométricas con una relación de áreas aproximada al porcentaje de alumnos que implica, se muestra la atención al alumnado de nuestro centro, a la vez, que los solapamientos e intersecciones de las diferentes zonas indican las casuísticas del alumnado tratado.

Los alumnos de la zona rayada son alumnos que no tienen problemática social suficiente para enmarcarlos en el programa de compensatoria, que no han sido diagnosticados como alumnos de necesidades educativas especiales, no han presentado hasta la fecha gran retraso escolar.... Son los alumnos que en ocasiones hemos definido como "grises", de los que el sistema educativo no se ha preocupado como una masa problemática. Sin embargo, a causa de varias posibles circunstancias -por la falta de atención dentro de la complejidad del mundo de la educación, por haber sido arrastrados por las sinergias que actúan de forma colectiva en estos barrios más marginales o en estas familias menos formadas intelectualmente, por la problemática que en ocasiones está asociada a la adolescencia, por la falta de esquemas familiares de estudio y trabajo intelectual.... o por el olvido que en ocasiones se ha tenido de ellos-, se están perdiendo por el camino.

Puestos a definir a este alumnado, diremos:

- Son chicos/as que participan de alguno o varios de los rasgos negativos de las características socio culturales de nuestro entorno.
- No han destacado de ninguna forma en el sistema educativo, ni por tener grandes necesidades de apoyo ni por ser buenos estudiantes.
- Son chicos que después de muchos años en el pupitre, son presas de una apatía hacia el trabajo sustentada por la permisividad del sistema más centrado en atender otros problemas de mayor envergadura que se dan en el mismo centro.
- Participan de la idea -afincada entre el alumnado de este perfil- de que no merece la pena esforzarse.
- Las familias no tienen grandes expectativas de formación para ellos y están acostumbradas a un bajo rendimiento de los mismos.
- Son alumnos con una autoestima en relación con los estudios bastante baja.
- Las familias no reaccionan de forma adecuada o no saben tomar medidas en estos casos.

- Comportamientos negativos sobre los que vemos la necesidad de actuar.

Con el alumnado con este perfil, definido en los párrafos anteriores, observábamos que se desarrollen estos dos comportamientos negativos que plasmamos a continuación y que trataremos de evitar con las intervenciones que describiremos en este Plan:

- 1º Es el alumno que sin grandes problemas de disciplina no se compromete con el trabajo ni su futuro y no se esfuerza por realizar las tareas que se le encomiendan, es un alumno apático, sin compromiso, desmotivado... que se instala en el Rol del eterno alumno repetidor. Necesita organización y ayuda para abandonar esa postura.
- 2º El alumno de las características del enunciado en el punto anterior que empieza a desarrollar problemas de comportamiento en el Centro y encuentra que la expulsión es algo cómodo y una forma fácil de acabar con sus problemas durante unos días. En realidad no teme la expulsión, sino que le gusta.

- Necesidad de hacer cambios en el Proyecto Educativo/ Retomar las recomendaciones del programa Golden 5 ya trabajado en nuestro IES

- A nivel académico: Se estableció lo oportuno de incidir en el uso de materiales comunes, definir normas de trabajo en clase y de realización y presentación de trabajos, usar didácticas más participativas, adaptadas a los nuevos tiempos y apoyadas por las nuevas tecnologías y el establecimiento de normas de funcionamiento del Centro más eficaces.
- A nivel de la atención personal del alumno: Se establece la necesidad de ampliar las relaciones profesor alumno, la tutoría personalizada, y lo oportuno del apoyo psicológico y emocional del chico/a buscando el incremento de la autoestima del mismo.
- A nivel de relación con las familias: La necesidad de vincular a las familias con el centro y con el proceso de enseñanza del alumno.

• Cambios introducidos en línea con el apoyo al alumno y la colaboración e implicación de las familias.

Aparte de las relaciones habituales del profesorado, especialmente del tutor con las familias, en el IES se estableció una estructura de trabajo que abarcaba a toda la ESO y daba especial importancia a:

1. Establecer una relación de confianza y colaboración mutua entre padres y profesores basada en la puesta en común de objetivos para llevar adelante este proyecto de intervención psico-educativa.
2. Hacer conocedores a los alumnos del protagonismo que tienen para el centro.
- 3 Ayudar a los alumnos a tener seguridad en sí mismos. Que se sepan apoyados en todo momento por sus profesores y que, a la vez, interioricen que el éxito se consigue a través del compromiso con el trabajo.
4. El profesorado prestará especial atención al cumplimiento de las tareas diarias encomendadas al alumnado. En caso de incumplimiento reiterado, hará que se active el protocolo que se define a continuación:
 - a) Preparar una franja horaria de 14,30 a 15,25 h. para atender a los alumnos que incumplen su obligación con el estudio, de manera que sea en el mismo día que ocurre el incumplimiento cuando se actúa sobre ello.
 - b) Comunicar a los padres en el día, vía sms, la situación, indicando el retraso en la llegada del alumno a casa y solicitando de inmediato a los padres su intervención para la solución de este problemas de incumplimiento de obligaciones por parte del alumnado.
5. Dotar al profesor encargado de la intervención psico-educativa, de un tiempo semanal para entrevistas regulares con los padres de alumnos que estén relajando su responsabilidad ante el trabajo académico en casa.
6. Realización regular de intervenciones con lo padres (escuela de padres) de los alumnos que reincidan en el incumplimiento.

- Objetivo primordial:

Mejorar los resultados académicos globales del IES a la vez que disminuir la tasa de abandono escolar del alumnado de este centro. Lo que a su vez mejora la convivencia en el centro.

Para ello se realizó lo siguiente:

- a) Creación de una estructura organizada que incidiera sobre la apatía e y sobre sus incumplimientos diarios en la realización de las tareas académicas y que potenciara la asunción de sus responsabilidades por parte de ellos mismos y de sus familias.
- b) Potenciación de la confianza hacia el centro por parte de las familias y del alumnado a la vez que se establecieron lazos de colaboración entre el centro y las familias.

11.1.2. Estrategias y actuaciones

- Necesidad de actuar en la prevención/mejora del abandono escolar.

En los análisis realizados en los órganos de coordinación didáctica del IES, se atribuye la disminución del éxito escolar de los alumnos, a medida que avanzan en los niveles de ESO, y la baja tasa de titulación de alumnos en 4º de ESO, a la apatía y el desánimo que muestran algunos alumnos al llegar a unos niveles en los que el estudio les supone mayor esfuerzo.

- Estrategia básica de actuación.

Con las intervenciones de este plan trataremos de evitar que existan alumnos que, sin causa aparente no se comprometan con el trabajo ni con su futuro y no se esfuerzan por realizar las tareas que se le encomiendan, instalándose en el rol de alumno apático, sin compromiso, desmotivado... que se siente únicamente protagonista cuando reta al IES incumpliendo sus normas de funcionamiento.

El alumno necesita organización y ayuda para abandonar esa postura.

- Aspectos que contempla nuestro Plan de trabajo

1. Mejorar la autoestima de los alumnos.
2. Formar a los padres de los alumnos con problemas de apatía y de incumplimiento de obligaciones.
3. Ayudar al alumnado a salir de la dinámica de incumplimiento ante sus obligaciones.
4. Establecer lazos de colaboración con las familias para el tratamiento y resolución de los problemas relacionados con el incumplimiento de las obligaciones académicas del alumnado.
5. Posibilitar un espacio y un tiempo continuado en el centro para el tratamiento de estos problemas por parte de un profesional implicado en ello.
6. Reducir el número de alumnos que incumplen sus obligaciones de forma cotidiana.
7. Mejorar los resultados académicos globales del IES a la vez que disminuir la tasa de abandono del alumnado de este centro

- Aprovechar las convocatorias de planes de trabajo que convoquen las administraciones educativas con la redacción del Proyecto "Intervención Psicoeducativa con los alumnos con riesgo de abandono escolar y sus familias"

En este caso se aprovechó para dotar económicamente este proyecto de la convocatoria que durante el curso 2013-14 realizó la Consejería de Educación, Universidades y Empleo dentro del marco de los Programas de Cooperación Territorial del Ministerio de Educación para que los IES realizaran proyectos que facilitaran poner en marcha el Programa Regional de Prevención, Seguimiento y Control del Absentismo Escolar y Reducción del Abandono Escolar (Programa PRAE) legislado por Orden de 26 de octubre de 2012.

En nuestro caso los gastos se circunscribían a la intervención continua en el centro de un psicopedagogo que actuara con los alumnos y con sus familias de forma regular y en la línea que se describe en este documento, lo que suponía un desembolso semanal de 120 euros.

El proyecto de intervención se basa en las tres áreas siguientes:

- a) Intervención psico-educativa con el alumnado que presenta esta problemática desde el ámbito escolar.
- b) Intervención con las familias de este alumnado en busca de una implicación y compromiso de trabajo en línea con el proyecto.
- c) Intervención en el equipo docente para implantar una estrategia de trabajo en el aula enfocada al seguimiento y tutelaje del alumnado con esta problemática.

- Recursos y actuaciones profesionales especializada requeridas para el Proyecto

- 1º) Un profesional especializado en intervenciones educativas -preferentemente psicólogo o pedagogo que se debía incorporar al centro durante un total de 6 horas semanales para agilizar la intervención psico-educativa con los alumnos con esta problemática, formando y orientando, a la vez, a los padres en esta línea de actuación (escuela de padres con carácter particular para actuar únicamente en esta línea).
- 2º) Un tutor del grupo y un equipo docente que actúe generando una línea de trabajo que busque la motivación del alumno y la confianza en sí mismo, a la vez que establezca pautas comunes de seguimiento del alumno y colaboración con las familias en línea con el trabajo que ejecuta la profesional contratado para la intervención educativa.

La componente psicológica de esta actuación está basada en:

- Trabajar los sentimientos de cada alumno en relación con su mundo afectivo, en especial su relación con sus padres.
- El afianzamiento de valores relacionados con la responsabilidad del mundo adulto. Satisfacción del deber cumplido// pérdida de privilegios como consecuencia del incumplimiento.
- La mejora de su ego y autoestima.

- Modelo de implantación y funcionamiento de la Intervención Psicoeducativa.

• 1ª PARTE. Trabajos previos

Primera intervención con los padres:

Desde los primeros días de curso el profesorado de estos alumnos y especialmente el tutor debe establecer con los padres de todos los alumnos de su grupo una relación de confianza con el centro educativo y con los profesionales del mismo basado en la convicción de nuestra profesionalidad, de lo mucho que nos interesa el futuro de cada uno de los chicos y las posibilidades de prosperar, que a poco que se esfuercen, sabemos que tiene la prácticamente totalidad del alumnado.

En la primera reunión tutor-padres se empezará con una pregunta básica que creemos que responderán todos por igual:

“¿Que me gustaría que ocurriera con mi hijo este año en el centro?”

La respuesta será en la línea de no tenga problemas con los estudios ni con los compañeros. Que apruebe sin problemas, etc.

A partir de esta respuesta debemos hacerles saber que el centro también pretende lo mismo y, como ve posibilidades de que esa situación se de siempre que el alumno no se abandone en su responsabilidad. Sería un buen momento para preguntar a los padres a que estarían ellos dispuestos a hacer para conseguir eso que desean que les ocurriera a sus hijos ese curso. ¿Hasta donde se sacrificarían? El centro está dispuesto a desarrollar un método de trabajo basado en el compromiso de todas las partes: profesores, padres y alumnos trabajando juntos. Siendo los pilares fundamentales los adultos que con su coherencia y constancia supervisarán el cumplimiento del trabajo por parte de los alumnos. Estaríamos pidiendo una gran implicación de los padres con el día a día de su hijo en el Centro.

Se explicitará el método de trabajo común y pidiendo la implicación de los mismos con sus hijos a través del acompañamiento y seguimiento del alumno en el día a día.

Intervención continuada del equipo docente con los alumnos

Es importante generar confianza en los alumnos de la misma forma que hemos hecho con los padres. Es necesario que los alumnos crean en nosotros –lo que es más o menos fácil-, pero lo siguiente más importante es que crean en sus posibilidades y en cómo su esfuerzo y dedicación les hará mejorar, y que crezca su autoestima. Es necesario que nos vean comprometidos con su éxito, que el profesorado crea en ellos.

No estamos hablando de facilitar tareas ni bajar niveles, estamos hablando de generar ambiente de trabajo y de responsabilidad tanto en el alumno como en su entorno a la vez que mejorar su autoestima y que se observen valorados.

Acuerdos y compromisos profesor-alumno-padres.

Una vez que el alumnado es consciente de sus oportunidades de éxito y está interiorizada la obligación del trabajo como medio para conseguirlo, se le plantea la operativa a poner en práctica basada en que el profesor revisará a diario, bien aleatoriamente, bien a todos los alumnos, la realización de los trabajos encomendados para casa. Llamará la atención al alumno que no haya realizado las tareas y dejará constancia para las familias de ese hecho. Esta actuación no es suficiente si no lleva aparejada la enmienda de esa actitud. En ese sentido le ha de corresponder a los padres, junto al centro, actuar sobre el alumno.

- Está claro que si el incumplimiento de la realización de las tareas por parte del alumno se traduce únicamente en una mala calificación no se estará incentivando el abandono de esa actitud pasiva, sino que se estará acentuando. El alumno se verá aun más lejos del éxito.
- Es preciso que se pongan al alumno medidas educativas que intenten arreglar esa situación y que deben ser efectivas ese mismo día. De manera que aquel o aquellos alumnos que no hayan realizado las tareas serán objeto de intervención educativa en el Centro ese mismo día en el horario de 14.15 a 15,15 por parte del profesional educativo encargado de esta supervisión, serán informados los padres vía sms de manera que intervengan directamente en la situación buscando remedio para evitar su repetición.

• 2ª PARTE . Puesta en práctica de las medidas educativas con los alumnos y de asesoramiento y colaboración con las familias

- Trabajo con los alumnos del profesional en intervenciones psico-educativas.

El alumno que no haya cumplido su obligaciones y sean objeto de esta intervención psico-educativa, deberán quedarse en el IES en horario de 14,30 a 15, 25 (posterior al final de la jornada) a reflexionar junto con el profesional encargado de esa tarea sobre la causa de su negligencia ante el trabajo y a realizar las tareas que le queden pendientes del día anterior. También será objeto de esta intervención el intentar llegar a acuerdos de mejora y compromisos reales y alcanzables por el alumno.

- Trabajo con los padres del profesional en intervención psico-educativa.

Respecto a los padres, el compromiso básico que ya se les pedía era el de acompañamiento del alumno en cuanto al cumplimiento de su obligación de estudio. Esto significa que la familia debe llegar con el alumno a unos acuerdos sobre el espacio y tiempos para realizar las tareas del colegio, y además hacer diariamente un seguimiento afectuoso de su cumplimiento.

En aquellos casos en los que se observa que la familia no sabe cómo actuar o está insuficientemente preparada, este profesional asesorará a las mismas en cuanto a normas que se pueden seguir con los hijos, obligaciones que todos se deben imponer, formas de organizar de las tareas, etc. Será una escuela de padres con una temática muy definida en la que según las circunstancias se actuará con una o varias familias a la vez.

11.1.3. RESULTADOS

La experiencia se ha desarrollado únicamente durante los cursos 2012-13, el 2013-14 y el actual. En el 2012-13, a modo de prueba y para resolver una situación de apatía grave, con un solo grupo de 4º de ESO. En el curso 2013-14, dentro de la convocatoria de planes de Centro para la Reducción del Absentismo y el Abandono Escolar, antes citada, con la totalidad de grupos de ESO. Y en el curso actual, también con la totalidad de grupos de ESO.

- A nivel de resultados académicos.

En 2012-13 la experiencia arrojó unos datos muy esperanzadores que nos animó a seguir en ese sentido, ya que cuando después de los desoladores resultados académicos la 1ª evaluación del grupo 4º B, en el mes de enero se inicia esta experiencia, se observa un cambio espectacular en los resultados académicos de este curso:

CURSO 12-13 • 1ª evaluación										
	4º A		4º B		4º C		4º DIV		TOTAL	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Aprueban todo	6		1		3		0			
1 ó 2 suspensos	7		4		8		1			
Suma 0,1 ó 2 suspensas	13	52%	5	20%	11	39%	1	9%	30	34%

CURSO 12-13 • Evaluación final										
	4º A		4º B		4º C		4º DIV		TOTAL	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Aprueban todo	15		12		9		3			
1 ó 2 suspensos	7		7		6		5			
Suma 0,1 ó 2 suspensas	22	88%	19	76%	15	53%	8	80%	64	72%

Observando las tablas vemos que en la evaluación final de 4º B se observa una mejoría de resultados respecto a la 1ª evaluación en torno al 380%, mientras que la mejoría en cómputos globales de todo el nivel de 4º de ESO, incluyendo los datos ya mejorados del grupo B en ese mismo periodo, fue de tan solo del 211%.

Al mismo tiempo, el grupo 4º C, (análogo a 4º B, ya que era el otro grupo que no era de enseñanza bilingüe ni del programa de Diversificación Curricular), que la primera evaluación obtuvo mejores calificaciones que 4º B y en el que no se actuó en este sentido, resultó a final de curso con unos datos de aprobados muy por debajo de este 4º B de ESO (76% de alumnos que lo aprueban todo o suspenden 1 ó 2 asignaturas en 4º B en la evaluación final, frente a un 53% de alumnos de las mismas características en 4º C, mientras que en la primera evaluación los resultados de 4º B eran la mitad de buenos que los de 4º C).

En el curso 2013-14 se actuó ya a nivel de toda la etapa, si bien a la hora de implantar esta medida se hizo de forma gradual. Desde el mes de octubre se inicio con 3º y 4 de ESO, incorporándose a la medida el resto de niveles a principios de febrero. Los resultados académicos, comparados con los

de los dos cursos anteriores, también dieron unos datos significativos de la bondad de la medida. Obsérvese las tablas

ALUMNADO QUE PROMOCIONA DE CURSO/OBTIENE EL TÍTULO EN LA CONVOCATORIA DE JUNIO		
	MEDIA CURSOS ANTERIORES	Curso 13-14
1º ESO	62%	68%
2º ESO	64%	59%
3º ESO	54%	62%
4º ESO	42,5%	51%

En el curso 13-14 se observa una clara mejoría respecto a la media de los dos cursos anteriores en los niveles de 3º y 4º de ESO en los que se estuvo actuando desde el mes de octubre, mientras que en 1º y 2º de ESO en los que se actuó de febrero a mayo los resultados si muestran mejoría en 1º, mientras que en 2º no se llegó a obtenerla.

En el actual curso 15-16 se viene observando tanto en la primera como en la segunda evaluación realizada hasta la fecha una mejoría en cuanto a calificaciones en torno al 6 % en términos globales de la etapa de ESO

- A nivel de convivencia en el centro.

Este seguimiento y colaboración con las familias tan exhaustivo y continuo está dando mejoría no sólo en los resultados académicos, sino también en el comportamiento de los alumnos, que ya se empezó a notar durante el curso pasado, aunque es justo mencionar que en el presente curso la impresión general del profesorado es de estar asistiendo a un curso con un comportamiento y una actitud hacia el trabajo, hacia los compañeros y hacia el profesorado de nuestros alumnos mucho mejor que lo que nos estaba ocurriendo en los últimos años anteriores.

11.1.4. Conclusiones

- Posiblemente la mejor forma de aminorar la problemática concreta de rendimiento y trabajo personal de los alumnos proclives al abandono escolar puede ser una intervención conjunta del centro con las familias, en donde las familias se corresponsabilicen con el profesorado del seguimiento del trabajo de sus hijos.
- La intervención crea otros vínculos con las familias y el alumnado que previenen la aparición de conflictos de convivencia y facilita su resolución.
- La convivencia en el centro y el clima escolar mejora con esta medida.
- Los resultados académicos mejoran y se disminuye el número de alumnos que abandonan sus estudios.
- Los padres perciben un centro preocupado por la dinámica de cada uno de los alumnos y se prestan mejor a la colaboración.

11.1.5. Referencias bibliográficas

- Programa Golden: <http://www.golden5.org/golden5/?q=en/node/67>
- VÉLAZ DE MEDRANO URETA, Ma C. (2008): *Intervención educativa y orientadora para menores en riesgo de exclusión social*. Uned, Madrid.
- MARTOS, J (1984): *Los padres también educan*. Apna, Madrid.
- L. CURVIN, R. (2014): *Motivar a estudiantes difíciles. En contextos desfavorecidos y de exclusión*. Narcea, Madrid.
- PIATELLI PARMARINI, M.(2004): *Las ganas de estudiar. Cómo conseguirlas y disfrutar con ellas*. Booket, Barcelona.

11

Intervención psicoeducativa con los alumnos con riesgo de abandono escolar y sus familias IES Mariano Baquero Goyanes • Murcia


Ana M^a Martín Algarra • Claustro de profesores del IES Mariano Baquero Goyanes

11.2. Presentación en pantalla

IES MARIANO BAQUERO
GOYANES

INTERVENCIÓN
PSICOEDUCATIVA CON LOS
ALUMNOS EN RIESGO DE
ABANDONO ESCOLAR Y
SUS FAMILIAS.

AUTORES: ANA M^a MARTÍN ALGARRA Y EL CLAUSTRO
DE PROFESORES DEL IES MARIANO BAQUERO





IES MARIANO BAQUERO

m.b.

**XXIII ENCUENTRO DE CONSEJOS ESCOLARES
AUTONÓMICOS Y DEL ESTADO.** (Santander 15 al 18 de
abril de 2015)



**RELACIONES ENTRE LA
FAMILIA Y ESCUELA.
EJEMPLOS DE BUENAS
PRÁCTICAS.**


m.b.



COMUNICACIÓN DE LA EXPERIENCIA REPRESENTANTE DE LA REGIÓN DE MURCIA



PERFIL DEL ALUMNADO QUE HACE PRECISO EL PLANTEAMIENTO DE LA INTERVENCIÓN PSICOEDUCATIVA



Alumnado sin perfil de abandono escolar

No bilingüe


Bilingüe

Comp educat

Integración

Proa

Alumnado con riesgo de abandono escolar no atendido con las actuaciones sistematizadas en el IES



COMPORTAMIENTOS NEGATIVOS SOBRE LOS QUE VEMOS LA NECESIDAD DE ACTUAR.

- 1º El del alumno que sin grandes problemas de disciplina no se compromete con el trabajo ni con su futuro y no se esfuerza por realizar las tareas que se le encomiendan, es un alumno apático, sin compromiso, desmotivado.... que se instala en el Rol del eterno alumno repetidor. Necesita organización y ayuda para abandonar esa postura.
- 2º El alumno de las características del enunciado en el punto anterior que empieza a desarrollar problemas de comportamiento en el Centro y encuentra que la expulsión es algo cómodo y una forma fácil de acabar con sus problemas durante unos días. En realidad no teme la expulsión, sino que le gusta.

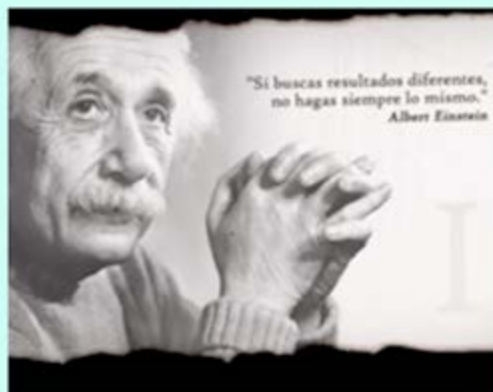
m.b.

Antecedentes

Golden 5



Plan de mejora de Centro



m.b.

CAMBIOS EN EL PROYECTO EDUCATIVO/ RETOMAR LAS RECOMENDACIONES DEL PROGRAMA GOLDEN 5

A nivel académico:

- Incidir en el uso de materiales comunes.
- Normas de trabajo en clase y de realización y presentación de trabajos.
- Usar didácticas más participativas, adaptadas a los nuevos tiempos y apoyadas por las nuevas tecnologías.
- Establecimiento de normas de funcionamiento del centro más eficaces.

A nivel de la atención personal del alumno:

- Ampliar las relaciones profesor alumno, la tutoría personalizada.
- Apoyar psicológica y emocionalmente al alumno.
- Incrementar la autoestima del alumno.

A nivel de relación con las familias:

- Vincular a las familias con el centro y con el proceso de enseñanza del alumno.



ASPECTOS QUE CONTEMPLA NUESTRO PLAN DE TRABAJO

- Mejorar la autoestima de los alumnos.
- Formar a los padres de los alumnos con problemas de apatía y de incumplimiento de obligaciones.
- Ayudar al alumnado a salir de la dinámica de incumplimiento ante sus obligaciones.
- Establecer lazos de colaboración con las familias para el tratamiento y resolución de los problemas relacionados con el incumplimiento de las obligaciones académicas del alumnado.
- Posibilitar un espacio y un tiempo continuado en el centro para el tratamiento de estos problemas por parte de un profesional implicado en ello.
- Mejorar los resultados académicos globales del IES a la vez que disminuir la tasa de abandono del alumnado de este centro.
- Mejorar el Clima del Centro.



1^a Parte. Trabajos previos.

PRIMERA INTERVENCIÓN CON LOS PADRES

Pregunta: ¿ Que les gustaría que ocurriera este curso con sus hijos?.

Respuesta: Que no tengan problemas con los estudios ni con los compañeros

Pregunta: ¿ A que estarían dispuestos a hacer para que esto ocurriera?

Presentar la propuesta de trabajo conjunta basada en el compromiso de padres, profesores y alumnos, Siendo los adultos los pilares fundamentales del mismo.

IMPLICACIÓN CONTINUA DE LOS PADRES EN EL DÍA A DÍA DE SUS HIJOS

m.b.

1^a Parte. Trabajos previos.

INTERVENCIÓN CONTINUADA DEL EQUIPO DOCENTE CON LOS ALUMNOS

Generar confianza:

Que el alumno crea en el profesorado es mas o menos fácil. Lo importante es que el alumno crea en sus posibilidades y en como el esfuerzo y la dedicación le harán mejorar

Crecimiento de su AUTOESTIMA. Implicación con su éxito

No se trata de facilitar tareas o reducir niveles de exigencia. Se habla de generar ambiente de trabajo y de responsabilidad tanto en el alumno como en el entorno a la vez que crece su autoestima y se siente valorado.

m.b.

ACUERDOS Y COMPROMISOS PROFESOR-ALUMNO-PADRES.

El alumno se debe implicar en el cumplimiento de su deber como estudiante.

Si el alumno incumple sus obligaciones deberá quedarse en el centro en horario de 14,30 a 15,25 a meditar sobre su negligencia y a realizar lo incumplido

La familia conocerá esa circunstancia por medio de sms de infoalu y deberá tomar medidas que incidan sobre los incumplimientos del alumno.

Si se repite esta situación se dará formación a las familias para ayudarles a gestionar el seguimiento en casa del trabajo y la responsabilidad del alumnado

y el compromiso con el traba-



RESULTADOS

A nivel de resultados académicos.

• En el curso 2012-13:

La experiencia fue con un solo grupo y se observó una mejoría de este grupo respecto a los demás del 16%.

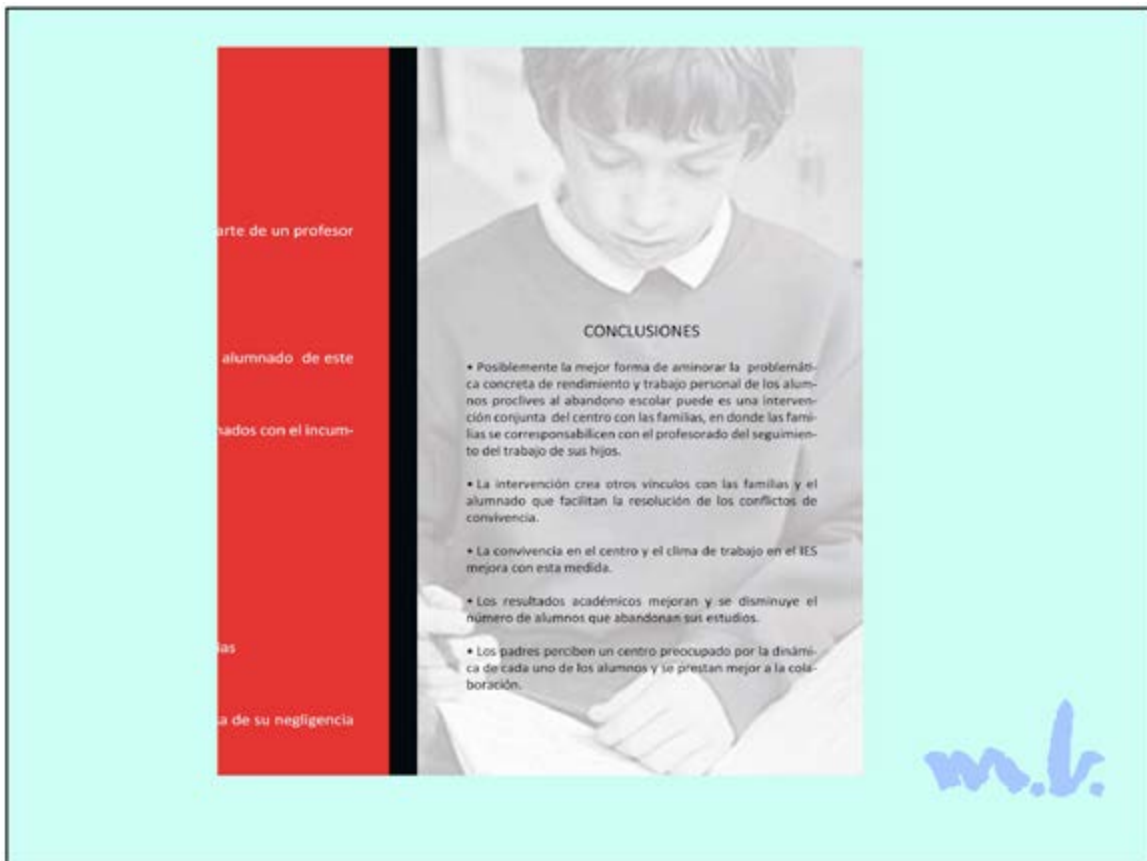
• En el curso 13-14 y en la 1ª eval del curso actual:

Se observa una mejoría respecto a los dos cursos anteriores del 5%.

A nivel de convivencia en el centro.

Durante este curso y el anterior se observa un comportamiento y una actitud hacia el trabajo, hacia los compañeros y hacia el profesorado de nuestros alumnos mucho mejor que lo que nos estaba ocurriendo en los años anteriores.

NES



arte de un profesor

alumnado de este

sados con el incum-

as

a de su negligencia

CONCLUSIONES

- Posiblemente la mejor forma de aminorar la problemática concreta de rendimiento y trabajo personal de los alumnos proclives al abandono escolar puede ser una intervención conjunta del centro con las familias, en donde las familias se corresponsabilicen con el profesorado del seguimiento del trabajo de sus hijos.
- La intervención crea otros vínculos con las familias y el alumnado que facilitan la resolución de los conflictos de convivencia.
- La convivencia en el centro y el clima de trabajo en el IES mejora con esta medida.
- Los resultados académicos mejoran y se disminuye el número de alumnos que abandonan sus estudios.
- Los padres perciben un centro preocupado por la dinámica de cada uno de los alumnos y se prestan mejor a la colaboración.

m.b.

MUCHAS GRACIAS.

ESPERAMOS QUE NUESTRA
EXPERIENCIA LES PUEDA SER DE
UTILIDAD

m.b.

12

Competencia digital en familia. Aprendiendo juntos. IES Infanta Elena • Jumilla

12.1. Presentación en pantalla

Competencia digital en Familia, aprendiendo juntos

I. E. S.
Infanta Elena
Jumilla



Competencia digital en familia, aprendiendo juntos

Diseñar e impartir un **taller de alfabetización digital** para el alumnado y sus familias, al que asistan de forma conjunta, con el objeto de alcanzar la competencia digital necesaria para el buen desarrollo del proyecto de implantación de la tecnología en las aulas.



Competencia digital en familia, aprendiendo juntos

De **carácter voluntario**, el alumnado ha ayudado sus progenitores a alcanzar los mínimos conocimientos necesarios sobre el uso de las TIC para poder colaborar en los procesos de enseñanza y aprendizaje.



Competencia digital en familia, aprendiendo juntos

Los contenidos se han impartido dentro de un **modelo de docencia ordinaria** (se han impartido clases de las diversas asignaturas), padres y madres han conocido de primera mano los protocolos y actuaciones diseñados por el profesorado integrante del proyecto Enseñanza XXI del IES Infanta Elena.



Competencia digital en familia, aprendiendo juntos

De esta forma, **se ha reducido la incertidumbre** que produce el desconocimiento de la nueva metodología, al tiempo que hemos alfabetizado digitalmente a las familias para que puedan **reforzar los procesos educativos** en los que están inmersos sus hijos e hijas.



Competencia digital en familia, aprendiendo juntos

También hemos pretendido **mejorar las relaciones familiares** proporcionando espacios de encuentro, lo que ha beneficiado al **desarrollo emocional del alumnado**.



Competencia digital en familia, aprendiendo juntos

Incluso, en algunos casos, con esta iniciativa **hemos luchado contra la exclusión social** (y por tanto digital) que amenaza a numerosas familias de nuestra comunidad educativa proporcionando el acceso a conocimiento y herramientas digitales a familias que carecen de la posibilidad de adquirirlos.



Competencia digital en familia, aprendiendo juntos

Las actividades de capacitación del taller se han compuesto de **encuentros de una hora y media de duración**, a lo largo de varias semanas, con un **alto componente práctico**.



Competencia digital en familia, aprendiendo juntos

El objetivo es proporcionar a los usuarios una **primera aproximación** a los diferentes temas relacionados con las TIC así como unos **conocimientos básicos** que puedan aplicar inmediatamente a su actividad educativa cotidiana y que les permitan profundizar después por su cuenta en aquellos campos que sean de su interés.



Competencia digital en familia, aprendiendo juntos

Para llevar a cabo **actuaciones didácticas** que incidan en la competencia digital, ha sido necesario atender a los procesos de acceso y búsqueda de información, a los distintos lenguajes que codifican los mensajes de nuestro tiempo, a la recepción y comprensión de los mismos, a la tecnología que los difunde y soporta, a la producción de contenidos, a la participación ciudadana y a la vertiente creativa.



Competencia digital en familia, aprendiendo juntos



Competencia digital en familia, aprendiendo juntos



Competencia digital en familia, aprendiendo juntos



Somos
ganadores
Premio Fundación
Telefónica
de Innovación
Educativa 2012.

PREMIO NACIONAL DE EDUCACIÓN PARA CENTROS DOCENTES 2014



Competencia digital en familia, aprendiendo juntos



Guía básica de optimización del PC



Competencia digital en familia, aprendiendo juntos



edmodo

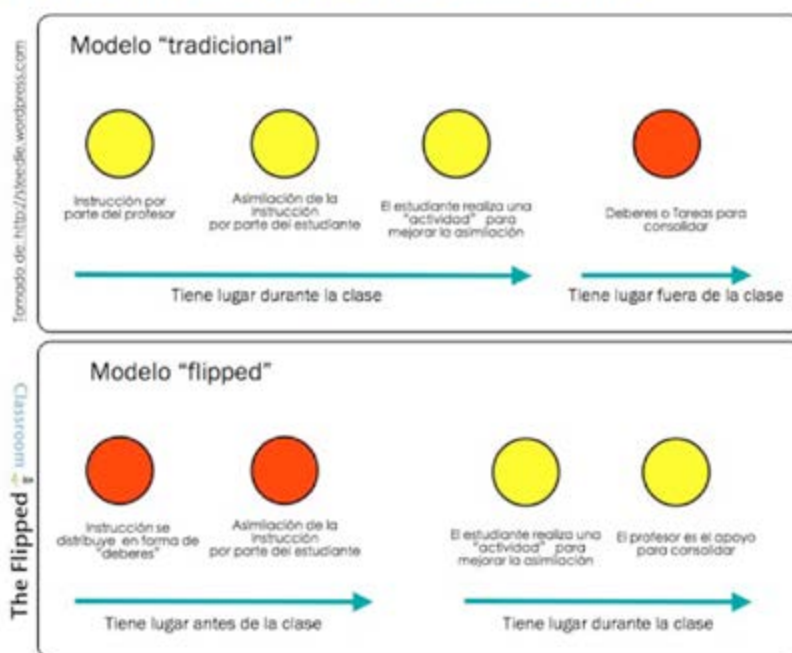
CAMBIO METODOLÓGICO

FLIPPED CLASSROOM

Y

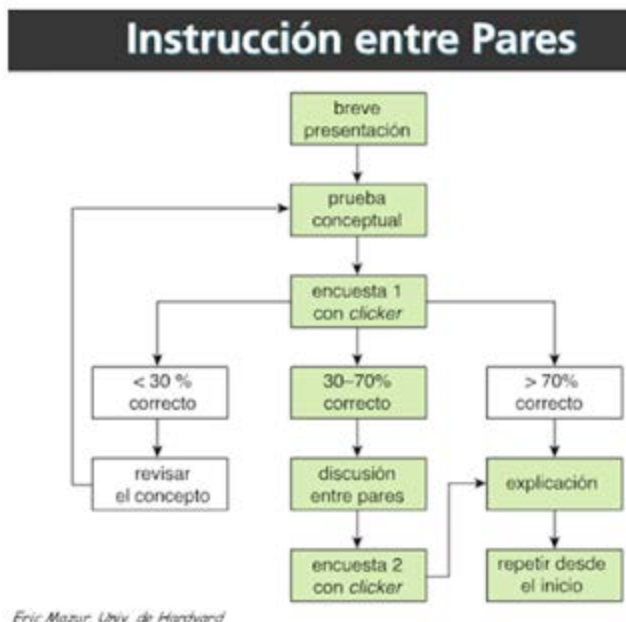
INSTRUCTION PEER

LA CLASE AL REVÉS (Flipped Classroom)

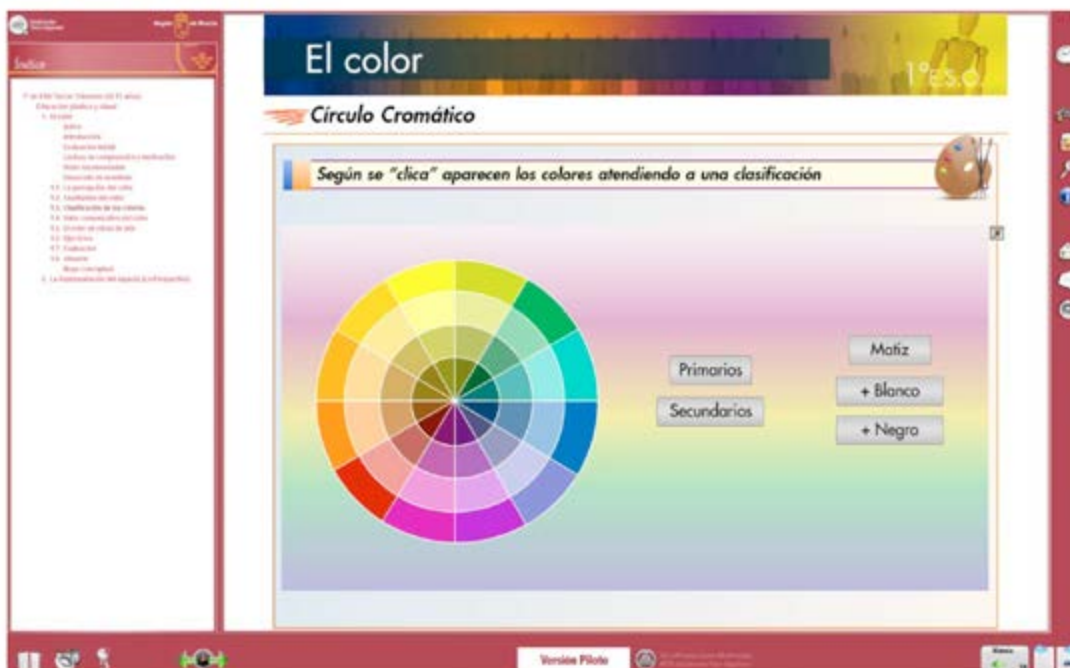


INSTRUCCIÓN ENTRE PARES (Instruction Peer)

1. Instructor plantea preguntas basadas en las respuestas de los alumnos a su clase de pre-lectura.
2. Los estudiantes reflexionan sobre la cuestión.
3. Los alumnos se comprometen a una respuesta individual.
4. El instructor revisa las respuestas del alumno.
5. Los estudiantes discuten sus ideas y respuestas con sus compañeros.
6. Luego, los estudiantes se comprometen de nuevo a una respuesta individual.
7. Por último, de nuevo el instructor revisa las respuestas y decide si se necesita más explicación antes de pasar al siguiente concepto



EL LIBRO DIGITAL



Competencia digital en familia, aprendiendo juntos



ArtRage 4



Competencia digital en familia, aprendiendo juntos



ArtRage 4



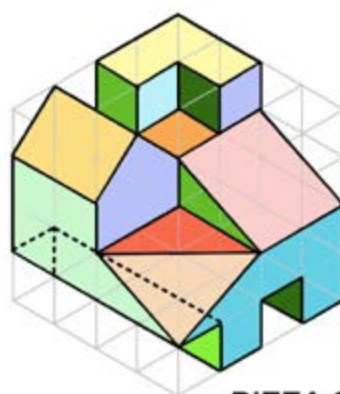
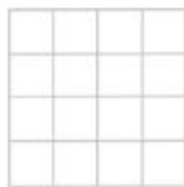
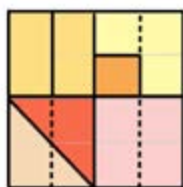
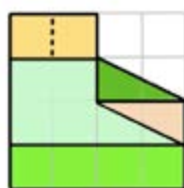
Competencia digital en familia, aprendiendo juntos



Aprende de otros educadores como
social y comparte sus opiniones
Planet Blog



ActivInspire



PIEZA 20

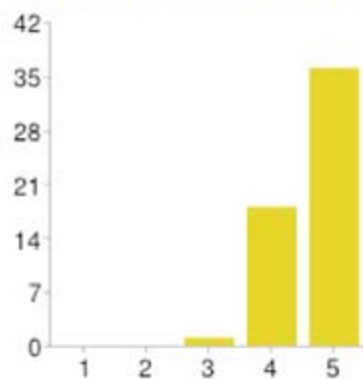
Competencia digital en familia, aprendiendo juntos



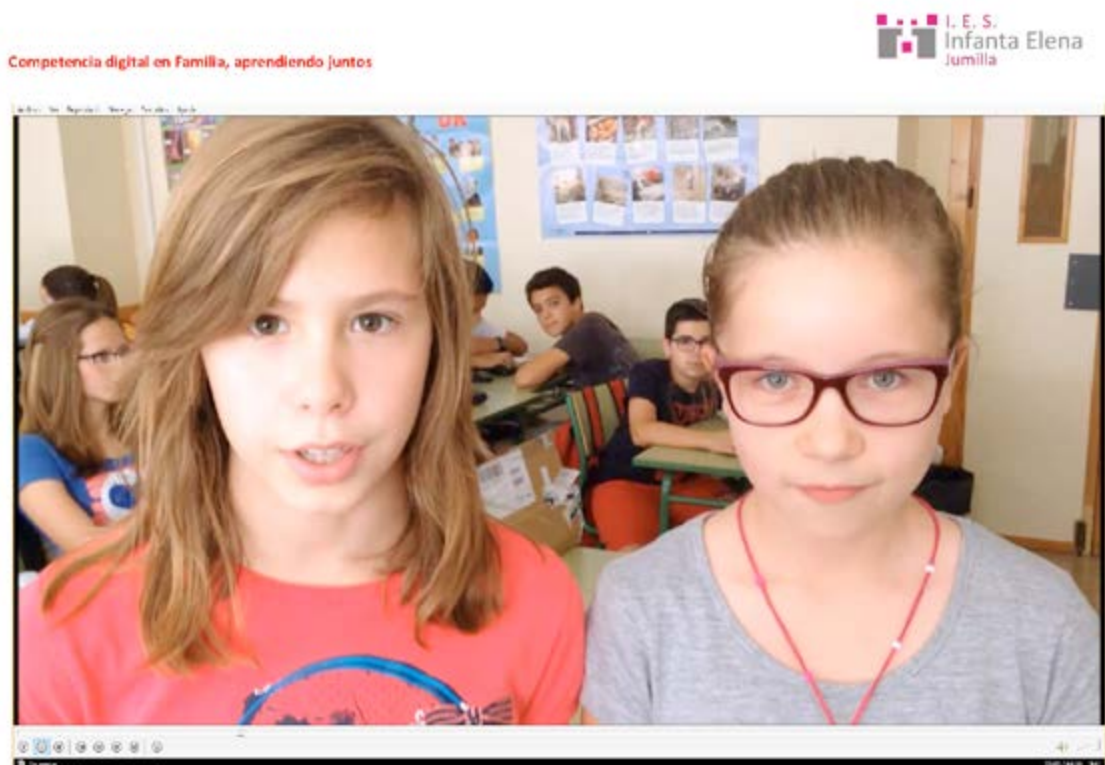
ENSEÑANZA XXI: OPINIONES ACERCA DEL CURSO 2013-14

Alumnado, familias y profesorado

19. Valora el proyecto Enseñanza XXI en el IES Infanta Elena.



1	0	0%
2	0	0%
3	1	2%
4	18	33%
5	36	65%



Competencia digital en Familia, aprendiendo juntos

 I. E. S.
Infanta Elena
Jumilla



¿QUIÉNES SOMOS?



¿QUÉ HACEMOS?



¿QUÉ PARTE DE NUESTRO TRABAJO, OS QUEREMOS PRESENTAR?



CONCLUSIONES

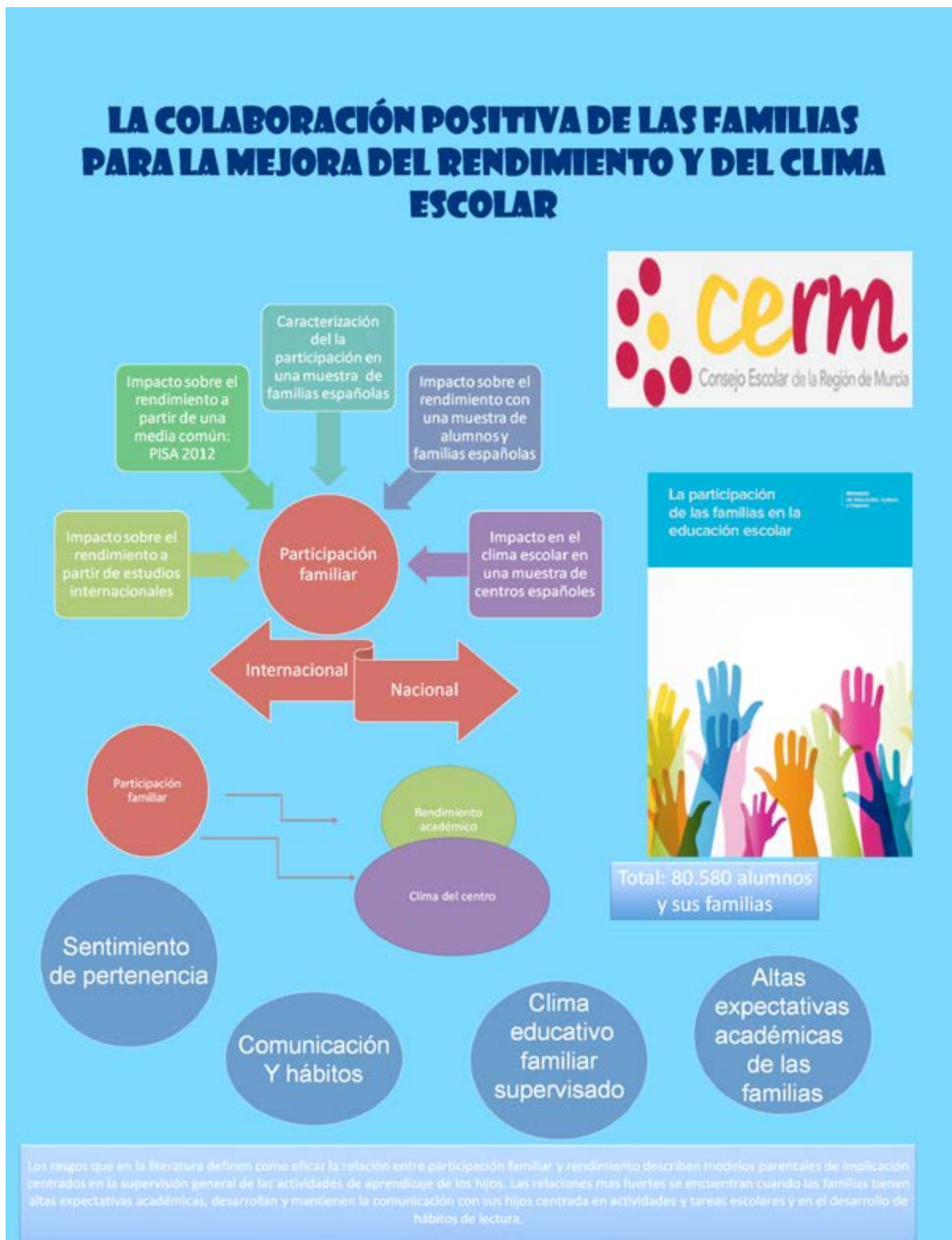


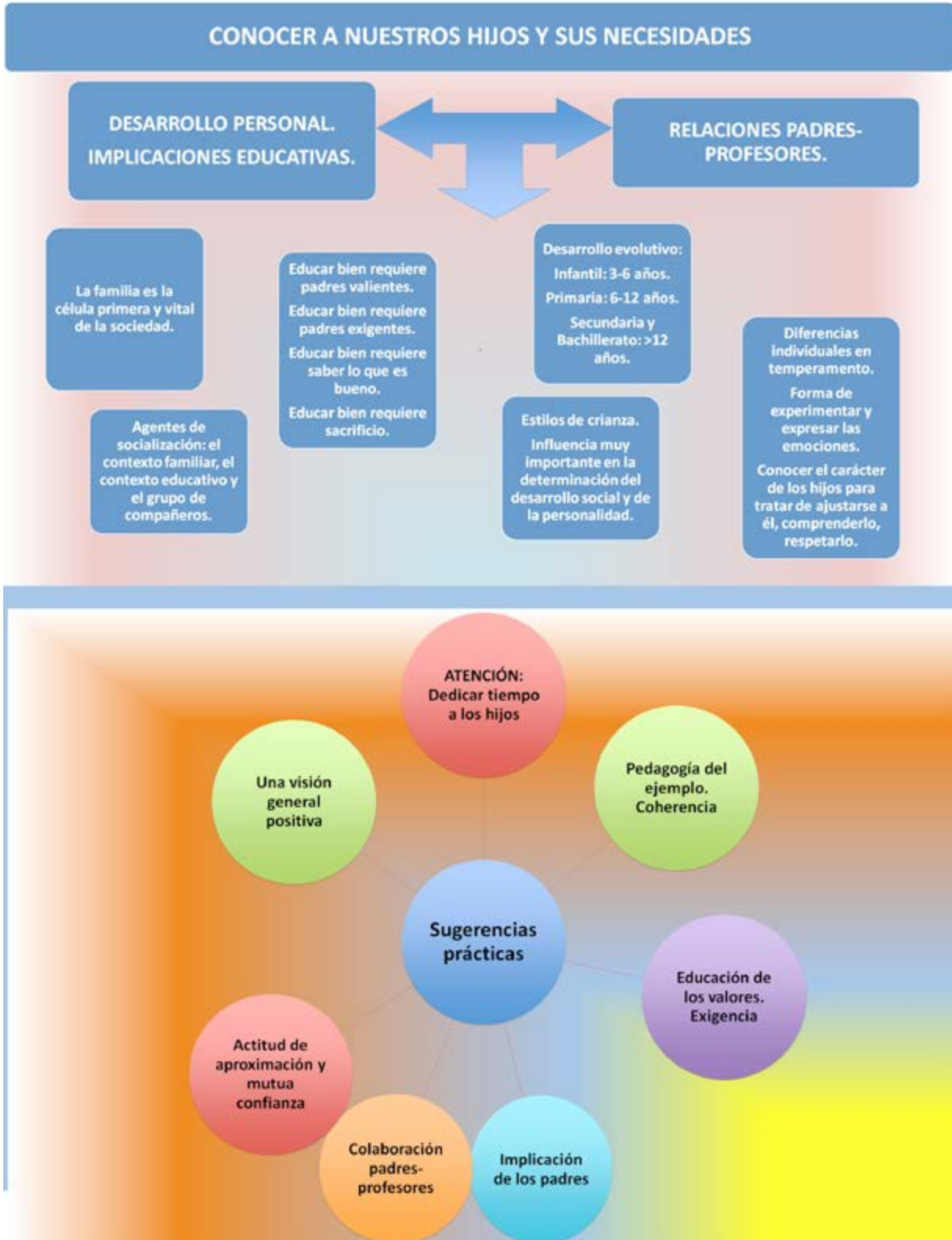


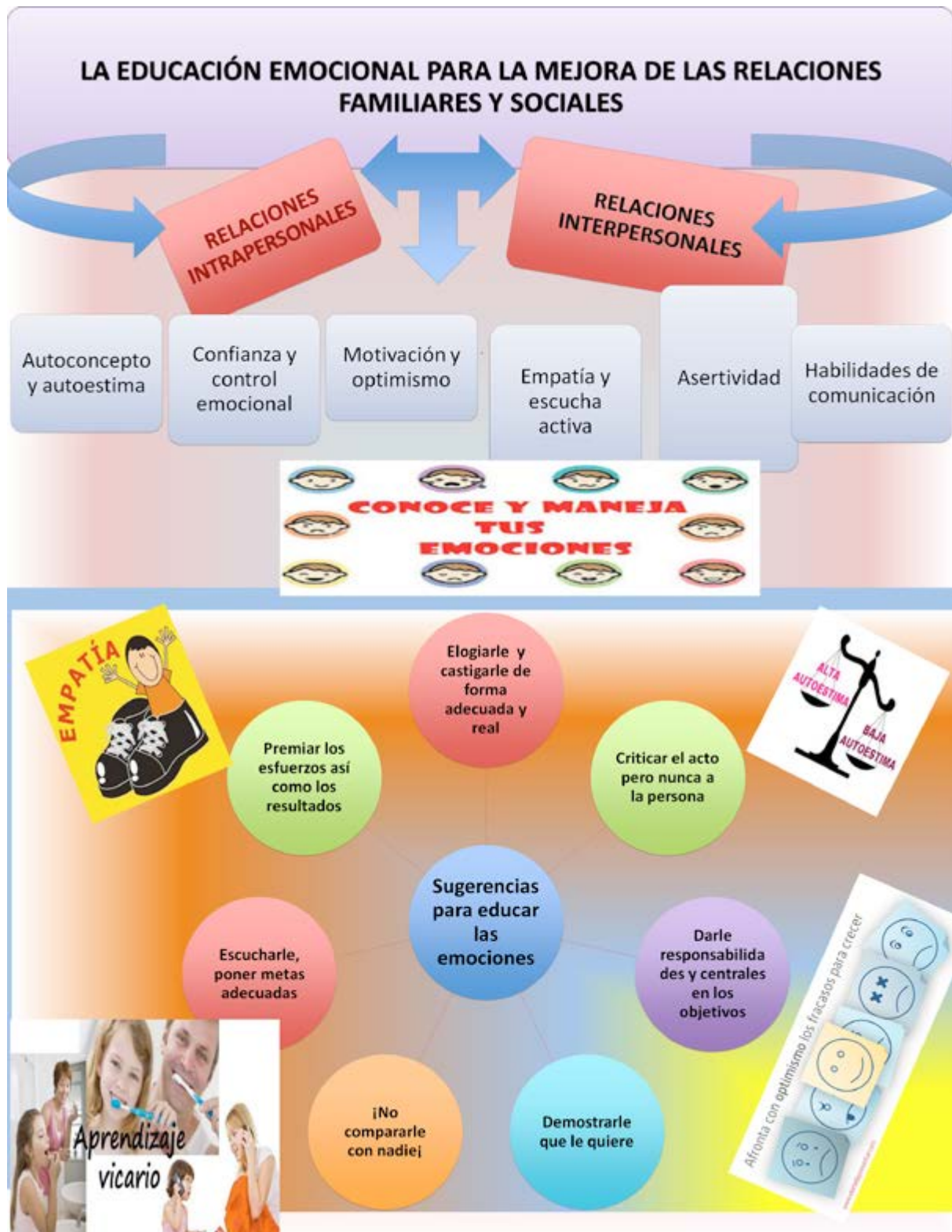
14

Pósteres

- 14.1. La Colaboración positiva de las familias para la mejora**
- 14.2. Conocer a nuestros hijos y sus necesidades**
- 14.3. La educación emocional para la mejora de las relaciones familiares y sociales**
- 14.4. Escuela de padres: responsabilidad parental y comunicación positiva en el entorno familiar**
- 14.5. Parentalidad y psicología positiva: líneas básicas de actuación**









PARENTALIDAD POSITIVA

POSITIVE PARENTING

POSITIVE PARENTS




**PRINCIPIOS DE LA
PARENTALIDAD POSITIVA Y BIEN TRATANTE**

Visión Positiva, Límites, Autoridad, Conocimiento, Respeto, No ridiculizar, Crecer, Conflictos, Comunicación, Amor.

SEGURIDAD



AFECTO

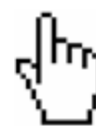


**PROXIMIDAD
ESTABILIDAD**



PROGRAMAS Y RECURSOS DE PARENTALIDAD POSITIVA

AUTO CUIDADO PARENTAL



Avilés Hernández, Ángel	104
Avilés Hernández, Ángel	283
Caballero Collados, Pepa.	178
Calvo-Llena, M^a Teresa	46
Calvo-Llena, M^a Teresa	281
Candel Gil, Isidoro	46
Candel Gil, Isidoro	281
Cano Valera, Carmen.	104
Cano Valera, Carmen.	283
Carranza Carnicero, José A.	46
Carranza Carnicero, José A.	281
Claustro de profesores del IES Mariano Baquero Goyanes	242
Egea Sánchez, M^a Eugenia	233
EOEP Altas capacidades	275
IES Infanta Elena.	261
León Navarro, Isabel	214
Lizasoain Hernández, Luis	9
Lizasoain Hernández, Luis	280
López Gómez, M^a del Mar	189
Marco Marco, Mario	149
Marco Marco, Mario	284
Marti Garrido, Ana.	223
Martín Algarra, Ana M^a	242
Sampedro García, José	233
Sánchez Álvarez, Pilar	67
Sánchez Álvarez, Pilar	282
Sánchez Gilabert, María	233

VII Jornadas para mejorar la Convivencia Escolar

Buenas prácticas educativas para mejorar la convivencia escolar

Los padres y de forma extensiva la familia, son los referentes inmediatos, los modelos de conducta a seguir de los niños y por ello constituyen el primer ambiente de socialización. Cuando los niños llegan a la escuela se encuentran con el segundo ambiente socializador, el lugar donde se crean los primeros vínculos afectivos con otros iguales.

Partiendo de estas premisas, el Observatorio para la Convivencia Escolar en la Comunidad Autónoma de la Región de

Murcia, ha organizado las VII Jornadas para mejorar la Convivencia Escolar. El presente volumen recoge la totalidad de sus ponencias, encargadas a distintos profesionales y expertos con la finalidad de dar a conocer las actuaciones que los centros llevan a cabo para mejorar la convivencia, orientar sobre la intervención educativa en esta materia e intercambiar proyectos, experiencias y buenas prácticas entre el profesorado.

