

GUÍA DE CUIDADO Y PROMOCIÓN DEL BIENESTAR EMOCIONAL EN CENTROS EDUCATIVOS DE LA REGIÓN DE MURCIA



Promueve:

© Región de Murcia

Consejería de Educación, Formación Profesional y Empleo

Dirección General de Atención a la Diversidad, Innovación y Formación Profesional

Edita:

© Región de Murcia

Consejería de Educación, Formación Profesional y Empleo

Secretaría General. Servicio de Publicaciones y Estadística

www.educarm.es/publicaciones



Creative Commons

Se permite la difusión y reproducción de esta obra siempre que sea sin fines comerciales y mencionando a los autores y al editor.

© **Coordinación:** Sergio López Barrancos.

© **Autores:** EOEP Específico de Convivencia Escolar, Servicio de Psicología Aplicada (SEPA) y Facultad de Educación de la Universidad de Murcia.

Maquetación y diseño: Servicio de Psicología Aplicada (SEPA)

© **Ilustración de la cubierta:** www.freepik.es

Publicación financiada por el Ministerio de Educación y Formación Profesional en el marco del Programa de Cooperación Territorial de Bienestar emocional en el ámbito educativo.

Versión 1. Junio de 2023

ISBN: 978-84-09-50657-6

Coordinador

Sergio López Barrancos. Doctor en Educación por la Universidad de Murcia. Máster en Investigación Educativa. Licenciado en Psicopedagogía. Maestro por la especialidad de Educación Física.

Celia Ruano Delicado. Directora de CEIP Nuestra Señora de las Lágrimas

Enrique José González Lorca. Licenciado en Psicología, Universidad de Murcia. Profesor de Servicios a la Comunidad.

Consejería de Educación, FP y Empleo Equipo de convivencia

Soledad Martínez Marín. Diplomada en Trabajo Social y en Biblioteconomía y Documentación. Licenciada en Antropología Social. Profesora de Servicios a la Comunidad y directora del equipo de convivencia de la CARM.

Francisco Javier Valverde Martínez. Doctor en Psicología, Profesor de Orientación Educativa.

M^a Inmaculada Martínez Martínez. Licenciada en Psicología y Licenciada en Biblioteconomía y Documentación. Máster neuropsicología y educación.

Josefa M^a Rocha Medina. Maestra Especialista en Pedagogía terapéutica. Miembro del EOEP Específico de Convivencia Escolar.

Laura de Gea Díaz. Licenciada en Pedagogía especialidad en Orientación Educativa y en Pedagogía Social. Profesora de Servicios a la Comunidad.

Universidad de Murcia (UMU) Facultad de Educación

Olivia López Martínez. Profesora Titular de Universidad del Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación de la Universidad de Murcia

M^a Isabel de Vicente-Yagüe Jara. Profesora Titular de Universidad en el departamento de Didáctica de la Lengua y la Literatura (Español, Inglés y Francés) de la Universidad de Murcia

Universidad de Murcia
Servicio de Psicología Aplicada (SEPA)

José Antonio Ruiz Hernández. Profesor Titular de Universidad del área de Psicología Social de la Universidad de Murcia. Director del Servicio de Psicología Aplicada (SEPA)

Adrián Navarro Vitoria
MPGS. Servicio de Psicología Aplicada (SEPA)

Juan Cuenca Pérez
MPGS. Servicio de Psicología Aplicada (SEPA)

Reyes López López
MPGS. Servicio de Psicología Aplicada (SEPA)

Sofía Martínez Palao
MPGS. Servicio de Psicología Aplicada (SEPA)



1. INTRODUCCIÓN

ÍNDICE

+	INTRODUCCIÓN	07
	¿POR QUÉ ESTA GUÍA? UTILIDAD EDUCATIVA	08
+	BASE TEÓRICA	11
	2.1. NORMATIVA	11
	2.2. IMPORTANCIA DE LA EDUCACIÓN EMOCIONAL EN EL ÁMBITO ESCOLAR	13
	2.3. PROMOCIÓN DEL BIENESTAR EMOCIONAL EN LOS CENTROS EDUCATIVOS	17
+	3. TÉRMINOS CLAVE NECESARIOS PARA COMPRENDER ESTA GUÍA	22
+	4. ELABORACIÓN DEL PLAN DE BIENESTAR EMOCIONAL	35
	4.1. ANÁLISIS DEL CONTEXTO Y NECESIDADES	36
	4.2. ACTUACIONES: ALUMNADO/PROFESORADO/FAMILIA Y NECESIDADES	37
	4.2.1. ACTUACIONES CON EL ALUMNADO	37
	4.2.2. ACTUACIONES CON EL PROFESORADO	136
	4.2.3. ACTUACIONES CON LAS FAMILIAS	199

+	5. COORDINADOR DE BIENESTAR Y PROTECCIÓN	233
	5.1. PRINCIPIOS DE ACTUACIÓN	234
	5.2. ORIENTACIONES PARA LA ELECCIÓN DEL COORDINADOR POR PARTE DEL DIRECTOR DEL CENTRO	239
	5.3. FUNCIONES Y PROPUESTAS DE ACTUACIÓN	240
	5.4. FACTORES DE PROTECCIÓN Y DE RIESGO	252
	5.5. PROTOCOLOS PARA LA PROTECCIÓN Y EL BIENESTAR VIGENTES EN EL ÁMBITO EDUCATIVO DE LA CARM	263
	5.6. INFOGRAFÍAS	269
	5.6.1. INFOGRAFÍA "FACTORES DE RIESGO Y PROTECCIÓN"	270
	5.6.2. INFOGRAFÍA "DECÁLOGO AEPD"	274
+	6. BUENAS PRÁCTICAS	276
	6.1. ¿EN QUÉ CONSISTE ESTE APARTADO?	277
	6.2. ¿PARA QUÉ SIRVE?	278
	6.3. ¿CUÁNDO IMPLEMENTAR ESTAS HERRAMIENTAS? MODELOS DE INTERVENCIÓN	279
+	7. BIBLIOGRAFÍA	302

1. INTRODUCCIÓN

La salud mental y el bienestar psicosocial del alumnado son temas que preocupan en los centros educativos y su contexto. Los centros educativos no son el lugar donde los problemas de salud mental se diagnostican y tratan, pero sí son un entorno clave para la prevención, la protección y la educación, dirigido a un mejor bienestar emocional. También son el lugar donde cada niño o niña, independientemente de su salud mental, aprende, se relaciona y se desarrolla, libre de estigma, discriminación y etiquetas (Unicef, 2022).

El bienestar emocional debe ser un objetivo de educación de la escuela, de la familia y de la comunidad. El bienestar es un estado de ánimo multidimensional que, en general, suele asociarse a la Psicología positiva (Seligman & Csikszentmihaly, 2000). La OCDE (2019) utiliza diferentes dimensiones para evaluar el bienestar del alumnado: bienestar cognitivo, bienestar social, bienestar físico y el bienestar psicológico.

La escuela debe ser un entorno seguro, debe actuar como factor de protección y debe ser motor del desarrollo individual. Además, a través de la educación en habilidades para la vida, la escuela puede influir sobre algunos factores internos de la salud mental, proporcionando a los estudiantes los conocimientos, las actitudes y el desarrollo de competencias necesario para una mejor gestión de sus pensamientos y emociones. En este sentido, la Ley Orgánica 8/2021, de 4 de junio, de protección integral a la infancia y la adolescencia frente a la violencia (LOPVI) apuesta por el fomento de medidas que aseguren el máximo bienestar para los niños, niñas y adolescentes, así como la cultura del buen trato a los mismos o impulsar entre el personal del centro y el alumnado la utilización de métodos

alternativos de resolución pacífica de conflictos. Consiste en contribuir a que los centros educativos se conviertan en un entorno de protección, donde se refuerce la prevención de la violencia, se detecte de forma precoz, se actúe sobre ella y donde se acompañe a aquellos estudiantes que la están sufriendo o la han padecido.

El acceso a la salud y el bienestar es un derecho humano, y esta es la razón por la que la Agenda para el Desarrollo Sostenible ofrece una nueva oportunidad al garantizar que todas las personas, no solo las de mayor poder adquisitivo, puedan acceder a los más altos niveles de salud y asistencia sanitaria. El Objetivo de Desarrollo Sostenible (ODS) 3 sobre Salud y bienestar tiene la finalidad de garantizar una vida sana y promover el bienestar para todos en todas las edades.

¿POR QUÉ ESTA GUÍA? UTILIDAD EDUCATIVA

Vivimos movidos por emociones. Éstas nos acompañan durante toda la vida desde el momento del nacimiento. Por ello es importante aprender a gestionarlas. La escuela, como institución educativa y agente de socialización, se convierte en uno de los lugares básicos para trabajar estas cuestiones. Las aulas albergan una vida en constante cambio que requiere que los roles de sus protagonistas directos, maestros/as y alumnos/as, sin descuidar a las familias, se actualicen constantemente.

Estudios internacionales demuestran que cuando se enseña a los niños y adolescentes (cuanto más temprana sea la edad, mejor), a identificar y expresar sus emociones, adoptan mejores estrategias para afrontar las crisis emocionales y se beneficiarán de eso toda su vida. Un bienestar emocional les ayudará a mantener buenas relaciones de amistad, buenas relaciones profesionales, de pareja, y en esencia les permitirá vivir más serenos con uno mismo y con los demás.

Estos estudios coinciden en las características de los estudiantes emocionalmente inteligentes, que, a modo de resumen, son las siguientes:



- Poseen un buen nivel de autoestima.
- Aprenden más y mejor.
- Presentan menos problemas de conducta.
- Son personas positivas y optimistas.
- Resisten mejor la presión de sus compañeros
- Superan sin dificultad las frustraciones.
- Resuelven bien los conflictos.
- Son más felices, saludables y tienen más éxito.

La búsqueda de una sociedad emocionalmente inteligente pasa por una alfabetización emocional desde la más temprana edad, es decir aprender las emociones cómo se aprende a leer o a contar. Según MARY GORDON, (2020) creadora del programa canadiense “Raíces de Empatía”, a medida que los niños y adolescentes aprenden el lenguaje de las emociones, mejora su bienestar emocional y su rendimiento académico, pero además también se reducen considerablemente los conflictos entre ellos, dentro y fuera del centro educativo. Dice la autora de este programa que hemos sido capaces de ir a la luna y explorar el fondo de los océanos, pero aún no hemos empezado a explorar las profundidades del corazón humano, somos un mundo emocionalmente analfabeto. Queremos sensibilizar, formar e informar a la sociedad (escuela-familia-sociedad) sobre la importancia del cuidado y del bienestar emocional desde el paradigma de la educación emocional. Es una oportunidad para cuidar la salud mental (emocional) de las personas que nos rodean, desarrollar competencias de resiliencia y superación, promover comportamientos positivos (respeto, responsabilidad, amabilidad), fortaleciendo identidad y autoestima... dentro del ámbito escolar.

A wooden bookshelf filled with books, with a yellow banner at the bottom containing the text '2. BASE TEÓRICA'. The books are arranged on multiple shelves, and the focus is on the middle shelf. The banner is a bright yellow, rounded rectangle with a slight shadow, positioned in the lower third of the image. The text is in a bold, black, sans-serif font.

2. BASE TEÓRICA

2. BASE TEÓRICA

2.1. NORMATIVA

Actualmente, de forma progresiva, existe ya un reconocimiento sobre la importancia de desarrollar, además de las capacidades cognitivas, las emocionales. La inclusión de la educación emocional en el currículo es una realidad, no solo desde el punto de vista metodológico (educar con afecto), sino como parte de los conocimientos teórico-prácticos que se imparten en las aulas.

Para ello, debemos considerar el papel fundamental que juegan los docentes en el desarrollo de las capacidades emocionales de su alumnado. Son muchos los profesionales dedicados a este campo que coinciden en reivindicar la necesidad de una adecuada formación que les facilite una serie de herramientas que le ayuden a alcanzar su propio bienestar personal y profesional para así poder transmitir y acompañar al alumnado en su desarrollo emocional, en aras de alcanzar la finalidad de la educación: el desarrollo integral del niño.

Esta educación de la persona en su totalidad estará presente en todas las etapas del proceso educativo y no solo en el inicio.

Desde la psicología positiva se afirma que, para facilitar el desarrollo y felicidad o bienestar, tanto del alumnado como del profesorado, es necesario generar climas de seguridad y emociones positivas en el aula.

Los responsables directos de llevar a cabo esta tarea son, por tanto, los docentes. Pero no se trata de una mera transmisión de conocimientos: a través de nuestra actitud, de nuestros comentarios y conductas hacia el alumnado estamos actuando como modelos y referentes, al tiempo que

devolvemos información acerca de la imagen que tenemos de ellos, lo cual afecta especialmente a su autoestima.

El desarrollo de las competencias emocionales está relacionado con una mejor adaptación social, académica, personal y previenen diversos problemas de salud mental. Por ello, las competencias emocionales deben ocupar un lugar principal en la formación del profesorado, dentro del nuevo Espacio Europeo de Educación Superior.

El conocimiento de las emociones no debería quedarse en un contenido transversal o basar su conocimiento en aspectos conceptuales, sino tratarse de forma explícita.

La educación emocional dentro del marco de la LOMLOE (2020) se contempla como principio pedagógico y competencia clave que debe desarrollarse en todas las áreas del currículo educativo. La educación emocional es el fundamento principal de la competencia personal, social y aprender a aprender. La competencia personal, social y de aprender a aprender implica la capacidad de reflexionar sobre uno mismo para autoconocerse, aceptarse y promover un crecimiento personal constante; gestionar el tiempo y la información eficazmente; colaborar con otros de forma constructiva; mantener la resiliencia; y gestionar el aprendizaje a lo largo de la vida. Incluye también la capacidad de hacer frente a la incertidumbre y a la complejidad; adaptarse a los cambios; aprender a gestionar los; identificar conductas contrarias a la convivencia y desarrollar estrategias para abordarlas; contribuir al bienestar físico, mental y emocional propio y de las demás personas, desarrollando habilidades para cuidarse a sí mismo y a quienes lo rodean a través de la corresponsabilidad; ser capaz de llevar una vida orientada al futuro; así como expresar empatía y abordar los conflictos en un contexto integrador y de apoyo.

La LOMLOE apuesta por convertir en aprendizajes significativos todos aquellos relativos a la educación en valores y educación emocional, aspectos clave para favorecer el bienestar en la sociedad.

2.2. IMPORTANCIA DE LA EDUCACIÓN EMOCIONAL EN EL ÁMBITO ESCOLAR

La investigación contemporánea generalmente considera que la adolescencia comienza a los 10 u 11 años y termina a los 18 (World Health Organization [WHO], 2017). Entre los 15 y 17 años, al final de la adolescencia, empiezan a surgir progresivamente algunas de las características propias de la adultez emergente, como el desarrollo de la conciencia crítica (Tyler, et al., 2020). Asimismo, la adolescencia es un momento significativo en el que termina la obligatoriedad de los estudios y un número considerable de adolescentes inicia su vida laboral. A lo largo de esta etapa se producen importantes cambios físicos, cognitivos y sociales que ponen a prueba sus recursos psicológicos (Fonseca-Pedrero, et al. 2011; Goldbeck, Schmitz, et al., 2007) y generan múltiples demandas de adaptación y rendimiento en diferentes ámbitos como el familiar, el social y el académico. Todo ello puede implicar un aumento en los niveles de estrés y de desajuste emocional, manifestando sintomatología ansiosa y depresiva, dificultades en las relaciones interpersonales y hostilidad hacia el entorno, así como baja autoestima, entre otras dificultades, que lleva a los adolescentes a referir un bajo bienestar psicológico (Gardner & Lambert, 2019). Así, la adolescencia es una etapa evolutiva compleja que implica frecuentemente problemas físicos, emocionales y cognitivos relacionados entre sí, como estrés, problemas de sueño, una menor autoestima y autoconcepto, una peor percepción de la calidad de vida y otras manifestaciones de malestar. Por ello, es vital en esta etapa potenciar estrategias de afrontamiento que permitan un mejor ajuste psicosocial, aunque los jóvenes rara vez buscan ayuda en la asistencia profesional. Por ello, es fundamental desarrollar actividades de promoción de la salud mental que puedan ser útiles y motivadoras para los adolescentes, ya que permiten mejorar la calidad de vida (OMS, 2017).

La OMS define la salud como “un estado completo de bienestar físico, mental y social y no solamente la ausencia de enfermedad o dolencia” (OMS, 2001 p.1).

¿Y la salud mental? Este mismo informe define la salud mental como “un estado de bienestar en el cual cada individuo desarrolla su potencial, puede afrontar las tensiones de la vida, puede trabajar de forma productiva y fructífera, y puede aportar algo a su comunidad” (OMS, 2001, p.1).

Esta definición considera la salud mental desde una perspectiva integral,

donde intervienen factores biológicos, psicológicos y sociales, tanto de origen individual como familiar y social. Según esta definición, el bienestar psicológico y mental está influido no solo por las características individuales, sino también por las circunstancias socioeconómicas en las que la persona se encuentra y el entorno más amplio en el que vive (OMS, 2004 a,b).

Esta Guía de Bienestar Emocional y Salud Mental se enmarca en un paradigma humanista-existencial, que considera que la persona es autónoma frente a su desarrollo, tomando decisiones y aceptando responsabilidades (Henaos-Osorio, 2014). Esto implica una mirada sobre el ser humano que enfatiza el ejercicio de su libertad y la asunción de su responsabilidad personal, cubriendo, además, conceptos esenciales para la etapa adolescente y la adultez emergente, como qué y quién se desea ser y el desarrollo del propio potencial (Arnett & Mitra, 2020). Este paradigma plantea la necesidad de generar intervenciones que enfatizen las posibilidades del presente y la necesidad profundamente humana de encontrar sentido y alcanzar valores, priorizando la relación o encuentro interpersonal como complemento indispensable de la técnica pedagógica. A partir de este paradigma se fundamenta una metodología de trabajo profundamente dialógica y orientada al aprendizaje significativo. Además, se posibilita diseñar intervenciones centradas, no solo en abordar los síntomas emocionales, sino también en las causas o raíces fundamentales del malestar y bienestar (tanto psicológico como subjetivo) experimentado por las personas. Asimismo, se promueve el desarrollo socioemocional como motor esencial de un proyecto de vida satisfactorio y un desarrollo saludable.

Enmarcados en este paradigma, en esta mirada sobre el ser humano y la educación emocional también se tomarán en consideración las aportaciones más recientes de la Psicología Positiva, centrada en la promoción del bienestar y la salud mental. Su objetivo principal es desarrollar cualidades y habilidades positivas, entendidas como aquellas que generan bienestar y felicidad, como la satisfacción, la esperanza, el optimismo, la resiliencia, el flow (fluir de las experiencias subjetivas), la imaginación, la creatividad, la sabiduría, la perseverancia, la gratitud y la espiritualidad (Seligman & Csikszentmihalyi, 2000).

Asimismo, se tomará en consideración la Teoría de la Autodeterminación (Deci & Ryan, 2011), un modelo construido empíricamente que ha acumulado evidencias que enfatizan la importancia del desarrollo de la motivación intrínseca como factor significativo del bienestar y el desarrollo saludable (Ryan & Deci, 2011; Soenens & Vansteenkiste, 2011). Este modelo también

enfatisa que el cambio de conducta es más efectivo y duradero cuando las personas están motivadas de forma autónoma para aprender.

Para el análisis y desarrollo de las habilidades emocionales, se parte de dos modelos complementarios. Por un lado, el Modelo de Inteligencia Emocional basado en habilidades de Mayer y Salovey (1997) que ha sido validado y utilizado ampliamente para evaluar el procesamiento de la información emocional de las personas jóvenes y adultas. Este modelo contempla la inteligencia emocional como una habilidad con potencial de aprendizaje, no como un rasgo inmodificable de la persona. Plantea una organización jerárquica de cuatro habilidades que aumentan en complejidad: 1) percepción, valoración y expresión de emociones; 2) facilitación emocional del pensamiento; 3) comprensión emocional; y 4) regulación emocional. La estructura jerárquica indica que el trabajo de las competencias debe desarrollarse gradualmente desde las habilidades más básicas (percepción de las emociones), hasta las más complejas (regulación de las emociones) (Mayer, et al., 2016).

Por otro lado, en 1993 la División de Salud Mental de la Organización Mundial de la Salud (OMS) propuso el modelo de Educación en Habilidades para la Vida (HpV) en las Escuelas. Las HpV son aquellas que se desarrollan durante todas las etapas del desarrollo humano, las cuales previenen y mitigan las conductas de riesgo y permiten enfrentar de manera exitosa los desafíos de la vida. Las habilidades para la vida se clasifican en tres categorías:

COGNITIVAS	Autoconocimiento, toma de decisiones, pensamiento creativo y pensamiento crítico
EMOCIONALES	Empatía, manejo de emociones y sentimientos, de tensiones y estrés.
SOCIALES	Comunicación asertiva, relaciones interpersonales, manejo de problemas y conflictos.

Todas estas habilidades contribuyen a la capacidad de afrontamiento ante diferentes circunstancias; además, dependiendo de su nivel pueden ser factores de tipo individuales, familiares y sociales, de riesgo, o protectores. La educación en Habilidades para la Vida persigue mejorar la capacidad para vivir una vida más sana y feliz, intervenir sobre los determinantes de la salud y el bienestar, y participar de manera activa en la construcción de sociedades más justas, solidarias y equitativas.

Para analizar la promoción del bienestar, entendido como el funcionamiento y experiencia psicológica óptima, se parte de dos modelos complementarios (Ryan & Deci, 2011). En primer lugar, el Modelo de Bienestar Subjetivo de Diener (Diener, 1984); es el principal representante de la perspectiva hedónica de la felicidad donde es entendida como fruto del balance positivo entre las experiencias adversas y las placenteras. Este consolidado modelo identifica dos componentes del bienestar subjetivo: por una parte, el componente emocional, que hace referencia a la experiencia de afectos positivos y negativos, reflejando el rango completo de emociones y sentimientos que puede experimentar una persona (Diener et al., 2010); por otra parte, el componente cognitivo, que se identifica con la percepción de satisfacción con la vida y se define como una evaluación global que la persona hace sobre sus experiencias vitales (Pavot & Diener, 1993, 2008). Ambas variables han sido identificadas como predictores válidos de salud física y mental (Diener & Chan, 2011).

En segundo lugar, el Modelo de Bienestar Psicológico de Ryff (Ryff, 1989; Ryff & Keyes, 1995) es el principal representante de la perspectiva eudaimónica de la felicidad, más centrada en la percepción de crecimiento personal y propósito vital, concebidos ambos como los principales indicadores del funcionamiento positivo. Es un modelo multidimensional que incluye como necesidades básicas del ser humano la autoaceptación, el mantenimiento de relaciones positivas y significativas con otras personas, la percepción de autonomía, el dominio del entorno, el propósito o sentido en la vida y el crecimiento personal. Desde esta perspectiva del bienestar, se han realizado intervenciones que han conseguido reducir los problemas psicológicos y los síntomas psicopatológicos (Weiss, et al., 2016).

2.3. PROMOCIÓN DEL BIENESTAR EMOCIONAL EN LOS CENTROS EDUCATIVOS

Los centros educativos tienen un papel relevante en la promoción del bienestar emocional y la prevención de posibles problemas emocionales ya que son el contexto “natural” y obligatorio, donde pasan mucho tiempo los niños y adolescentes. La OMS reconoce desde hace mucho tiempo el vínculo entre la salud y la educación y el potencial de las escuelas para desempeñar un papel central en la protección de la salud y el bienestar de los estudiantes.

Es necesario promover el bienestar y la protección durante la infancia y la adolescencia y los centros educativos desempeñan una función relevante, no sólo a través de programas de educación en salud y habilidades para la vida, sino también, de manera más amplia, en el **proyecto educativo de centro** y a través de los **planes de acción** que involucren a toda la comunidad educativa.

Los centros educativos son, por tanto, claves para promover el bienestar emocional y la salud mental, no sólo a través de programas específicos de educación en la salud sino, de manera más amplia, al proveer de espacios y oportunidades de aprendizaje seguros, amigables y centrados en el estudiante. La escuela está llamada por tanto a desarrollar un entorno protector que favorezca el bienestar emocional y la salvaguarda de los derechos de la infancia. Algunas de las propuestas recogidas por UNICEF (UNICEF 2021)[1] implican las siguientes actuaciones:

- Toda la comunidad educativa sea conocedora de las políticas y protocolos de actuación del centro frente al acoso, el abuso y el maltrato.
- Realización de actividades educativas relacionadas con hábitos de vida saludable, prevención de adicciones, uso de las TRIC (tecnologías de la información, la comunicación y la relación), la prevención de la discriminación y el odio, la no-violencia, etc.
- Fomentar la adquisición en cada etapa educativa de los conocimientos, actitudes y competencias relacionadas con la promoción del bienestar emocional
- Desarrollar en los proyectos educativos enfoques preventivos, centrados en el desarrollo de habilidades para la vida.

Los centros educativos y las familias tienen un papel crucial en la educación de hábitos saludables desde la primera infancia. Para tener éxito en esta labor es importante que podamos transmitir los conocimientos, actitudes y habilidades que permitirán a cada niño o niña desarrollar un autoconcepto sólido, entender sus emociones, fortalecer su espíritu crítico, gestionar su propio aprendizaje y cultivar sus relaciones y aficiones.

La Guideline on School Health Services[1] (OMS, 2021) resalta que el entorno escolar es un ambiente propicio para el aprendizaje de conocimientos y para la adquisición de competencias socioemocionales, incluidas la autorregulación y la resiliencia, y habilidades de pensamiento crítico que sientan las bases para un futuro saludable. El acceso a la educación y entornos escolares seguros y de apoyo se han relacionado con mejores resultados de salud. A su vez, la buena salud está vinculada a tasas reducidas de abandono escolar y mayor logro educativo, rendimiento educativo, empleo y productividad.

De igual forma, el profesorado desempeña un papel crucial en la promoción y protección de la salud mental y el bienestar psicosocial de los estudiantes. Una relación positiva con los docentes y otros educadores puede garantizar que las niñas, niños y adolescentes se sientan seguros, comprendidos, apoyados e integrados. Diversos estudios han demostrado que el alumnado con mayor nivel de sentimiento de pertenencia escolar presenta un menor número de problemas emocionales. Se ha establecido que las relaciones de apoyo entre estudiantes y docentes influyen positivamente en la implicación y el logro de niños, niñas y adolescentes en las escuelas, desarrollan sus habilidades sociales y de resolución de problemas, y contribuyen a un sentimiento de autonomía. Todos estos factores promueven y protegen la salud mental y el bienestar a lo largo de la vida.

Las propuestas sugeridas por UNICEF (UNICEF 2022) [2] ponen el énfasis en la creación de entornos de aprendizaje propicios que promuevan el bienestar emocional por medio de la integración de conocimientos básicos sobre salud mental y el aprendizaje socioemocional en los planes de estudios, desde la primera infancia hasta la adolescencia.

Es fundamental promover el bienestar de las niñas, niños y adolescentes en los entornos de aprendizaje. Existe evidencia que demuestra que la integración de programas de aprendizaje socioemocional en las escuelas está asociada con beneficios para la salud mental en países de todos los niveles de ingresos. Estos programas deben estar orientados a dotar al alumnado de competencias cognitivas, conductuales y emocionales esenciales, que les ayuden a tener un buen rendimiento académico, a gestionar las dificultades de la vida y a entablar y mantener relaciones positivas con otras personas [3].

También está demostrado que la prevención y el tratamiento de trastornos mentales en adolescentes mejora la salud y el bienestar a largo plazo y ofrece beneficios en términos de resultados educativos y de aprendizaje, todo lo cual puede traducirse en beneficios para las economías nacionales a lo largo del periodo vital de una persona [5].

Es importante resaltar que en las escuelas los enfoques de aprendizaje social y emocional, que incluyen intervenciones en toda la escuela e intervenciones específicas para los niños y jóvenes en riesgo, han demostrado su eficacia [6]. Por ello, la promoción del bienestar emocional en contextos educativos pasa por incorporar desde el currículum la adquisición de **competencias psicosociales y habilidades interpersonales**.

Como hemos referido en el apartado anterior, la Organización Mundial de la Salud (OMS) define las habilidades para la vida (HpV) o competencias psicosociales como “las habilidades de una persona para enfrentarse exitosamente a las exigencias y desafíos de la vida diaria”. **Las HpV** propuestas son las siguientes:

1

Autoconocimiento

Reconocimiento de nuestra personalidad, características, idiosincrasia, fortalezas, debilidades, aspiraciones, expectativas, etc.

2

Empatía

Capacidad para ponerse en el lugar de otra persona y desde esa posición captar sus sentimientos.

3

Comunicación efectiva o asertiva

Habilidad para expresarse de manera apropiada al contexto relacional y social en el que se vive.

4

Relaciones interpersonales

Competencia para interactuar positivamente con las demás personas.

5

Toma de decisiones

Capacidad para construir racionalmente las decisiones cotidianas de nuestra vida.

6

Solución de problemas y conflictos

Destreza para afrontar constructivamente las exigencias de la vida cotidiana.

7

Pensamiento creativo

Utilización de los procesos de pensamiento para buscar respuestas innovadoras a los diversos desafíos vitales

8

Pensamiento crítico

Capacidad para analizar con objetividad experiencias e información, sin asumir pasivamente criterios ajenos

9

Manejo de emociones y sentimientos

Reconocimiento y gestión positiva de nuestro mundo emocional.

10

Relaciones interpersonales

Competencia para interactuar positivamente con las demás personas.

Este grupo de diez HpV, son destrezas que sirven a las personas para relacionarse mejor consigo mismas, con las demás personas y con el entorno, por lo que puede decirse que la educación en HpV supone un estilo de educación que se centra en los aspectos más personales, humanos y subjetivos del alumnado, sin descuidar el papel de la interacción colectiva que contribuye a configurar su desempeño personal y social.[1]

El enfoque en la educación de HpV implica el **diseño de currículos integrales** en los que la enseñanza de estas habilidades y competencias se incluya en los programas escolares de educación para una vida saludable, en combinación con otras intervenciones y medidas orientadas al mejoramiento de las condiciones de salud y bienestar.

Necesitamos pues escuelas en las que se atiendan las necesidades sociales y emocionales de los niños, niñas y adolescentes y esta guía de bienestar emocional es un paso en esta dirección.

1 Cuaderno de formación derechos, salud mental y educación. Un enfoque para promover la salud mental y psicosocial desde los centros educativos. UNICEF España. 2021. Consultado 4 de marzo de 2023 <https://www.unicef.es/educa/biblioteca/cuaderno-formacion-derechos-salud-mental-educacion>

2 WHO guideline on school health services. World Health Organization 2021. Consultado 17 de marzo 2023 <https://www.who.int/publications/i/item/9789240029392>

3 Cinco pilares esenciales para promover y proteger la salud mental y el bienestar psicosocial en las escuelas y los entornos de aprendizaje. Publicado por Oficina de Educación y ADAP de UNICEF 2022. Consultado 15 de marzo 2023

<https://www.unicef.org/media/137741/file/Promoting%20and%20protecting%20mental%20health%20in%20schools%20and%20learning%20environments.pdf>

4 Marco operacional multisectorial mundial sobre salud mental y apoyo psicosocial de niños, adolescentes y cuidadores en distintos contextos de UNICEF (en inglés, versión de demostración, UNICEF, 2021).

5 UNICEF, Estado Mundial de la Infancia 2021: En mi mente: Promover, proteger y cuidar la salud mental de la infancia, UNICEF, Nueva York, octubre de 2021.

6 UNICEF, Estado Mundial de la Infancia 2021: En mi mente: Promover, proteger y cuidar la salud mental de la infancia, UNICEF, Nueva York, octubre de 2021.

7 Organización Mundial de la Salud. Guidelines: Life Skills Education Curricula for Schools. Ginebra, Suiza. 1999

8 Melero, J. Habilidades para la vida: un modelo para educar con sentido (2010) Zaragoza



3. TÉRMINOS CLAVE NECESARIOS PARA ENTENDER ESTA GUÍA

3 TÉRMINOS CLAVE NECESARIOS PARA ENTENDER ESTA GUÍA

Asertividad

Habilidad social que poseen ciertos individuos de comunicar y defender sus propios derechos e ideas de manera adecuada y respetando las de los demás. Es una aptitud que le permite a la persona comunicar su punto de vista desde el equilibrio entre un estilo agresivo y un estilo pasivo de comunicación.



Autoconcepto y autoestima

La palabra autoconcepto hace relación a los aspectos cognitivos, a la percepción y la imagen que cada uno tiene de sí mismo, mientras que el término autoestima indica los aspectos evaluativos y afectivo.

Autoconocimiento

El autoconocimiento es la capacidad de reconocer y comprender las emociones propias, nos permite comprender lo que sentimos y por qué lo sentimos (de la Herrán, 2003). Es la capacidad de reconocer un sentimiento en el mismo momento en el que ocurre: actitud autocrítica, confía en ti mismo, reconoce cómo te afectan los sentimientos.



Autocontrol

Capacidad para gestionar las emociones. La conciencia de uno mismo es una habilidad básica que nos permite controlar nuestros sentimientos y adecuarlos al momento: confía en tus decisiones, piensa antes de hablar, evita juicios erróneos.

Autoconcepto (dimensión cognitiva)

Es la opinión, el concepto o la impresión que la gente tiene de sí misma, opinión que se desarrolla a lo largo de los años. Por tanto, se trata del conjunto de percepciones cognoscitivas y actitudes que las personas tienen acerca de sí misma. El autoconcepto es una realidad psíquica muy compleja y dentro de lo que es autoconcepto general se distinguen otros autoconceptos más concretos que se refieren a áreas específicas de la experiencia: físico, académico, social, personal, emocional. Un autoconcepto positivo conduce a una autoestima positiva y viceversa.

El autoconcepto y la autoestima son el resultado de un largo proceso, marcado por un gran número de experiencias personales y sociales. Los éxitos y los fracasos, las valoraciones y los comentarios de las personas que forman parte del entorno del niño y del adolescente, el ambiente humano en que crece, el estilo educativo de padres y profesores y los valores y modelos que la sociedad ofrecen van poco a poco construyendo el autoconcepto y la autoestima de forma casi imperceptible.



Autoestima (dimensión afectiva)

Cuando hablamos de autoestima, nos estamos refiriendo a una actitud hacia uno mismo. Significa aceptar ciertas características determinadas tanto antropológicas como psicológicas, respetando otros modelos. Si la contemplamos como una actitud, nos referimos a la forma habitual de pensar, amar, sentir y comportarse consigo mismo. Se trata así de la disposición permanente para enfrentarnos con nosotros mismos y el sistema fundamental por el cual ordenamos nuestras experiencias. La autoestima conforma nuestra personalidad, la sustenta y le otorga un sentido. Se genera como resultado de la historia de cada persona, no es innata; es el resultado de una larga secuencia de acciones y sentimientos que se van sucediendo en el transcurso de nuestros días. Según Branden (2010: 45), “las personas que gozan de una alta autoestima están lejos de gustar siempre a los otros, aunque la calidad de sus relaciones sea claramente superior a la de personas de baja autoestima. Como son más independientes que la mayoría de la gente, son también más francas, más abiertas con respecto a sus pensamientos y sentimientos. Si están felices y entusiasmadas, no tienen miedo de mostrarlo. Si sufren, no se sienten obligadas a “disimular”. Si sostienen opiniones impopulares, las expresan de todos modos. Son saludablemente autoafirmativas”.



Automotivación

Capacidad para motivarse a uno mismo, ser aplicado, tenaz, saber permanecer en la tarea...Ser capaz de ordenar las emociones al servicio de un objetivo esencial: tener siempre una aptitud positiva, compromiso, tener iniciativa para hacer las cosas...



Autonomía



Es la capacidad de sentirse responsable de la propia vida, es decir, la percepción que tenga el sujeto sobre la efectividad de sus recursos de acuerdo con sus propios estándares de calidad, así como sentirse independiente en la toma de sus decisiones y en la forma en cómo llevar su vida.

Autonomía personal

Características relacionadas con la autogestión, entre las que se encuentran la autoestima y la autoeficacia emocional (la persona se ve a sí mismo que se siente como se quiere sentir).



Bienestar emocional

Según la OMS, el bienestar emocional es un estado de ánimo en el cual la persona se da cuenta de sus propias aptitudes, puede afrontar las presiones normales de la vida, puede trabajar productiva y fructíferamente, y es capaz de hacer una contribución a la comunidad. El bienestar emocional capacita a las personas para saber manejar su vida cotidiana y ver el mundo de forma positiva. Nos permite tener confianza para enfrentar los desafíos diarios, tener más salud, aprovechar las oportunidades y disfrutar de la vida



Burnout

Se trata de un estado de agotamiento físico, emocional y mental que está causado por el estrés que sufre el empleado en el trabajo, así como el estilo de vida que lleve.



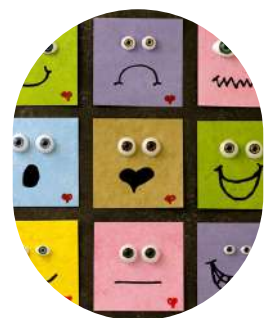
Competencia emocional



Según Goleman (2001), la competencia emocional es la capacidad aprendida basada en la inteligencia emocional que produce un rendimiento destacado en el trabajo; “nivel en el que una persona domina habilidades específicas o destrezas basadas en su nivel de inteligencia emocional y hacen a esta persona más eficiente en su trabajo”.

Comprensión emocional

La comprensión emocional implica la habilidad para poner en práctica el amplio y complejo repertorio de señales emocionales, etiquetándolas y reconociendo en qué categorías se agrupan los sentimientos; se consideran las implicaciones de las emociones, desde el sentimiento a su significado, lo que significa comprenderlas y razonar sobre ellas (Salovey, 2007).



Control



Agencia o competencia con que la persona se autoperciba para ejercer procesos adaptativos sobre el ambiente tanto interno como externo de su psique. De modo que, estos comportamientos adaptativos tendrían relación con modificar o ajustar estados internos de acuerdo con necesidades externas o viceversa, para obtener ganancias y aprovechar oportunidades.

Crecimiento personal

Aspecto transversal en el modelo de bienestar psicológico, las personas deben presentar sentimientos de crecimiento, autorrealización o autoactualización. La persona debería percibir que a lo largo del tiempo ha crecido personalmente, tanto en recursos como en experiencias, es decir, verse cómo en constante evolución, además son personas abiertas a las experiencias



Emociones

Mecanismos que sirven para reaccionar rápidamente ante los acontecimientos que tienen lugar en nuestro día a día. Son impulsos automáticos para que actuemos según el entorno y tienen como misión que logremos adaptarnos a todo lo que nos sucede (Fernández Abascal, 1995). La emoción es una compleja combinación entre lo que percibes, cómo reacciona tu cuerpo y lo que te motiva a actuar. Todo ello produce en las personas un estado psicológico global positivo o negativo, de poca o mucha intensidad, de corta o larga duración, que produce una expresión gestual que puede ser identificada por las demás personas.



Empatía

Capacidad para comprender cómo se sienten los demás y reconocer cómo se sentirían al estar en esa posición: escucha a los demás, ve las necesidades del otro, ponte en el lugar de la otra persona



Engagement (compromiso)

Estado psicológico positivo que se caracteriza por energía, vigor, dedicación, absorción y entusiasmo por la actividad laboral, así como alta concentración en el trabajo (Schaufeli, Salanova, González-Romá y Bakker, 2001).



Educación emocional

Es un proceso educativo, continuo y permanente, que pretende potenciar el desarrollo de las competencias emocionales como un elemento esencial del desarrollo humano, con objeto de capacitarle para la vida y con la finalidad de aumentar el bienestar personal y social (Bisquerra y Pérez, 2012).



Habilidades sociales

Capacidad que posee la persona de interactuar socialmente y cómo puede vivir con éxito las situaciones sociales. Manejar las relaciones: colabora y trabaja en equipo, amabilidad, saludar siempre, compromiso con los demás



Habilidades de vida y bienestar



Capacidad para adoptar comportamientos apropiados y responsables para dar solución a los problemas personales, familiares, profesionales y sociales. Todo ello de cara a potenciar el bienestar personal y social

Integración o asimilación emocional

Las emociones sentidas entran en el sistema cognitivo como señales que influyen la cognición (integración emoción cognición). La integración o asimilación emocional implica la habilidad para tener en cuenta los sentimientos cuando razonamos o solucionamos problemas. Esta habilidad se centra en cómo las emociones afectan al sistema cognitivo y cómo nuestros estados afectivos ayudan a la toma de decisiones. También ayudan a priorizar nuestros procesos cognitivos básicos, focalizando nuestra atención en lo que es realmente importante (Salovey, 2007).



Inteligencia emocional

Es la capacidad para percibir, comprender y regular emociones y estados de ánimo en uno mismo y en los demás, es decir, la capacidad que tenemos para tratarnos bien y tratar bien a los demás (Mayer, et al., 2000). Es la habilidad para gestionar nuestras emociones y relacionarnos óptimamente con nuestro entorno, teniendo presentes las emociones y los sentimientos. La IE es entendida como rasgo de personalidad o como aptitud. El objetivo final de la IE es la adaptación social.

La Inteligencia Emocional (IE) hace referencia a los procesos implicados en el reconocimiento, uso, comprensión y manejo de los estados emocionales de uno mismo y de otros para resolver problemas y regular la conducta. Desde esta línea, por un lado, la IE hace referencia a la capacidad de una persona para razonar sobre las emociones y, por otro lado, procesar la información emocional para aumentar el razonamiento (Salovey, 2007)



Metacognición



También conocida como teoría de la mente, es la capacidad innata de las personas para comprender y predecir nuestra propia conducta y la de las personas de nuestro alrededor. Hace referencia a todos los procesos cognitivos, como el hecho de pensar sobre el propio pensamiento y aprender a regularlo. La desarrollamos en torno a los 4 años de edad y los seres humanos somos los únicos que tenemos esta capacidad.

Moldeado

Aprendizaje progresivo de alguna destreza o conocimiento a través de aproximaciones sucesivas al mismo que se van reforzando



Parentalidad positiva



Este concepto de parentalidad descansa en la noción que ofrece el Consejo de Europa en su recomendación a los estados miembros sobre políticas de apoyo al ejercicio positivo de la parentalidad, que la define como “todas las funciones propias de los padres/madres relacionadas con el cuidado y la educación de los hijos y las hijas” (Consejo de Europa, 2006, p. 2 de la versión española).

El Comité de Expertos sobre la infancia y la familia del Consejo de Europa extienden esta definición, entendiendo que la parentalidad designa el conjunto de relaciones y actividades en las que las figuras parentales están implicados para cuidado de sus hijos e hijas. Un ejercicio positivo de la parentalidad.

Según Palacios (2010) es la capacidad de los padres de implicarse en la crianza de sus hijos e hijas con un comportamiento fundamentado en el interés superior del menor, que cuida, desarrolla sus capacidades, no es violento y ofrece reconocimiento, afecto, apoyo y orientación, que incluyen el establecimiento de límites que permitan el pleno desarrollo del niño. Basada en los siguientes principios:

Pensamiento creativo

Es la capacidad para idear algo nuevo, relacionar algo conocido de forma innovadora o apartarse de esquemas de pensamiento o conducta habituales. Usar la razón y la “pasión” (emociones, sentimientos, intuiciones, fantasías, etc.) para ver la realidad desde perspectivas diferentes que permitan inventar, crear y emprender con originalidad (Corbalán, 2022).



Pensamiento crítico

Es la capacidad para analizar experiencias e información y ser capaz de llegar a conclusiones propias



Percepción emocional



Las emociones son percibidas y expresadas. La percepción emocional es la habilidad que tiene el ser humano para identificar y reconocer tanto los propios sentimientos, como los de aquellos que le rodean. Se basa en la experiencia sensorial, ya que conlleva el reconocimiento de los estados y sensaciones fisiológicas y cognitivas que estas conllevan (Salovey, 2007).

Proyectos

Elemento del bienestar relacionado con el futuro y en la forma en cómo las personas se proyectan, es decir, plantearse tareas, objetivos y metas imaginados que puedan marcar formas de llevar caminos en la vida, es decir, trazar una ruta o proyectos de vida, este elemento surge del presente hacia el futuro.



Regulación emocional (emotional management)

Los pensamientos promueven el crecimiento emocional, intelectual y personal (Bisquerra, 2003, p. 31). Habilidad para gestionar las emociones propias y ajenas, moderando las emociones negativas e intensificando las positivas. La regulación emocional abarca, pues, el manejo de nuestro mundo intrapersonal y, también, el interpersonal, ya que una adecuada regulación de nuestras emociones va a repercutir en las relaciones personales con los demás (Goetz y Bieg, 2016).





Resiliencia

La adaptación psicológica positiva ante desafíos. Capacidad de sobreponerse a momentos críticos y adaptarse luego de experimentar alguna situación inusual e inesperada. También indica volver a la normalidad. Es una aptitud que adoptan algunos individuos que se caracterizan por su postura ante la superación de una adversidad y de mucho estrés, con el fin de pensar en un mejor futuro (Cyrulnik, 2013).

Toma de decisiones

Decidir significa actuar proactivamente para marcar el rumbo de la propia vida, para hacer que las cosas sucedan en vez de limitarse a dejar que ocurran como consecuencia del azar, las costumbres, terceras personas u otros factores externos.



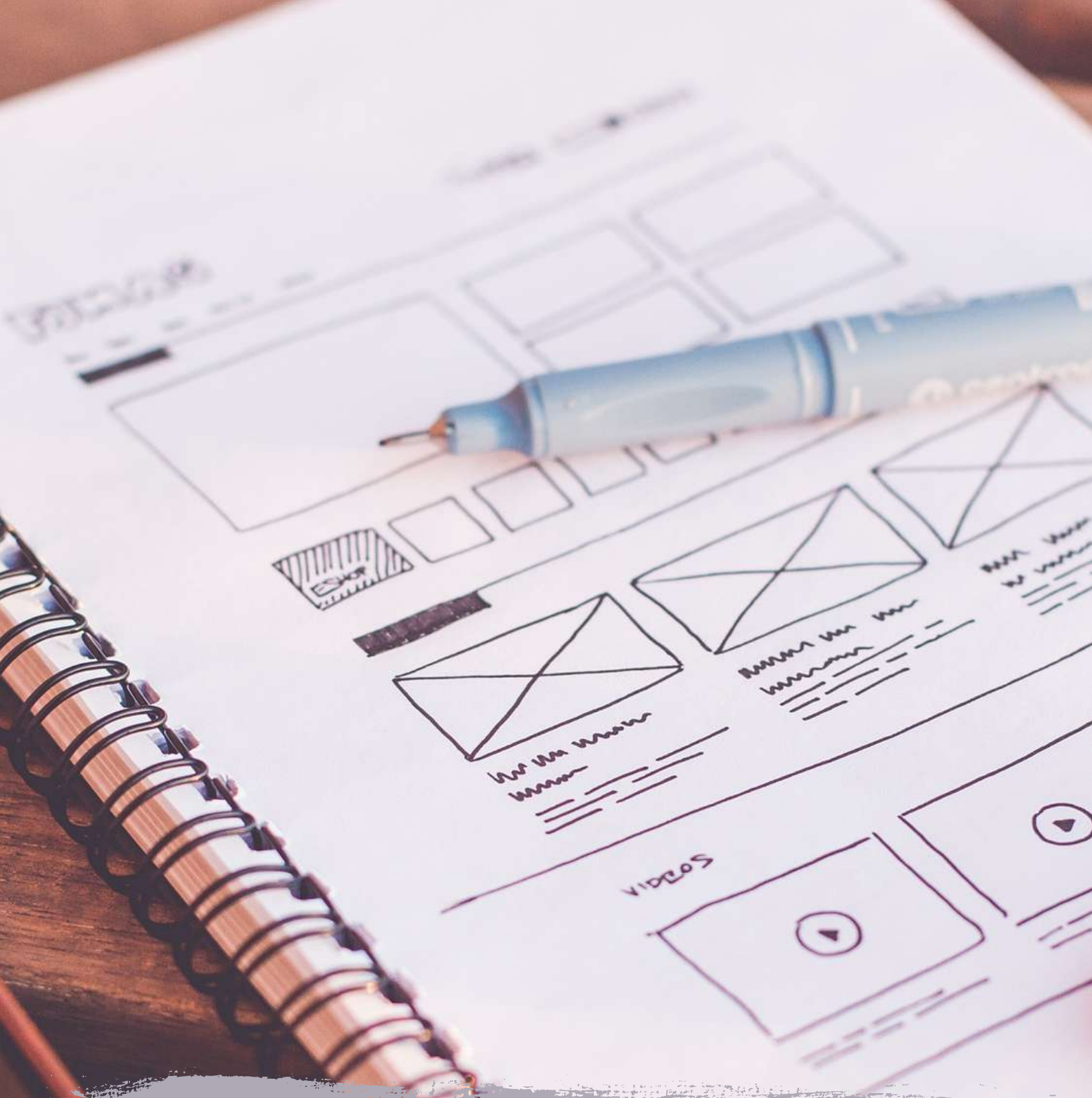
Vínculos



Dimensión relativa a las relaciones sociales, es decir, al mundo interpersonal en sus distintos matices: pares, amigos y amigas, pareja y escena familiar. De igual manera, está basado en tener relaciones sociales sanas, entendimiento del mundo de los vínculos, comprensión de motivos sociales y sus influencias sobre bienestar personal.

- Vínculos afectivos cálidos. «Siento que me quieren y me cuidan».
- Entorno estructurado. «Hay orden a mi alrededor».
- Atención a las demandas. «Aprendo a cuidarme, si tú me enseñas a hacerlo».
- Estimulación y apoyo. «Acompañan con respeto mis logros y conquistas y me animan a seguir».
- Reconocimiento. «Se interesan por mi mundo, por lo que no entiendo y me preocupa».
- Capacitación de los hijos. «Me hacen sentir competente y capaz».
- Educación sin violencia. «Me tratan bien. Me respetan».

La parentalidad positiva que deja a un lado estilos educativos parentales como el autoritario o el permisivo, aborda otras formas de interacción familiar basadas en el diálogo, la comunicación o la empatía, desde una mirada compartida entre la escuela y la familia, ayudando a las familias a que afronten los desafíos de la tarea parental con seguridad y optimismo, recobrando la sensación de control sobre la educación de sus hijos y fortaleciendo su autoconcepto y autoestima, mejorando así la interacción familiar de todos sus miembros.



4. PLAN DE BIENESTAR EMOCIONAL

4. ELABORACIÓN DEL PLAN DE BIENESTAR EMOCIONAL

4.1. ANÁLISIS DEL CONTEXTO Y NECESIDADES

Cada centro requiere una respuesta educativa diferenciada ya que tanto el contexto socioeconómico, los recursos de la zona y del centro, la tipología de alumnado y sus familias, las características físicas del centro, la estabilidad del profesorado,... son factores que van a contribuir al bienestar de la comunidad educativa.

Hay que tener en cuenta que actitudes, valores, principios y creencias favorecen o dificultan el bienestar. Aquellos aspectos que ya están incluidos en nuestro proyecto educativo, así como en la programación general del centro nos servirán de guía para la puesta en marcha de este plan.

Además, es necesario conocer las actuaciones previas que se han llevado a cabo en el centro educativo, que se relacionen con el Bienestar emocional. Para ello tomaremos como referencia documentos de la programación general mencionada anteriormente, en concreto el Plan de Convivencia Escolar, el Plan de Educación para la Salud y el Plan de Acción Tutorial, buscando una cohesión entre todos los planes previstos y evitando la sobreactuación.

4.2. ACTUACIONES: ALUMNADO/PROFESORADO/FAMILIA

4.2.1. ACTUACIONES CON EL ALUMNADO

4.2.1.1. Variables

¿Qué factores mejoran el bienestar emocional? El bienestar se ve reforzado con actuaciones en los centros educativos como espacios de socialización secundaria, así como con un adecuado desarrollo emocional, una visión positiva de la vida y el establecimiento de metas a corto y largo plazo. Estos aspectos se toman como base para este plan.

Más concretamente para trabajar el bienestar vamos a utilizar las siguientes variables, entendidas como conceptos o dimensiones fundamentales. Éstas, se incluyen en distintos modelos teóricos que trabajan el bienestar emocional con el fin de adquirir estrategias que faciliten el desarrollo positivo de nuestra vida.

Las variables utilizadas para el desarrollo de las distintas actividades son:

<p>Previas. Diversos autores</p>	<p>Identificación y reconocimiento emocional Gestión emocional Autocontrol Distorsiones cognitivas</p>
<p>M. Caroll Riff Bienestar Personal</p>	<p>Autoestima/autoaceptación Relaciones positivas/ resolución de conflictos Autonomía/Toma de decisiones Propósito de la vida</p>
<p>M. Habilidades para la vida</p>	<p>Manejo del estrés Optimismo y motivación</p>

Tabla 1. Variables para el desarrollo de las actividades

Según la etapa educativa se han seleccionado aquellas que se consideran más relevantes teniendo en cuenta las características evolutivas, cognitivas y sociales del alumnado.

4.2.1.2. ¿Cómo poner en práctica la guía y sus actividades?

Consideramos que el programa es beneficioso para todos los alumnos. Cuando no sea posible ofrecer el programa a todos se establecerá una selección de grupos teniendo en cuenta que los alumnos puedan presentar:

- Dificultades vinculadas a las Habilidades Sociales.
- Cierta grado de vulnerabilidad.
- Falta de cohesión grupal (grupos atomizados, poco colaborativos, con dificultades para cooperar y ayudar).
- Disrupción en el aula.
- Problemas de relaciones entre ellos.
- Y aquellos grupos en los que no se haya trabajado anteriormente el bienestar emocional.

Una vez realizada la selección es preciso determinar el número de sesiones previstas inicialmente, la dinámica general de sesiones, la metodología en el aula (se valorará que sean implementadas por dos profesores en el aula si existen acnees u otras circunstancias), la temporalización y la evaluación. Para que el plan pueda tener impacto en el grupo se necesitarán al menos 6 sesiones.

Además se determina la manera de **informar a las familias** del desarrollo del programa de Bienestar a través de los canales de comunicación habituales del centro educativo (mail, aplicaciones educativas, etc). Se tendrá en cuenta de forma especial a los alumnos que están siendo atendidos por los profesionales de orientación.

Para la puesta en práctica es relevante que se revise la información de los distintos grupos de alumnos. Podemos tener en cuenta: número de alumnos, distribución por género, si existen repetidores, acneaes, absentistas, rendimiento académico general. Durante el transcurso del Plan obtendremos una impresión global (evolución, dificultades, potencialidades, etc.) de la dinámica del grupo.

En educación secundaria, se recomienda que en las reuniones semanales de tutores mientras se desarrolla el programa se revisen las propuestas para las distintas actividades, y así compartir las dudas, inquietudes, dificultades, posibles incidencias para la adaptación continua del plan.

¿Cómo comenzar a trabajar las actividades?

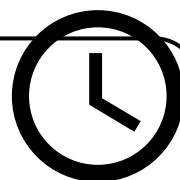
Si el profesor/tutor que va a llevar a cabo este plan aún no conoce a los alumnos se presentará con su nombre completo, especialidad que imparte, motivo de estar en este grupo/centro y algo que le interese/apasione hacer en su tiempo libre, solicitando a los alumnos que con este mismo esquema cuenten algo sobre ellos.

Se informará a los alumnos de las actividades que se van a realizar a lo largo del curso y en especial del Plan de Bienestar.

En un tercer momento es preciso establecer las normas de comportamiento y trabajo en grupo. Las principales son:

TURNO DE PALABRA

Levantamos la mano para hablar, se prioriza a quien no ha hablado aún.



ESCUCHA

Todas las aportaciones son importantes (escuchar para entender al otro)



SILENCIOS

No es obligatorio dar tu opinión



RESPETAR

Respetar los comentarios de otros compañeros (sin risas, ni cuchicheos cuando otros hablan).



Con estas normas se limita que los alumnos interrumpam inadecuadamente o que alumnos muy demandantes dificulten las intervenciones de otros.

Tenemos en cuenta que aunque los alumnos llevan tiempo trabajando las normas cada grupo genera distintas formas de relacionarse, con el establecimiento de unas normas claras y comunes se potencia un pacto con nuestros alumnos para que la dinámica de aula sea positiva y respetuosa.

Se elige la forma y disposición del aula que favorezca el orden, limitando el exceso de ruido, que los materiales no estén por el suelo y que permitan a los alumnos interactuar. Ej: forma de U, círculo, en parejas, pequeño grupo.

En relación al **rol del docente** para la puesta en práctica de las distintas actividades os recordamos:



Adapta tu lenguaje a los alumnos.



Sé empático



Escucha, entusiasma con tus palabras



Muéstrate cercano al grupo, activo y participativo



Elogia sus participaciones



Frena a los revoltosos

Las sesiones propuestas tienen tres fases:

Una introducción de la temática a abordar en cada sesión (anticipación), es conveniente que el docente utilice este momento para valorar el estado emocional del grupo.

Una segunda fase dónde se ponen en práctica y desarrollarán las actividades.

Una última fase de cierre, donde se recogen y validan sus emociones y sentimientos, con preguntas relacionadas con ¿Qué has aprendido? ¿Qué te llevas hoy? ¿Te parece útil? ¿Cómo lo valorarías? ¿Qué cambiarías?.

La metodología tendrá siempre en cuenta la participación activa del alumno, sus intereses y motivaciones previas. Estas actividades tienen un carácter flexible que cada centro educativo y cada tutor adaptará según su contexto.

4.2.1.3. Actividades con el alumnado

4.2.1.3.1. Educación Primaria

ÍNDICE

1) El inicio de nuestro viaje: LUGARES QUE VAMOS A VISITAR:

ACTIVIDAD 1: Punto de partida

ACTIVIDAD 2: Primeros pasos

ACTIVIDAD 3: Terminando el primer día

2) 5º-6º EP. PASEANDO POR EL MAR MENOR: LAS EMOCIONES

ACTIVIDAD 1: ¿Qué sabemos de las emociones?

ACTIVIDAD 2: Coloca la emoción en un lugar

3) 5º-6º EP. ISLA DE LA AUTOESTIMA

3.1 - LA ISLA DE LA AUTOESTIMA: UN DESCUBRIMIENTO

ACTIVIDAD 1: ¿Qué hay en tu isla?

3.2 - LA ISLA DE LA AUTOESTIMA: AUTOACEPTACIÓN

ACTIVIDAD 1: Mensaje en una botella

4) 5º-6º PRIMARIA. LA CORDILLERA DE LOS CONFLICTOS

LA CORDILLERA DE LOS CONFLICTOS: EL BUEN TRATO

ACTIVIDAD 1: 5º-6º PRIMARIA Mis normas de buen trato

ACTIVIDAD 2 :5º-6º PRIMARIA. Diferencia entre amigo y compañero

ACTIVIDAD 3: 5º-6º PRIMARIA. Aviones de buenas noticias

5) 5º-6º PRIMARIA . LA BAHÍA DE LAS BUENAS DECISIONES

ACTIVIDAD 1: 5º-6º PRIMARIA. Decisiones fáciles y difíciles.

ACTIVIDAD 2: 5º-6º PRIMARIA. Razonamientos petardos.

6) 5º-6º PRIMARIA. ARCHIPIÉLAGO DEL ESTRÉS

ACTIVIDAD 1: 5º-6º PRIMARIA: ¿Qué es eso del Estrés?

ACTIVIDAD 2: 5º-6º PRIMARIA . Frasco de las preocupaciones.

ACTIVIDAD 3: 5º-6º PRIMARIA. Técnica de relajación: el archipiélago de la tranquilidad.

7) 5º-6 PRIMARIA. VOLCÁN DEL OPTIMISMO

ACTIVIDAD 1: 5º-6º PRIMARIA. La llave de la felicidad.

ACTIVIDAD 2: 5º-6º PRIMARIA. El poder de una sonrisa.

ACTIVIDAD 3:5º-6º PRIMARIA. El volcán de la risa.

1. PUNTO DE PARTIDA ¿QUÉ ES EL BIENESTAR EMOCIONAL?

En las próximas semanas vamos a hacer un viaje hacia nuestro interior, buscando el bienestar emocional, para conseguirlo de una manera estable es preciso reflexionar sobre uno mismo en diferentes circunstancias y encontrar nuestro equilibrio emocional, físico y mental.

Para ello, vamos a hacer un viaje, en él vamos a detenernos en algunos “lugares” (variables que fomentan nuestro bienestar) para reflexionar sobre nosotros mismos y sobre cuestiones que son importantes en este viaje. Es importante descubrir las claves para sentirse bien y saber actuar ante las dificultades que se nos puedan presentar.

Al final del trayecto, cada uno habrá conseguido conocerse mejor y contar con herramientas personales que utilizará en diferentes momentos y facetas de la vida para conseguir su bienestar personal.

Os proponemos el siguiente recorrido:

- 1) El inicio de nuestro viaje: LUGARES QUE VAMOS A VISITAR:
- 2) 5º-6º PRIMARIA . Paseando por el Mar Menor: las emociones
- 3) 5º-6º PRIMARIA. Isla de la autoestima
- 4) 5º-6º PRIMARIA. La cordillera de los conflictos
- 5) 5º-6º PRIMARIA. La bahía de las buenas decisiones
- 6) 5º-6º PRIMARIA. Archipiélago del estrés
- 7) 5º-6º PRIMARIA. Volcán del optimismo

Y para no perdernos en el tiempo ni equivocarnos de lugar vamos a hacer un mural para el aula donde indicaremos las actividades terminadas, además os proponemos que llevéis vuestro pasaporte de viaje que cumplimentaremos juntos. (ANEXOS I y II)

Nuestro viaje comienza hoy:

ACTIVIDAD 1: 5º-6º EP Punto de partida

a) Elige de este collage una foto que represente cómo te sientes. Explica cuando te has sentido así.

Figura 1. Emociones. Fuente: pinterest.fr



b) Se plantean a los alumnos las siguientes cuestiones: ¿Cómo actúas ante esa emoción? Si tu estado de ánimo es triste, enfadado, has sentido miedo ¿en qué crees que tendrías que mejorar para sentirte mejor?

ACTIVIDAD 2: 5º- 6º EP Primeros pasos

Los alumnos se sitúan de pie en el centro de la clase, el profesor indica que va a realizar unas preguntas y ellos han de responder posicionándose en un espacio determinado, se les plantean las cuestiones indicadas y los alumnos se sitúan físicamente en el espacio que marque el profesor.

Ej: Estoy a gusto, aquellos que opinan que sí se van a la derecha, los no lo saben permanecen en el centro y aquellos que no se sienten a gusto se posicionan a la izquierda.

Tras responder a cada pregunta el profesor hace una valoración con los alumnos de sus distintas respuestas. *Ej: ¿Por qué te has situado a la derecha? ¿te sientes relajado? ¿qué haces para estar a gusto?*

Se utiliza como guía la ESCALA DE BIENESTAR PARA ADULTOS, WEMBW BASADO EN WARWICK EDINBURGH, 2006

Propuesta de preguntas 5º-6º EP Cuestiones

- *Estoy a gusto, relajado.*
- *Me gusta estar con otras personas.*
- *Tengo ganas de ir al colegio .*
- *Pido ayuda cuando la necesito.*
- *Tengo confianza en mí mismo.*
- *Expreso lo que siento, deseo y opino de un modo adecuado.*
- *Soy capaz de decidir lo que quiero y lo que no.*
- *Me siento querido.*
- *Estoy interesado en cosas nuevas.*
- *Me siento alegre.*

ACTIVIDAD 3: 5º-6º EP Terminando el primer día

En todos los niveles se plantea el cierre de la actividad con una reflexión.

- *¿Qué has aprendido? Yo, hoy he aprendido...*
- *¿Te parece útil? Como puedo aplicar o usar este aprendizaje...*
- *¿Cómo lo valorarías? Yo puntúo esta sesión con un...*

ACTIVIDAD EN FAMILIA

Vuestros padres os propondrán visitar un lugar o escuchar música juntos, animaros a ello.

2. PASEANDO POR EL MAR MENOR: LAS EMOCIONES.

Nuestra primera parada es en el Mar Menor este algunas veces está más tranquilo y nos aporta una simple brisa y otras está más agitado, igual que sucede con nuestras emociones.

Vamos a descubrir las diferentes emociones que nos acompañan. Todas son válidas y tienen una función. Lo importante es la relación que existe entre lo que se siente y cómo actuamos, cómo nos afectan, si nos bloquean o nos ayudan. Hablamos, por tanto, de emociones que resultan agradables o desagradables, es decir, la emoción en sí misma no tiene un valor positivo o negativo.

Una buena salud emocional no implica estar feliz todo el tiempo, es poder sentir toda la gama de emociones de forma adecuada. No hay emociones negativas. Lo único negativo es que te las guardes y no las expreses. Reprimir las emociones y no atender a los mensajes que nos quieren transmitir es contraproducente. La clave es aprender a gestionarlas de forma adecuada.

Profundizaremos en esto:

ACTIVIDAD 1: ¿Qué sabemos de las emociones?

En la clase con una baja iluminación, en penumbra, se escucha el video cuidando de no proyectarlo en la pizarra digital ya que la información escrita que aporta condiciona las respuestas de los alumnos.

https://www.youtube.com/watch?v=x_M9CRIHqfk

Como el video se compone de varias piezas musicales, entre cada una de ellas se detiene el video y se plantean las siguientes cuestiones:

- ¿Qué emoción te transmite esta música?
- ¿Qué color le asignarías?
- ¿Qué olor?
- ¿Qué dibujarías para representar esta música?

Es importante que el tutor visualice de forma previa este video para identificar cuándo es conveniente parar.

Para finalizar volvemos a poner el video proyectando las imágenes en la pizarra digital animando a los alumnos a moverse en el espacio según interpreten esa música.

ACTIVIDAD 2: Coloca la emoción en un lugar...

a) Preguntamos a los alumnos ¿Dónde sientes tú la emoción?

Ej: cuando estás enfadado dónde sientes esa emoción ¿en las manos? ¿en la cabeza?

b) Se divide el aula en cinco equipos. Proporcionamos papel continuo y un alumno de cada grupo se tumba en el suelo sobre el papel y el resto dibuja su silueta, después los alumnos de cada equipo señalan en el dibujo donde sienten cada emoción y cómo las pueden identificar.

¿La identificas porque respiras más rápido? o ¿porque notas el corazón acelerado?

A continuación, se indican algunas reacciones para identificar las emociones.

Me sonrojo...

Me sudan las manos, la cara...

Me duele la tripa...

Me muerdo las uñas...

Se me abren los ojos...

Respiro más rápido...

Me tiembla la voz...

Agacho la cabeza...

Se me seca la boca...

El corazón me late con rapidez...

Aprieto los dientes...



c) Debate en grupo y cierre de la actividad.

3.1 - LA ISLA DE LA AUTOESTIMA: UN DESCUBRIMIENTO

Seguimos nuestro viaje. Hoy vamos a una Isla, algunas de ellas las conocéis como La Isla del Barón, la Isla de la Perdiguera, Islas Hormigassi miramos dentro de nosotros vemos un mar de emociones que llegan en forma de olas a nuestra isla de la autoestima que visitamos hoy. Cada uno de nosotros tenemos una isla diferente. La autoestima es la imagen que tenemos de nosotros mismos y su aceptación. La OMS destaca que es un **estado completo de bienestar y que tiene en cuenta tanto el aspecto social como el físico o psicológico**. Asimismo, también destaca que no es solo el que no existan problemas o enfermedades, sino que va más allá. Es cómo nos evaluamos a nosotros mismos y lo hacemos aunque no nos demos cuenta.

Lo más importante es desarrollarla de la manera más realista y positiva posible, así descubriremos tanto nuestros recursos personales como nuestras debilidades.

ACTIVIDAD 1: ¿Qué hay en tu isla?

a)En esta isla mágica estamos rodeados de cualidades, fortalezas, debilidades. De todas ellas vamos a elegir aquellas que nos definen positivamente y aquellas que podemos mejorar.

Se transmite la idea de que en esta actividad lo importante es: “cómo te ves tú”. Se expone de forma oral.

Se proporciona a los alumnos un listado de cualidades para que los alumnos escojan aquellas con las que se sienten identificados, recorten y peguen en su isla personal (*ANEXO III* y *ANEXO IV*).

Con esta reflexión facilitamos que puedan responder a las preguntas del juego que se expone a continuación.

b) Jugamos a “la pelota preguntona”.

En una pelota de playa se pegan las preguntas en tarjetas dobladas.

Los alumnos se sitúan en círculo para poder lanzarse la pelota unos a otros, tras la palmada del profesor el alumno que tenga la pelota escoge una pregunta que lee en voz alta y contesta.

Continuamos lanzando la pelota y respondiendo preguntas hasta que todos los alumnos han participado al menos una vez.

Si no disponemos de una pelota se hacen las preguntas en una baraja de cartón para repartirlas aleatoriamente. Cada alumno lee y responde a la pregunta indicada.

Ejemplos de preguntas:

- ¿te escogerías a ti mismo como amigo? ¿por qué?
- ¿de qué estás orgulloso?
- di una cosa positiva de ti mismo
- di algo que te haga sentir bien
- di cuando te sentiste muy feliz la última vez
- di la última vez que sonreíste
- qué te hace sentir mal
- qué te preocupa
- cómo reaccionas cuando dicen algo bueno de tí, te piropean
- cómo te sientes cuando fallas en algo
- di algo en lo que podrías ayudar a los demás
- cómo demuestras a los demás qué te importan
- di algo positivo de otro compañero
- COMODÍN - Pregunta a un compañero
- TIRA DE NUEVO

c) Valoración de la actividad

- ¿Qué te llevas hoy? Yo, hoy me llevo de esta charla/sesión
- ¿Te parece útil? Cómo puedo aplicar o usar este aprendizaje.....
- ¿Qué cambiarías? Me gustaría cambiar de la charla/sesión/tutoría/.....

3.2 - LA ISLA DE LA AUTOESTIMA: AUTOACEPTACIÓN

La autoaceptación es la **actitud que tiene uno consigo mismo a la hora de aceptar sus defectos y virtudes de manera coherente, sin juicios, ni reproches, ni culpabilidades**. El objetivo de la autoaceptación es tomar consciencia de uno mismo de forma global y positiva y respetarse.



ACTIVIDAD 1 : Mensaje en una botella

Pedimos a cada alumno que reflexione sobre qué mensajes positivos le gustaría recibir con la siguiente consigna:

“Como estás solo en esta isla de la autoaceptación te pedimos que te envíes mensajes positivos que escribirás en una botella (ANEXO V). Estarán relacionados con:

- tu estado emocional
- tu aspecto físico (Ej: soy bajita y bonita)
- tus relaciones con otros (Ej: trato bien a los demás)
- tus logros académicos

*ACTIVIDAD PARA FAMILIA: Ahora que ya os conocéis un poquito más, es el momento de compartir palabras positivas y descubrir vuestras fortalezas familiares.

4. CORDILLERA DE LOS CONFLICTOS: EL BUEN TRATO

La convivencia escolar es uno de los pilares para el desarrollo de un adecuado bienestar en nuestras aulas. Y uno de los requisitos para ello es el buen trato entre todos los miembros de la comunidad educativa donde cada alumno y profesor se siente reconocido y valorado. El buen trato genera bienestar tanto a la persona que lo utiliza como a las personas que nos rodean, es una herramienta social básica e imprescindible. A todos nos gusta que nos traten con respeto.

ACTIVIDAD 1: Mis normas de buen trato

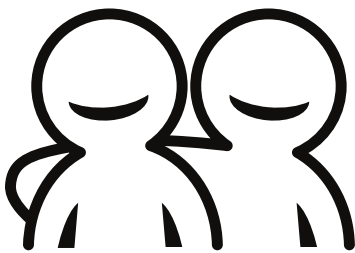
a) Se plantea a los alumnos la diferencia entre las normas de funcionamiento (ej: salir en fila, levantar la mano, no interrumpir) y las normas de convivencia que se han de establecer entre todos los que convivimos en el centro educativo.



b) En pequeño grupo describimos cómo queremos que sea nuestra aula y nuestras relaciones dentro del centro educativo usando la siguiente frase:
Mi aula es un lugar en el que

Ej: ayudo al compañero si lo necesita, no me río si alguien se equivoca, hablo bien a los compañeros, etc.

c) En gran grupo se establece un debate sobre estas normas y con las aportaciones de los distintos grupos se elabora un listado de cuáles son las más importantes para ellos. Estas normas consensuadas con todos se pondrán en práctica y para su recordatorio se puede hacer un mural o escribir en forma de eslóganes que distribuiremos por el aula.



ACTIVIDAD 2: ¿Cuál es la diferencia entre amigo y compañero?

Se les plantea a los alumnos la siguientes cuestiones:

a) Factores que potencian la amistad: ¿Qué características reúne un buen amigo/a?.

b) Factores que estropean/destruyen una amistad.

Posteriormente preguntamos ¿qué tipo de cosas puede dañar una amistad?.

c) ¿qué podemos hacer para conservar y tratar bien a nuestros amigos?.

Se escriben las aportaciones en la pizarra. Y se indica a los alumnos que vamos a elaborar consejos prácticos para conservar a nuestros amigos y compañeros. Algunos ejemplos:

- Implícate.
- Haz saber a las otras personas que te interesan.
- Saber escuchar.
- Dar espacio.
- Sé amable.
- Sé honesto.
- No utilices a tus amigos para malmeter.
- No les mientas...

Con todas las aportaciones recogidas es importante diferenciar qué es un amigo y qué es un compañero:

- Un amigo es con quién compartes cosas, pasamos tiempo juntos, nos gustan cosas parecidas...
- Un compañero, quizás no comparta tantas cosas, pero está en mi clase y le debo un respeto.

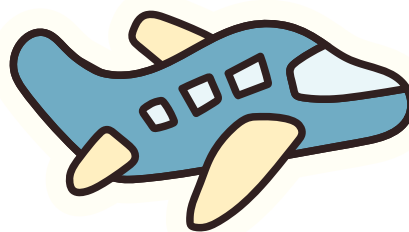
Tras explicar con detenimiento a los alumnos estas diferencias, indicamos que son un grupo y como grupo deben cuidarse y respetarse.

¿Qué cosas podemos hacer para cuidarnos como grupo?.

ACTIVIDAD 3: Aviones de buenas noticias

Vamos a identificar qué características apreciamos más en nuestros compañeros.

Cada alumno introduce en un tarro o caja su nombre, el profesor los mezcla y reparte nombres al azar (nota: si a algún alumno le toca su nombre debe comunicarlo cuanto antes para que se le cambie).



Una vez que cada alumno tiene el nombre de un compañero elaborará un avión de papel.

Se incluye un tutorial de ayuda <https://www.youtube.com/watch?v=JV2aMbGtmZE>

Realizado el avión escribirán en sus alas las características positivas, fortalezas, aquello que les gusta del compañero que les ha tocado, incluso pueden anotar alguna anécdota pequeña que hayan podido disfrutar juntos.

Cuando todos hayan terminado su avión, se colocan en círculo, mandan el avión al compañero asignado y leen lo que se ha puesto en voz alta. Así con todos los alumnos del aula.

5. LA BAHÍA DE LAS BUENAS DECISIONES

En la vida se van presentando de forma continua situaciones en las que hay tomar una decisión, se encadenan unas decisiones con otras, unas son menos relevantes y no tienen mucho impacto, otras conllevarán cambios importantes en nuestra vida.

En determinados momentos, una buena toma de decisiones implica elegir un camino que puede ser complicado o difícil de llevar a la práctica y en el cual nos cuesta valorar las consecuencias. Tener una amplia gama de estrategias para tomar decisiones nos ayudará en este proceso.

ACTIVIDAD 1: Decisiones fáciles y difíciles.

Planteamos las siguientes cuestiones a nuestros alumnos:



- ¿Es posible vivir sin tomar decisiones?
- ¿Eres de las personas que te gusta tomar tus propias decisiones o te dejas influenciar por los demás?
- ¿Siempre tomamos buenas decisiones?
- ¿Tomamos mejores decisiones cuando lo hacemos solos?
- Hagamos una lista de decisiones fáciles de tomar, y otra de difíciles (ej. decidir la camiseta que me pongo hoy puede ser una decisión fácil, una decisión difícil sería saber a quién invito a mi cumpleaños).



ACTIVIDAD 2: Razonamientos petardos

a) Explicamos a los alumnos que al abordar los problemas en ocasiones tenemos pensamientos “petardos” que dirigen nuestra mirada hacia la parte más negativa y nos boicotean.

Algunos de éstos razonamientos son: detective tontorrón, catastrofismo, blanco o negro, adivino pesimista, mérito rebajado

b) Se exponen las distintas situaciones a los alumnos para que ellos asocien cada idea con un razonamiento petardo.

1. Un jugador de fútbol es sustituido al final del partido: “El entrenador me ha sentado en el banquillo porque soy muy malo”.
2. Observas que te ha salido un lunar en la cara y piensas: “me tendrán que operar y no podré ir a la playa en todo el verano”.

3. O saco todo dieces o no sirvo para estudiar.

4. Como he suspendido matemáticas esta evaluación nunca las voy a aprobar.

5. He ganado el concurso de fotografía pero eso no tiene mérito porque se ha presentado poca gente.

a) Después, se dividen en grupos pequeños y se propone que los alumnos busquen razonamientos alternativos a las situaciones expuestas anteriormente.

1. Un jugador de fútbol es sustituido al final del partido: “El entrenador me ha sentado en el banquillo porque soy muy malo”.

Alternativas:

- El entrenador piensa que soy bueno y me quiere reservar para el próximo partido.

- El entrenador piensa que con 3 – 0 el partido está ganado y me quiere dar descanso.

- El entrenador piensa dar minutos de juego a los suplentes.

2. Observas que te ha salido un lunar en la cara y piensas: “me tendrán que operar y no podré ir a la playa en todo el verano”.

Alternativas:

-Es un simple lunar y no me tienen que operar.

-Estamos en febrero aunque me tengan que operar tengo mucho tiempo para recuperarme.

-Si me operan usaré crema solar adecuada y una gorra.

3. O saco todo dieces o no sirvo para estudiar.

-Algunas materias son más fáciles que otras.

-Un 8, 7 o 6 también son buenas notas, lo importante es estudiar y esforzarse.

-Muchos genios no tenían buenas notas en el colegio. Ej: Albert Einstein.

4. Como he suspendido matemáticas esta evaluación nunca las voy a aprobar.

-Puedo pedir ayuda si me cuesta entender las matemáticas.

-Estamos en la 1ª evaluación, tengo mucho tiempo aún para recuperarme.

-Seguro que estudiando más esto no me volverá a pasar.

5. He ganado el concurso de fotografía pero eso no tiene mérito porque se ha presentado poca gente.

- Si se hubiese presentado más gente también habría ganado, mi foto es original.
- Ganar es importante, participar más.
- Me sirve de práctica para otros concursos porque quiero que esta sea mi profesión.

6. ARCHIPIÉLAGO DEL ESTRÉS

La gestión del estrés se ha convertido en una habilidad indispensable para afrontar nuestro día a día. Está comprobado que tener unos hábitos diarios saludables revierte positivamente en un descenso del estrés o en una mejor gestión del mismo. Uno de esos hábitos saludables es la actividad física y otro la identificación de nuestros estresores para abordar posibles vías de solución.

ACTIVIDAD 1: ¿Qué es eso del Estrés?

Adaptacion de <https://static1.squarespace.com/static/5ee90ad7d2dba87f1226fd7a/t/601b05013583107f39501d04/1612383499968/SPANISH+-+Stress+Management+Workbook.pdf>



a) Se pregunta a los alumnos:

Cuando una persona dice que está estresada, nerviosa, excesivamente preocupada, ¿qué síntomas pensáis que puede tener? Vamos a hacer un listado de aquellos síntomas, situaciones o cosas que nos producen este malestar (ej: dolor de cabeza, estar siempre preocupado por todo, menos ganas de comer, la semana de exámenes...).

Es natural sentirse estresado, nervioso en alguna ocasión, incluso es necesario para activarnos y nos ayuda (ej: antes de un examen estudio más). Si este estrés está afectando a tu mente, tu cuerpo o a tus emociones, puede ser el momento de encontrar formas para disminuirlo.

b) ¿Qué podríamos hacer, se os ocurre algo? Ej. respirar, relajarnos, hacer algo que nos guste mucho, hablar con un amigo...

ACTIVIDAD 2: Frasco de las preocupaciones.

Proporcionamos a cada alumno un bote dibujado en un folio (ANEXO VI) y les explicamos que deben escribir dentro de él todo aquello que les preocupa.



Indicamos a los alumnos que esas preocupaciones se quedarán escritas en el frasco y así las pueden dejar ir de su mente. Les pedimos que vuelvan a mirar de vez en cuando su frasco, con la siguiente indicación: Verás que a medida que pasa el tiempo algunas de tus preocupaciones se han ido, si es así tachalas. También pueden aparecer otras nuevas, escríbelas para valorar cuánto tiempo te acompañan.

Reflexión aportada por el docente: Las preocupaciones forman parte del proceso que ponemos en marcha para resolver problemas, por eso cuando las compartimos se hacen más pequeñas. Además con el paso del tiempo podemos ver que algunas de ellas desaparecen o tienen menos importancia que cuando las anotamos.

Figura 2. Imagen Anexo VI



ACTIVIDAD 3: Técnica de relajación: El archipiélago de la tranquilidad.

Necesitamos bastante espacio para que los alumnos puedan realizar la actividad sin tocarse entre ellos.



1. Nos ponemos todos de pie y les explicamos las consignas del juego.
2. Cuando se diga “Palmera” nos estiraremos hacía arriba como si la fuéramos a tocar (5s).
3. Cuando diga “arena” dejaremos caer los brazos y el cuerpo hacía abajo intentando tocar el suelo (5s).
4. Cuando diga “Isla Norte” nos estiramos hacía la derecha con los brazos extendidos (5s).
5. Si se dice “Isla Sur” nos estiramos hacía la izquierda con los brazos extendidos (5s).
6. Si decimos “Norte-Sur” oscilamos de izquierda a derecha con los brazos extendidos (5s).
7. Cuando digamos “Aire” nos pondremos rectos, cabeza derecha y los brazos pegados al cuerpo (5s).

Valoración de la actividad

¿Qué te llevas hoy? Yo hoy me llevo de esta charla/sesión

¿Te parece útil? Cómo puedo aplicar o usar este aprendizaje.....

¿Qué cambiarías? Me gustaría cambiar de la charla/sesión/tutoría/.....

“

ACTIVIDAD PARA FAMILIA:
¿Podemos hacer algo en casa? A vuestros padres les hemos propuesto tres actividades, practicar juntos.

”

7. EL VOLCÁN DEL OPTIMISMO

El optimismo (pensamiento positivo) se relaciona con un mejor estado de ánimo, satisfacción con la vida, buena salud, bienestar.

Las personas optimistas resuelven de manera activa sus problemas y hacen frente a situaciones complicadas, las personas pesimistas creen que las situaciones adversas van a durar siempre, piensan que todo lo que les rodea es negativo. Depende de cada uno de nosotros las gafas que nos ponemos para mirar lo que nos rodea.



ACTIVIDAD 1: “La llave de la felicidad”.

(Adaptación actividad optimismo del libro desarrollo de la conducta prosocial a través de la educación emocional en adolescentes. Edit. CCS)

a) Se les enseña a los alumnos esta viñeta de Mafalda y se comenta en grupo.

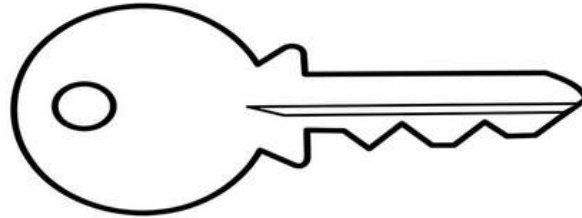
Planteamos las siguientes cuestiones:

- ¿Qué se podría conseguir con esa llave?
- ¿Qué cosas te harían feliz a tí? Piensa en tres o cuatro aspectos que te harían muy feliz.

Figura 3. Viñeta de Mafalda



b) Ahora es el momento de dibujar tu llave de la felicidad y colocar en ella los aspectos que se han elegido previamente (ANEXO VII).

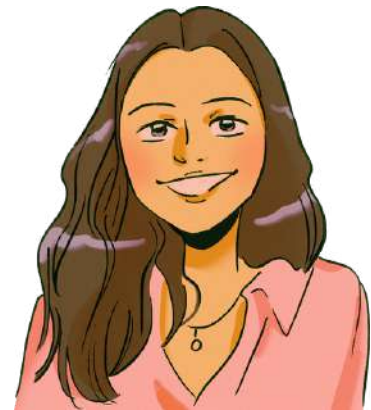


ACTIVIDAD 2: El poder de una sonrisa

a) Visionado del siguiente vídeo:<https://www.youtube.com/watch?v=E-vHYv3RBfM>

b) Reflexión del vídeo:

- ¿Qué le sucede al protagonista?
- ¿Y a las personas que van en ese vagón de metro?
- ¿Piensas que la risa es contagiosa?
- ¿Qué efectos tiene la risa en nosotros?
- ¿Cómo podemos hacer reír a otros?



ACTIVIDAD 3 : El volcán de la risa.



1. ° El grupo clase se sitúa en círculo de pie.
2. ° El profesor dará varias órdenes para hacer mover a los alumnos.
3. ° Cuando se diga: “lava” el grupo da un paso hacia adentro.
4. ° Cuando grita “cráter” el grupo da un paso hacia atrás.
5. ° Si el profesor dice “erupción” todos se balancean.
6. ° Cuando los alumnos escuchen “volcán” todos se deben cambiar de puesto, nadie puede quedar en su sitio.

La serie de órdenes se repite siete u ocho veces.

ACTIVIDAD EN FAMILIA: * Y si ¿te pones unas gafas de sol para mirar tu vida de forma positiva? en casa te ayudarán.

ACTIVIDAD DE CIERRE

Recordamos a los alumnos los distintos lugares que hemos recorrido en este viaje virtual para mejorar nuestro bienestar emocional, valoramos si ha mejorado en algo y si no lo hemos conseguido al menos ya tenemos estrategias nuevas que nos pueden ayudar.

Pedimos a los alumnos que escojan dos o tres palabras que indiquen aspectos significativos de este viaje, que se plasmarán en el mural de clase que se comenzó a elaborar con la actividad de punto de partida y donde hemos ido indicando los distintos lugares que hemos recorrido. Si los alumnos no aportan ideas les indicamos que pueden utilizar sus creaciones (carnet/pasaporte, eslogan) para recordar las distintas etapas de este viaje.

Este mural permanecerá en el aula como recuerdo de aquellos aspectos que hemos trabajado y que se irán ampliando en momentos posteriores o cursos siguientes.

El docente contribuirá con una frase al pasaporte final de cada alumno motivando por el trabajo realizado, animando a continuar y avanzando en su desarrollo.

4.2.1.3.2. Educación Secundaria

Antes de comenzar a desarrollar cada una de las actividades se muestra el índice con todas ellas para facilitar posteriormente su estudio y búsqueda de aquellas que sean más idóneas según la situación que trates de resolver.



El inicio de nuestro viaje: **LUGARES QUE VAMOS A VISITAR:**

ACTIVIDAD 1: 1º-4º ESO Punto de partida

ACTIVIDAD 2: 1º-4º ESO Primeros pasos

ACTIVIDAD 3: 1º-4º ESO Terminando el primer día

1º-4º ESO. **PASEANDO POR EL MAR MENOR: LAS EMOCIONES**

ACTIVIDAD 1: 1º-4º ESO ¿Qué sabemos de las emociones?

ACTIVIDAD 2: 1º-2º ESO Coloca la emoción en un lugar.....

ACTIVIDAD 2: 3º-4º ESO Los colores del viaje emocional

1º-4º ESO. **ISLA DE LA AUTOESTIMA**

3.1 - LA ISLA DE LA AUTOESTIMA: UN DESCUBRIMIENTO

ACTIVIDAD 1: 1º-2º ESO ¿Qué hay en tu isla?

ACTIVIDAD 1: 3º-4º ESO Completando tu isla

3.2 - LA ISLA DE LA AUTOESTIMA: AUTOACEPTACIÓN

ACTIVIDAD 1: 1º-2º ESO ¿Qué hay en tu isla?

ACTIVIDAD 1: 3º-4º ESO ¿Me acepto?

1º-4º ESO. **LA CORDILLERA DE LOS CONFLICTOS**

4.1. LA CORDILLERA DE LOS CONFLICTOS: EL BUEN TRATO

ACTIVIDAD 1: 1º-2º ESO Mis normas de buen trato

ACTIVIDAD 1: 3º-4º ESO ¿Cómo nos tratamos?

4.2. LA CORDILLERA DE LOS CONFLICTOS: SU RESOLUCIÓN

ACTIVIDAD 1: 1º-4º ESO Asociamos palabras al conflicto

ACTIVIDAD 2: 1º-2º ESO Hoy decides tú

ACTIVIDAD 2: 3º-4º ESO Juego de roles

1º-4º ESO. LA BAHÍA DE LAS BUENAS DECISIONES

ACTIVIDAD 1: 1º-4º ESO Juego de toma de decisiones

ACTIVIDAD 2: 1º-2º ESO ¿Estoy tomando la mejor decisión?

ACTIVIDAD 3: 1º-2º ESO Tu eslogan

ACTIVIDAD 2: 3º-4º ESO Riesgos y decisiones

ACTIVIDAD 3: 3º-4º ESO ¿Es una buena decisión?

1º-4º ESO. MI PROPIA RUTA

ACTIVIDAD 1: 1º-2º ESO El cofre del tesoro

ACTIVIDAD 2: 1º-2º ESO Elabora el mapa de tus sueños

ACTIVIDAD 1: 3º-4º ESO Lista de deseos

ACTIVIDAD 2: 3º-4º ESO La ruta de mi futuro

ACTIVIDAD 3: 3º-4º ESO La música que me acompaña

1º-4º ESO. ARCHIPIÉLAGO DEL ESTRÉS

ACTIVIDAD 1: 1º-4º ESO Nos movemos

ACTIVIDAD 2: 1º-4º ESO ¿Qué situaciones me estresan?

ACTIVIDAD 3: 1º-4º ESO Busco el equilibrio

1º-4º ESO. VOLCÁN DEL OPTIMISMO

ACTIVIDAD 1: 1º-2º ESO Optimista o pesimista

ACTIVIDAD 2: 1º-2º ESO ¿Cuál es tu actitud?

ACTIVIDAD 3: 1º-2º ESO Los saludos

ACTIVIDAD 1: 3º-4º ESO El mensaje de hoy es...

ACTIVIDAD 2: 3º-4º ESO ¿Cómo ayudas a tu volcán?

ACTIVIDAD 3: 3º-4º ESO Mensaje encadenado

ACTIVIDAD DE CIERRE

1- PUNTO DE PARTIDA ¿QUÉ ES EL BIENESTAR EMOCIONAL?

En las próximas semanas vamos a hacer un viaje hacia nuestro interior, buscando el bienestar emocional, para conseguirlo de una manera estable es preciso reflexionar sobre uno mismo en diferentes circunstancias y encontrar nuestro equilibrio emocional, físico y mental.

Para ello, vamos a hacer un viaje, en él vamos a detenernos en algunos “lugares” (variables que fomentan nuestro bienestar) para reflexionar sobre nosotros mismos y sobre cuestiones que son importantes en este viaje. Es importante descubrir las claves para sentirse bien y saber actuar ante las dificultades que se nos puedan presentar.

Al final del trayecto, cada uno habrá conseguido conocerse mejor y contar con herramientas personales que utilizará en diferentes momentos y facetas de la vida para conseguir su bienestar personal.

Os proponemos el siguiente recorrido:

El inicio de nuestro viaje: LUGARES QUE VAMOS A VISITAR:

1º-4º ESO. Paseando por el Mar Menor: las emociones

1º-4º ESO. Isla de la autoestima

1º-4º ESO. La cordillera de los conflictos

1º-4º ESO. La bahía de las buenas decisiones

1º-4º ESO. Mi propia ruta

1º-4º ESO. Archipiélago del estrés

1º-4º ESO. Volcán del optimismo

Y para no perdernos en el tiempo ni equivocarnos de lugar vamos a hacer un mural para el aula donde indicaremos las actividades terminadas, además os proponemos que llevéis vuestro pasaporte de viaje que cumplimentaremos juntos. (ANEXO I y II)

Nuestro viaje comienza hoy:

ACTIVIDAD 1: 1º-4º ESO Punto de partida

a) Elige de este collage una foto que represente cómo te sientes. Explica cuando te has sentido así.

Figura 4. Collage de emociones



b) Se plantean a los alumnos las siguientes cuestiones: ¿Cómo actúas ante esa emoción? Si tu estado de ánimo es triste, enfadado, has sentido miedo, ¿en qué crees que tendrías que mejorar para sentirte mejor?

ACTIVIDAD 2: 1º-4º ESO Primeros pasos

Los alumnos se sitúan de pie en el centro de la clase, el profesor indica que va a realizar unas cuestiones y ellos han de responder posicionándose en un espacio determinado, se les plantean las cuestiones indicadas y los alumnos se sitúan físicamente en el espacio que marque el profesor.

Ej: Me siento útil. Aquellos que se sientan útiles se van a la derecha, los que no lo saben permanecen en el centro y aquellos que no se sientan útiles se posicionan a la izquierda.

Tras responder a cada pregunta el profesor hace una valoración con los alumnos de sus distintas respuestas. Ej: ¿Por qué te has situado a la derecha?, ¿te sientes útil? ¿Qué haces para ser útil?

Se utiliza como guía la ESCALA DE BIENESTAR PARA ADULTOS, WEMBW BASADO EN WARWICK EDINBURGH, 2006

Propuesta de preguntas

1º-2º ESO Cuestiones

1. Estoy a gusto, relajado.
2. Me siento útil.
3. Me gusta estar con otras personas.
4. Tengo ganas de ir al instituto .
5. Soy capaz de resolver mis problemas.
6. Pido ayuda cuando la necesito.
7. Tengo confianza en mí mismo.
8. Expreso lo que siento, deseo y opino de un modo adecuado.
1. Soy capaz de decidir lo que quiero y lo que no.
2. Me siento querido.
3. Estoy interesado en cosas nuevas.
4. Me siento alegre.



3º-4º ESO Cuestiones

1. Se lo que quiero en mi futuro.
2. Me siento útil.
3. Sé resolver situaciones difíciles de manera adecuada.
4. Estoy a gusto, relajado.
5. Me gusta estar con otras personas.
6. Soy capaz de resolver los problemas.
7. Pido ayuda cuando lo necesito.
8. Me siento bien conmigo mismo.
9. Tengo confianza en mí mismo.
10. Soy capaz de tomar mis propias decisiones.
11. Me siento querido.
12. Estoy interesado en cosas nuevas.
13. Me siento alegre.
14. Expreso lo que siento, deseo y opino de un modo adecuado.

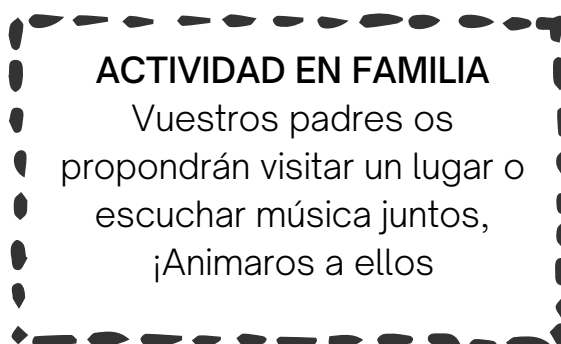


ACTIVIDAD 3: 1º-4º ESO Terminando el primer día



En todos los niveles se plantea el cierre de la actividad con una reflexión.

- ¿Qué has aprendido? Hoy he aprendido.....
- ¿Te parece útil? Cómo puedo aplicar o usar este aprendizaje.....
- ¿Cómo lo valorarías? Yo puntuo esta sesión con un



2- PASEANDO POR EL MAR MENOR: LAS EMOCIONES

Nuestra primera parada es en el Mar Menor y en ella vamos a descubrir las diferentes emociones que nos acompañan.

Todas las emociones son válidas y tienen una función. Lo importante es la relación que existe entre lo que se siente y cómo actuamos, cómo nos afectan, si nos bloquean o nos ayudan. Hablamos, por tanto, de emociones que resultan agradables o desagradables, es decir, la emoción en sí misma no tiene un valor positivo o negativo.

Una buena salud emocional no implica estar feliz todo el tiempo, es poder sentir toda la gama de emociones de forma adecuada. No hay emociones negativas. Lo único negativo es que te las guardes y no las expreses. Reprimir las emociones y no atender a los mensajes que nos quieren transmitir es contraproducente. La clave es aprender a gestionarlas de forma adecuada.

Vamos entonces a profundizar en esto:

ACTIVIDAD 1: 1º-4º ESO ¿Qué sabemos de las emociones?

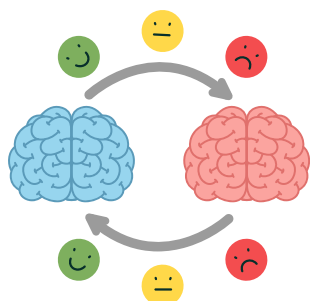


a) Con todo el grupo se plantea una lluvia de ideas: ¿qué emociones conoces?

b) Se realiza el siguiente juego: se proporciona a los alumnos iniciales de emociones que ellos han de adivinar. Ej. emociones que empiezan con A: amoroso, aislado, arrepentido, apático, ansioso, alegre. Después, emociones que comienzan por V valioso, valorado, seguimos con aquellas emociones que empiezan por S solitario, soñoliento, sumiso, sensual.

Recomendamos en 1º-2º ESO jugar con 7-8 iniciales y con 3º-4º 10-12 iniciales.

En *ANEXO VIII* hay una figura con la rueda de las emociones como guía para el docente



ACTIVIDAD 2: 1º-2º ESO Coloca la emoción en un lugar.....

a) Preguntamos a los alumnos ¿Dónde tú sientes la emoción?

Ej: cuando estás enfadado dónde sientes esa emoción, ¿en las manos? ¿en la cabeza?

b) Se divide el aula en 5 equipos. Proporcionamos papel continuo, y un alumno de cada grupo se tumba encima y dibujan su silueta, después los alumnos de cada equipo señalan en el papel donde sienten cada emoción y cómo las pueden identificar.

¿La identificas porque respiras más rápido? o ¿porque notas el corazón acelerado?

A continuación se indican algunas reacciones para identificar las emociones.

- Me sonrojo..
- Me sudan las manos, la cara..
- Me duele la tripa..
- Me muerdo las uñas..
- Se me abren los ojos..
- Respiro más rápido..
- Me tiembla la voz..
- Agacho la cabeza..
- Se me seca la boca..
- El corazón me late con rapidez..
- Aprieto los dientes..

c) Debate en grupo y cierre de la actividad.

ACTIVIDAD 2: 3º-4º ESO Los colores del viaje emocional



a) Visionado del Video corto Alike <https://www.youtube.com/watch?v=PDHlyrfMLU>

b) Debate:

- ¿De qué se habla en el video? ¿Estáis de acuerdo?.
- ¿Qué simbolizan en este video los colores? Ej: Amarillo: inocencia, creatividad, vitalidad, emoción, curiosidad, ilusión, alegría, confiado, ingenio.
- Azul: responsabilidad, amor, orgullo, alegría, creatividad, serenidad.
- Gris: tristeza, apatía, desmotivación, rigidez, monotonía, desánimo, apenado.
- ¿Qué emociones detectas? ¿Cómo es el lenguaje corporal de los distintos personajes?.
- ¿Qué hace despertar una u otra emoción? ¿Se adormecen las emociones? ¿Alguna vez os habéis sentido identificados con ese color gris?.

a) Actividad individual de reflexión: Cada alumno escribe en su pasaporte.
Anexo II ¿Qué te hace reconectar contigo mismo o sentirte bien?

Guía para el docente:

En el vídeo podemos observar: Los habitantes caminan de manera rígida, con la cabeza agachada y hombros hacia delante, con peso en los brazos, ojos cerrados, ajenos a cualquier estímulo externo..

Trabajan/estudian sentados, realizan pequeños movimientos muy repetitivos, rutinarios, constantes, invariables... y de forma individual.

¿Qué hace abrir los ojos a los personajes?, la música, el abrazo, el color, la zona verde (naturaleza)..

Fruncir las cejas, cuando nos sentimos incomprendidos, desconcertados..

Las ganas de abrazar cuando ..

El corazón me late con rapidez ante lo que me gusta..

Movimientos corporales espontáneos..

3 - ISLA DE LA AUTOESTIMA

3.1 - LA ISLA DE LA AUTOESTIMA: UN DESCUBRIMIENTO

Seguimos nuestro viaje. Hoy vamos a una Isla, algunas de ellas las conocéis como La Isla del Barón, la Isla de la Perdiguera, Islas Hormigas....si miramos dentro de nosotros vemos un mar de emociones que llegan en forma de olas a nuestra isla de la autoestima que visitamos hoy. Cada uno de nosotros tenemos una isla diferente.

La autoestima es la imagen que tenemos de nosotros mismos y su aceptación. La OMS destaca que es un estado completo de bienestar y que tiene en cuenta tanto el aspecto social como el físico o psicológico. Asimismo, también destaca que no es sólo el que no existan problemas o enfermedades, sino que va más allá. Es cómo nos evaluamos a nosotros mismos y lo hacemos aunque no nos demos cuenta.

Lo más importante es desarrollarla de la manera más realista y positiva posible, así descubriremos tanto nuestros recursos personales como nuestras debilidades.

ACTIVIDAD 1: 1º-2º ESO ¿Qué hay en tu isla?



a) Se pide a los alumnos que piensen en 5 adjetivos, como mínimo, que los definan (positivos y negativos).

Se transmite la idea de que en esta actividad lo importante es: “cómo te ves tú”. Se expone de forma oral.

Con esta reflexión facilitamos que puedan responder a las preguntas del juego que se expone a continuación

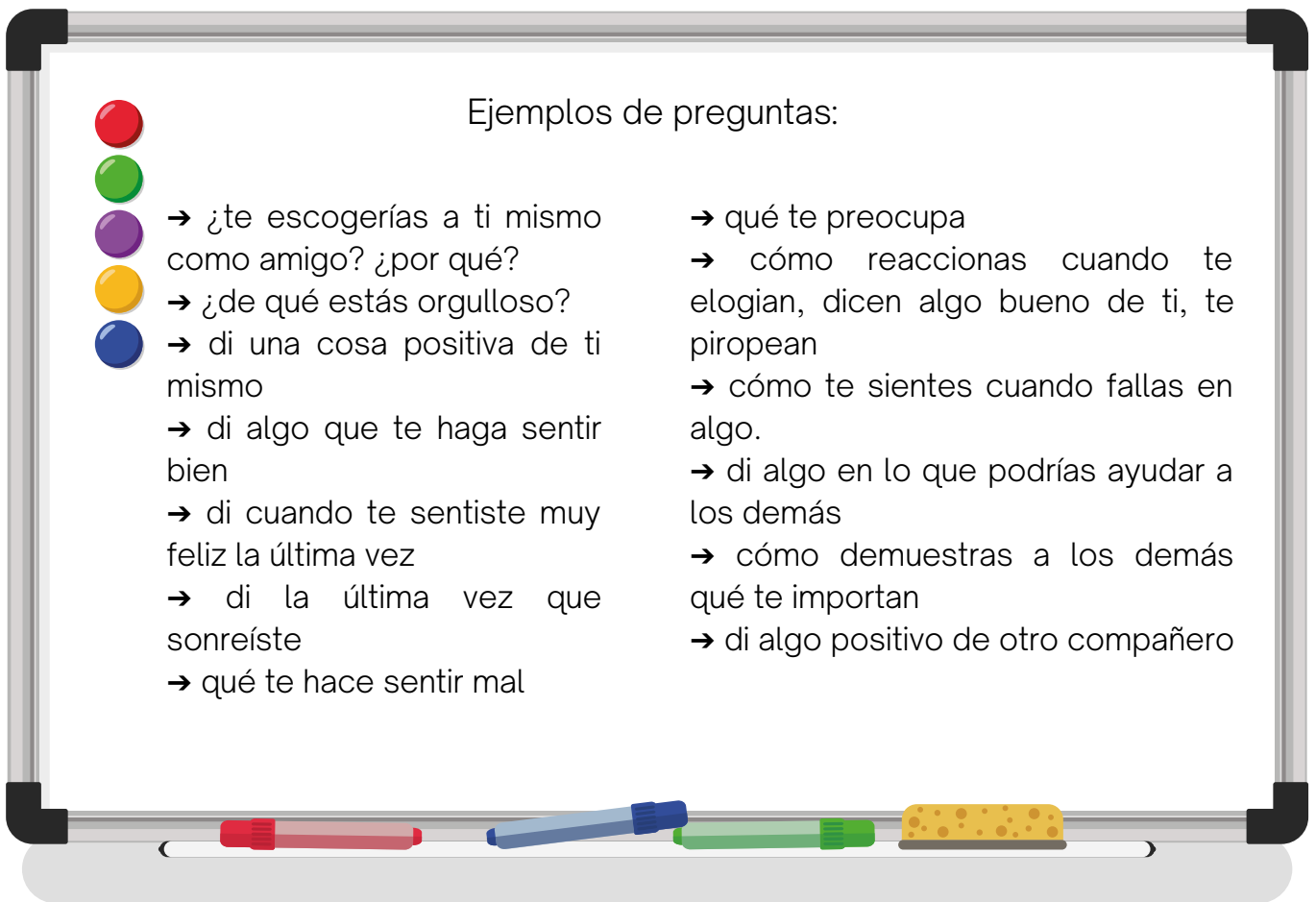
b) Jugamos a “la pelota preguntona”.

En una pelota de playa se pegan las preguntas en tarjetas dobladas.

Los alumnos se sitúan en círculo para poder lanzarse la pelota unos a otros, tras la palmada del profesor el alumno que tenga la pelota escoge una pregunta que lee en voz alta y contesta.

Continuamos lanzando la pelota y respondiendo preguntas hasta que todos los alumnos han participado al menos una vez.

Si no disponemos de una pelota se hacen las preguntas en una baraja de cartón para repartirlas aleatoriamente. Cada alumno lee y responde a la pregunta indicada.



COMODÍN - Pregunta a un compañero

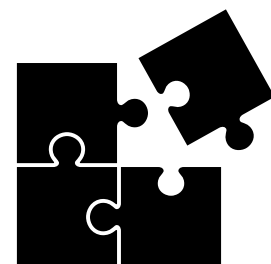
TIRA DE NUEVO

c) Valoración de la actividad

- ¿Qué te llevas hoy? Hoy me llevo de esta charla/sesión ..
- ¿Te parece útil? Como puedo aplicar o usar este aprendizaje..
- ¿Qué cambiarías? Me gustaría cambiar de la charla/sesión/tutoría..

ACTIVIDAD 1: 3º-4º ESO Completando tu isla

a) Para empezar cada alumno debe pensar en 8 adjetivos que lo definen (positivos y negativos): “En esta actividad lo importante es cómo te ves tú”.



- En un pequeño grupo de 4 o 5 se comparten estos adjetivos con los compañeros, además se propone que cada compañero indique otras características de los otros miembros del grupo. Se nombra un portavoz de cada grupo.

- En gran grupo, los portavoces exponen las coincidencias, diferencias, características positivas y negativas detectadas.

b) Visionado del Video “Amor propio” <https://youtu.be/zChNJE9svPs> para realizar el debate:

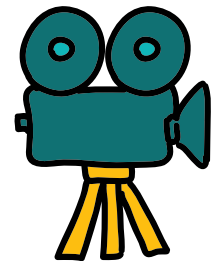
- ¿Qué ocurre en el video?
- ¿Os habéis sentido reflejados en los personajes?
- ¿Creéis que es importante aceptarse a uno mismo?
- ¿En qué nos puede ayudar tener una buena autoestima?

* Posibles vídeos para profundizar más:

El valor de aceptarte tal y como eres

<https://www.youtube.com/watch?v=7sv4kqH72Ek>

Acéptate como eres <https://www.youtube.com/watch?v=7VtnpvsT1pc>



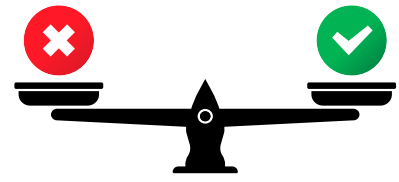
Valoración de la actividad

- Qué te llevas hoy? Hoy me llevo de esta charla/sesión ..
- ¿Te parece útil? Cómo puedo aplicar o usar este aprendizaje..
- Qué cambiarías?. Me gustaría cambiar de la charla/sesión/tutoría..

3.2 - LA ISLA DE LA AUTOESTIMA: AUTOACEPTACIÓN

La autoaceptación es la actitud que tiene uno consigo mismo a la hora de aceptar sus defectos y virtudes de manera coherente, sin juicios, ni reproches, ni culpabilidades. El objetivo de la autoaceptación es tomar consciencia de uno mismo de forma global y positiva y respetarse.

ACTIVIDAD 1: 1º-2º ESO “Mis fortalezas y debilidades son.....”



a) Explicamos a los alumnos que son las fortalezas y las debilidades, el beneficio de conocer las mismas para conocernos a nosotros mismos.

“Las fortalezas son las capacidades, actitudes, cualidades y habilidades que están en nosotros desde que nacemos pero que muchas veces no somos capaces de ver. Entendemos las debilidades como aquellas habilidades, cualidades y actitudes de nosotros mismos que nos impiden o dificultan evolucionar positivamente y a veces hacen daño a otros”.

Se proporciona a cada alumno una ficha con diferentes fortalezas y otra con posibles debilidades, de todas ellas los alumnos han de escoger al menos cinco frases con las que se sientan identificados, recortando las frases de la página siguiente.

b) Ahora después de elegir las fortalezas y debilidades, pedimos a los alumnos que de forma oral, en voz alta, delante de todo el grupo, expresen :

ASI SOY YOsoy..... y por otro lado también.....

c) Al terminar la sesión los alumnos incorporan sus fortalezas al “pasaporte” elegido previamente (*Anexo II*).

Tabla 2. Fortalezas y debilidades, incluida en el Anexo II.

Mis fortalezas son:	Mis debilidades son:
<p>Escucho a los compañeros. Hago reír a los compañeros. Hago cosas por otros. Sé guardar los secretos que me cuentan. Comparto mis cosas con mis compañeros. Organizo mis tareas. Soy decidido. Soy alegre. Soy activo. Soy amable. Intento comprender a los demás. Sé trabajar en equipo. Sé esperar, tengo paciencia. Me adapto a las nuevas situaciones. Soy creativo. Sé reconocer cuando me equivoco. Pido disculpas si hago daño. Me muestro cariñoso. Doy las gracias. Pido ayuda a los demás. Me gusta la sinceridad. Me resulta fácil controlar mi enfado/genio. Otra fortaleza es.....</p>	<p>Me enfado mucho. Soy impaciente. No me gusta trabajar en equipo. Me gusta no hacer nada. Soy inseguro. Soy un desastre. No sé guardar un secreto. No ayudo a otros. No me gusta compartir. A veces me falta confianza. Soy desorganizado. Me cuesta decir que no. Me cuesta expresar mis opiniones, sentimientos. Me cuesta reconocer mis errores. No reconozco las cualidades de los demás. Me muestro malhumorado. A veces miento. No me gusta pedir perdón. Me gusta ser el mejor en todo. Necesito que otros me digan siempre que lo hago bien Otra debilidad es..</p>

ACTIVIDAD 1: 3º-4º ESO ¿Me acepto?



a) Proponemos una pregunta al grupo: “Si pudieras cambiar una cosa sobre tu cuerpo ¿Qué cambiarías?” Todos la pensarán de forma individual para comentar voluntariamente en voz alta y crear un debate en el grupo.

b) En un segundo momento los alumnos visionan el siguiente vídeo “¿Qué parte de tu cuerpo cambiarías?” . <https://www.youtube.com/watch?v=6vrZYOtjtzs>

c) Se plantea una reflexión grupal. Algunas preguntas pueden dirigir el debate:

- ¿Cómo es el tipo de respuesta de los adultos? (parten de un enfoque con una valoración negativa de una parte de su cuerpo) Pon ejemplos.
- ¿Cómo es el tipo de respuesta de los niños? (creativas, mágicas, no parten de la percepción negativa de su cuerpo)
- ¿Qué ha pasado en esa transición de niño a adulto?, ¿qué factores han intervenido en ese cambio de enfoque?.

Es conveniente enlazar con las respuestas del alumnado del inicio de la actividad (¿qué cambiarían?). Además, cada uno pensará y comentará ¿qué no cambiaría de su cuerpo? ¿qué partes te gustan como son?.

d) Después de éste análisis, más relacionado con la imagen, avanzaremos profundizando en las características relacionadas con nuestra forma de ser, de comportarnos con los demás, etc. Se le plantea al alumnado esa reflexión a partir de la ficha del ANEXO X. Ellos han de elegir aquellas cinco que les supongan más dificultad de admitir y posteriormente escribir aquellas que les fuese fácil.

Para mí no es fácil admitir que...

- a veces me equivoco.
- _ en ocasiones trato a los demás con superioridad.
- siento envidia por las notas de otro compañero.
- _ me cuesta expresar mi opinión.
- los otros pueden tener razón y yo no.
- _ existen opiniones diferentes a la mía.
- soy muy cortante con las personas que no conozco bien.
- si me esforzase más, conseguiría más cosas en la vida.
- _ hay otras maneras válidas de hacer las cosas, diferentes a la mía.
- _ me he burlado de otro.
- _ me cuesta expresar mis sentimientos.
- _ me cuesta hacer amigos
-

Para mí es fácil admitir que soy(escribe cinco cualidades

-
-
-
-
-

e) Reflexión aportada por el docente: es conveniente recordar que una vez que ya sé mis características, mis fortalezas y debilidades, mis puntos fuertes y mis limitaciones,... Tengo que aceptarlas y modificar aquellas que me hacen daño a mí mismo y/o a los demás. Esa elección de cambio debe ser individual, no impuesta por nadie.

Al finalizar se entrega a los alumnos la siguiente tarjeta *Anexo XI*

- Busco cambiar lo que no me gusta de lo que HAGO pero respetando lo que SOY.
- Cuando me respeto a mí, soy más capaz de aceptar y respetar a los demás.
- CUANDO NO ME RESPETO, O NO ME GUSTO, ME CUESTA ADAPTARME A LOS DEMÁS

ACTIVIDAD EN FAMILIA

Ahora que ya os conocéis un poquito más, es el momento de compartir palabras positivas y descubrir vuestras fortalezas familiares

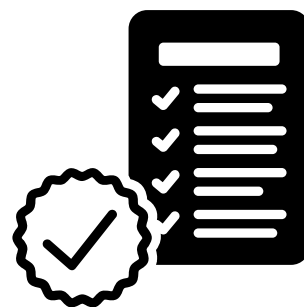
4. LA CORDILLERA DE LOS CONFLICTOS

4.1 - LA CORDILLERA DE LOS CONFLICTOS: EL BUEN TRATO

La convivencia escolar es uno de los pilares para el desarrollo de un adecuado bienestar en nuestras aulas. Y uno de los requisitos para ello es el buen trato entre todos los miembros de la comunidad educativa donde cada alumno y profesor se siente reconocido y valorado. El buen trato genera bienestar tanto a la persona que lo utiliza como a las personas que nos rodean, es una herramienta social básica e imprescindible. A todos nos gusta que nos traten con respeto.

ACTIVIDAD: 1º-2º ESO Mis normas de buen trato

a) Se plantea a los alumnos la diferencia entre las normas de funcionamiento (ej: salir en fila, levantar la mano, no interrumpir) y las normas de convivencia que se han de establecer entre todos los que convivimos en el centro educativo.



b) En pequeño grupo describimos cómo queremos que sea nuestra aula y nuestras relaciones dentro del centro educativo usando la siguiente frase:

Mi aula es un lugar en el que ..

Ej: ayudó al compañero si lo necesita, no me rio si alguien se equivoca, hablo bien a los compañeros, etc.

c) En gran grupo se establece un debate sobre estas normas y con las aportaciones de los distintos grupos se elabora un listado de cuáles son las más importantes para ellos. Estas normas consensuadas con todos se pondrán en práctica y para su recordatorio se puede hacer un mural o escribir en forma de eslóganes que distribuiremos por el aula.

ACTIVIDAD: 3º-4º ESO ¿Cómo nos tratamos?



a) Debate en gran grupo: ¿Vosotros pensáis que os tratáis bien? ¿Qué hacéis para trataros bien?.

b) Distribuimos a los alumnos por parejas. Damos una frase a cada pareja. Las parejas escenificarán las siguientes frases. Después los compañeros identificarán si usamos un buen o mal trato y propondrán alternativas positivas.

1. Pedimos materiales de aula al compañero, le decimos “por favor,” y cuando nos lo den, “gracias”.

2. Un compañero comete un error y los demás compañeros se ríen de él y le hacen burla. Reflexión: escuchar y respetar.

3. Cuando alguien tiene una opinión diferente a la nuestra aunque no esté de acuerdo la escucho y respeto.

4. Tu compañero te plantea un tema y como no estás de acuerdo discutes acaloradamente. Reflexión: antes de discutir, valoramos si esa discusión es importante para nosotros y si nos beneficia hablar ahora de ese tema.

5. Un compañero hace de profesor y otro de alumno, hablan en el aula y después en el recreo.

Dos compañeros hablan en el recreo y después siguen la conversación durante la clase.

Reflexión: nuestro trato debe ser diferente según la persona a la que nos dirigimos así como el contexto y el lugar en el que estamos. Por ejemplo, no trato igual al profesor que a mi compañero de mesa. Mi trato varía también si estoy hablando con el profesor en el recreo o en clase.

6. Se que mi compañero ha tenido un problema con sus padres por el uso del móvil y le pregunto constantemente, qué te han dicho, te han castigado, críticas a otros.

Reflexión: No haremos preguntas cotillas a nuestros compañeros, de ellos mismos o de otros. Cada uno puede decidir qué, cuándo y a quién contar sus cosas.

7. Durante la clase de educación física uno gana un juego y otro pierde. El que gana lo celebra de forma excesiva enfadándose de forma acalorada en el que pierde.

Reflexión: cuando expresemos nuestros enfados, disgustos o alegría de forma excesiva tendremos en cuenta las emociones de los compañeros ya que en ocasiones la expresión de nuestras emociones de forma tan exagerada puede dañar al resto.

8. Un compañero habla sin parar, no escucha e interrumpe a los demás.

Reflexión: escuchamos a los demás sin interrumpir (aportando después nuestras opiniones).

c) Para finalizar, en gran grupo reflexionamos sobre la importancia de las normas de buen trato ¿Por qué son necesarias? ¿son importantes?.

4.2. LA CORDILLERA DE LOS CONFLICTOS: SU RESOLUCIÓN

El centro escolar es un lugar donde se producen muchas interacciones y los alumnos pasan una gran parte de su tiempo en él por lo que es frecuente que día a día surjan conflictos. El conflicto en sí no es negativo, es inherente al desarrollo humano, se produce en la interacción con otros y nos proporcionan una oportunidad de aprendizaje.

ACTIVIDAD 1: 1º-4º ESO Asociamos palabras al conflicto

a) Se les pide a los alumnos que escriban palabras asociadas al conflicto.

Ej. enfrentamiento, violencia, suerte, crecimiento, choque, hostilidad, oportunidad, progreso, vida, pérdida de control, desarrollo,

encontronazo, negociación, pelea, solución, gritos, ruptura, peligro, rectificación, agresión, duelo, aprendizaje, dificultad, salud, malestar, miedo, fuerza, acción.



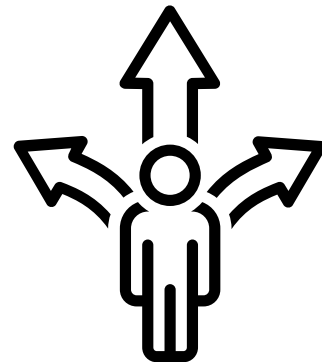
Si se considera necesario para 1º-2º ESO se puede dar un listado donde ellos tengan que elegir cinco de ellas.

b) Se ponen en común las distintas aportaciones escribiendo en la pizarra en columnas de forma separada aquellas palabras que tengan una connotación positiva o negativa, para ver la percepción que tienen ellos de los conflictos. Ej: violencia - negativa, aprendizaje- positiva.

c) Reflexión aportada por el docente: el conflicto forma parte de la vida y no es siempre negativo, es una forma también de aprender y de superarnos.

ACTIVIDAD 2º: 1º-2º ESO Hoy decides tú

a) Ubicamos en el aula distanciados entre ellos, dos cartulinas en las que escribimos un SI y un NO. Los alumnos han de decidir que quieren, con que están más de acuerdo, para elegir un lugar u otro. Después han de exponer el porqué de su elección.



1. Si me pegan yo pego.
2. Los trabajos los entrego cuando yo quiero.
3. Estudio el día antes del examen.
4. Algunos profesores nos hablan mal.
5. Hacer trabajos voluntarios no sirve de nada.
6. En este IES hay muchas normas.
7. Cuando me miran es porque hablan mal de mí.
8. Me gusta hacer bromas pesadas.
9. Jugar a videojuegos es bueno.
10. Uso el móvil para reírme de otros.

b) Realizamos una valoración oral de la actividad. Los alumnos exponen:

- ¿cómo te has sentido?.
- ¿te ha resultado fácil o difícil elegir en algunas preguntas?.
- ¿Te parece útil? Como puedo aplicar o usar este aprendizaje...

ACTIVIDAD 2º: 3-4 ESO Juego de roles

a) Se plantean a los alumnos diferentes situaciones en las que han de usar diferentes puntos de vista.

1. ¿A dónde vamos de viaje en 4º ESO?.
2. ¿Cómo abordar el trabajo de Lengua y Literatura “el romance”?.
3. Propuesta de actividades en el patio.



Se piden seis alumnos voluntarios a los que se les asignan distintos roles:

- alumno neutro, indiferente ante cualquier propuesta.
- alumno que aporta ideas, activo, dinamizador.
- alumno que critica cualquier aportación y no es capaz de proponer nada
- alumno excesivamente optimista, se ilusiona por todo, todo le parece bien, llamado por otros “flower power”.
- alumno que hace propuestas arriesgadas, difíciles de materializar, y que se siente super creativo.

b) Realizamos una valoración oral de la actividad.

Cada grupo expone:

- ¿cómo se han sentido?.
- ¿le ha resultado fácil o difícil interpretar su rol?.

De forma individual pedimos a los alumnos que reflexión sobre:

- ¿Qué has aprendido? Hoy he aprendido..
- ¿Te parece útil? Cómo puedo aplicar o usar este aprendizaje..
- ¿Cómo lo valorarías? Yo puntuo esta sesión con un ..
- ¿Qué cambiarías? Me gustaría cambiar de la charla/sesión/tutoría..

5. LA BAHÍA DE LAS BUENAS DECISIONES

En la vida se van presentando de forma continua situaciones en las que hay tomar una decisión, se encadenan unas decisiones con otras, unas son menos relevantes y no tienen mucho impacto, otras conllevarán cambios importantes en nuestra vida.

En determinados momentos, una buena toma de decisiones implica elegir un camino que puede ser complicado o difícil de llevar a la práctica y en el cual nos cuesta valorar las consecuencias. Tener una amplia gama de estrategias para tomar decisiones nos ayudará en este proceso.

ACTIVIDAD 1: 1º -4º ESO Juego de toma de decisiones

En el aula ponemos carteles del uno al cuatro, explicamos a los alumnos que han de elegir uno de ellos y situarse en su rincón correspondiente.

Después el profesor va destapando números del uno al cuatro que previamente ha escrito al azar. Los alumnos que escogieron el número que se ha destapado se deben sentar, los alumnos que no habían escogido ese número siguen jugando.



El juego termina cuando queda una sola persona de pie y es el ganador/a. Guía para el profesor: asegúrate que has escrito suficientes números. Si quieres ver el juego on line lo puedes buscar en, “El profe Jordi”, una buena actividad para hacer en el aula.



ACTIVIDAD 2 : 1º-2º ESO ¿Estoy tomando la mejor decisión?

Visionado de uno de estos videos y posterior debate.

(Minion) https://www.youtube.com/watch?v=pe_XWq7wOWQO

(Cocodrilo)

<https://www.youtube.com/watch?v=Y1RUPrCbwgg>

- ¿Qué te ha parecido el video?.
- ¿Estás de acuerdo con las decisiones que se han tomado?.
- ¿Qué solución hubieses tomado tú?.
- ¿Es importante tomar decisiones? o ¿prefieres que otros las tomen por tí?.

ACTIVIDAD 3: 1º-2º ESO Tu eslogan

Proponemos a los alumnos la creación de un eslogan que refleje su opinión.
Ej: todas las decisiones cuentan



ACTIVIDAD 2: 3º- 4º ESO Riesgos y decisiones

Los alumnos han de cumplimentar el siguiente cuestionario de forma individual donde han de indicar los pros y contras de cada decisión y argumentando el porqué de la misma *ANEXO XII*

Tabla 3. Pros y Contras de cada decisión, incluido en Anexo III.

	PROS	CONTRAS	¿VALE LA PENA? ¿POR QUÉ?	¿POR QUÉ LO HARÍAS?
Participar en un concurso				
Grabar una pelea				
Presentarse a delegado de curso				

	PROS	CONTRAS	¿VALE LA PENA? ¿POR QUÉ?	¿POR QUÉ LO HARÍAS?
Saltarse las clases de matemáticas				
Pedir ayuda si se necesita				
Beber alcohol en un botellón				
Confesarse culpable de algo				
Mentir para conseguir lo que quiero. Ej decir que voy a estudiar a casa de una amiga y sin embargo me voy de fiesta.				

ACTIVIDAD 3: 3º- 4º ESO ¿Es una buena decisión?

Se debate en gran grupo tres de las cuestiones anteriores, se considera prioritario analizar con el alumnado las siguientes preguntas:



1. Grabar una pelea.
2. Confesarse culpable de algo.
3. Pedir ayuda si se necesita.

6. MI PROPIA RUTA

El tomar decisiones nos ayuda a marcar cual es nuestro camino o ruta a seguir. En algunos casos será sencillo, en otros será complicado, podemos necesitar ayuda, o pueden estar implicadas otras personas y su opinión será importante. Cuando reflexionamos y analizamos nuestros sueños, deseos, necesidades, etc será más fácil elegir nuestra propia ruta.

ACTIVIDAD 1: 1º-2º ESO El cofre del tesoro

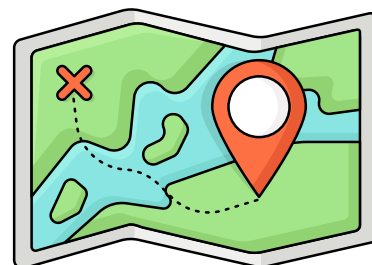


- a) Cada alumno piensa y escribe sus tesoros inmateriales. Ej: los amigos, jugar a la play, comer macarrones.
- b) En grupos de 4 los alumnos comparten cuáles son sus tesoros actuales, eligiendo aquellos comunes para rellenar el cofre. *ANEXO XIII*

c) Cada grupo muestra su cofre al grupo clase y expone cuáles son los tesoros y el porqué de elegir estos y no otros.

ACTIVIDAD 2 : 1º-2º ESO Elabora el Mapa de tus Sueños

a) Los alumnos reflexionan sobre sus principales sueños, eligen entre cinco y siete.



b) Los alumnos elaboran su propio mapa de los sueños (tanto lo material como inmaterial que deseamos) con recortes de imágenes de revistas, materiales con diferentes texturas, decorando con rotuladores y colores.



ACTIVIDAD 1 : 3º-4º ESO Lista de deseos

Cada alumno escribirá un listado con sus principales deseos para el futuro, eligiendo aquellos tres que consideren imprescindibles.

ACTIVIDAD 2 : 3º-4º ESO La ruta de mi futuro

En relación a los tres deseos que ellos han seleccionado se les indica que deberán imaginar un viaje, que pasos van a dar desde el momento actual para llegar a ese futuro. Pueden indicar lo que les gustaría encontrar en el camino y cuales piensan ellos que serán los principales obstáculos.



En el aula ubicamos al menos cuatro cartulinas con los siguientes temas: donde estamos, los sueños, obstáculos y los pasos que damos para alcanzar esos sueños.

Los alumnos van ubicando en cada cartulina las aportaciones para conseguir sus sueños.



Ej: estoy en 3º ESO, con buenas notas. Mi sueño es ser Youtuber. Los obstáculos que encuentro son que hay muchos youtubers, no sé qué tema escoger, mis padres no quieren, los profes no me ayudan. Y los pasos que voy a dar son: ampliar mi formación general, conocer idiomas, hacer un curso de fotografía..



ACTIVIDAD 3: 3º-4º ESO La música que me acompaña

a) Escuchamos en gran grupo una de estas canciones para comentar el mensaje posteriormente.

Imagina cumplir tus sueños 1º-2ºESO <https://www.youtube.com/watch?v=CH03J-Udvqc>

Nunca pararé 3º-4º ESO <https://www.youtube.com/watch?v=DLBe5AmeekM>

b) Animamos a los alumnos a elegir una frase que les ayude a expresar y visualizar sus metas. Esta frase se incorpora al pasaporte de viaje.

7. ARCHIPIÉLAGO DEL ESTRÉS

La gestión del estrés se ha convertido en una habilidad indispensable para la gestión de nuestro día a día. Tener unos hábitos diarios saludables está comprobado que revierte positivamente en un descenso del estrés o en una mejor gestión del mismo. Unos de esos hábitos saludables es la actividad física y la identificación de nuestros estresores así como abordar posibles vías de solución.

ACTIVIDADES 1º-4º ESO

ACTIVIDAD 1: Nos movemos

a) Cada alumno se sitúa al lado de su mesa para realizar los movimientos que se indican, se inicia con una palmada y la imitación del primer gesto por parte del profesor, continuando con los siguientes movimientos hasta que hemos concluido la secuencia.



- Araña: Los jugadores caminarán en pies y manos, sin apoyar las rodillas.
- Araña hacia atrás: Los jugadores caminarán en pies y manos, sin apoyar rodillas pero hacia atrás.
- Cangrejo: Los alumnos se mueven de lado moviendo las manos en forma de pinza.
- Flamencos: Los alumnos se mantienen en una sola pierna.
- Canguros: se desplazan con pequeños saltos.
- Jirafa: andar con los brazos muy estirados por encima de la cabeza
- Avestruz: andar con la cabeza escondida.
- El león ataca: posición de ataque.
- La gacela: que corre en su mismo sitio.
- Cocodrilo: Acostados en el suelo.

Es conveniente poner música de fondo para facilitar el desarrollo de la actividad. Para ello proponemos:

https://www.youtube.com/watch?v=c5P_awdbVuA&t=25s

https://www.youtube.com/watch?v=P8frC_cLLD4

b) Reflexión: ¿Para qué pensáis que hemos hecho esta actividad? ¿Cómo os habéis sentido? ¿Estáis más relajados que antes?

ACTIVIDAD 2 - ¿Qué situaciones me estresan?

a) Pedimos a los alumnos que determinen qué situaciones les estresan, que les pone nerviosos, que les altera, que les agobia. Cada alumno escribe sus propias situaciones otorgándole una puntuación del 1 (escaso nerviosismo) al 10 (máximo nerviosismo, estrés, etc)



b) En un segundo momento se pide al grupo que diferencie qué emoción genera cada una de las situaciones que han seleccionado previamente, que indiquen cómo las pueden resolver o abordar, si precisan ayuda o lo pueden hacer en solitario.

Si el grupo o los distintos alumnos no aportan ideas suficientes se pueden dar los siguientes:

Tabla 4. Qué emoción genera cada problema.

Situaciones problema	Qué genera	Posible solución	Solos/con ayuda
No me dejan salir entre semana			
Tengo un examen global			
Me siento sola en el aula			

Situaciones problema	Qué genera	Posible solución	Solos/con ayuda
Mis padres me dan la "charla" por todo			
Mis profesores siempre me están llamando la atención			
Me han echado del grupo de WhatsApp			
Tengo que hacer un trabajo grupal con los "lentos" de mi grupo			
Tengo que exponer en clase un tema			

ACTIVIDAD 3: Busco el equilibrio.

- Cada alumno se sitúa de pie y pone en el suelo un trozo de papel continuo aproximadamente de tamaño A3 .
- Eligen una canción entre todos, que se sepan y cuya letra sea sencilla. Han de seguir una serie de pasos:



1- Poner un pie sobre el papel y dejar el otro pie en el aire, mientras todos cantan la canción.

2- Con cada estrofa o cuando el profesor indica, los alumnos van doblando el papel en pedazos más pequeños y solo quien resista en ese pequeño pedazo sobre un pie ganará.

c) Después se propone un debate para la reflexión:

- ¿Ha sido el juego fácil? ¿Qué fue lo más difícil?
- ¿Fue difícil ponerse en pie mientras se cantaba la canción?
- ¿Se necesita tener autocontrol? Introducimos que el autocontrol nos ayuda a mantenernos en calma, a pensar distintas estrategias, a estar centrados en lo que queremos conseguir.
- ¿Cuándo necesitamos el autocontrol? ¿Qué nos pasaría si no tuviéramos autocontrol?.

ACTIVIDAD EN FAMILIA

¿ Podemos hacer algo en casa? A vuestros padres les hemos propuesto tres actividades, ¡Practicar juntos!

8- VOLCÁN DEL OPTIMISMO

El optimismo (pensamiento positivo) se relaciona con un mejor estado de ánimo, satisfacción con la vida, buena salud, bienestar.

Las personas optimistas resuelven de manera activa sus problemas y hacen frente a situaciones complicadas, las personas pesimistas creen que las situaciones adversas van a durar siempre, piensan que todo lo que les rodea es negativo. Depende de cada uno de nosotros las gafas que nos ponemos para mirar lo que nos rodea.

ACTIVIDAD 1: 1º-2º ESO Optimista o Pesimista

a) ¿En qué consiste ser una persona optimista?
¿Y pesimista?

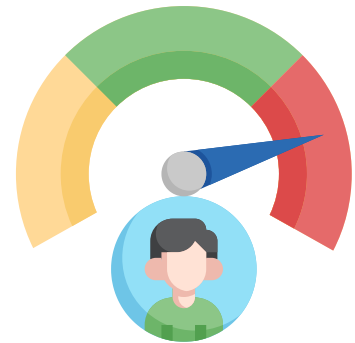
b) Clasificamos y comentamos estas imágenes.
ANEXO XIV





ACTIVIDAD 2: 1º-2º ESO ¿Cual es tu actitud?

a) Visionado del siguiente vídeo: “ Cuestión de actitud”.
https://www.youtube.com/watch?v=u_XjPW06cAc&t=23s



b) Para reflexionar:

- ¿Qué actitud tiene cada uno de los personajes?
- ¿Qué le pasa a la chica? ¿al chico le ocurre algo? ¿cómo afrontan cada uno las situaciones que se plantean (con humor, desanimado, lo evita...)?
- ¿Hay algún cambio importante en la actitud de alguno de ellos?
- ¿Con qué personaje te identificas? ¿Qué visión consideras que es mejor?



ACTIVIDAD 3: 1º-2º ESO Los Saludos (adaptado de García-Larrauri et al. 2010)

Se solicita a todos los alumnos realizar un círculo (nos ponemos rodeando las mesas) e indicamos que nos vamos a saludar de maneras diferentes:

1. Saludo japonés: se indicará que salude a la persona que está a la izquierda pero haciendo una reverencia.
2. Saludo del pingüino: unirán sus dos piernas, sacarán los pies hacia los lados y caminarán como pingüinos. Pueden llegar a juntarse todos en el centro.
3. La folclórica: como si bailamos sevillanas movemos manos.
4. Saludo del ciervo: juntamos la cabeza para saludarnos.
5. Saludo griego: uniendo los brazos y girando en el círculo.
6. Saludo rapero o youtuber.
7. Saludo inventado por los alumnos.

ACTIVIDAD 1: 3º-4º ESO El mensaje de hoy es:



- a) Se divide a los alumnos por parejas, a cada uno se le asigna un rol (pesimista u optimista), donde cada uno tiene que escribir un whatsapp a su compañero con uno de estos aspectos (tiempo, comida, gente, etc.). Tema “visita al Volcán de Barqueros” “Volcán de la Isla Bonita-La Palma” “visitamos Hawai”.
- b) Después se propone un role- playing con alguna de las parejas voluntarias para escenificar sus diferentes mensajes sobre el mismo viaje.

Tabla 5. Ejemplos de diferentes mensajes sobre una misma situación.

	PESIMISTA	OPTIMISTA
TIEMPO	Hace un calor insoportable	Qué calor más agradable
COMIDA	Todo lleva salsa de soja	Qué ricas las salsas
GENTE	No hablan nuestro idioma	Qué divertido comunicarse por gestos

QUÉ VISITAR		
QUÉ HACER		
TRANSPORTE		
ALOJAMIENTO		
LOS OLORES, EMOCIONES Y SENTIMIENTOS		

c) Reflexión: importancia de la visión positiva para disfrutar de aquello que tenemos



ACTIVIDAD 2: 3º-4º ESO ¿Cómo ayudas a tu volcán?

a) Lectura del cuento “Los demonios Caca”

<https://s49fcc581ae900b19.jimcontent.com/download/version/1580841029/module/14576122330/name/297754273-Los-Demonios-Caca-cuento.pdf>

Como relata el autor del cuento “Todos llevamos un demonio caca por dentro, es nuestro lado oscuro, nuestra sombra negativa. Y debemos escoger si permitimos que nos invada y le entregamos nuestra vida para que sea él quien la gobierne, o si lo domamos, lo domesticamos y vivimos con él volviéndolo inofensivo”

b) Reflexión:

¿Qué opináis? ¿Estáis de acuerdo con la visión del autor? ¿Tenéis demonios caca? ¿Piensas que cumplen alguna función? ¿Ayudan o entorpecen? ¿Sabéis domesticarlos?

¿Queréis aprender a domesticarlo? Si lo haces pequeño te ayuda en tu día a día.

c) Dibuja tu demonio caca, el mensaje que te envía y quieres cambiar.

ACTIVIDAD 3: 3º-4º ESO - Mensaje encadenado



Pedimos a los alumnos que se sitúen en círculo de pie o en fila. Un alumno comienza diciendo este mensaje:

"Dicen que en Finlandia la gente es más feliz"

Otro alumno continúa repitiendo el mensaje y ampliando su contenido.

Ej: *Dicen que en Finlandia la gente es más feliz porque come ciervo.*

Dicen que en Finlandia la gente es más feliz porque come ciervo que tiene mucha proteína

Dicen que en Finlandia la gente es más feliz porque come ciervo que tiene mucha proteína y se bañan en agua helada .

Dicen que en Finlandia la gente es más feliz porque come ciervo que tiene mucha proteína y se bañan en agua helada y yo no creo que sea así...

Y así se continúa hasta que todos los alumnos hayan participado.

ACTIVIDAD EN FAMILIA

¿ Y si te pones unas gafas de sol para mirar tu vida de forma positiva? ¡En Casa te ayudarán !

ACTIVIDAD DE CIERRE

Recordamos a los alumnos los distintos lugares que hemos recorrido en este viaje virtual para mejorar nuestro bienestar emocional, valoramos si ha mejorado en algo y si no lo hemos conseguido al menos ya tenemos estrategias nuevas que nos pueden ayudar.

Pedimos a los alumnos que escojan dos o tres palabras que indiquen aspectos significativos de este viaje, que se plasmarán en el mural de clase que se comenzó a elaborar con la actividad de punto de partida y donde hemos ido indicando los distintos lugares que hemos recorrido. Si los alumnos no aportan ideas les indicamos que pueden utilizar sus creaciones (carnet/pasaporte, eslogan) para recordar las distintas etapas de este viaje.



Este mural permanecerá en el aula como recuerdo de aquellos aspectos que hemos trabajado y que se irán ampliando en momentos posteriores o cursos siguientes.

El docente contribuirá con una frase al pasaporte final de cada alumno motivando por el trabajo realizado, animando a continuar y avanzando en su desarrollo.

ANEXOS

01

MATERIAL COMÚN PARA EDUCACIÓN PRIMARIA Y SECUNDARIA

- I- Hacer con pictogramas un mural inicial de las distintas paradas de nuestro viaje.
- II- Pasaporte de viaje

02

MATERIAL PARA EDUCACIÓN PRIMARIA

- III- Mis fortalezas y debilidades son
- IV- La isla
- V- Mensaje en una botella.
- VI- frasco de las preocupaciones.
- VII- Llave de la felicidad.

03

MATERIAL PARA EDUCACIÓN SECUNDARIA

- VIII- Rueda emocional
- IX- Mis fortalezas y debilidades son
- X- Me acepto
- XI- Tarjeta autoaceptación
- XII- Riesgos y decisiones
- XIII- El cofre del tesoro
- XIV- Imágenes optimismo y pesimismo

ANEXO I

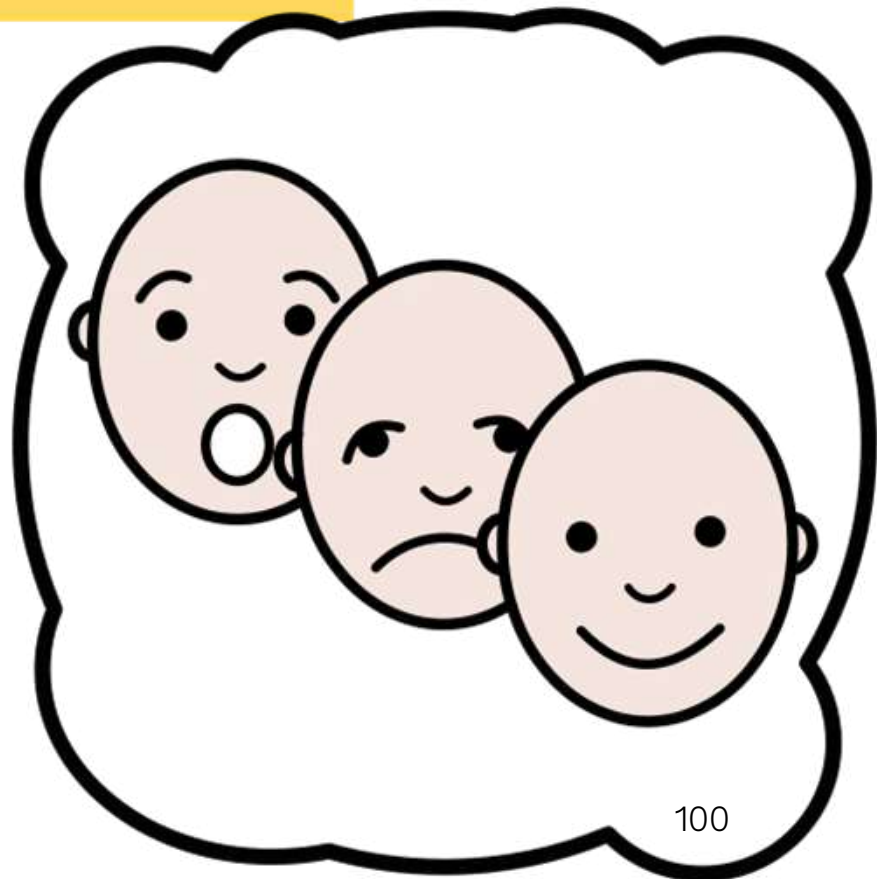
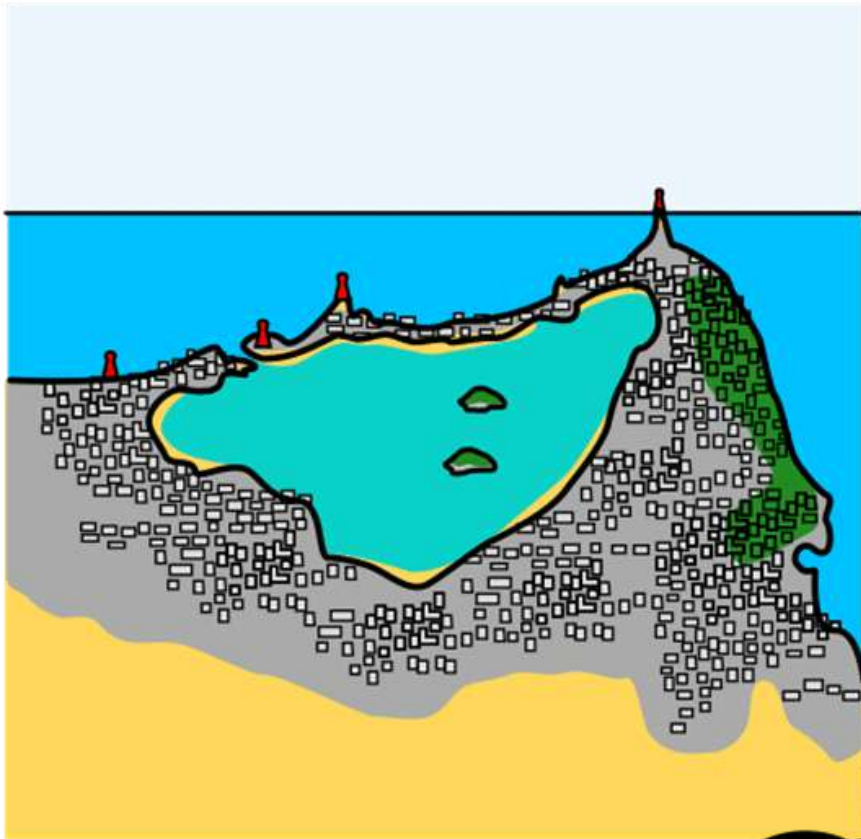
VAMOS A HACER UN VIAJE

EN BUSCA DEL BIENESTAR

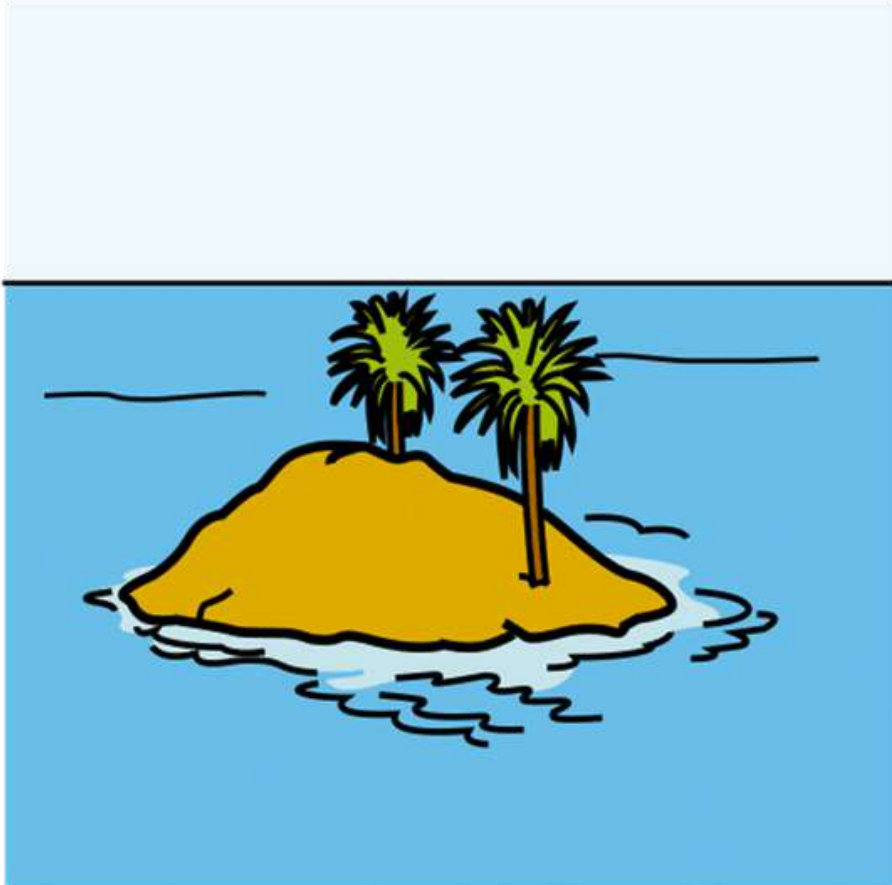


PARADAS

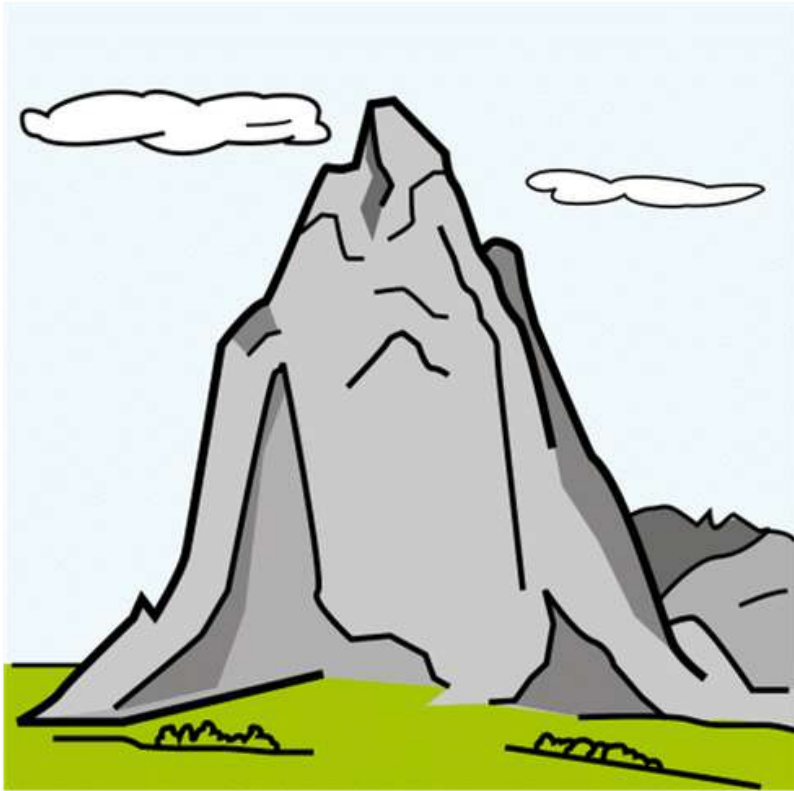
EL MAR MENOR DE LAS EMOCIONES



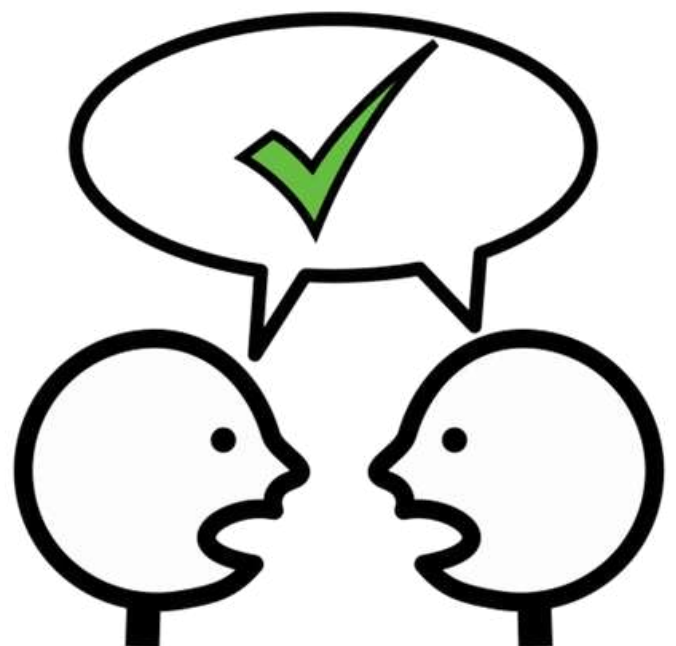
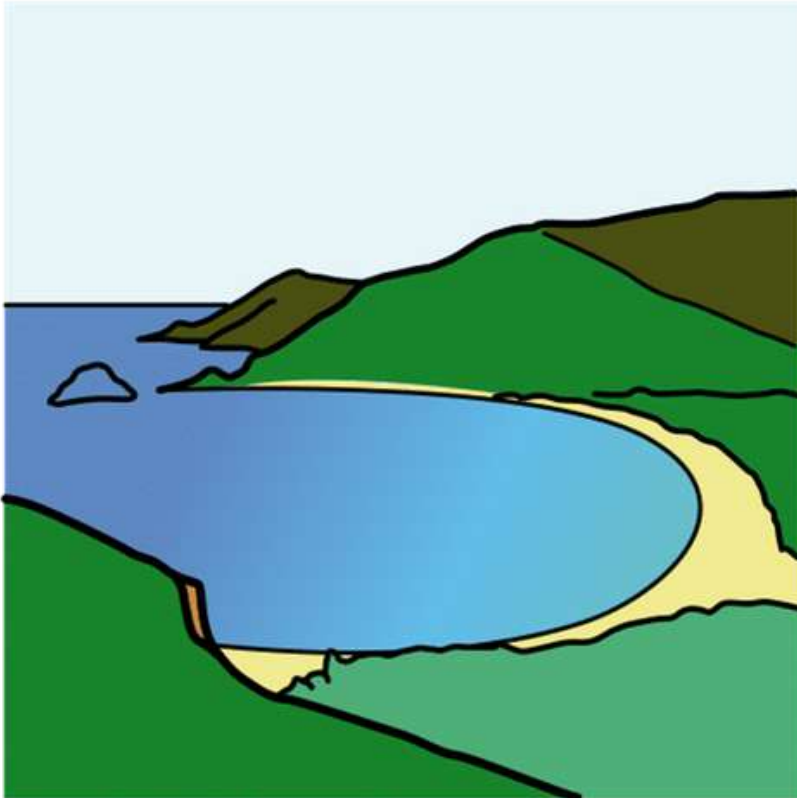
LA ISLA DE LA AUTOESTIMA



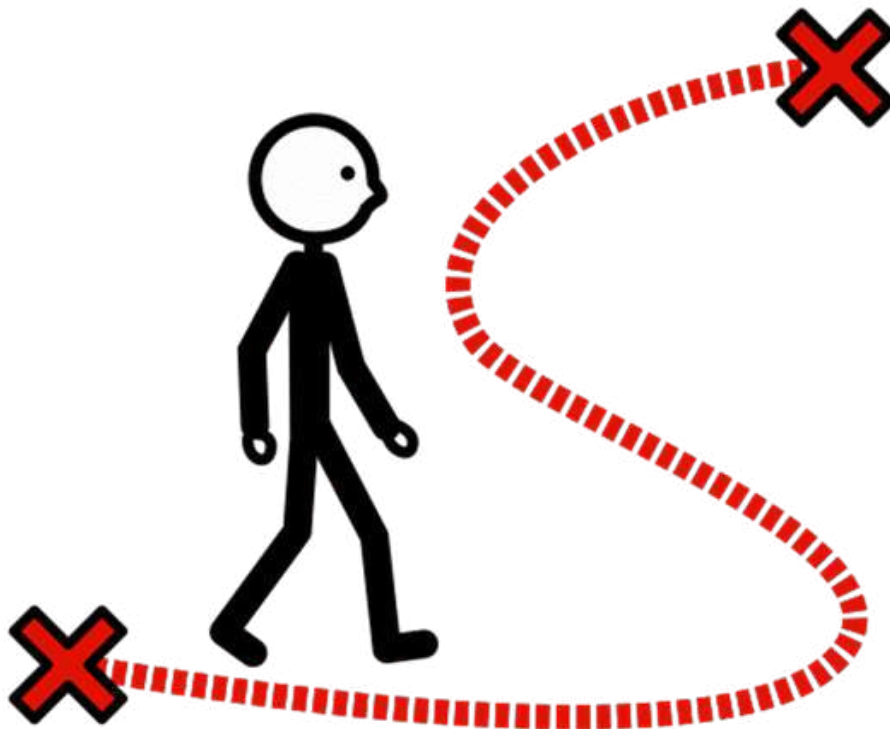
LA CORDILLERA DE LOS CONFLICTOS



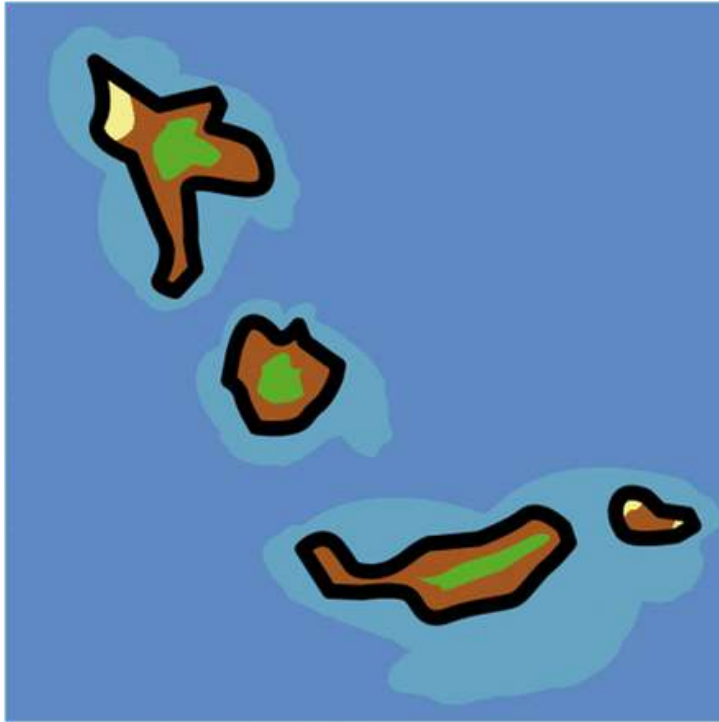
LA BAHÍA DE LAS BUENAS DECISIONES



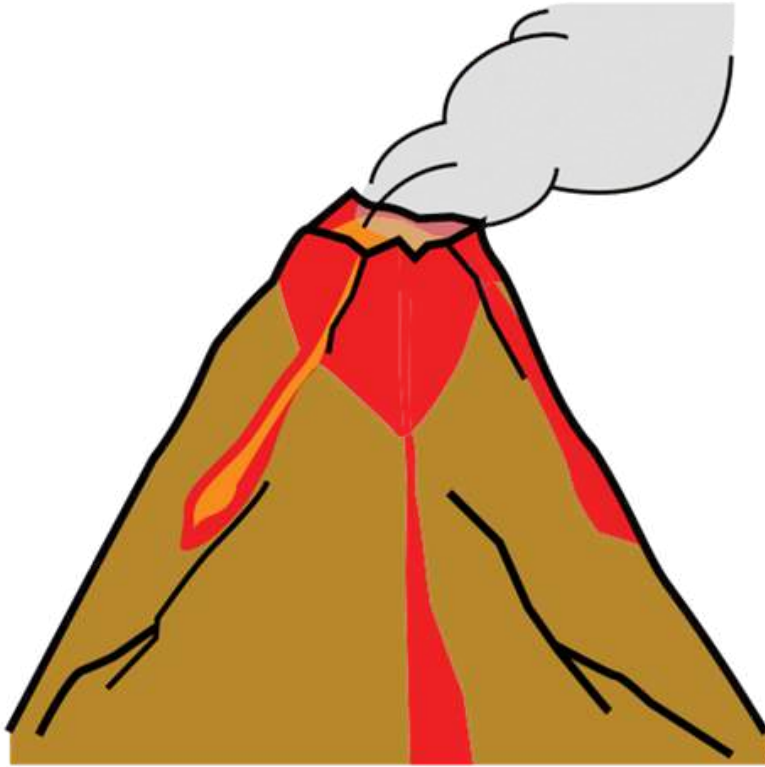
MI PROPIA RUTA



EL ARCHIPIÉLAGO DEL ESTRÉS



EL VOLCÁN DEL OPTIMISMO



ANEXO II

PASAPORTE: EN BUSCA DEL BIENESTAR

Nombre:
Centro:

	Lugar	Lugar	Lugar
	Fecha Observaciones	Fecha Observaciones	Fecha Observaciones
	Lugar	Lugar	Lugar
Fecha Observaciones	Fecha Observaciones	Fecha Observaciones	Fecha Observaciones
Lugar	Lugar	Lugar	Yo como tutor certifico que:
Fecha Observaciones	Fecha Observaciones	Fecha Observaciones	

ANEXO III

Mis cualidades son:

Escucho a los compañeros
Hago reír a los compañeros
Hago cosas por otros
Sé guardar los secretos que me cuentan
Comparto mis cosas con mis compañeros
Soy alegre
Soy activo
Soy amable
Sé trabajar en equipo
Sé reconocer cuando me equivoco
Pido disculpas si hago daño
Doy las gracias
Pido ayuda a los demás
Me resulta fácil controlar mi enfado/genio

Mis debilidades son:

Me enfado mucho
Soy impaciente
No me gusta trabajar en equipo
No se guardar un secreto
No ayudo a otros
No me gusta compartir
Me cuesta decir que no
Me cuesta expresar mis opiniones, sentimientos.
Me cuesta reconocer mis errores
Me muestro malhumorado
No me gusta pedir perdón
Me gusta ser el mejor en todo

ANEXO IV



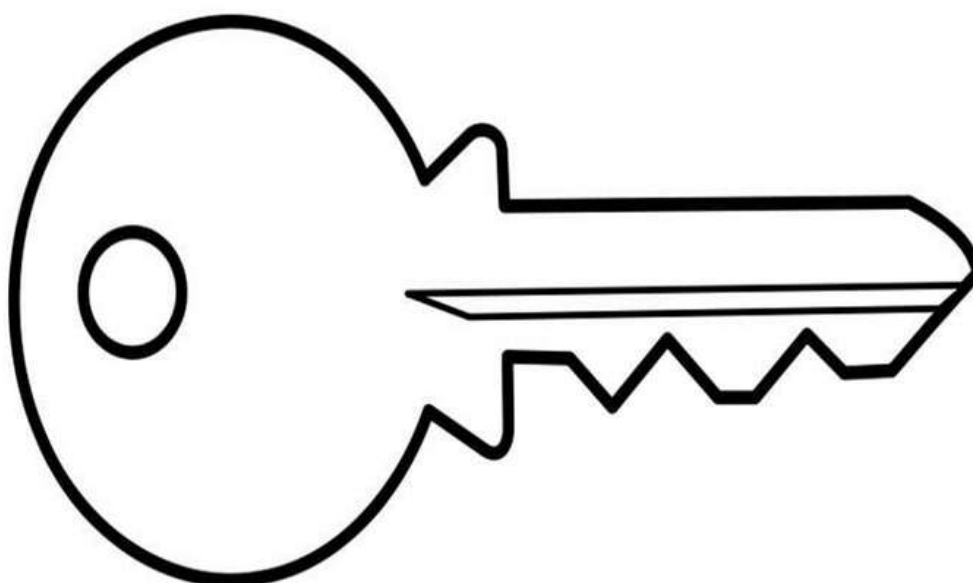
ANEXO V



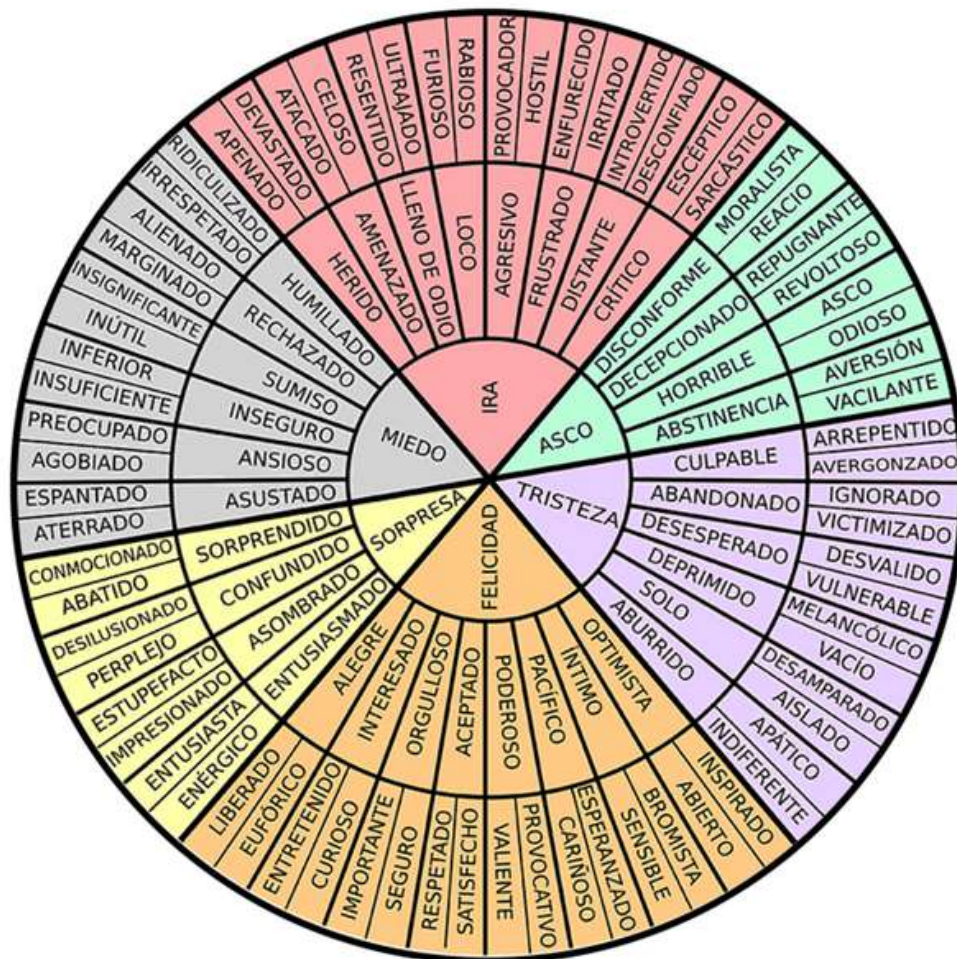
ANEXO VI



ANEXO VII



ANEXO VIII



ANEXO IX

Mis cualidades son:

Escucho a los compañeros
Hago reír a los compañeros
Hago cosas por otros
Sé guardar los secretos que me cuentan
Comparto mis cosas con mis compañeros
Organizo mis tareas
Soy decidido
Soy alegre
Soy activo
Soy amable
Intento comprender a los demás
Sé trabajar en equipo
Se esperar, tengo paciencia
Me adapto a las nuevas situaciones

Soy creativo
Se reconocer cuando me equivoco
Pido disculpas si hago daño
Me muestro cariñoso
Doy las gracias
Pido ayuda a los demás
Me gusta la sinceridad
Me resulta fácil controlar mi enfado/genio
Otra fortaleza es.....

Mis debilidades son:

Me enfado mucho
Soy impaciente
No me gusta trabajar en equipo
Me gusta no hacer nada
No ayudo a otros
No me gusta compartir
Soy inseguro
Soy un desastre
No se guardar un secreto
No ayudo a otros
No me gusta compartir
A veces me falta confianza
Soy desorganizado
Me cuesta decir que no

Me cuesta expresar mis opiniones, sentimientos.
Me cuesta reconocer mis errores
No reconozco las cualidades de los demás
Me muestro malhumorado
A veces miento
No me gusta pedir perdón
Me gusta ser el mejor en todo
Necesito que otros me digan siempre que lo hago bien
Otra debilidad es.....

ANEXO X ME ACEPTO

Para mi no es fácil admitir que...

- a veces me equivoco

- en ocasiones trato a los demás con superioridad.

- siento envidia por las notas de otro compañero.

_ me cuesta expresar mi opinión.

- los otros pueden tener razón y yo no.

_ existen opiniones diferentes a la mía.

- soy muy cortante con las personas que no conozco bien.

ANEXO X ME ACEPTO

Para mi no es fácil admitir que...

– si me esforzase más, conseguiría más cosas en la vida.

_ hay otras maneras válidas de hacer las cosas, diferentes a la mía.

_ me cuesta expresar mis sentimientos.

_ me cuesta expresar mis sentimientos.

_ me cuesta hacer amigos

....

ANEXO X ME ACEPTO

Para mí es fácil admitir que soy(escribe cinco cualidades)

Para mí es fácil admitir que soy(escribe cinco cualidades)

Para mí es fácil admitir que soy(escribe cinco cualidades)

Para mí es fácil admitir que soy(escribe cinco cualidades)

Para mí es fácil admitir que soy(escribe cinco cualidades)

....

ANEXO XI

TARJETA AUTOACEPTACIÓN

❖ Busco cambiar lo que no me gusta de lo que HAGO pero respetando lo que SOY.

❖ Cuando me respeto a mí, soy más capaz de aceptar y respetar a los demás.

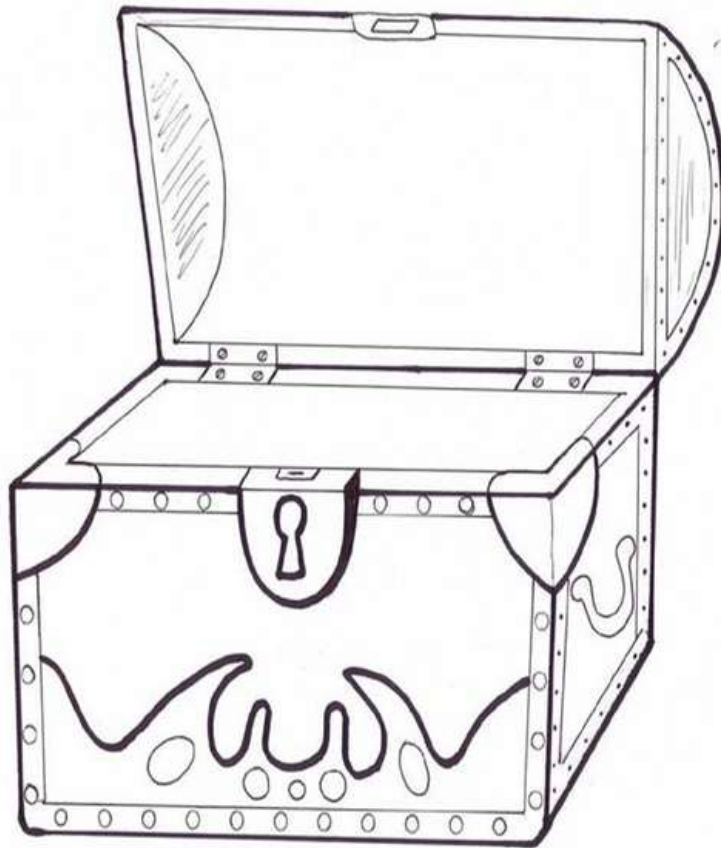
❖ CUANDO NO ME RESPETO, O NO ME GUSTO, ME CUESTA ADAPTARME A LOS DEMÁS

ANEXO XII

RIESGOS Y DECISIONES

	Pros	Contras	¿Vale la pena? ¿Por qué?	¿Por qué lo harías?
Participar en un concurso				
Grabar una pelea				
Presentarse a delegado de curso				
Saltarse las clases de matemáticas				
Pedir ayuda si se necesita				
Beber alcohol en un botellón				
Confesarse culpable de algo				
Mentir para conseguir lo que quiero. Ej decir que voy a estudiar a casa de una amiga y sin embargo me voy de fiesta.				

ANEXO XIII

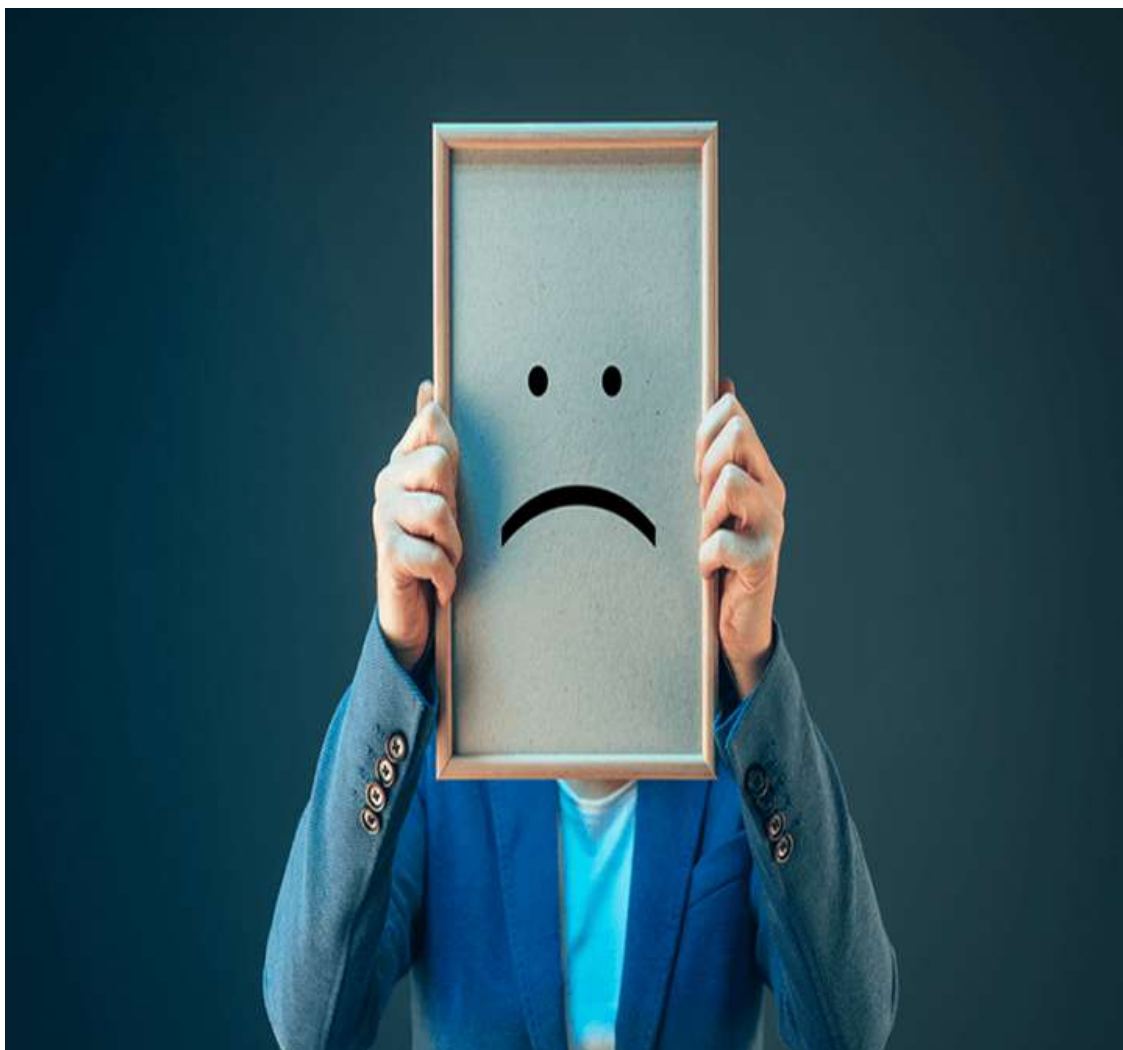


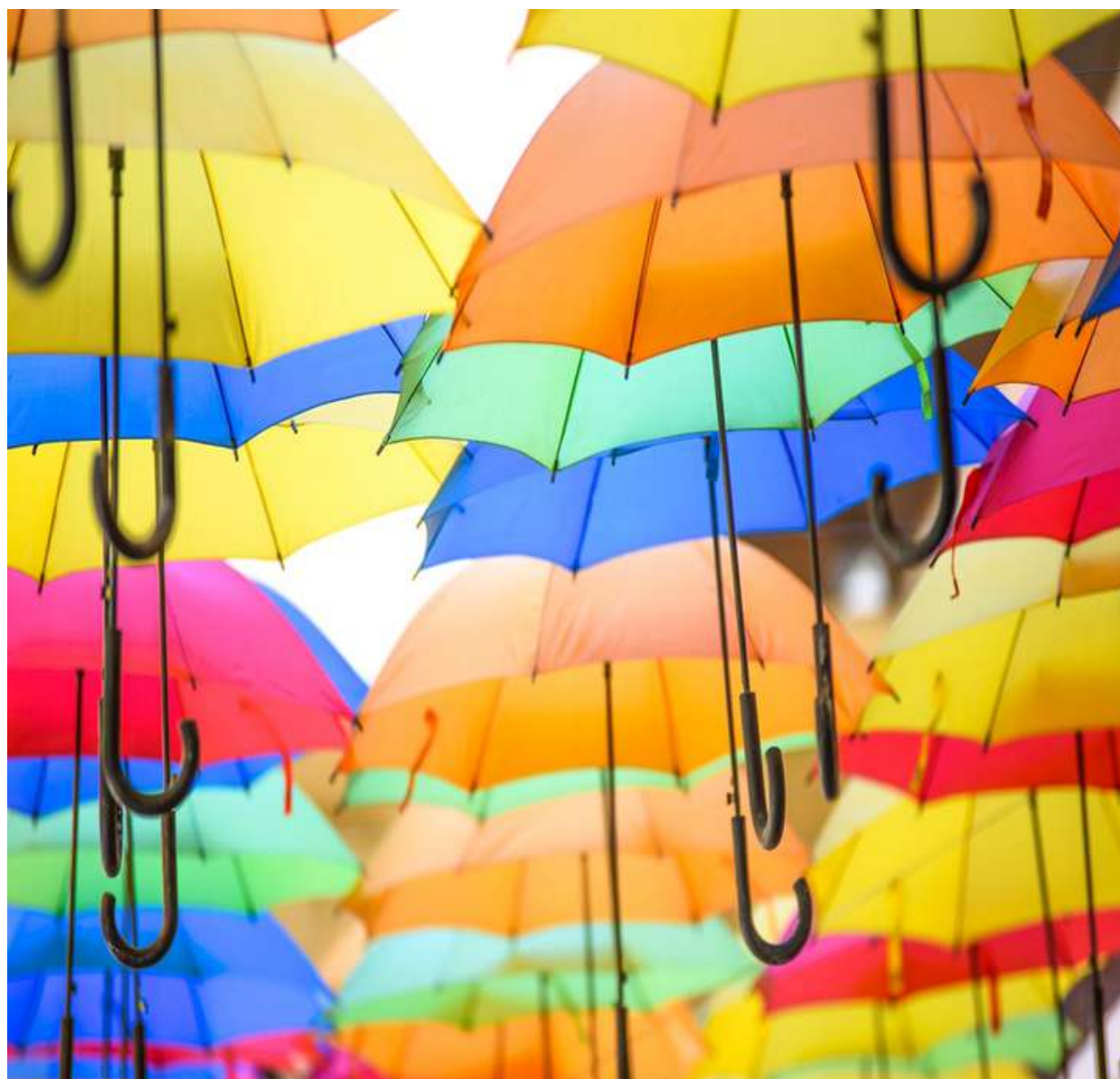
ANEXO XIV

















4.2.1.4. Evaluación

Tras la realización de las actividades es importante el seguimiento y evaluación ya que permite evaluar la calidad e impacto de nuestro trabajo en relación con el desarrollo de las variables previstas.

Para que resulte realmente valioso tiene que haberse planificado de manera correcta. Es preciso realizar diferentes medidas a lo largo de todo el plan recopilando aquella información que nos proporcione datos de la ejecución de la actividad para poder actualizar o adaptar las siguientes actividades si se considera preciso.

Al finalizar cada una de las sesiones el docente cumplimentará el siguiente cuestionario del desarrollo general de la actividad:

Tabla 6. Ejemplo de cuestionario que debe cumplimentar el docente.

	Todo /alto/si	Algo/ medio/ a veces	Nada/bajo/no
De las actividades propuestas ¿se llevan a cabo todas?			
¿Cuál es el grado de participación?			
¿Cómo es el grado de motivación?			
¿Trabajan en grupo?			
¿Interactúan con sus compañeros?			
¿Se respetan entre ellos?			
¿Respetan al profesor?			
¿Se ha producido algún tipo de incidencia?			
Valoración global			
Aspectos a modificar para la siguiente sesión:			

Esta información se contrastará con aquella recogida en la evaluación que han realizado los alumnos al finalizar algunas de las sesiones. Con los alumnos se analizan las siguientes cuestiones:

- ¿Qué has aprendido?
- ¿Qué te llevas hoy?
- ¿Te parece útil?
- ¿Cómo lo valorarías?
- ¿Qué cambiarías?



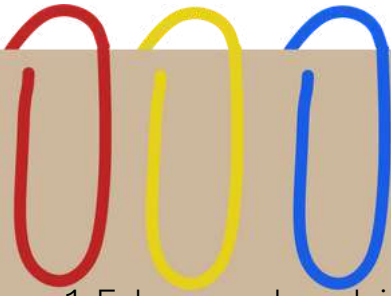
En la puesta en marcha del plan se propone para los alumnos la actividad “Primeros pasos” donde indican mediante el desplazamiento físico su estado de bienestar emocional. Con estas mismas cuestiones se propone la realización de un post test en el último trimestre del curso. Para ello se presentará este cuestionario:

Se utiliza como guía la *ESCALA DE BIENESTAR PARA ADULTOS, WEMBW BASADO EN WARWICK EDINBURGH, 2006*:

Propuesta de preguntas

5º-6 EP Cuestiones

1. Estoy a gusto, relajado
2. Me gusta estar con otras personas
3. Tengo ganas de ir al colegio
4. Pido ayuda cuando la necesito
5. Tengo confianza en mí mismo
6. Expreso lo que siento, deseo y opino de un modo adecuado.
7. Soy capaz de decidir lo que quiero y lo que no
8. Me siento querido
9. Estoy interesado en cosas nuevas
10. Me siento alegre.



1º-2º ESO Cuestiones

1. Estoy a gusto, relajado
2. Me siento útil
3. Me gusta estar con otras personas
4. Tengo ganas de ir al instituto
5. Soy capaz de resolver mis problemas
6. Pido ayuda cuando la necesito
7. Tengo confianza en mí mismo
8. Expreso lo que siento, deseo y opino de un modo adecuado.
9. Soy capaz de decidir lo que quiero y lo que no
10. Me siento querido
11. Estoy interesado en cosas nuevas
12. Me siento alegre.

3º-4º ESO Cuestiones

1. Sé lo que quiero en mi futuro
2. Me siento útil
3. Sé resolver situaciones difíciles de manera adecuada.
4. Estoy a gusto, relajado
5. Me gusta estar con otras personas
6. Soy capaz de resolver los problemas.
7. Pido ayuda cuando lo necesito.
8. Me siento bien conmigo mismo
9. Tengo confianza en mí mismo
10. Soy capaz de tomar mis propias decisiones
11. Me siento querido
12. Estoy interesado en cosas nuevas
13. Me siento alegre.
14. Expreso lo que siento, deseo y opino de un modo adecuado.

Con esta información se recomienda la puesta en común de los distintos docentes por niveles para hacer una evaluación conjunta del plan, decidir el grado de idoneidad del mismo para el curso siguiente, introduciendo las modificaciones y adaptaciones recogidas en las distintas sesiones.

4.2.2. ACTUACIONES CON EL PROFESORADO

4.2.2.1. Bienestar docente

En el ejercicio de la docencia, la dimensión emocional juega un papel fundamental. El bienestar del docente es un aspecto clave tanto en la calidad de su desempeño profesional como en su satisfacción personal. En la actualidad, los sistemas educativos están asumiendo el reto de fomentar el desarrollo afectivo y emocional, reconociendo que la enseñanza implica un importante trabajo en este ámbito. De igual manera, las relaciones entre los miembros del aula son complejas y requieren de una armonía adecuada para su correcto funcionamiento.

Es necesario considerar los aspectos emocionales en los procesos educativos en todas las etapas, aunque adquieren una especial relevancia en la Educación Infantil y Secundaria. Durante estas etapas tempranas, se produce una parte importante del desarrollo emocional, el cual es fundamental para un adecuado desarrollo de la autoestima, la confianza en los demás y la adaptación al entorno escolar.

En relación con ello, el papel del profesor es esencial para comprender los procesos emocionales en el entorno educativo. La competencia emocional del docente es un aspecto crucial para el aprendizaje y desarrollo de estas habilidades socioafectivas en los estudiantes. En este sentido, es necesario que los profesores posean habilidades para identificar, comprender y regular sus propias emociones, de tal manera que los alumnos puedan aprender de ellos cómo hacerlo de manera efectiva.

El bienestar del docente depende en gran medida de su satisfacción profesional. Ésta se refiere a la sensación de plenitud que un docente experimenta cuando valora positivamente la calidad de su práctica educativa. La actitud del profesor puede verse afectada por el resultado de su labor. Obtener un bienestar docente no es una tarea sencilla, sino que requiere elaborar y desarrollar aspectos que se mantengan en el tiempo mediante un profundo trabajo personal.

La educación se basa en relaciones en las cuales afloran diversos pensamientos y sentimientos. Los docentes experimentan emociones como alegría, satisfacción, placer, enfado, frustración y ansiedad, entre otras. Controlar las propias emociones puede ser agotador para los profesores, quienes corren el riesgo de padecer estrés laboral o burnout.

Con ello, la satisfacción del docente debe ser alta, dado que el nivel de exigencia que tiene para con los alumnos es elevado. La docencia es una parte esencial de cualquier proceso de aprendizaje, por lo que es necesario manejar un nivel de exigencia muy alto. El trabajo con niños y jóvenes requiere motivación y satisfacción óptimas para lograr una buena práctica docente.

Carlos Hué (2008) propuso un método llamado "Método de Pensamiento Emocional" para mejorar el bienestar docente. Este método se basaba en la adquisición de siete competencias, divididas en dos categorías según se refieran al propio docente o a otros:

Tabla 7. Método de Pensamiento Emocional.

Referidas a uno mismo	Referidas a los demás
Autoconocimiento: Implica la reflexión de su propia existencia, de su profesión y de sus relaciones.	Conocimiento de los demás: Tiene que ver con la capacidad de un individuo para relacionarse satisfactoriamente con los demás, generando apego y cooperación y evitando conflictos.
Autoestima: Se trata de la valoración, percepción o juicio que una persona hace de sí mismo en función de la percepción que hacemos de la estima que los demás tienen de nosotros.	Valoración del otro: Requiere estar atento a las emociones y sentimientos que los alumnos y otros profesionales generan en uno mismo. Ser capaz de analizarlos y controlarlos es la mejor forma de valorarlos de forma objetiva y global.
Control emocional: El mayor o menor control emocional será el que determine el nivel de bienestar del docente.	Liderazgo: Esta competencia, según el autor, es la que más contribuye al bienestar docente. Se entiende como la función dinamizadora de un grupo para generar su propio crecimiento en función de una misión o proyecto compartido.
- Motivación: Se refiere al conjunto de factores internos y externos que determinan, al menos en parte, las acciones de una persona. Un profesor motivado generará acciones en sus alumnos, mientras que uno desmotivado provocará inacción.	

4.2.2.1. El liderazgo en el aula

El liderazgo en el contexto del aula se refiere a la capacidad del profesor para guiar y dirigir a los estudiantes hacia el logro de objetivos educativos utilizando los recursos disponibles en el aula. Es un proceso de influencia social que se basa en un propósito ético y tiene como objetivo crear un ambiente de aprendizaje que fomente el éxito académico. En otras palabras, el liderazgo del profesor en el aula implica crear condiciones favorables en el grupo de estudiantes que faciliten su aprendizaje.

El líder educativo, como responsable de la formación de menores que tiene a su cargo, debe entender la protección de su salud mental como una tarea urgente e ineludible, pues no solo tiene responsabilidades docentes, sino algunas más profundas. Algunas de las funciones que deben desempeñarse como líder educativo serían las siguientes:

Figura 5. Funciones del líder educativo



Como se puede observar, se trata de funciones de perfil democrático. En tanto que líder, un docente debe tomar decisiones y saber valorar cuándo estas deben ser tomadas unilateralmente y cuándo podrá hacer uso de la opinión y la participación del alumnado.

Para que un profesor pueda desempeñar adecuadamente sus funciones de liderazgo en el aula, es necesario que desarrolle una serie de habilidades. Una habilidad se define como una destreza que una persona posee para llevar a cabo una determinada actividad. El desarrollo de una aptitud personal depende tanto de la formación como del entrenamiento y de los requisitos necesarios para lograr o realizar una actividad, que van desde la voluntad hasta la motivación. Si bien muchas habilidades se adquieren a lo largo del ciclo vital y de la socialización, es importante destacar que las habilidades también pueden ser aprendidas, entrenadas y modificadas a lo largo del tiempo.

El sistema educativo tiene un papel fundamental en el desarrollo de estas habilidades, ya que proporciona la formación y el entrenamiento necesarios para que los individuos adquieran nuevas aptitudes, las dominen y las exterioricen con éxito. Aunque puede ser difícil integrar habilidades nuevas en el talento natural, con el entrenamiento adecuado, la voluntad y la motivación para aprender, las destrezas adquiridas pueden convertirse en propias. Las **habilidades** propuestas que debe poseer todo líder educativo son las siguientes:

- **Comunicación efectiva y asertividad:** Se trata de la capacidad de manifestar su opinión de una manera asertiva, respetando los derechos y valores de los demás. Ello incluye la escucha activa, en la cual el oyente comunica al hablante que está siendo entendido. La escucha activa implica no sólo escuchar lo que la persona está expresando directamente, sino también atender a los sentimientos, ideas y pensamientos que subyacen a lo que está diciendo.
- **De gestión de conflictos (negociación):** El docente debe reconocer que los conflictos son elementos que siempre van a estar presentes en el aula y que su correcta y pronta gestión dependerá de cómo el líder educativo cree o no estrategias que le permitan manejarlos de una manera creativa y flexible.
- **Toma de decisiones:** Se trata de actuar de manera racional y diligente al momento de tomar decisiones. Esta habilidad permite al docente analizar las diferentes posibilidades que se presenten de acuerdo con las necesidades y motivaciones del aula.

- **Tolerancia:** La tolerancia es la capacidad de adoptar formas flexibles y diversas, para evitar o disminuir los conflictos y supone el respeto mutuo. La tolerancia no implica que deba aceptarse y adaptarse a las costumbres o leyes que vayan en contra de principios democráticos básicos. El derecho que tienen todas las personas a que se les tolere se termina cuando su comportamiento ofende o tropieza con los derechos de los demás. Uno de los medios más eficaces para promover la tolerancia es en el aula, y el docente debe ser el encargado de ello.
- **Respeto:** Educar es un acto de respeto. Los docentes han de entender que su labor va mucho más allá de la mera transmisión de conocimientos y los alumnos deben entender que la educación que reciben es realmente importante para poder desarrollarse como personas. Un docente que respeta a sus alumnos es aquel que sabe que debe hacer todo lo que esté en su mano para transmitir a sus alumnos aquellos valores, competencias y conocimientos que les ayudaran a dar respuesta a todos los retos que les depare el futuro. Son docentes que están en la búsqueda permanente de nuevas maneras de enseñar, que evalúan los resultados de sus enseñanzas y son capaces de modificarlas cuando estas no dan respuesta a las necesidades de sus alumnos.
- **Organizativas:** Las habilidades de organización están relacionadas con la creación de estructura y orden. Además, una correcta organización fomenta el aumento de la productividad, priorizando las tareas que deben completarse inmediatamente, frente a aquellas que pueden posponerse, o incluso delegarse en otra persona. Mejorar las capacidades organizativas nos permite funcionar de manera más efectiva, incluso cuando el tiempo es escaso y las presiones son altas.

Buscar mejorar las habilidades implica reconocer que aún hay un potencial por descubrir y trabajar para convertirse en la mejor versión de uno mismo. Las personas que buscan mejorar sus habilidades pueden hacerlo con el objetivo de alcanzar metas específicas, progresar en sus trabajos o simplemente encontrar una sensación de realización. Para mejorar las habilidades, es necesario seguir un enfoque específico, pero hay pasos generales que son comunes en cualquier proceso de desarrollo.

A continuación, se muestra una tabla donde se muestran dichos pasos y una serie de preguntas reflexivas las cuales el lector podría contestar en el caso de que desee reflexionar para mejorar sus habilidades de liderazgo.

Tabla 8. Reflexione sobre sus habilidades.

Reconozca sus fortalezas y debilidades	¿En qué es buena/o? ¿Cuáles son sus carencias?	
Defina qué habilidades pretende mejorar	Quiere mejorar sus habilidades más débiles? ¿O prefiere desarrollar sus puntos fuertes?	
Pida opiniones	¿Puede que sus habilidades de comunicación sean más débiles de lo que pensaba? ¿Se le percibe como más confiable de lo que cree?	
Acepte críticas y sugerencias	Se toma las críticas como un ataque personal? ¿Intenta contradecir lo que se le dice? ¿Qué crítica aceptaría?	
Entrene sus habilidades	¿En qué actividades y situaciones podría involucrarse en las que utilice las habilidades que desea mejorar?	
Cree metas y observe su progreso	¿En qué está mejorando? ¿Qué aspectos considera que está comenzando a desarrollar?	
Observe y escuche a los demás	Qué ha aprendido de quienes le rodean? ¿Qué cosas buenas extrae de cada uno?	

El docente también debe enfrentarse a una serie de limitaciones que pueden dificultar su liderazgo. Como se ha comentado anteriormente, las habilidades pueden ser adquiridas, entrenadas, pero también modificadas de forma que una conducta se elimine por completo. Estas serían las principales limitaciones del liderazgo:

- **Confundir autoridad con autoritarismo.** El auténtico líder escucha a los demás, no se siente amenazado por opiniones distintas a las suyas y no pretende tener todas las respuestas ni tener la última palabra en todo.



- **Falta de participación y democracia.** No siempre se necesita el apoyo del alumnado para cualquier decisión, pero es importante hacerles sentir partícipes de ciertas decisiones.

- **Déficit formativo.** La inadecuada preparación profesional para identificar las dificultades de aprendizaje y la falta de conocimientos del docente sobre los factores de riesgo y desarrollo del niño son amenazas que ponen en riesgo la buena acción del docente.



- **Falta de implicación y compromiso.** El profesorado debe ser una persona comprometida. Un/una docente capaz de iniciar el camino de la innovación y la mejora profesional tiene que ir, poco a poco, poniendo en funcionamiento propuestas de aprendizaje innovador y transformador. Las profesoras y los profesores que hacen posibles algunos de los sueños educativos, son personas vitalistas, comprometidas con su tiempo y con sus gentes e implicadas en su trabajo.

- **Déficit de habilidades comunicativas.** Es de suma importancia el intercambio de pensamientos o ideas y saber expresarlo al alumnado. Al transmitir lo que se piensa a otros se buscan los métodos o formas necesarias para darse a entender. Dentro del aula esta comunicación debe ser efectiva, precisa y clara y no de forma intimidante como si de un dictador se tratara, porque lo más probable es que no llegue a cumplir su objetivo. El docente debe tener la disposición tanto de comunicar como de ser comunicado,
- **Falta de coherencia.** El docente no está exento de que existan personas (y alumnos) que le caiga bien o mal, pero como líder educativo no se le puede poner trabas al enemigo y tratar bien al amigo porque eso genera un ambiente de desigualdad. Se debe tratar a todo el mundo por igual, respetando sus diferencias.
- **Falta de empatía.** Relacionada con el burnout. Cuando el trabajo es sobrecargante y el nivel de estrés supera ciertos límites, la empatía se desgasta y comienza un proceso de deshumanización, generando sentimientos negativos hacia las personas con las que se trabaja.



4.2.2.2. Cuidados básicos. Plan de autocuidado.

¿Qué significa cuidarse? ¿Qué hacemos por nosotros mismos para estar mejor? ¿Con qué actividades disfruto y recargo mi energía en el día a día?. Cuidarse, dar prioridad a uno mismo, dedicarnos tiempo, atender nuestras necesidades, prestar atención a nuestro cuerpo, permitirnos parar, descansar, en definitiva, sentirse bien, es una de las principales tareas pendientes que hay que tener en cuenta cuando queremos desempeñar de manera correcta todas estas funciones y habilidades comentadas anteriormente: “Cuidarnos, para poder cuidar (educar)”.

Este sentirse bien, fomentar mi bienestar emocional es una tarea difícil y requiere de un gran compromiso por nuestra parte, es un trabajo, hay que aprender porque si hay cosas que percibimos que no están funcionando como nos gustaría y seguimos funcionando como siempre, no vamos a obtener ningún resultado diferente, no va a cambiar nada. Por ello, os proponemos un plan de autocuidado para poder introducir pequeños cambios en mi rutina que puedan favorecer mi bienestar emocional.

TAREA 1. "EMPIEZA A ESTAR EN FORMA"

1

Paso 1

Párate y piensa qué actividades o cosas te sientan bien a nivel físico. Haz un listado con todas ellas.

Ej. Andar, hacer deporte, bailar, mantenerse activo, evitar pasar mucho tiempo realizando actividades sedentarias, alimentarse bien, hidratarse, tener una buena higiene del sueño para tener un buen descanso, dar o recibir un masaje, destensar mis músculos, estiramientos, cuidar mi cuerpo con limpiezas de cara, sesiones de spa, etc.

2

Paso 2

Párate y piensa qué actividades o tareas te sientan bien a nivel intelectual. Prepara una lista con todas ellas.

Ej. Leer algún libro que nos resulte de interés, ir al cine, al teatro, escuchar pódcast en casa (en el coche, haciendo las tareas de casa, etc.), realizar actividades para estimular la cognición (sudokus, sopas de letras, jeroglíficos, crucigramas, cálculo, etc.), actualizar nuestra formación (realización de cursos, jornadas, etc.), asistir a eventos culturales, conversar sobre temáticas de nuestro interés para enriquecernos, tener aficiones (hacer puzzles, pintar, dibujar, escribir, etc.)

3

Paso 3

Párate y piensa qué actividades o tareas te sientan bien a nivel social. De nuevo, lista con todas ellas.

Ej. Cuidar las amistades (reciprocidad, dedicar atención, tiempo de calidad, compartir momentos, tener detalles, comprar regalos, etc.), ser afectivo con los demás para tener amistades más profundas (preocuparnos por ellos, por su bienestar, preguntarles qué tal, cómo se sienten, etc), mostrar cariño físico (dar besos, abrazos, etc.), aumentar nuestras habilidades sociales, fomentar la empatía, hacer cosas por los demás, ser solidarios, hacer obras de teatro, salir de cañas con amigos, etc.

4

Paso 4

Párate y piensa qué actividades o tareas te sientan bien a nivel emocional. Haz un listado con todas ellas.

Ej. Dedicar tiempo a mí mismo para parar y reflexionar, sobre cómo estoy, qué quiero conseguir, que objetivos a largo plazo tengo en la vida, meditar, hacer relajación, hacer actividades que nos den calma, conectar con nuestro cuerpo, darnos un baño con sales, velas aromáticas, ponernos música relajante, ir a un spa, conectar con la naturaleza, ver un amanecer o atardecer, ir a la playa, ir a la montaña, desconectar de los aparatos electrónicos (tele, móvil, radio,...), conectar con las personas de nuestro alrededor, estar a buenas con las personas que nos importan, decir te quiero, ser agradecido y dar las gracias, pedir perdón y perdonar, ir a terapia, etc.

Tabla 9. Listado de *Actividades por área.*

FÍSICO	INTELLECTUAL	SOCIAL	EMOCIONAL

5

Paso 5

“Incorpora cambios en tu rutina”

Piensa en tu día a día. ¿Puedes incorporar algunas de las actividades que has descrito antes en tus rutinas? ¿Cómo lo harías? ¿Cuándo lo harías? Empieza a introducir esos cambios y verás como en menos de un mes empiezas a obtener resultados. Si aun así hay pensamientos o sensaciones físicas que no te permiten relajarte cuando lo intentas, más adelante vamos a ver cómo podemos entender mejor nuestra mente y con ella, nuestros pensamientos.

TAREA 2. "CUIDA DE TODO TU JARDÍN"

En nuestra actividad diaria hay determinados roles o tareas que nos van ocupando mucho de nuestro tiempo, nos absorben, de manera que podemos ir dejando de lado algunos de nuestros otros roles. La metáfora del jardín sirve para entender la importancia de cuidar y desarrollar todos nuestros roles. Si tenemos un jardín y sólo regamos una planta puede lucir un poco triste. Si esa planta enferma, no tendremos jardín. Si cuidamos todas las plantas nuestro jardín lucirá mejor y si alguna enferma, seguiremos sintiendo que tenemos un bonito jardín. Si descuidamos algunos de nuestros roles importantes, no nos desarrollaremos de forma completa. Por ejemplo, si hemos abandonado la mayor parte de nuestros roles para dar prioridad a uno, si tenemos dificultades en ese rol, no podremos apoyarnos en los otros roles descuidados para sentirnos valiosos y afrontar con mayor relatividad dichas dificultades. Si cuidamos nuestros principales roles, nuestra vida será más plena y será más fácil afrontar las dificultades que surjan.

En este análisis conviene introducir los conceptos de **urgente** e **importante**.

Urgentes. Cosas que nos presionan, que requieren de acción, guardan relación con complacer a los demás porque en ocasiones están relacionadas con urgencias para otros. Las cosas agradables o placenteras, fáciles, de disfrute, divertidas, suelen carecer de urgencia.

Importantes. Tienen que ver con nuestra misión en la vida, con nuestros valores.

La tarea que te proponemos va a consistir en analizar y diferenciar estos siguientes cuatro apartados y organizar nuestra vida, nuestro día a día, en función de lo que es IMPORTANTE. Porque si no nos organizamos bien, consumimos mucho tiempo en las cosas que son urgentes (sean o no importantes) y nos olvidamos de lo importante.

1. Cosas importantes y urgentes.
2. Cosas que son urgentes, pero no importantes.
3. Cosas que son importantes, pero no urgentes.
4. Cosas no importantes y no urgentes.



Esta tarea se trata de un “análisis por roles y por valores”. Se trata de organizar la vida, no solo el tiempo. Esta tarea lleva un tiempo. No tengas prisa. Merece la pena.

1

Paso 1

Identifica tus roles principales. Esto te llevará apenas unos minutos. Elige entre 6 y 8 roles (tenemos simultáneamente varios roles: Podemos ser hija/o, madre/padre, amiga/o, trabajador/a, pareja, etc). Revisa esta tarea cada cierto tiempo, por ejemplo, cada uno o dos años para ver si alguno de tus roles cambia. Fíjate también si dentro de estos roles, hay diferentes subroles. Por ejemplo, dentro de mi rol como trabajador, hay una parte docente, otra administrativa, etc.

2

Paso 2

Identifica los valores que hay en cada uno de esos roles. Esto puede ocuparte algunas horas. Elige al menos, entre dos y cuatro valores que tengan importancia dentro de cada rol. Supone responder a preguntas como ¿qué significa para mí ser buen amigo? ¿Cuáles son los valores que sustentan ese rol?

Esta tarea, a diferencia de las anteriores requiere de un grado mayor de introspección, por lo que vas a necesitar más tiempo para pensar y reflexionar sobre todos estos valores que son importantes. Dedicar el tiempo que necesites, y si tienes que hacer la tarea en varios días no importa, también puedes ir revisándola y pensándola.

Por ejemplo: ¿Qué implica para mí ser pareja?: comunicación, reciprocidad, empatía, atención, respeto, confianza, compromiso, etc. Especifica o define cada uno de esos valores. Por ejemplo, Comunicación: supone expresar con claridad y sinceridad mis necesidades, preocupaciones, experiencias, deseos, miedos, etc.

3

Paso 3

Transforma cada uno de esos valores en actividades concretas. De nuevo, esto te llevará un tiempo. Concreta, al menos, entre dos y cinco acciones que representen ese valor. Por ejemplo, si para uno de tus roles, has identificado cuatro valores y para cada uno de ellos has descrito cinco acciones concretas, tendrás, para ese rol, veinte acciones específicas que representen los cuatro valores que son importantes para ti en dicho rol.

Rellena una tabla similar a esta. Por ejemplo, para ocho roles (de la A a la H), con cuatro valores por rol, y cinco actividades concretas por rol, tendrías ciento sesenta actividades que representarían tus valores dentro de tus roles.

Tabla 10. Roles y sus respectivos valores

ROLES	VALORES	ACTIVIDAD
1. Ej. Pareja	Ej. Comunicación	Ej. Preguntar a mi pareja ¿cómo está?, esforzarme por sacar momentos en la semana para conversar con ella.
	Ej. Reciprocidad	Ej. Siempre haces tú la comida, hoy la voy a hacer yo. Buscar el equilibrio de la balanza
	Ej. Empatía	Ej. Ponerme en su lugar, "parece que hoy has tenido un día difícil, te voy a hacer un masaje"
	Ej. Atención	Ej. Tener pequeños detalles en el día a día, dejar una nota, recogerle del trabajo, ayudarle o acompañarle en sus tareas, etc.

Tabla 11. Roles y sus respectivos valores

ROLES	VALORES	ACTIVIDAD
A. Ej. Pareja	A1. Ej. "Tener una buena comunicación con mi pareja"	1. Ej. Preguntar a mi pareja ¿cómo está? Esforzarme por sacar momentos en la semana para conversar con ella. 2. 3. 4. 5.
	A2. Ej. "Poner atención a las pequeñas necesidades de mi pareja"	6. Ej. Tener pequeños detalles en el día a día. 7. Ej. Dejarle una nota cariñosa. 8. Ej. Recogerle del trabajo. 9. 10.
	A3.	11. 12. 13. 14. 15.
	A4.	16. 17. 18. 19. 20.
H.	H1.	141. 142. 143. 144. 145.
	H2.	146. 147. 148. 149. 150.
	H3.	151. 152. 153. 154. 155.

3

Paso 3

Selecciona algunas actividades concretas de cada rol y calendarizarlas en una planificación semanal. Elige un momento para planificar la semana. Quizá un buen momento puede ser el domingo por la tarde. Pregúntate ¿esta semana qué voy a hacer para regar mi rol de pareja, mi rol de padre, mi rol de hijo, mi rol de deportista, etc? Y apunta qué tareas concretas (basta con dos o tres) voy a hacer esa semana, siendo lo más específico posible (por ejemplo, en mi rol de amigo, voy a quedar los jueves para jugar al pádel con mis amigos, me tomaré un café con alguien que necesite apoyo, etc).

De manera que durante al menos 3 meses seguidos vayamos implantando estos cambios en la rutina, hasta que seamos más conscientes y vayamos automatizándolos en nuestra vida. Para ello, todos los domingos revisaremos los roles y las tareas que vamos a ir realizando en esa semana, para poder empezar a cuidar todos y cada uno de mis roles. Iremos eligiendo acciones diferentes de las que tengamos listadas (en nuestro ejemplo eran 160 acciones). La idea es que cada semana puedan ir variando las tareas, o los roles que cuido, ya que hay roles que requieren más atención que otros.

El objetivo final de esta tarea es ambicioso. Como hemos comentado anteriormente, consiste en organizarnos la vida de manera diferente, aprender a guiar nuestra vida según nuestros valores y dedicarle tiempo y esfuerzo a cuidar las diferentes áreas de nuestra vida que nos aportan bienestar

Muchas veces nos centramos en lo urgente, o en lo que creemos urgente, y ocupa todo nuestro esfuerzo y dedicación. Si eso falla no tendré desarrolladas otras áreas de nuestra vida. Si me voy organizando mejor, iré reduciendo las “urgencias” para darle tiempo a lo importante. Mis roles y mis valores. Potenciarlos me va a permitir estar fuerte, mejor de ánimo, mejor conmigo mismo y con mi entorno. Esto no quiere decir que siempre le tenga que dedicar el mismo tiempo a todos, habrá momentos en que, si tengo que hacer un esfuerzo importante en uno de mis roles, dedique más tiempo a ese rol. Pero dedicar más tiempo a uno, no implica descuidar todos los demás.

Con este plan de autocuidado, aprendemos a distribuir el tiempo, identificar las cosas que nos producen bienestar y sobre todo nos ayudan a conectar con quién somos, identificando nuestros principales roles e identificando nuestros valores, realizando acciones acordes a ellos, esto me va a permitir dirigir mi vida hacia donde yo quiero, hacia mis necesidades, hacia donde yo me identifico como persona, de manera que voy a dedicar mi tiempo a cosas que son importantes para mí. Porque todo lo que sea dedicar tiempo a cosas que no tienen nada que ver conmigo, va a guiar mi vida en una dirección que no quiero o no me gusta y, por lo tanto, va a producir discrepancias o ambivalencias en mi persona y por ende, en mi bienestar emocional. Puedes utilizar una tabla como esta para calendarizar las acciones que cuidan cada uno de tus roles.

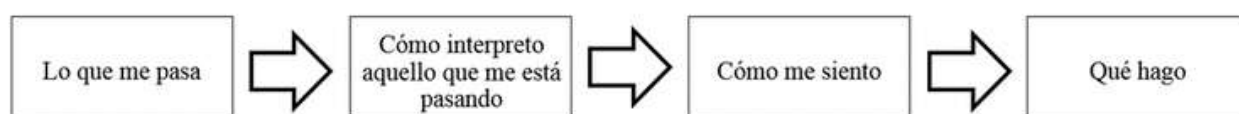
Tabla 11. Ejemplo de tabla para cuidar tus roles

ROLES	ACCIONES	LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES	SÁBADO	DOMINGO
A.	1. 2. 3.							
B.	4. 5. 6.	8.00	8.00	8.00	8.00	8.00	8.00	8.00
		9.00	9.00	9.00	9.00	9.00	9.00	9.00
		10.00	10.00	10.00	10.00	10.00	10.00	10.00
C.	7. 8. 9.	11.00	11.00	11.00	11.00	11.00	11.00	11.00
		12.00	12.00	12.00	12.00	12.00	12.00	12.00
		13.00	13.00	13.00	13.00	13.00	13.00	13.00
D.	10. 11. 12.	14.00	14.00	14.00	14.00	14.00	14.00	14.00
		15.00	15.00	15.00	15.00	15.00	15.00	15.00
		16.00	16.00	16.00	16.00	16.00	16.00	16.00
E.	13. 14. 15.	17.00	17.00	17.00	17.00	17.00	17.00	17.00
		18.00	18.00	18.00	18.00	18.00	18.00	18.00
		19.00	19.00	19.00	19.00	19.00	19.00	19.00
F.	16. 17. 18.	20.00	20.00	20.00	20.00	20.00	20.00	20.00
		21.00	21.00	21.00	21.00	21.00	21.00	21.00
		22.00	22.00	22.00	22.00	22.00	22.00	22.00
H.	19. 20. 21.							

4.2.2.3. GESTIÓN COGNITIVA

Antes de profundizar en este apartado, invitamos al lector a hacerse la siguiente pregunta ¿te resulta difícil reconocer tus emociones? ¿Sabes dar palabras a tus sentimientos? Habitualmente, las personas solemos clasificar las emociones en dos cajas diferentes: o estar bien o estar mal. Imagina que vas al médico y te pregunta cómo estás y te expresas sólo en términos de “bien” o “mal”. ¿Crees que es suficiente información? No es lo mismo estar enfadado, que estar triste, que sentir vergüenza o culpa. Tampoco es lo mismo estar frustrado por una situación, sentir desesperanza, asco, dolor... Es importante reflexionar y poner palabras a lo que estamos sintiendo. Las emociones nos dan información sobre lo que es importante para nosotros.

¿Y por qué es importante reconocer las emociones? ¿De qué depende lo que sentimos? Para responder a estas cuestiones, es necesario conocer cómo funcionamos. Podemos entender nuestro comportamiento separado en estos elementos: 1) Lo que me pasa, es decir, la situación que vivo de un determinado momento, 2) Cómo interpreto aquello que me está pasando, y 3) Cómo me siento al respecto y qué hago, es decir, cómo actúo ante esa determinada situación. De esta manera, se da una situación (me pasa algo, vivo una situación en un determinado momento), lo que me hace interpretar lo que está pasando (Qué pienso de la situación). Este pensamiento me despierta una emoción (alegría, tristeza, ira, nerviosismo,...), y todo esto influye en lo que hago (cómo actúo ante esa determinada situación). Así, la base de cómo nos sentimos se encuentra en lo que pensamos sobre las situaciones que vivimos.



Pongamos un ejemplo de todo esto.

Ejemplo 1. Un profesor realiza un examen a una clase, en la cual suspende un gran número de alumnos. Debido a la elevada frustración que está sintiendo en ese momento debido al elevado número de suspensos, este profesor piensa que esto se debe a que los alumnos de esa clase no estudian nada, y encima en clase no participan. A su vez, pensar en esto hace que se mantenga esa frustración.



Teniendo este esquema en mente, una técnica que puede ser de utilidad para hacernos más conscientes de nuestro funcionamiento es una tarea titulada “Diario de pensamientos”. El Diario de pensamientos es una herramienta poderosa que nos permite trabajar con nuestros pensamientos. Para realizar esta tarea, es necesario detenerse, tomar un lápiz y una tabla como la que aparece a continuación y seguir los siguientes pasos:

1. En primer lugar, es necesario identificar una emoción. Por ejemplo, si te sientes mal, párate y mira la situación en la que estás. Anota en la primera columna qué estás sintiendo. Tomando el ejemplo anterior, puede que se parta de una emoción de frustración.
2. Una vez identificada, es necesario especificar qué has sentido en una situación concreta, describir la situación en términos de personas, de lugar, de hechos, entre otros. ¿Qué puede estar haciendo que nos sintamos frustrados? Una posibilidad podría ser observar que, por mucho esfuerzo que se pone en explicar los contenidos de la mejor manera posible, no se ve reflejado en las calificaciones.
3. Una vez identificado esto, se deberán escribir los pensamientos que teníamos en ese momento, como un autorregistro. ¿Qué estoy pensando en este momento? ¿Qué me digo a mí mismo?
4. Finalmente, se deberá rellenar el porcentaje de credibilidad en el momento en el que se está sintiendo esa emoción y, por otro lado, el porcentaje de credibilidad que se le da a esos pensamientos pasada la emoción, cuando se esté más tranquilo. Debemos de preguntarnos: ¿Cómo de verdad/real es lo que estamos pensando? De esta manera, es probable observar que, en el momento de la situación, la intensidad de la emoción es muy alta y, por consiguiente, la credibilidad que se le da también lo es. Por ejemplo, si estoy muy frustrado, le doy una credibilidad muy elevada a los pensamientos de “Estos alumnos no estudian nada” y “Estos alumnos nunca participan”. En cambio, una vez pasada la situación, la intensidad de cómo nos sentimos se reduce y se podrá hacer una valoración de la situación como insignificante, con arrepentimiento, etc. Esto se debe a que existe una relación entre las emociones y los procesos psicológicos. Por un lado, se observa una relación negativa entre la razón y las emociones. Estas normalmente van al revés: Si la emoción es muy intensa, no puedes poner razonamiento, y si quieres poner razonamiento, tienes que estar muy tranquilo. De esta forma, si en el ejemplo anterior la emoción frustración es muy elevada, es más probable que actuemos sin usar la razón.

Así, tomando el Ejemplo 1, en el que el profesor estaba frustrado debido al alto nivel de suspensos, quedaría reflejado en el Diario de Pensamientos de la siguiente forma:

Tabla 12. Ejemplo de diario de pensamientos

Emoción	Situación	Pensamientos automáticos	% credibilidad en el momento	% credibilidad pasada la emoción
Frustración	Muchos suspensos en un examen	<p>"Estos alumnos no estudian nada"</p> <p>"Estos alumnos nunca participan"</p>	100	100

A continuación, se expone una tabla en blanco para que el lector rellene ejemplos personalizados de estos pensamientos.

Tabla 13. Plantilla de diario de pensamientos

Emoción	Situación	Pensamientos automáticos	% credibilidad en el momento	% credibilidad pasada la emoción

a) ¿Cómo funcionan nuestros pensamientos?

Cómo se puede observar, lo que nos decimos y cómo pensamos tiene mucho poder en cómo nos sentimos y, en consecuencia, cómo actuamos. ¿Cuál es el problema? A lo largo del día, debido a los diversos estímulos y situaciones a las que nos debemos enfrentar, funcionamos en automático, lo cual tiene aspectos positivos—como la capacidad de poder funcionar de manera rápida y eficiente—pero también tiene aspectos negativos—como puede ser la aparición de emociones desagradables y, debido a esa automaticidad, no saber identificar su origen—.



Esto ocasiona que nos sintamos mal y no seamos capaces de identificar la razón. Para comprenderlo mejor, imaginemos la siguiente situación. En clase, hay un alumno que todos los días en clase participa en exceso, realizando muchas preguntas sobre el temario que se da.



Antonio, un profesor de matemáticas, siente ira, ya que piensa que el alumno está buscando perder tiempo en clase para que no pueda avanzar con el temario.



Teresa, una profesora de economía, siente alegría, ya que piensa que eso es sinónimo de que el alumno se encuentra interesado en su asignatura.



Javier, un profesor de física, se siente ansioso, ya que le preocupa que el alumno esté buscando alguna forma de dejarle en evidencia.

Como podemos observar, cada profesor interpreta una misma situación de manera diferente. Esta interpretación puede llevar a cada uno a actuar de manera diferente. La realidad, en cambio, puede ser algo diferente a la interpretación que ha dado cada uno. Es posible que ese alumno pregunte en todas las clases, ya que puede ser una persona a la que le guste aprender.

De esta forma, se observa que la realidad es construida, ya que está relacionada con nuestras vivencias, estereotipos, actitudes, creencias, miedos, expectativas, personalidad, experiencias tempranas que nos han marcado, personas que se han cruzado en nuestra vida, etc. Las personas no somos intérpretes objetivos de nuestra realidad. El mundo es filtrado por nuestros sentidos y por toda esa serie de constructos psicológicos. Cada persona interpreta e interacciona con la realidad de una determinada manera que nos lleva a sentir y comportarnos en función de lo interpretado. Así, es como si cada persona llevara unas gafas que le hacen ver la realidad de una manera diferente: Unas personas llevan gafas de sol, otros llevan gafas con unos cristales de color azul, etc.

La clave general de la gestión cognitiva está en que, conociendo esto, puedo tratar de modificar las creencias negativas para no tener una emocionalidad negativa. No obstante, es importante diferenciar este concepto de la idea de “todo está en tu mente” ó “puedes conseguirlo todo”, ya que esto no es cierto y causa un alto nivel de frustración. Hay muchas cosas que no dependen de ti. Es importante centrarse en las cosas que sí están bajo nuestro control.

b) ¿Qué características tienen nuestros pensamientos negativos?



- **Los pensamientos pueden ser muy automáticos. La manera en la que pensamos es diferente a la que hablamos, salvo en aquellos casos que elaboramos un discurso en nuestra mente.** Cuando pensamos, suelen ser una frase, una palabra, un recuerdo, etc. Nuestro pensamiento es rápido, discreto, telegráfico y no respeta lógica ni gramática. En cambio, el habla necesita argumentar, construir, utilizar sinónimos, etc. Es por ello que es importante hablar, ya que así elaboramos mejor nuestros pensamientos y nos resulta más fácil darnos cuenta de cosas que pasan desapercibidas en el diálogo interno.



- **No importa lo irracionales que sean los pensamientos negativos, casi siempre son creídos.** Cuando alguien nos dice algo negativo es un mensaje externo que somos capaces de criticar o cuestionar. Sin embargo, cuando proviene de nosotros mismos, esta tarea se dificulta. La capacidad crítica que tenemos para manejarnos con información externa no es la misma que para manejarnos con la propia. Si tienes pensamientos negativos y no los criticas, va a aparecer un correlato entre pensamiento y emoción.

De esta forma, si creo que soy un inútil y no lo someto a crítica, el correlato emocional será desagradable (tristeza). Si otra persona me dice esa misma crítica, me activo y defiendo. La gestión cognitiva estaría orientada a cuidar las cosas que me digo, cuestionando los mensajes negativos.

- **Los pensamientos automáticos se viven como espontáneos y son difíciles de desviar. Nadie elige tener pensamientos negativos...** Simplemente aparecen en nuestra mente como consecuencia de procesos psicológicos sobre los que tenemos escaso control. Además, cuanto más intensa sea la emoción que tengamos, más difícil será desviar estos pensamientos. Es por ello que detectarlos a tiempo y utilizar estrategias para reducir el nivel de activación, como la relajación, ayudará a manejar estos pensamientos molestos.





- **Los pensamientos automáticos son dramáticos, exagerados.** ¿Has escuchado alguna vez una película sin música? Con frecuencia los pensamientos automáticos tienden a ser exagerados, como la banda sonora de una película de acción o de terror. A veces lo que ocurre no es muy intenso pero los pensamientos negativos lo intensifican. Es necesario ser consciente de ello para no dramatizar.

- **Los pensamientos automáticos son aprendidos.** A lo largo de la vida recibimos esos mensajes, ya sea porque nos lo han dicho muchas veces, nos lo han dicho en momentos clave de nuestra vida, o proceden de personas importantes. Así, si tu padre o tu madre te decían “qué inútil eres” en ciertos contextos, cuando tú te dices “qué inútil soy” de adulto puedes conectar con emociones que sentías en aquellos momentos.



- En todo caso, hay que tener en cuenta que el lenguaje **no es inocente**, deja huella emocional. Si tenemos pensamientos negativos que no nos cuestionamos tendrán impacto sobre nuestras emociones y nuestro bienestar.

d) Pensamientos que causan malestar

Tal y como hemos explicado anteriormente, la interpretación de la realidad está sesgada en cada persona. De esta forma, cada persona lleva unas gafas que le hacen ver la realidad de una manera diferente: Unas personas llevan gafas de sol, otros llevan gafas con unos cristales de color azul, etc. A su vez, todas las gafas tienen algunas roturas o distorsiones, las cuales hacen que cada persona, sin darse cuenta, interprete la realidad a su manera. Todo el mundo tiene pensamientos negativos, llamadas distorsiones cognitivas. Lo que diferencia a las personas que los sufren o no es que sean capaces de manejarlas para que no le hagan daño. A continuación, vamos a exponer algunos ejemplos de estas distorsiones, de esas gafas que nos llevan a interpretar la realidad de manera sesgada sin darnos cuenta.



FILTRAJE

Esta distorsión consiste en quedarse con una parte de la realidad, generalmente negativa.

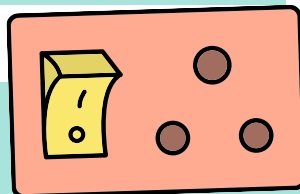
Por ejemplo, en nuestra primera clase en un nuevo instituto nos fijamos únicamente en las cosas negativas que han pasado, como si cometemos un error al explicar un término y los alumnos se dan cuenta, si no hemos estructurado bien la clase, etc., olvidándonos de otras cosas buenas o positivas que pueden haber ocurrido.



SOBREGENERALIZACIÓN

La sobregeneralización es la tendencia a exagerar.

Algunos identificadores son aquellos pensamientos que contienen palabras cuantificadores como “Siempre”, “nunca”, “todos” o “nadie”. Los alumnos siempre están hablando mientras explico”.



PENSAMIENTO POLARIZADO

Tendencia natural a categorizar las cosas de manera simplista, en términos opuestos: amigo vs enemigo, bondad vs maldad, éxito vs fracaso,... pero entre el negro y el blanco hay tonos de gris y también colores. Por ejemplo, puedo pensar que en soy un fracaso si algo me sale mal.



VISIÓN CATASTRÓFICA

Esta distorsión consiste en ponernos en la peor situación posible. Este tipo de pensamientos no resultan de utilidad cuando la persona piensa que no puede hacer nada porque no depende de sí mismo/a (“y si tengo un infarto”) o es algo muy extremo (“y si suspenden todos los alumnos de esta clase”). Suele aparecer la expresión “y si...” seguida de la expresión de un temor. La mayoría de las cosas que nos preocupan en este sentido casi nunca ocurren, por lo que la visión catastrófica se considera muy relacionada con la ansiedad.



INTERPRETACIÓN DEL PENSAMIENTO

Esta distorsión hace referencia a la tendencia a hacer inferencias sobre qué piensa o dice la gente. Por ejemplo, cuando explicamos un concepto y, cuando preguntamos si tienen dudas, no recibimos respuestas, se puede llegar a pensar “mis alumnos no participan porque no están prestando atención” o “mis alumnos no participan porque no les gusta mi asignatura”. Es la tendencia a utilizar nuestra forma de ver el mundo y nuestra experiencia para realizar atribuciones sobre lo que piensan o hacen los demás.



CULPABILIDAD

Estos tipos de pensamientos hacen que la persona atribuya toda la responsabilidad de los eventos a sí mismos o a los demás, sin tener en cuenta otras variables relacionadas. Por ejemplo, una persona puede pensar “Que los alumnos no entiendan el temario es porque soy un mal profesional”, lo cual puede hacer que la persona se sienta culpable.



DEBERÍA

Hay que reexaminar y cuestionar cualquier norma o pensamiento que incluya las palabras “debería”, “habría que”, o “tendría que”. La flexibilidad no emplea estas palabras debido a que siempre existen circunstancias especiales y excepciones. La emoción ligada a esta distorsión es el enfado. Está muy relacionada con la rigidez. Puede ser una forma de autoexigencia que puede focalizarse en el exterior, "los demás deberían o tendrían que" o hacia el interior "Yo debería".
 “Esta gente debería hacer mejor su trabajo” → “Preferiría que la gente trabajara de manera diferente”.



CONTROL

Falacia de control interno

Conecta con la ansiedad, perfeccionismo y deberías. Las personas que presentan este tipo de pensamientos creen que más cosas dependen de él o están bajo su control de las que realmente dependen.

“Estos alumnos son unos inútiles, así que o les pongo un examen fácil o no aprueba nadie” (sobreprotección).

“Los alumnos que no aprueban es porque no soy un/a buen/a docente”

Falacia de control externo

Al contrario que el primer punto, el campo de acción de la persona es más pequeño, renunciando a cosas que podría hacer. En este sentido, la persona siente que no merece la pena esforzarse ya que casi nada depende de ella.

“Los alumnos de esta clase no rinden bien, da igual los esfuerzos que ponga que no van a poder aprobar”

“Es una clase muy difícil, da igual lo que me esfuerce”

e) Estrategias cognitivas para sentirse mejor.

Una vez señalados algunos de los principales tipos de distorsiones, presentamos algunas estrategias generales para manejarlos. Esto supone un cierto entrenamiento, pero merece la pena aprender a manejar estos pensamientos negativos ya que pueden llegar a causarnos gran malestar. Algunas de estas estrategias son:

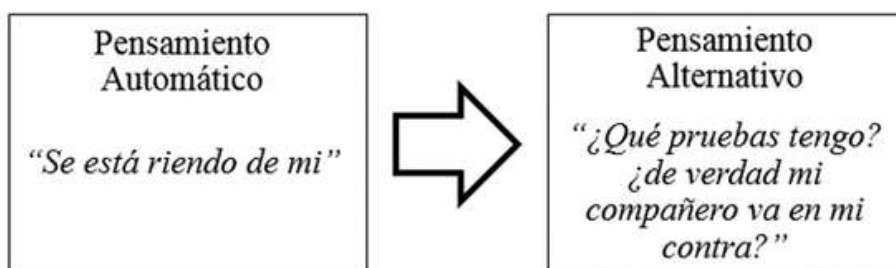
- **Cuestionar las pruebas**, es decir, examinar en qué grado las cosas que pienso están basadas en pruebas. Consiste en cuestionarse lo que se está pensando a través de preguntas que analicen objetivamente nuestros pensamientos, y que mediante la lógica y la razón, se debata el contenido. De esta forma, cuando detectemos la aparición de estos pensamientos, algunas de las preguntas que nos podemos hacer son (Berrío-García, 2019):



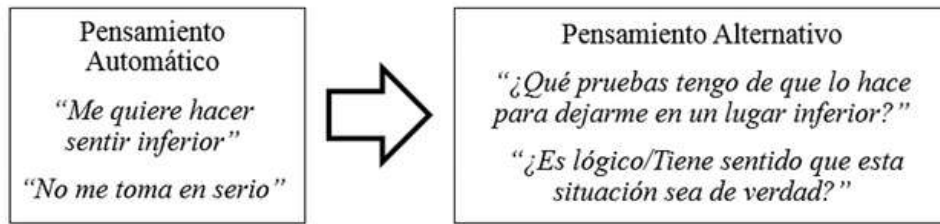
1. ¿Cuál es la evidencia de que la creencia es verdadera? ¿Y de qué no lo es?
2. ¿Existe alguna otra explicación posible?
3. ¿Qué es lo peor que podría suceder? ¿Podría soportarlo? ¿Qué es lo mejor que podría ocurrir?
4. ¿Cuál es la alternativa más realista?
5. ¿Cuál es el efecto de creer en esta creencia? ¿Cuál podría ser el efecto de cambiar mi creencia?
6. ¿Qué debo de hacer al respecto?

A la hora de aplicarlo a nuestro día a día, se podría hacer de la siguiente forma:

- Situación 1 – Vemos a un compañero en la sala de profesores riéndose.



- Situación 2 – Un alumno hace un comentario fuera de lugar



- **Reatribuir la responsabilidad.** Se pueden dar dos extremos: Aquellas personas que tienden a pensar que todo lo que ocurre a su alrededor depende de ellas (“el alto nivel de suspensos ha sido porque no soy un/a buen/a profesor/a”) y, en el otro extremo, aquellas personas que creen que los otros o las circunstancias dominan todo lo de su alrededor (“el alto nivel de suspensos ha sido porque los alumnos no estudian”). Es importante aprender los límites de la responsabilidad de cada uno en cada situación (Canedo et al., 2019).



- **Evitar la rumiación.** Esto es evitar darle vueltas a un pensamiento, a una idea, o a un posible problema, de manera inconsciente y casi obsesiva. Este tipo de conductas ocasionan cierto malestar y se hace realmente complicado parar y salir de esa situación. Será más fácil controlar esos pensamientos que dan vueltas y vueltas en nuestra cabeza si intentamos relajarnos. Al bajar el nivel de activación, será más fácil “parar” esos pensamientos.

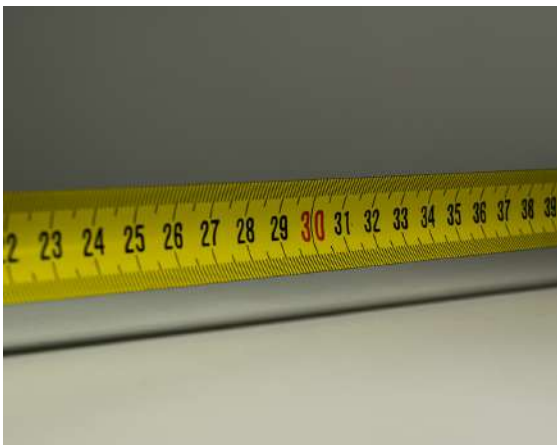


- **Reevaluación positiva,** es decir, replantear la experiencia dándole un sentido positivo y tomando una perspectiva para relativizar la gravedad de lo ocurrido al compararlo con otros momentos (Canedo et al., 2019). Con frecuencia, situaciones negativas que atravesamos pueden ser entendidas como procesos de aprendizaje de aspectos muy importantes de la vida.

- **Examen de opciones alternativas**, no quedarte en una única solución, ser creativo para examinar soluciones. Cuantas más soluciones alternativas seamos capaces de plantear, más probable es encontrar una solución adecuada, menos rigidez tendremos y mejor bienestar.



- **Desdramatizar**. No exagerar y ser preciso. Una manera de hacer esto posible es cuidar mucho el lenguaje que utilizamos, evitando emplear términos muy extremos (e.g. “Esto es increíble”, “Siempre ocurre lo mismo”).



- **Distanciamiento emocional**. Como se ha comentado anteriormente, una característica de los pensamientos es que da igual lo irracionales que sean, casi siempre son creídos, ya que no tenemos la capacidad de analizarlos críticamente cuando nos lo decimos nosotros mismos. Por ello es útil usar una estrategia que consiste en tomar cierta distancia respecto a esa voz

lo cual permite reevaluar la situación y, por ende, ser capaces de poner ese filtro crítico a nuestros pensamientos.

Los mensajes externos son más fáciles de manejar, entonces si los externalizamos seremos capaces de ser más críticos con dichos pensamientos y actuar con más criterio.

Si nuestros pensamientos nos los creemos no vamos a tener control sobre ellos ni sobre nuestras emociones—en el momento que reestructuramos esos pensamientos estamos poniendo la capacidad crítica en marcha para cuestionarlos y gestionar mejor nuestras emociones.

TAREA

Una vez que conocemos estos tipos de pensamientos y tenemos unas pequeñas indicaciones de cómo tratarlos, ¿Cómo los afronto? A través de una serie de pasos que se presentará a continuación, se busca rebatir esos pensamientos distorsionados que nos hacen sentir mal, los cuales hemos descrito anteriormente. Para conseguir este objetivo, es de utilidad seguir los siguientes pasos:

Tabla 14. Pasos para afrontar este tipo de pensamientos

Pasos	Descripción	Ejemplo
1) Pensamiento	Aquí se escribirá el pensamiento redactado	“Soy un/a profesional nefasto/a”
2) Situación	Aquí se describe la situación que ha desencadenado este pensamiento	Un alumno nos ha hecho una corrección en clase.
3) Emociones	A continuación, describimos qué nos hace sentir la situación y lo que nos hace pensar. ¿Cómo me hace sentir pensar así y en qué me ayuda? ¿Cómo de mal me siento? ¿Mis emociones son proporcionales a lo que siento?	frustración, ira y tristeza.

<p>4) Credibilidad del pensamiento en el momento</p>	<p>Observando el pensamiento que hemos escrito, debemos de darle un porcentaje de cómo de verdadero vemos ese pensamiento en ese momento, preguntándonos ¿Cuánto de real es este pensamiento en el momento de la emoción?</p>	<p>100%</p>
<p>5) ¿Por qué ese pensamiento no es adecuado?</p>	<p>El siguiente paso es analizar si realmente es importante la fuente de información. Para ello debemos de tomar el papel de científicos y preguntarnos ¿Qué pruebas tengo de que mi pensamiento es cierto/falso? ¿Qué datos tiene a favor de este pensamiento? ¿Son realmente favorables estos datos? ¿Qué datos existen en contra? Si mi amigo estuviera en mi situación, ¿Pensaría lo mismo? ¿Pensaría lo mismo cuando no me siento así? Para ello, se debe de hacer una lista con elementos a favor de que ese pensamiento es verdad y otra lista con datos en contra de que ese pensamiento es verdad. Para ello, conviene discutir los pros y contras de cada opción</p>	<p>A favor - Los alumnos me han corregido.</p> <p>En contra - Normalmente no suelo cometer muchos fallos. - En caso de que falle, soy humano/a y puedo cometer fallos. - He sabido corregir de una buena manera.</p>

<p>6) Analizar el lenguaje</p>	<p>Se debe analizar los términos que estoy utilizando (nunca, siempre, mucho, poco, etc.), así como el significado que le estoy dando a estos términos.</p>	<p>Por ejemplo, volviendo al ejemplo del principio “Soy un profesional nefasto”, observamos que el término que utilizamos para describirnos es demasiado extremo.</p>
<p>7) Pensamiento alternativo (+)</p>	<p>Teniendo en cuenta los factores a favor y en contra que hemos puesto, debemos recogerlos en una frase que sustituya al pensamiento que hemos escrito originalmente.</p>	<p>“Es verdad que a veces cometo fallos, pero intento hacerlo lo mejor que puedo y es normal cometer errores”</p>
<p>8) Emociones que genera el pensamiento alternativo</p>	<p>A partir del pensamiento que hemos creado, debemos analizar cómo nos hace sentir.</p>	<p>Este nuevo pensamiento nos puede generar tranquilidad, ya que nos da más margen para cometer errores sin necesidad de recriminarnoslo</p>

<p>9) Credibilidad que tiene el pensamiento alternativo</p>	<p>Asimismo, a partir del pensamiento que hemos creado, debemos de darle un nuevo porcentaje de credibilidad, es decir, cuánto nos creemos el nuevo pensamiento a modo de porcentaje. Lo más probable es que se modifique a la baja la credibilidad. Si no es así, repetir el proceso buscando otras explicaciones alternativas.</p>	<p>40%</p>
--	--	------------

ACTIVIDAD. Puesta en práctica de rebatir los pensamientos distorsionados.

Pasos	Descripción	Ejemplo
<p>1) Pensamiento</p>	<p>Aquí se escribirá el pensamiento redactado</p>	
<p>2) Situación</p>	<p>Aquí se describe la situación que ha desencadenado este pensamiento</p>	
<p>3) Emociones</p>	<p>A continuación, describimos qué nos hace sentir la situación y lo que nos hace pensar. ¿Cómo me hace sentir pensar así y en qué me ayuda? ¿Cómo de mal me siento? ¿Mis emociones son proporcionales a lo que siento?</p>	

<p>4) Credibilidad del pensamiento en el momento</p>	<p>Observando el pensamiento que hemos escrito, debemos de darle un porcentaje de cómo de verdadero vemos ese pensamiento en ese momento, preguntándonos ¿Cuánto de real es este pensamiento?</p>	
<p>5) ¿Por qué ese pensamiento no es adecuado?</p>	<p>El siguiente paso es analizar si realmente es importante la fuente de información. Para ello debemos de tomar el papel de científicos y preguntarnos ¿Qué pruebas tengo de que mi pensamiento es cierto/falso? ¿Qué datos tiene a favor de este pensamiento? ¿Son realmente favorables estos datos? ¿Qué datos existen en contra? Si mi amigo estuviera en mi situación, ¿Pensaría lo mismo? ¿Pensaría lo mismo cuando no me siento así? Para ello, se debe de hacer una lista con elementos a favor de que ese pensamiento es verdad y otra lista con datos en contra de que ese pensamiento es verdad. Para ello, conviene discutir los pros y contras de cada opción</p>	
<p>6) Analizar el lenguaje</p>	<p>Se debe analizar los términos que estoy utilizando (nunca, siempre, mucho, poco, etc.), así como el significado que le estoy dando a estos términos.</p>	

<p>7) Pensamiento alternativo (+)</p>	<p>Teniendo en cuenta los factores a favor y en contra que hemos puesto, debemos recogerlos en una frase que sustituya al pensamiento que hemos escrito originalmente.</p>	
<p>8) Emociones que genera el pensamiento alternativo</p>	<p>A partir del pensamiento que hemos creado, debemos analizar cómo nos hace sentir.</p>	
<p>9) Credibilidad que tiene el pensamiento alternativo</p>	<p>Asimismo, a partir del pensamiento que hemos creado, debemos de darle un nuevo porcentaje de credibilidad, es decir, cuánto nos creemos el nuevo pensamiento a modo de porcentaje.</p>	

4.2.2.4. GESTIÓN INTERPERSONAL

El entorno escolar es un espacio donde existe un constante intercambio de interacciones y es el lugar donde las habilidades interpersonales se ponen a prueba, no solo para los estudiantes sino también para los profesores. Los docentes están continuamente gestionando las relaciones con alumnos y familiares para ser un enlace de unión entre el ámbito académico y el sociofamiliar. Es por este motivo que, en muchas ocasiones, los docentes se encuentran con limitaciones para manejar tantas interacciones de una manera activa y eficaz, ocasionando dificultades a nivel emocional.

Aunque se quiera enmarcar el ámbito académico como un entorno libre de emociones donde solo importa el aprendizaje, las emociones son un pilar fundamental en el proceso de enseñanza-aprendizaje (Cejudo y López-Delgado, 2017). La educación emocional consigue ayudar a los alumnos a que crezcan como personas. Pero para que el alumnado se desarrolle emocionalmente es fundamental que el propio profesor potencie sus competencias emocionales y sociales (Bisquerra y García, 2018). Es por este motivo que los docentes deben adquirir o desarrollar en mayor medida estas capacidades para mantener buenas relaciones con las personas. Según Bisquerra y García (2018), las habilidades sociales necesarias para desempeñar el rol docente son las siguientes:

- Dominar la escucha activa, la primera de las habilidades sociales básicas para poder aprender y desarrollar el resto. Como se verá más adelante, escuchar de manera empática es el primer paso para el establecimiento de relaciones interpersonales adaptativas.
- Respeto por los demás y por uno mismo. Aceptar y apreciar las diferencias y valorar los derechos propios y ajenos ante los diferentes puntos de vista en una conversación.
- Comunicación y Asertividad. Capacidad para iniciar y mantener conversaciones, expresar los propios pensamientos y sentimientos con claridad, tanto en comunicación verbal como no verbal, demostrando al resto que están siendo comprendidos. Gracias a esta capacidad de comunicación el docente podrá defender y expresar sus propios derechos mientras respeta los de los demás.
- Trabajo en equipo y cooperación. Formar parte de equipos con climas emocionales positivos donde cada uno aporte sus recursos a favor del bienestar grupal.
- Gestión de conflictos y situaciones emocionales. Identificar y afrontar los problemas interpersonales conlleva activar estrategias de regulación emocional propia. De esta forma el afrontamiento podrá hacerse de una forma positiva y aportando soluciones constructivas, considerando la perspectiva y los sentimientos de los demás.

No es infrecuente que un docente deba hacer frente a clases conflictivas, tutorías con los padres y reuniones de profesorado en un mismo día, pudiendo ocasionarle un gran desgaste físico y emocional. Los profesores que son capaces de usar sus habilidades para mantener bajo control estas interacciones pueden manejar las emociones desagradables que puedan aparecer en esos momentos y saben regularse para que éstas no contaminen su juicio. No obstante, también existen docentes que carecen de dichas habilidades interpersonales o no son conscientes de su importancia. 73

Estos últimos pueden mostrarse a la defensiva o agresivos ante los problemas que lleguen al aula, en el trato con compañeros y familias y es posible que también tengan dificultades en el resto de sus relaciones fuera del centro.

Es de gran importancia que se analicen cuidadosamente las conductas que realizamos durante las relaciones sociales ya que, sin ser consciente de ello, podemos ser responsables del empeoramiento o mejora del ambiente en el aula. A su vez, las relaciones nunca son unidireccionales, pues el modo en el que nos mostramos con los demás influye en cómo reaccionan con nosotros. Así se pueden generar dinámicas disfuncionales donde existen déficits en las habilidades para comunicarse y expresar las necesidades por ambas partes.

A continuación, para que el lector pueda reflexionar sobre las conductas sociales, propias o ajenas, vamos a dejar una lista de acciones sociales y una tabla para clasificarlas según considere que se necesitan potenciar o no.

Ejemplos: Saludar, Proponer ideas, Animar, Estimular, Ayudar, Bromear, Hablar de temas personales, Divertirse, Opinar, Gritar, Escuchar, Obedecer, Felicitar, Consultar, Proponer, Discutir, Ignorar, Aceptar, Contar conmigo, Contar con los demás, Pedir opinión, Perdonar, Reconocer, Desobedecer, Decir las cosas claras, Decir que no, Defender mis derechos, Castigar, Agredir.

Tabla 15. Tabla adaptada de J. Vaello, 2009, El profesor emocionalmente competente

Lo que debería hacer más con los demás	Lo que debería hacer menos
Lo que los demás deberían hacer más conmigo	Lo que los demás deberían hacer menos conmigo

En términos generales, uno de los aprendizajes básicos para la mejora de las relaciones interpersonales es la asertividad. Veamos en qué consiste y cómo mejorarla.

a. Asertividad y Comunicación

La asertividad puede ser entendida como la actitud que toma la persona para comprender y expresar los pensamientos y sentimientos propios y ajenos teniendo siempre en cuenta el punto de vista del otro. El objetivo último de la asertividad es dar nuestra opinión, defender nuestros derechos y poner límites de forma constructiva y no agresiva, sin menoscabar los derechos de los demás.

Al leer este punto es posible que algunos profesores se encuentren escépticos por creer que ejercer sus responsabilidades en su trabajo, con alumnos y sus familias, es incompatible con defender sus propios derechos. No obstante, esto es un error, puesto que el considerar las necesidades de los menores y sus familias no es contrario a querer establecer unos límites claros para preservar los derechos que uno tiene. Siguiendo a Roca (2003), podemos distinguir 10 derechos asertivos en las relaciones interpersonales:

1. Derecho a ser tu propio juez	<ul style="list-style-type: none"> • Reconocer que tienes tus propias opiniones y creencias; aceptar como válidos tus pensamientos y sentimientos
2. Derecho a elegir si nos hacemos responsables de los problemas de los demás	<ul style="list-style-type: none"> • Anteponer nuestras necesidades cuando sea necesario y solo intervenir cuando lo decidamos
3. El derecho a elegir si queremos dar o no explicaciones	<ul style="list-style-type: none"> • Los responsables de nuestra vida, emociones y conductas somos nosotros mismos
4. Derecho a cambiar de opinión	<ul style="list-style-type: none"> • La persona asertiva no hace caso críticas irracionales y tiene claro su derecho a cambiar de opinión
5. Derecho a cometer errores	<ul style="list-style-type: none"> • Reconocer tranquilamente un fallo como algo normal y sin sentirte culpable por ello
6. Derecho a no saberlo todo	<ul style="list-style-type: none"> • Responder que no sabemos algo, cuando la ocasión lo requiera y atrevernos a preguntar lo que desconocemos

Figura 6. Derechos y asertividad. Adaptado de Roca (2003).

7. Derecho a no necesitar la aprobación del otro	<ul style="list-style-type: none"> • Intentar agradar a todos es imposible e incluso contraproducente
8. Derecho a tomar decisiones ilógicas	<ul style="list-style-type: none"> • Elegir tus metas y a decidir lo que quieres, aunque no dispongas de unas razones claras y lógicas para explicarlo
9. Derecho a no comprender las expectativas ajenas	<ul style="list-style-type: none"> • No estamos obligados a adivinar las expectativas de los demás. Es lógico y conveniente que sean las personas implicadas las que expresen sus deseos.
10. El derecho a no ser perfecto	<ul style="list-style-type: none"> • Con expectativas realistas, no esperaremos ser perfectos, ya que los humanos tenemos limitaciones. Solo es necesario sentirse satisfecho

Para observar en qué medida los docentes son capaces de hacer que se respeten sus derechos, a continuación recogemos los derechos antes mencionados y una tabla donde se han propuesto una serie de creencias sobre relaciones interpersonales. Conteste añadiendo en cada frase cuál cree que es el derecho que no se tiene en cuenta y las alternativas a los mismos, puede haber más de una respuesta correcta en cada una.

Figura 7. Derechos.

1. Derecho a ser tu propio juez	2. Derecho a elegir si nos hacemos responsables de los problemas de los demás	3. El derecho a elegir si queremos dar o no explicaciones	4. Derecho a cambiar de opinión
5. Derecho a cometer errores	6. Derecho a no saberlo todo	7. Derecho a no necesitar la aprobación del otro	8. Derecho a tomar decisiones ilógicas
	9. Derecho a no comprender las expectativas ajenas	10. El derecho a no ser perfecto	

Tabla 16. Actividad adaptada de E. Roca, 2003, Cómo mejorar tus habilidades sociales: Programa de asertividad, autoestima e inteligencia emocional

Creencia irracional que dificulta la asertividad	Derecho asertivo que no se tiene en cuenta	Alternativa más asertiva
Debo hacer siempre caso a los consejos que me dan		
Cuando me comprometo a hacer algo, debo cumplirlo		
Es terrible cometer errores		
Si ignoro algo debo disimularlo, si no, los demás me rechazarán		
Debo actuar siempre de forma lógica		
Debo adivinar los deseos y necesidades de las demás personas		
Hay que intentar alcanzar la perfección en todo lo que se pueda		
Si cometo un error significa que soy un inútil		
No podría soportar ser criticado o rechazado por otras personas		

Como se ha podido comprobar, la asertividad juega un papel muy importante a la hora de comunicar a los demás las propias necesidades y resolver conflictos de manera más eficaz, expresando con mayor facilidad lo que uno piensa y/o siente teniendo una mayor sensación de seguridad y control de uno mismo. Sin embargo, hay que tener en cuenta que a la hora de interactuar con los demás, cada persona suele tener un estilo distinto de comunicación. Ya sea por factores internos o externos, una persona puede moverse dentro del espectro de la asertividad entre dos polos diferentes, desde una pasividad a la hora de expresar nuestras opiniones y derechos hasta una agresividad marcada por el interés personal de conseguir lo que se quiere. En el diagrama de abajo puede verse un modelo simple para poder representarlo.

Figura 8. Estilos de Comunicación.



Si ahora integramos la información que tenemos sobre la comunicación y los derechos asertivos, podemos ver que cada estilo de comunicación estaría situado desde una posición de defensa o no de los derechos de uno mismo y la aceptación/rechazo de los derechos de otros.

Figura 9. Adaptado de Fundación Lo Que De Verdad Importa, 2015, Estilos de Comunicación.



Como puede verse en la figura, el estilo que busca no solo salvaguardar los deseos de las demás personas en las interacciones sociales sino también tener en cuenta nuestro propio criterio es el de la comunicación asertiva.

b. Principales técnicas para aplicar la asertividad

Ser asertivo tiene su cierta complejidad, por ello hay dos técnicas básicas que puede ser útil aprender para ser más asertivo: El disco rayado y el banco de niebla.



Con frecuencia las personas vienen inmersas en sus emociones, preocupaciones y necesidades y no escuchan nuestras respuestas. El “disco rayado” consiste básicamente en repetir una y otra vez el argumento con un “no” que apoye el punto de vista. Hay que hacerlo tantas veces como sea necesario hasta que la otra persona nos escuche y se dé cuenta de que no va a lograr su objetivo.

Probablemente, la otra persona intente hacernos cambiar de opinión. Por ello, debemos ir cambiando la formulación principal de nuestra postura, para diluir tensiones y mostrar variedad en la exposición, pero siempre haciendo énfasis en la idea principal para que no pierda el valor que se le ha otorgado desde un principio. Si se tiene una opinión clara sobre el tema, hay que repetirla tantas veces como sea necesario para dar valor a nuestra postura.

Es fundamental mantener la calma. Se pueden dar razones, pero no justificaciones, ya que podrían parecer excusas. No dejarnos llevar por las emociones ya que en ocasiones la persona puede no reaccionar bien ante la técnica del disco rayado y la respuesta repetitiva que implica.

Esta negación ha de transmitirse, principalmente, de forma verbal, pero también es importante utilizar el lenguaje no verbal: Gestos rotundos y a su vez pausados pueden ser un complemento perfecto de refuerzo del mensaje verbal.

No obstante, nunca se debe olvidar escuchar los criterios y argumentos del interlocutor, y contemplar la posibilidad de que estemos equivocados. En cuyo caso, tendríamos que cambiar la idea inicial: Frente a la evidencia de que se está equivocado solo cabe aceptar el error y sumarse a la solución aportada.

Por su parte, el “banco de niebla” consiste en saber dar la razón en aquello en lo que se está de acuerdo, sin perder la integridad ni el propio punto de vista. A veces, rechazar frontalmente una petición puede provocar situaciones incómodas. El banco de niebla consiste en crear una distracción mediante una serie de frases estratégicas, sin ceder en la postura inicial y reconociendo los argumentos y las quejas de las otras partes, de tal forma que esa postura no sea considerada como un ataque directo.

Se pueden aceptar cosas condicionadas a terceras situaciones, se pueden comentar cuestiones ya realizadas o centrarnos en los puntos que más interesan. Esto llevará a la otra parte a mover el foco de su zona de confort y olvidarse de sus demandas temporalmente. Expresiones habituales en el banco de niebla como “Probablemente tengas razón” o “normalmente yo también pienso lo mismo” pueden promover la serenidad y evitan la sensación de provocación.

c. Otras estrategias que mejoran la gestión interpersonal

Es importante tener en cuenta que los docentes, en tanto que líderes educativos que gestionan el aula, necesitan tener herramientas para resolver los conflictos que se le presentan. Además del aula, las relaciones con las familias, los compañeros y los equipos directivos pueden ser otras fuentes de conflictos con intensidad y características muy variables. Veamos algunos ejemplos y técnicas que pueden ser útiles.

c.1 Escucha activa y empatía

En muchas ocasiones, en el origen de los conflictos interpersonales están malentendidos debido a problemas en la escucha y la comprensión de los mensajes de los demás. En el transcurso de la actividad docente, el profesor debe realizar numerosas interacciones en la que debe escuchar y conversar con un gran número de personas. Sin embargo, esta labor no es tan sencilla como parece. Puede ocurrir que, por ejemplo, un profesor deba realizar una tutoría en la que tenga que tratar sobre los problemas que un alumno en concreto está teniendo en el curso. El docente en este caso no puede simplemente oír lo que está diciendo el alumno, o el familiar del niño en concreto, sin verdaderamente escuchar lo que le están transmitiendo. Es importante comprender las preocupaciones por las que está atravesando esta persona para poder tranquilizarla y darle la información que necesita para calmarla y encontrar soluciones.

En la escucha es vital validar emocionalmente a la otra persona y dar a entender que estamos comprendiendo su mensaje. Esto es de gran ayuda para reducir la incertidumbre con la que muchas veces vienen a una tutoría pidiendo respuestas ya que sentirán que han sido escuchados.

Para escuchar de una forma en la que se tenga en consideración lo que piensa y siente la parte que es escuchada, podemos tener en cuenta una serie de aspectos (Vaello, 2009):



Mostrar interés preguntando y atendiendo sinceramente

Hacer comentarios de validación
Reformular lo que nos dicen y resumir

Dejar que la otra parte se exprese y no interrumpir



Parfrasear y clarificar información

Hacer comentarios reveladores de empatía

Mostrar alegría, opinar y actitud de ayuda



Crear un clima agradable y relajado

Tomarse el tiempo necesario para escuchar, no tener prisas por hablar

Comunicación no verbal

Mantener contacto visual
Afirmar con la cabeza
Mantener un tono y ritmo de voz adecuado



c.2 Técnicas para la gestión de la crítica y malas noticias

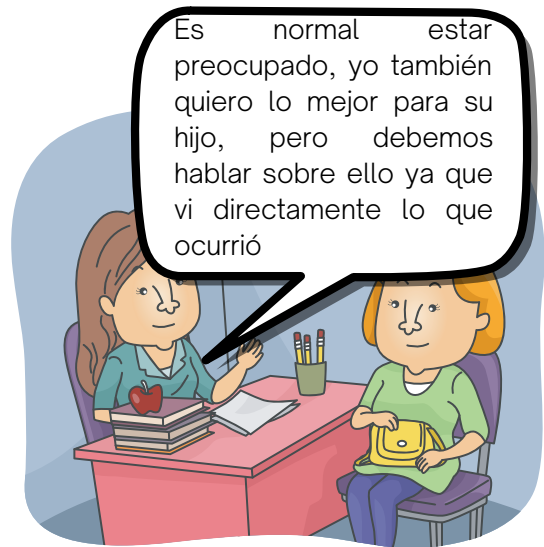
Uno de los trabajos que el docente tiene que hacer es gestionar el enfado de las familias al dar malas noticias. Cuando un familiar viene por un incidente que ha podido ocurrir con su hijo en el colegio, suelen llegar con un alto nivel de activación que pueden manifestar en forma de ansiedad o ira contra el docente, normalmente mediante “pseudoagresiones”. El docente debe aprender a escuchar primero al familiar para que pueda desahogarse y calmarse, ya que mediante la empatía puede disminuir estos niveles y el profesor podrá explicar la situación tranquilamente al familiar.

En primera instancia, hay que relativizar estas “pseudoagresiones” no poniéndose a la defensiva ya que la tensión puede escalar y aumentar. Tener calma y ser asertivo son estrategias que suelen tener buen resultado. En el caso en el que la persona se mantenga en una actitud de crítica destructiva contra el docente y no atiende a razones se puede optar por un aplazamiento asertivo para trasladar el conflicto a otro momento, dentro de un periodo temporal cercano, para que el familiar pueda reflexionar y calmarse.

Veamos un ejemplo de uso de la asertividad, en concreto de la técnica del disco rayado. Ejemplo:

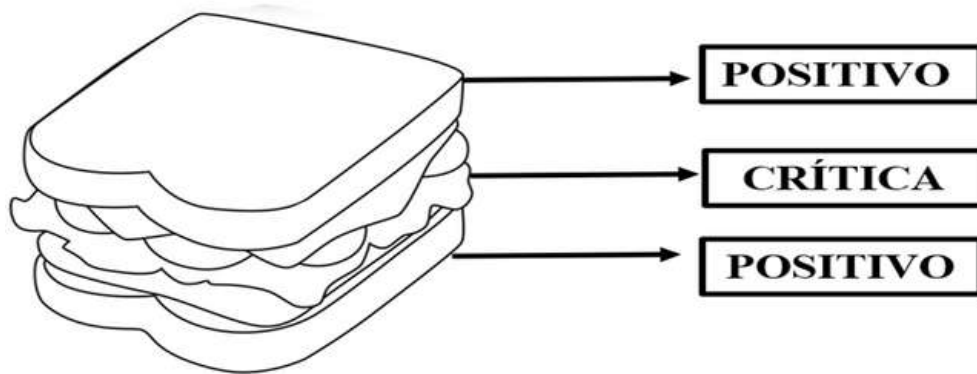
Figura 10. Técnica del disco rayado





Una vez que puede establecerse una vía de comunicación abierta con el familiar, para suavizar las malas noticias o el tener que dar información negativa sobre un alumno, se puede emplear la técnica del sándwich:

Figura 11. Adaptado de A. Mendoza, 2022, La técnica del sándwich para hacer una crítica constructiva a tu hijo



Es de gran importancia informar a los padres de lo que se está haciendo para evitar preocupar o dar la sensación de no hacer nada por su hijo. Mediante la técnica del sándwich es posible realizar una crítica constructiva a la vez que se puede resaltar los aspectos positivos del alumno. El docente preparará la reunión teniendo en cuenta los siguientes pasos de la técnica del sándwich: 1) Se empieza con mensajes directos, precisos y positivos sobre la competencia, características o comportamiento de la persona, en este caso el alumno; 2) Después se comunica en forma de crítica constructiva los aspectos negativos dando indicaciones claras de la forma de proceder para mejorar, gestionar o cambiar estos problemas; 3) por último se vuelven a utilizar mensajes positivos de confianza por la motivación por el cambio y la asistencia a la reunión.

c.3 Establecimiento de normas y límites en el aula

Ahora que tenemos una idea más clara del concepto de las habilidades interpersonales, es momento de hablar de la gestión del aula. En las aulas siempre se deben establecer normas y límites desde el comienzo del curso, puesto que debe ser ahí donde el profesor debe decidir lo que está dispuesto a permitir en un aula y lo que va a estar prohibido. Este ambiente de corrección de las conductas de los alumnos no debe ser visto como la necesidad de control del profesor sobre sus alumnos, sino una manera de reestructurar comportamientos que no son adaptativos y generar un clima de aprendizaje respetuoso para todos.

En la siguiente tabla recogemos algunas normas de convivencia del Programa “Cuenta Conmigo” de la Universidad de Murcia

I. Toda persona es digna de respeto.

Agradezco a mi familia estar aquí; a mis profesoras y profesores, enseñarme; al personal del centro, el cuidado del mismo *

**Cuando nos burlamos de un profesor/a, de un trabajador/a del centro o de nuestros/as compañeros/as, no cumplimos esta norma basada en el respeto mutuo. Tratamos a las personas con el mismo respeto que nos gustaría que nos trataran*

III. La mejor forma de arreglar las cosas es hablando

Escucho cuando otra persona habla y hablo por turno de palabra. Expreso con calma mi opinión. *

**Cuando hablamos sin respetar el turno o expresando una opinión de forma agresiva, no respetamos a la otra persona. En ocasiones incumplimos no sólo una norma, si no dos: La primera y la tercera. Al hablar de forma calmada y por turnos, podemos llegar a un punto en común o a una solución amistosa del problema.*

II. Disponer de materiales

Para aprender, tecnología, muebles, aulas e instalaciones deportivas, de aseo o de recreo es un privilegio. Todas y todos aprendemos su uso y cuidado.*

**El centro es nuestra segunda casa donde pasamos la mayor parte del día, debemos cuidarlo, avisar si hay algún deterioro y comprometernos a mantenerlo limpio, así como su correcto uso.*

IV. Admito que otras personas pueden tener opiniones diferentes a las mías

Buscamos la manera de hacer realidad todas las preferencias o bien llegamos a acuerdos mixtos. La diversidad es una riqueza y una fuerza. *

**No todas las personas van a pensar lo mismo que nosotras/os de un tema, puede ser que tengamos preferencias y pensamientos muy distintos y no por ello una/o tiene más razón que otra/o. Toda persona tiene derecho a tener una opinión diferente a la mía y en el caso de tener que llegar a un punto en común, podemos utilizar un acuerdo mixto.*

V. Todas/os somos responsables del buen clima del centro

Estoy atento, para que compañeras y compañeros se sientan seguros y aceptados. Ser compasivo y proteger al débil nos hace más civilizadas/os. *

*Somos integrantes del centro, responsables de que todo el mundo se sienta cómodo y seguro. Como responsables debemos ser conscientes de lo que ocurre y velar porque nadie sufra humillación o falta de respeto, somos compasivos con quienes forman parte de nuestro día a día y protegemos a quienes no pueden defenderse, haciéndonos más civilizados.

VI. Respeto las normas del centro respecto a horarios, tareas, etc...

Uso las palabras mágicas que todo lo arreglan: por favor, perdón y gracias. *

*Todo centro tiene unas normas dignas de respeto y que nos ayudan a mejorar cada día, si las cumplimos cooperamos en la buena convivencia y el buen desarrollo. El uso de palabras “que todo lo arreglan” nos hacen mejorar la convivencia con el otro, lo respetamos y valoramos su decisión, así como su esfuerzo.

VII. Digo la verdad sobre las cosas ocurridas en el centro

Entrego notas, avisos o mensajes a mi familia que vengan de parte del profesorado.*

*La buena convivencia en el centro también incluye a mi familia, la entrega de lo que nos hace partícipes el centro les interesa y tienen derecho a saberlo. Pongo de mi parte para que las noticias lleguen a casa y establezco una relación positiva con las personas a las que importo, madres, padres, profesoras y profesores.

Los límites que se deben establecer durante las primeras semanas del año escolar, deben ser desde el principio claros y firmes, poniendo en marcha una serie de normas de convivencia de manera inicial y ver cómo responde el alumnado a las limitaciones. Es recomendable que estas normas sean debatidas y consensuadas en el aula donde todos deben conocerlas y adquirir el compromiso de cuidarlas. El profesor deberá prevenir situaciones en las que se dé el incumplimiento de límites para reaccionar y actuar en consecuencia (Vaello, 2007). En los casos en que sean alumnos concretos los que incumplen las normas sistemáticamente, el docente puede optar por intervenir moldeando la conducta del alumno reforzando logros parciales cada vez que avanza en el cumplimiento de las normas y/o eliminar cualquier estímulo que refuerce la conducta problema. Puede ser de utilidad consultar al orientador de centro sobre cómo hacer cumplir las normas de convivencia y, llegado el caso, establecer procedimientos de sanción de acuerdo con las normativas.

Si el problema que se presenta es generalizado de toda la clase, entonces habría que ver si el problema está relacionado con los límites y normas que se han impuesto. Si el resto de las clases se ha amoldado sin problema a los mismos límites, el conflicto puede encontrarse con dicha clase en particular, por lo que, el docente deberá buscar un compromiso colectivo mediante un debate con los alumnos y llegar a un acuerdo conjunto.

c.4 Gestión interpersonal con las familias

Una buena relación con las familias de nuestro alumnado es una fuente de bienestar en todos los casos. A veces puede producirse un desajuste o se plantean situaciones de conflicto en las que no sabemos muy bien cómo actuar. En este epígrafe os ofrecemos unas orientaciones de cómo establecer las bases de esa colaboración necesaria entre escuela-familia y cómo afrontar situaciones difíciles.

1.- Relación con las familias.

La relación con las familias debe ser bidireccional y horizontal. Algunas situaciones que nos suceden parece que, de partida, nos colocan en una situación de superioridad o de inferioridad frente a las familias. Estas posiciones dificultan llegar a un objetivo común sobre sus hijos, por lo que es preferible una situación de horizontalidad. Para colocarnos desde el mismo lugar debemos utilizar una comunicación con un vocabulario adaptado siempre a las características de las familias que atendemos.

Con la intervención familiar debe tenerse en cuenta que nos necesitamos los unos a los otros, y la colaboración es imprescindible. Por un lado, el docente tiene que ver al alumnado en toda su dimensión, no olvidando el ámbito familiar; y por otro lado, la familia debe percibir la acción docente del profesorado y de la escuela como parte de la escolaridad de su hijo.

Solo desde esta posición podemos entender que en muchas ocasiones el docente y la familia deben establecer una relación de

ayuda para hacer frente a los problemas o dificultades de su hijo.



2.- Cómo actuar en situaciones de crisis

Una de las fuentes de malestar de los docentes puede ser gestionar una situación o una entrevista con la familia tras un desacuerdo o un conflicto con ellos, por lo que ofrecemos una serie de aspectos que esperamos que os sean de utilidad:



Lo que hay que tener en cuenta en estas entrevistas

- La visión negativa de los padres hacia el centro escolar la mayoría de las veces no es nada personal contigo. A veces está vinculado a situaciones anteriores o hechos que se han producido a lo largo de la escolaridad de su hijo.
- Sería aconsejable realizar la entrevista con otra persona, eso nos dará seguridad, no te quedes a solas con la familia.
- Busca un espacio adecuado donde no haya interrupciones y que sea un entorno con cierta privacidad.
- Toma nota de los acuerdos por escrito. Dale una copia de los mismos también a la familia, eso permitirá que ellos puedan recordarlos más tarde en casa.
- Pon fecha de seguimiento que la familia sienta que les importa y que vas a seguir pendiente del asunto.
- Si hay mucho enfado por parte de la familia es muy difícil hacer un trabajo educativo. En este caso el encuentro docente- familia, será breve, fundamentalmente informativo y con poco contenido solo lo que sea imprescindible comunicar. En estas situaciones lo más importante es escuchar y que se sientan escuchados.
- Buscar personas para la realización que hayan tenido un buen vínculo anteriormente o con el alumno o con ellos mismos (tutor/a de cursos anteriores, profesional de orientación etc).
- Trabajar el vínculo familiar implica tiempo y seguimiento.
- En los casos más complicados solicita la ayuda del Orientador/a y PTSC de tu centro para la intervención familiar.

Características de una entrevista en crisis



01

Empieza centrandlo el objetivo final que es bienestar de su hijo/a. El punto de partida siempre es la colaboración.



02

Afronta la entrevista sin enfado, hay que empatizar con las familias y entender la situación siempre desde su punto de vista. Recuerda lo dicho anteriormente sobre las pseudoagresiones. Hay que salvar la distancia a veces o la barrera cultural, generacional y de valores que puede haber entre el profesional y la familia, por ello el profesional tiene que ser consciente de ello. La mayoría de los casos los padres quieren lo mejor para sus hijos aunque a veces ellos no vean que sus actuaciones o no intervención les pueden estar perjudicando. En última instancia si estás muy enfadado con una situación delega la entrevista con otra persona.



03

Prepara la entrevista, no improvises. Elabora un guion.



04

Plantea 3 o 4 objetivos, claros, sencillos y que la familia pueda cumplir.



05

Resalta aspectos positivos de su hijo, la familia siempre se siente satisfecha de ver que la escuela en una situación de conflicto sigue valorando positivamente a su hijo /esos aspectos.



06

La situación que ha originado la crisis debe ser vista o presentada siempre como una oportunidad de aprendizaje. Todos nos equivocamos y en el entorno educativo se deben utilizar para trabajar las frustración y dar herramientas a nuestros alumnos.



07

Si la familia se muestra nerviosa o alterada, identificar estas emociones y no te contagies, muéstrate tranquilo. Si persiste ve indicando que ya no se puede seguir hablando y finaliza la entrevista antes que pueda ir a más.



08

Cierra la entrevista con pequeños acuerdos y mostrando la predisposición del centro escolar y la tuya para ayudar en la situación.



09

Deja hablar a la familia, que expresen cómo se sienten, es más importante lo que ellos te puedan contar. En la mayoría de las veces, si se sienten escuchados y atendidos con amabilidad se produce una buena gestión de la entrevista.



10

Cierra la entrevista con 2- 3 acuerdos y cierra con un refuerzo positivo hacia la familia, por su atención.

A nivel emocional:

1. Controla tu cuerpo, comunicamos emociones con todo el cuerpo.
2. Escucha y asiente con amabilidad.
3. No te contagies de su posible enfado o rechazo.
4. Utiliza técnicas para desactivar el enfado, si te habla fuerte, baja la voz, y explica de forma asertiva que no vas a tolerar que se pierdan las formas en la entrevista.
5. Pregúntele por cómo se sienten, a veces la única manera de llegar a la familia no es a través de argumentos, sino desde la parte emocional.
6. Si sienten que les importan y la preocupación real por su hijo se evita el posible rechazo.
7. Buscar resaltar fortalezas familiares y sus potencialidades.
8. Diferencia e identifica lo que son las necesidades sentidas por la familia con respecto a los problemas de su hijo y las necesidades reales.

c.5 Relaciones de trabajo y ayuda mutua

Hay que tener en cuenta que la escuela es un entorno interconectado entre sí, en el que los profesores pueden ayudarse mutuamente en el desarrollo de la actividad profesional. El tener una red de apoyo dentro del entorno de trabajo facilita en muchas ocasiones el tener a personas de confianza con las cuales contar y con las que te puedes apoyar. El hecho de que en un entorno laboral existan problemas con los compañeros de trabajo y exista una escasez de ayuda entre las personas para aliviar la carga que el puesto conlleva, puede desencadenar un desgaste emocional que genere estrés psicológico y dificultades para desempeñar el rol profesional.

Dada la importancia de este punto para desarrollar nuestro papel en el trabajo en colaboración con nuestros compañeros de trabajo, para valorar si estamos participando activamente en este proceso de ayuda mutua entre profesores, recomendamos que realices el siguiente ejercicio:

Tabla 17. Actividad adaptada de J. Vaello, 2009, El profesor emocionalmente competente

<p>¿A qué compañeros de trabajo pedirías ayuda si tuvieras problemas personales?</p>	<p>¿A qué compañeros nunca recurrirías para recibir ayuda por tus problemas?</p>
<p>¿Qué compañeros podrían contar contigo si les surgen problemas?</p>	<p>¿Qué compañeros nunca contarían contigo para ofrecerles ayuda?</p>

Con este ejercicio se quiere conseguir tomar conciencia de que en ocasiones creemos que el ser profesor es únicamente trabajar con alumnos y sus familias a un nivel individual sin contar con nadie más para ello, pero no hay que olvidar no se está solo en el ámbito del trabajo. Los profesores que te acompañan en el desarrollo de tu puesto también se encuentran en circunstancias similares a las tuyas y teniendo que lidiar con los mismos alumnos y padres, por lo que el que os ayudéis mutuamente aliviará la presión para lidiar con los conflictos y os sentiréis más satisfechos con el trabajo realizado.

En las relaciones entre profesores existen una serie de necesidades y estrategias útiles para mejorar el clima laboral junto al resto de docentes (Vaello, 2009):



1. Sentirse comprendido y aceptado
2. Reciprocidad entre compañeros
3. Tolerancia y actitud comprensiva hacia los demás
4. Las personas aceptan a los que aceptan mucho y critican poco
5. Generosidad, compasión y perdón.
6. Responsabilidad para mantener mejores relaciones con la gente del entorno
7. Abandonar la defensividad y el miedo
8. Agradecer y reconocer lo que hacen por nosotros
9. Cuidar el equilibrio entre gratificaciones y críticas
10. Aceptar sugerencias e iniciativas de los otros
11. Vigilar que el ambiente no se cargue de negatividad
12. Aportar para crear un ambiente de seguridad y confianza

4.2.2.5. El equipo directivo (líder educativo) y su influencia sobre el bienestar emocional de la comunidad educativa

Tener perfil de líder educativo, no es simplemente formar parte de un equipo directivo. Al hablar de liderazgo educativo estamos haciendo referencia a la capacidad de tomar decisiones relativas a la gestión de un centro educativo. Este liderazgo recae principalmente sobre el director o la directora de dicho centro. No obstante, esta capacidad produce beneficios no solo para el resto del equipo directivo sino también a toda la comunidad educativa: resto de profesorado, alumnos y sus familias.



Si reflexionamos sobre qué es ser un buen líder educativo, es aquel que se gana el respeto de toda la comunidad educativa con su forma de liderar el centro. Según ANA PEINADO un buen líder educativo es aquel que sabe escuchar antes de hablar. Esta experta reconocida en Inteligencia Emocional, nos dice que los europeos no escuchamos para entender sino para contestar y que deberíamos aprender de los japoneses, que contestan primero parafraseando lo que han escuchado. Este es un principio fundamental de la mediación, la escucha activa, y un buen equipo directivo (director, jefe de estudios o secretario) tiene que saber mediar entre sus compañeros, entre la Comunidad Educativa y la Administración, negociando, arbitrando y conciliando; ser empático con todos, para saber consensuar las distintas posturas del Claustro y del Consejo Escolar; comunicador asertivo y a la vez, estar preparado para gestionar en positivo los malos momentos y los fracasos, es decir ser un resiliente.

Hoy en día la gente es consciente de su propia huella de carbono, pero desconoce su huella emocional. ,CHRISTOPHE HAAG, doctor en ciencias gerenciales y comportamiento organizacional, investigador y autor del libro “Contagio emocional” sugiere que todas las personas que tienen poder sobre otras, que hagan su propio examen de conciencia sobre su huella emocional...¿soy un emisor de emociones tóxicas o soy un emisor de emociones beneficiosas para los demás? HAAG, en sus cursos inicia a directivos en los principios de la inteligencia Emocional y sus beneficios, con el objetivo de prevenir comportamientos tóxicos que envenenan la vida de los centros de trabajo, socabando su rendimiento y el bienestar emocional de sus miembros:



“Cuando eres un líder, tienes un poder extraordinario. Las emociones que emanan de vosotros son examinadas con lupa, no os ven como uno más. Vosotros, tenéis un impacto directo sobre la vida del resto de los compañeros a vuestro cargo. Tenéis que pensar: tengo una gran responsabilidad ¿Cuáles son las emociones que expreso?” la negatividad en un centro de trabajo significa que no se está gestionando bien lo emocional. Cuando se reprimen las emociones por mucho tiempo, es como un volcán, que puede desembocar en trastornos psiquiátricos u otro tipo de enfermedades, y será un resultado de no haber aceptado tus propias emociones. Cuando tengáis éxitos, compartirlos con vuestro equipo, pues una buena noticia, una pequeña emoción, puede dar lugar a una gran ola, es lo que se conoce por el efecto mariposa”.

Según algunos estudios, un directivo formado en los métodos de la Inteligencia Emocional, puede aumentar la productividad de su equipo gracias a los beneficios emocionales que se generan en todo su entorno profesional. Este bienestar emocional baja los niveles de estrés, siendo profesionales menos tendentes al agotamiento, a los dolores de estómago, espalda y cabeza y su sistema inmunitario se fortalece. Por consiguiente nuestra salud mental es más fuerte.

Un buen equipo directivo, emocionalmente hablando, fortalece la conciencia de grupo en su comunidad educativa, y más allá de constituir un liderazgo ejecutivo y pedagógico, fomenta el liderazgo empático, potenciando un clima de relación y trabajo agradable y motivador, donde todo el profesorado se sienta valorado, las familias atendidas y escuchadas, y transmitiendo al alumnado autoridad, que no autoritarismo, seguridad, cariño y respeto, que constituirá el mejor caldo de cultivo para que desarrollen sus facultades intelectuales, obteniendo mejores resultados académicos.



Por consiguiente, no puede haber calidad educativa sin un buen clima relacional de toda la comunidad educativa, siendo el equipo directivo el pilar fundamental para conseguirlo, ayudando día a día con su forma de trabajar al bienestar emocional de todos sus miembros.

4.2.3. ACTUACIONES CON LAS FAMILIAS

4.2.3.1. Orientaciones para el fomento del bienestar emocional en la familia: Aspectos básicos

El concepto de familia ha ido evolucionando, surgiendo nuevos tipos de familia que coexisten con modelos más tradicionales. Esta circunstancia implica la existencia de modelos más difusos en cuanto a la asunción de roles parentales que implican nuevos desafíos para el ámbito de la educación. Independientemente de las personas que la componen hay que ajustar el papel de guía que ejercen los padres o tutores legales procurando siempre el bienestar de los menores.

Existen algunas situaciones que pueden dificultar las funciones de los padres (largas jornadas laborales, agendas sobrecargadas, problemas de salud, cuidado de otros...). En la sociedad de inicios del siglo XXI, apreciamos que han ido cambiando las relaciones que se establecen con respecto a generaciones anteriores, dónde los menores iban interiorizando habilidades sociales y manejo emocional dentro del entorno familiar (Araque-Hontangas, 2015). Esta adquisición de habilidades socioemocionales puede ser un punto de partida para procurar que los niños, niñas y adolescentes se sientan bien.



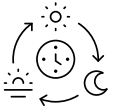
A día de hoy han aumentado las influencias, sumamos a la radio y a la televisión de generaciones anteriores, el acceso a internet en cualquier momento y en cualquier lugar. El exceso de información indiscriminada y sin filtro que se puede recibir a través de internet y las redes sociales es un nuevo factor que puede tener repercusión en el bienestar de los niños y adolescentes.

En este marco hay que plantearse nuevas formas de relacionarse y de fomentar el bienestar en el hogar.

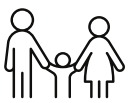
¿Qué aspectos deben tener en cuenta las familias con el fin de mejorar el bienestar?



a. El cuidado a nivel físico, alimentación, higiene y salud.



b. Creación de hábitos y rutinas



c. Uso de estilos parentales y gestión emocional adecuada.



d. Gestión de situaciones de crisis.

Puede parecer que un niño desde la preadolescencia ya está preparado para funcionar por sí solo y no necesita aprender más en cuanto a su cuidado físico y emocional, pero si observamos detenidamente encontramos aspectos sobre los que hay que poner el foco y continuar guiándolo.

Vamos a tratar cada uno de estos aspectos por separado para ver qué puedo hacer yo como madre o padre de un preadolescente para mejorar su bienestar.

a. El cuidado a nivel físico, alimentación, higiene y salud.



Cuidarse físicamente, mantener unos hábitos de higiene adecuados, crear hábitos saludables en cuanto a la alimentación repercute de forma positiva en el bienestar emocional de nuestros hijos.

Vamos a dar una serie de orientaciones para el cuidado a nivel físico:

01

Alimentación



Comida Mediterránea, variada, sin excesos de azúcares, presencia en la dieta de fruta y verdura. Hay que insistir en que vayan probando cada vez más sabores nuevos e indicarles lo buena que es una alimentación saludable para la prevención de enfermedades y para sentirse mejor en el día a día. Podemos proponer retos para aumentar el número de piezas de fruta y verdura que se ingieren al día y que esto vaya acompañado.

02

Sueño



Procurar que duerma el número adecuado de horas adaptado a su edad, evitando las pantallas en la habitación, incluso dos horas antes de dormir. Hábitos como la lectura o compartir espacios y conversaciones antes de dormir crea un vínculo afectivo.

03

Descanso



Imprescindible que tenga un tiempo para no hacer nada, las vidas cargadas de actividad generan mayores niveles de estrés, por eso es necesario hacer pausas y que disfruten de tiempos de descanso.

b. Creando hábitos y rutinas.

b.1 ¿Qué es un hábito?

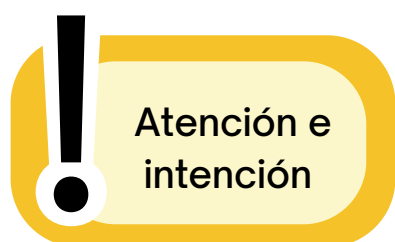
Un hábito es el modo de actuar para conseguir que una rutina se lleve a cabo de forma correcta. Y la rutina es aquello que realizamos de forma regular y periódica. La adquisición de una serie de rutinas básicas a lo largo del desarrollo de un niño genera bienestar ya que proporciona seguridad y orden en su vida.



b.2 ¿Cómo se adquiere?

Lo primero que tenemos que tener claro es que los padres para crear estos hábitos necesitamos: tiempo, atención e intención.

Necesitamos pasar tiempo con nuestros hijos y aprovechar para fomentar los hábitos. A lo largo del día tenemos momentos que estamos juntos como preparar la comida, la compra, los desplazamientos, el orden y limpieza. ¡Disfrutemos de ellos!



Los padres tienen que tener como objetivo claro la adquisición o mantenimiento de unos hábitos que saben que son positivos en su vida. Al igual que identificar y cambiar los hábitos no saludables. El camino de la adquisición y mantenimiento no siempre es fácil, hay que ser muy persistente en el tiempo y a pesar de los conflictos o el desinterés de nuestros hijos seguir con nuestro objetivo.

Por ejemplo si decidimos que nos acompañen a la compra, compartimos ese tiempo pero si simplemente van a nuestro lado no estaríamos cumpliendo nuestro objetivo. Nuestro objetivo es que adquieran el hábito de comprar productos saludables y para eso tendremos que hacerlos partícipes en la elección de productos, llevar la lista de la compra, leer el etiquetado para una compra saludable y en resumen que participen de forma activa

Es importante saber que la adquisición de hábitos implica un proceso. Debemos secuenciar la enseñanza de las rutinas una a una, por ejemplo si voy a dedicar tiempo a enseñar a limpiar, hasta que no haya terminado con dicho aprendizaje no le enseño a poner la lavadora. hay que ir reconociendo los logros cuando se producen, y a su vez recordar lo orgullosos que nos sentimos de que sigan manteniéndolos.

En muchos casos es una inversión de tiempo y energía que darán su fruto después de semanas o incluso meses.

Fomento de la autonomía.

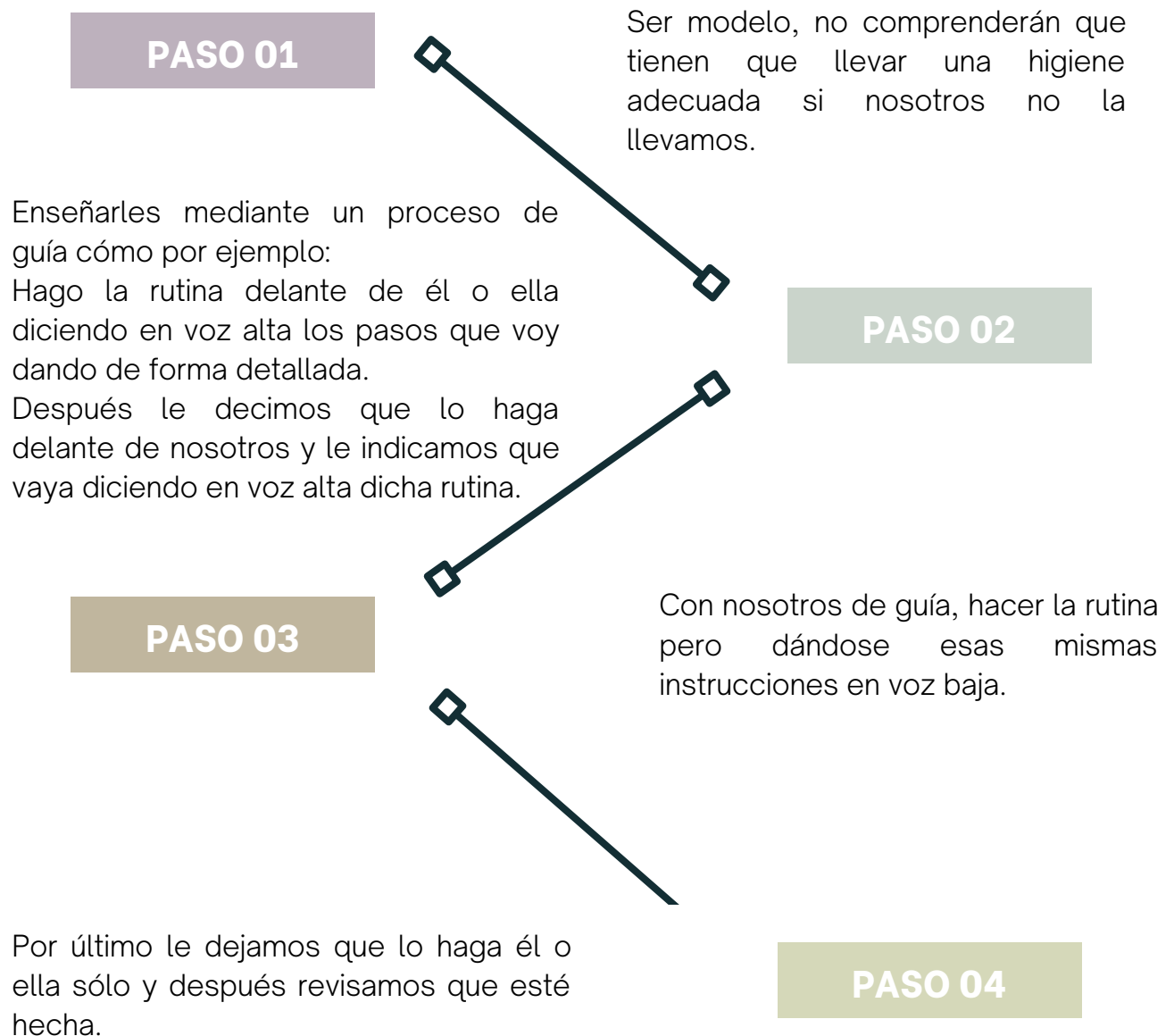
Un modelo de sobreprotección donde las familias deciden por sus hijos e incluso les hacen las tareas que les corresponden a ellos, se les envía el mensaje de “tú no puedes o tú no sabes” al no hacerlos responsables. En estos casos por exceso de cuidado estamos negándole uno de los hábitos para su adecuado desarrollo. Por esta razón es tan importante acompañarlos y enseñarles a adquirir responsabilidades.

b.3 A modo de ejemplo adquiriendo hábitos.

A continuación vamos a mencionar algunos ejemplos para clarificar o dar herramientas sobre cómo abordar la adquisición de hábitos.

Uno de ellos es cuando enseñamos a un niño a hacer la cama y le decimos “a partir de este momento ya sabes que te encargas de hacer la cama”. Con el paso del tiempo, nos encontramos con una habitación revuelta de enredos, ropa y suciedad ¿qué ha pasado? Probablemente no se ha dejado clara la instrucción de lo que es el orden, no se ha guiado esta rutina durante el tiempo suficiente o puede ser que tampoco se haya explicado por qué es importante. Todos estos aspectos hay que dejarlos claros desde el principio y hacer un seguimiento hasta que se tiene adquirido el hábito.

Podríamos seguir enumerando rutinas como las comidas, las tareas académicas. En cualquier caso ante la enseñanza de una nueva rutina o hábito, ya sea el orden de la habitación, tareas del hogar... ¿Cómo se lo enseño?:



En todo momento tenemos que ir reconociendo sus logros.

Una vez creada la rutina revisar de vez en cuando que se esté realizando según se acordó al inicio.

A todo esto le tengo que añadir la forma en la que nos comunicamos con ellos, que debe tener un talante positivo y optimista, enviando el mensaje de que “sí puede”.

1. Estableciendo límites



En el proceso de adquisición debemos expresar todo lo que esperamos unos de otros, de forma clara y estableciéndose los límites, así como las consecuencias si no se cumplen.

¡Pedro, ordena tu habitación y saca la basura! ¿por qué? ¡por qué lo digo yo!”. Para poner límites es imprescindible explicar el por qué y el para qué. Para esto hay que dejar claro que dicha rutina es un compromiso y una responsabilidad adquirida por el menor. Y que tiene en él los beneficios de autonomía y reconocimiento. Los límites deben marcarse siempre por el adulto de forma clara y calmada.

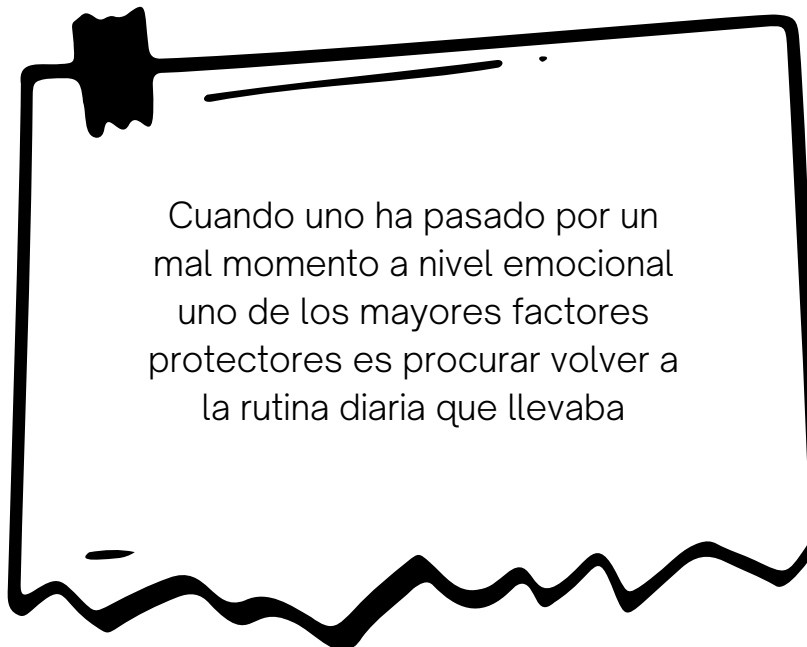
¿Qué pasa si no se cumple con lo acordado con él? En este caso tendremos que mostrar nuestro descontento, que no es lo que esperamos y que nos hace sentir mal, desde la serenidad pero con firmeza. Este desencuentro no puede desembocar en pérdida de afecto en la relación. Debemos mostrarles afecto a pesar de que haya habido diferencias en un momento determinado y no enquistar la relación.

b.4 El hábito como factor de protección emocional.

Consideramos importante cuidar las rutinas que nos aportan bienestar. El orden de nuestro espacio, nuestra habitación, nuestra casa, tener una buena alimentación, descanso, tener una actividad física. A lo largo de la vida nos podemos encontrar momentos difíciles como situaciones de pérdida o de no conseguir lo que deseamos y son los hábitos y rutinas diarias lo que nos hace poder seguir con nuestra vida.

Queremos señalar el beneficio de “los hábitos sociales saludables” como son el poder relacionarnos, hablar con otros iguales de forma presencial, compartir actividades lúdicas y cuidar o prestar ayuda a otros.

Es importante trabajar esto con nuestro hijos, y comprobar el bienestar que nos aporta cuando lo realizamos, aunque sea con un pequeño gesto como ayudar a una persona mayor con la compra. La recompensa social y emocional en todas estas situaciones es muy beneficiosa.



c. Usos de estilos parentales y gestión emocional.

Hay diferentes estilos que los padres tienen a la hora de educar (autoritario, permisivo, democrático o negligente). Es cierto que puede existir la tendencia a uno u otro modelo pero podemos adaptarnos o cambiar nuestro estilo según las circunstancias. La forma adecuada de ejercerla es la democrática capaz de establecer límites y fomentar unas relaciones afectivas adecuadas.

¿QUÉ PASA SI EN UN MOMENTO DETERMINADO NOS SITUAMOS EN UN MODELO EXCESIVAMENTE AUTORITARIO?

Es importante en este caso recordar que las relaciones afectivas adecuadas son básicas para el desarrollo. Para ello me puedo marcar el objetivo de que cada vez que le de una orden, tengo que hacerle un elogio y compartir una conversación amistosa interesándome por sus gustos. El lema sería “ límites con Amor”



¿Y SÍ EN UN MOMENTO DETERMINADO SOY EXCESIVAMENTE PERMISIVO?

Las consecuencias de no tener límites durante el desarrollo pueden generar bastante malestar aumentando los niveles de impulsividad y rechazo a las normas pudiendo acarrear graves problemas si no se actúa convenientemente. Un amor sin límites puede ser muy perjudicial. Poner unos límites en aspectos básicos puede ayudar, contemplando las horas de las comidas y que se come en familia, la hora de irse a dormir, un tiempo acotado para el uso de pantallas



Realmente la buena gestión de las emociones genera unas relaciones familiares satisfactorias. Cuando se establece un ambiente sano comunicación, donde se prioriza la escucha, donde no hay gritos, y se fomenta la expresión y gestión emocional, la familia funciona adecuadamente.

En el día a día tendemos a normalizar una serie de situaciones que acabamos aceptándolas donde no se prioriza el modelo de comunicación y de gestión emocional que hemos mencionado.

EJEMPLO

Mi hijo llega a casa, abre la puerta, va directamente a su cama y se adentra en el misterioso mundo de su móvil. Apenas se ha podido escuchar un hola. Le grito desde la cocina que en 10 minutos a la mesa. Ni me contesta. Finalmente se ha pasado ese tiempo, voy directamente a su cama gritando y sin preguntarle que pasa le quito el móvil y empieza una discusión.



Para evitar este tipo de situaciones hay que fomentar las relaciones afectivas y el buen trato. Para eso hay que trabajar las rutinas desde el saludo, hacer una síntesis de cómo ha ido el día, interesarnos por sus gustos, sus planes a corto, medio y largo plazo, comunicar nuestros planes, cómo se siente él o ella, cómo te sientes tú. Cuando hay un clima de expresión adecuado, va a ser más común el bienestar de los menores.

EJEMPLO

Mi hijo llega a casa abre la puerta, me acerco a él con una sonrisa y le digo “hola, ¿que tal? ¿cómo ha ido el día?”, se dirige a su habitación y le acompaño, le voy contando que he tenido un problema con un cliente y que la última reunión de la mañana ha ido genial” le pregunto ¿qué tal tu? me dice que el examen “está hecho”. Le comento lo que hay de cena y le pido que ponga la mesa y que prepare la ensalada que yo estoy acabando la comida. Comemos y pensamos que vamos a hacer el próximo fin de semana juntos.

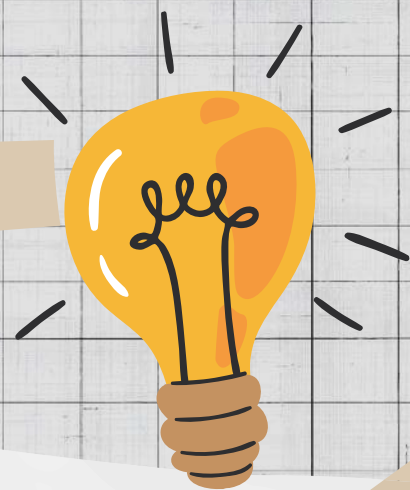


d. Gestión de situaciones de crisis.

A continuación ofrecemos una serie de ideas para afrontar posibles situaciones de crisis de nuestros hijos.

GESTIÓN DE SITUACIONES DE CRISIS

A continuación ofrecemos una serie de ideas para afrontar posibles situaciones de crisis de nuestros hijos.



MI HIJO ESTÁ TRISTE

1. Favorecer su expresión emocional y a su vez hacerle ver que todas las emociones tienen su función.
2. Preguntarle y respetar su espacio.
3. Acompañarlo y compartir tiempo con él.
4. Animarle a realizar actividades de expresión, dibujos, manualidades o que pueda escribir en un diario.
5. Hacerle ver que estos momentos son pasajeros y forman parte de la vida.

MI HIJO SE SIENTE SOLO

1. Preguntarle por qué se siente así, si ha ocurrido algún hecho importante.
2. Si ha tenido un conflicto con sus amigos ver posibles alternativas de resolución adecuadas.
3. Proponerle diferentes actividades dónde pueda conocer a otros iguales.
4. Hablar con su tutor y analizar las causas proponiendo soluciones conjuntas.
5. Fomentar las actividades en familia.
6. Darle pautas para acercarse a los otros de forma adecuada.

OBJETIVOS

MI HIJO ESTÁ NERVIOSO

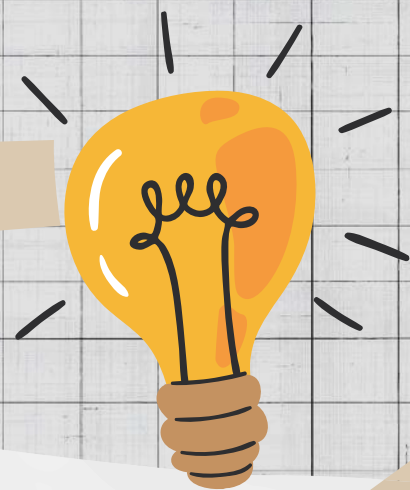
1. Analizar las posibles causas de ese estado.
2. Mantener nosotros la calma para que no se contagie de nuestra preocupación.
3. Buscar actividades que le puedan relajar.
4. Hacer deporte o actividad al aire libre.
5. Practicar respiraciones o relajaciones.

MI HIJO TIENE RELACIONES TÓXICAS

1. Hablar con él sobre que es una relación positiva.
2. Poner ejemplos de relaciones adecuadas y tóxicas de nuestro entorno y sus consecuencias.
3. Identificar con él las conductas tóxicas en concreto y cómo se siente.
4. Analizar con él personas de su contexto con las que pueda tener relaciones positivas.
5. Recabar información con el tutor o la tutora del centro educativo y buscar soluciones si son relaciones en el centro.

GESTIÓN DE SITUACIONES DE CRISIS

A continuación ofrecemos una serie de ideas para afrontar posibles situaciones de crisis de nuestros hijos.



SOSPECHO QUE CONSUME DROGAS

1. Abrir momentos de expresión emocional.
2. Ofrecer apoyo y ayuda, mantenerse cerca.
3. Crear planes juntos.
4. Alternativas de planes saludables.
5. Actuar como modelo.

NO RESPETA NORMAS

1. Consensuar las normas básicas, que sean pocas, claras y cumplibles.
2. Cuando no se cumple una norma explicar el por qué de la importancia de cumplirla.
3. Si no se cumple tenemos que actuar en consecuencia, no dejar pasar por alto.
4. Reforzar y hacerle ver que nos sentimos bien cuando vuelve a cumplir una norma que antes se había saltado.

OBJETIVOS

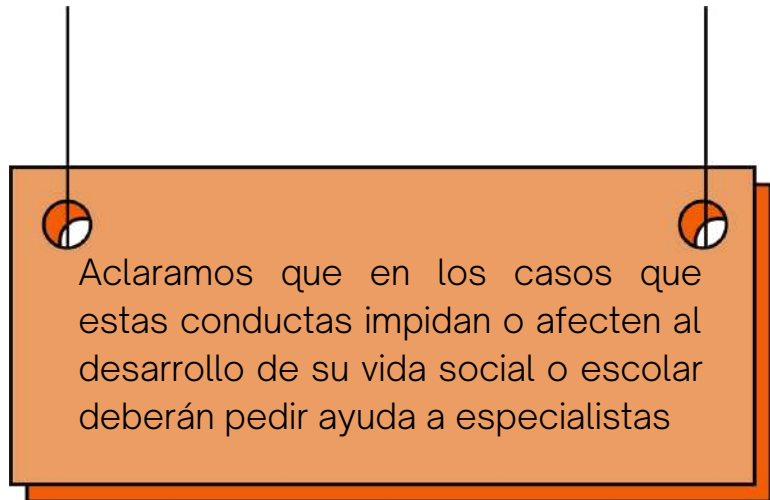
CONSUMISMO Y GASTOS DESCONTROLADOS

1. Poner límites claros del dinero que se puede gastar.
2. Actuar como ejemplo.
3. Negociar con él el dinero del que puede disponer semanal/mensualmente.
4. Proponer maneras de divertirse que no estén relacionadas con el consumo.

MI HIJO NO TIENE CLARA SU IDENTIDAD

1. Acompañar los momentos de duda y de incertidumbre.
2. Indicarle que todas las opciones son válidas y que lo importante es que se sienta bien.
3. Apoyo incondicional a cualquier decisión que tome.
4. Decirle que estamos ahí para cualquier cosa y hacerle ver que si tiene cualquier conflicto por este tema que lo comparta con nosotros para poder ayudarle.

Estas situaciones no se resuelven con una o dos conversaciones, requieren estar muy presente con ellos. Una vez más indicamos que pasar tiempo con nuestros hijos es un aspecto fundamental de protección y detección de problemas así como poner en marcha medidas para que no se compliquen más.



e. A modo de resumen.

En todas las relaciones familiares se establecen unas formas de convivencia y dinámicas y no siempre identificamos aquellas que pueden ser perjudiciales a nivel familiar o un riesgo de cara a la aparición de problemas psicoemocionales.

La dinámica familiar se ve afectada por muchos elementos emocionales, de comunicación o afectivos y finalmente para valorar el estado emocional o de bienestar, hay que poner en una balanza aspectos que nos ponen y nos quitan bienestar. Por esa razón y para que los podáis identificar os señalamos algunos.

Los padres son agentes indispensables y activos en generar factores de bienestar.

Se debe fomentar

El uso de un lenguaje positivo en casa.

Que bien me siento cuando comemos juntos



Se debe minimizar

Recriminar y lenguaje centrado en lo negativo o lo que falta.

Clima y espacios de comunicación.

Vamos a dar un paseo



Se comparte un lugar pero no hay comunicación real y profunda.

En el día a día se señalan aspectos positivos y fortalezas de sus miembros.

Que orgulloso me siento de que ya comas de todo así siempre podrás ir a cualquier lugar



Focalizar solo en lo que se hace mal o en lo que uno se equivoca.

Se habla de las emociones de "cómo me siento y cómo lo gestiono".

Que bien me siento cuando ordenas tu habitación



Solo se habla de lo que "hago", lo que "quiero" o lo que "tengo".

Se debe
fomentar

Se debe
minimizar

Entiendo que estés enfadado, esperaremos a que se te pase y ya lo hablamos más tarde

Se validan y se aceptan todas las emociones, las agradables (alegría, sorpresa, ..) y las desagradables, todas tienen una función.

Solo se aceptan las emociones agradables, las desagradables (tristeza, enfado) se bloquean, no se acogen.

La hora de irnos a la cama son las 23:00

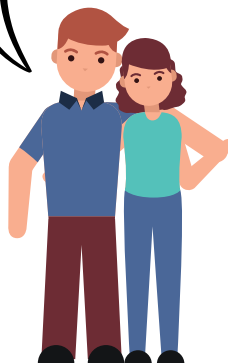
Entorno con rutinas sanas, normas y límites claros.



Ambiente familiar permisivo sin rutinas no límites claros y normas consistentes.

Vamos a sentarnos y hablamos del tiempo que vas a estar con las pantallas.

Estilos parentales democráticos.



Estilos parentales punitivos, negligentes o ausentes.

Se debe
fomentar

Se debe
minimizar

Veo que cada vez estudias menos, incluso has suspendido dos exámenes, que te parece si lo hablamos y buscamos una solución.

Padres que saben pedir ayuda y enseñan a sus hijos a hacerlo, visibilizando y hablando de los problemas que puedan surgir.



Padres que no saben o no pueden pedir ayuda. Que piensan que si no se habla de un problema “este desaparecerá” o no le dan importancia “yo de joven era igual y con la edad se me paso”.

Ya sabes que si tienes cualquier problema me envías un mensaje y yo siempre estaré ahí, eres lo más importante en mi vida

Entornos que proporcionan seguridad y “Amor incondicional”.



Entornos inseguros y relaciones inconsistentes e inestables.

Valores sociales en casa como la tolerancia, la flexibilidad, la diversidad y la solidaridad.



Valores de violencia, rigidez y pensamiento único.

4.2.3.2. Uso adecuado y seguro de las TICS y RRSS

En la actualidad hablar de bienestar en el ámbito familiar implica la gestión del uso de las tecnologías de la comunicación e información social incluyendo dentro de las mismas el uso del móvil, consolas, tablets, ordenador... así como los contenidos que pueden crear adicción, entre ellos destacamos las redes sociales, los videojuegos, el juego on-line.



Al ser generaciones que han nacido y crecido con los dispositivos electrónicos, tienen grandes habilidades con las pantallas, a su vez los padres pensamos que son autónomos y no precisan nuestra ayuda. Debemos tener claro que al igual que en otros ámbitos de su vida hay que enseñarles unos límites y unas normas en su uso.



El rol parental que tenemos que asumir es el de enseñarles, ser modelo y acompañarles en este mundo virtual y tan cambiante.

El buen uso de las pantallas es muy beneficioso y ofrece muchas posibilidades de ocio, didácticas y educativas. Internet y las redes sociales ofrecen muchas oportunidades de explorar y aprender e incluso ofrece nuevas formas de socialización. La mala gestión es fuente de conflictos y en última instancia de graves conflictos de relación e incluso adicciones.

Vamos a analizar algunas cuestiones básicas que los padres podemos tener en cuenta:



1.-¿ Cuántas horas puede estar mi hijo usando pantallas? Uso pantallas por edades

Existe mucha controversia en cuanto al tiempo que una persona debe estar frente a las pantallas (Marshall, 2021), las propuestas de los expertos van desde la prohibición de exponerse ante las pantallas, cómo se indica que así hacen en los centros educativos de Silicon Valley, cuna de las nuevas tecnologías en EEUU, alegando que la creatividad se fomenta mejor de manera manipulativa y en contacto con el mundo de los objetos y otras personas (Guimón, 2019) , hasta incluirlas desde el inicio pues los niños han nacido en la era digital y así adquirirán las necesarias herramientas para su futuro (Arcos, 2020).

Ante esta diversidad de opiniones de los expertos nos parece clarificador tener un punto de partida, para lo cual os indicamos las recomendaciones que dan las organizaciones de salud sobre el uso de las pantallas.

La Academia Americana de Pediatría señala que el tiempo recomendado de exposición a pantallas varía en función de la edad:

- 0 – 2 años:** Nada de pantallas.
- 2 – 5 años:** Entre media y una hora al día.
- 7 – 12 años:** una hora con un adulto presente. Nunca en horas de comidas.
- 12 – 15 años:** Una hora y media. Especial vigilancia en redes sociales.
- Más de 16 años:** Dos horas. Los dormitorios no deben tener pantallas

- Retrasar todo el tiempo posible el inicio de su uso, y ya en la preadolescencia retrasar todo lo posible el inicio del uso de las redes sociales.
- Siempre y en todos los casos debemos supervisar, enseñar y acompañar en el uso de las pantallas.



2.-¿ Qué señales de alarma puedo observar en mi hijo con respecto al uso de las pantallas?

Para identificar estas señales es fundamental conocer y observar bien a nuestros hijos, esto nos permitirá ver los cambios que puedan suceder. Como por ejemplo la relación con sus amigos o sus familias, sus tareas escolares, el cuidado de su salud así como su estado anímico.

A continuación ofrecemos a modo orientativo dividido por ámbitos una serie de señales de alarma y unas posibles orientaciones.

Queremos recordar dos aspectos fundamentales que pueden indicarnos que algo está cambiando y debemos observar y actuar:

EL AUMENTO SIGNIFICATIVO DEL TIEMPO DE EXPOSICIÓN A PANTALLAS Y LA REDUCCIÓN DE SUS RELACIONES FAMILIARES Y SOCIALES

Recomendación; no emplear el acceso a las pantallas como método de premio castigo

Siempre y cuando estas conductas se manifiesten de forma puntual o que no afecten al desarrollo de la vida cotidiana de nuestros hijos no deberían preocuparnos. Pero si la frecuencia ¿cuántas veces pasa? o la intensidad ¿afecta mucho a la dinámica familiar? son altas debemos empezar a tomar medidas en casa.

Tabla 18. Señales de alarma y cómo ayudarles

ÁMBITOS	SEÑALES	CÓMO AYUDARLES
SOCIAL	Abandonar las actividades deportivas.	No dejarles abandonar las actividades hasta final de curso. Darle varias opciones, pero siempre debe hacer alguna actividad presencial (o natación o baile, pero en casa toda la tarde no).
	Evitar encuentros familiares	Hablar con ellos indicándoles la fortaleza de mantener una adecuada relación familiar y no es negociable no asistir a eventos familiares. Hacerlos partícipes de la preparación de la comida, de llevar algo, que exista un fin en esos encuentros para que se involucren haciéndolos protagonistas.
	Abandonar el contacto con sus amigos y evitar actividades de ocio fuera de pantallas	Buscar cómplices ya sean otros padres o los posibles amigos y reforzarles cuando salgan con ellos.
EDUCATIVO	Faltar al colegio y evitar ir a clase.	Señalarles los beneficios de ir al colegio para sus relaciones y su formación. Indicar la obligatoriedad por ley de completar la enseñanza. Al cumplir con sus funciones debe ser recompensado, cuando esto no pasa se deben retirar privilegios.
	Bajar rendimiento académico y no realizar tareas escolares	Asociar sus notas a algo que le guste libre de pantallas. Que vea que nos involucramos en sus día a día académico y estamos ilusionados con sus logros.
CONDUCTUAL	Más agresividad verbal y física.	Dejar claras las normas de respeto dentro de la familia y tolerancia cero a conductas agresivas. Ser modelo de comunicación asertiva (expresar tus emociones y tus ideas sin dañar a los demás) y de autocontrol (controlar nuestros impulsos mostrando paciencia y tranquilidad).
	Más dificultad para cumplir las normas.	Darle responsabilidades en el hogar

		Dar las normas mirando a los ojos y no tirar la toalla. Si a la primera no hace caso ser persistente y volver a indicarle de otra forma lo que le pedimos.
	Irritabilidad cuando no está conectado.	Ofrecerles alternativas para estar ocupado (salir de casa a dar un paseo, cocinar, hacer una actividad manual) esto ayudará a que se rebaje la intensidad del enfado.
	Se oculta para conectarse	El uso de pantallas debería ser siempre en lugares visibles y con la puerta abierta. Un hábito que puede ayudar es crear un espacio donde dejar los móviles y desconectar el wifi.
EMOCIONAL	Más rabia y enfado en general.	Trata de mantener tú la calma. Pon límites a sus enfados, ¡no todo vale!. Refuézale a nivel social y afectivo cuando esté de buen humor (¡que contento me pongo cuando hacemos cosas juntos!).
	Menos autocontrol.	Sé modelo tú también de autocontrol. Cuando esté tranquilo, muestre conductas alternativas y las consecuencias que tienen en la familia su pérdida de control ("Después de uno de tus enfados nos quedamos todos fatal").
	Conducta más introvertida, se muestra más retraído	Crea espacios de comunicación sin tensión donde se pueda expresar sin enfado (vamos a ver una serie juntos).
SALUD	Duerme menos horas de las que necesita.	Sácale las pantallas de la habitación. Apaga el wifi por la noche. Intenta cuidar la alimentación y el ejercicio y evitar las pantallas unas horas antes de ir a dormir.
	Evitan comer en familia o asearse ya que les quita tiempo de pantallas.	Marca unas líneas innegociables como la comida en familia o el aseo diario personal.
	Exceso de peso.	Cuida su alimentación y favorece el movimiento.



3.-Redes sociales en relación a la imagen de uno mismo y su autoestima.

En el contexto actual las redes sociales forman parte fundamental de la socialización de los adolescentes. Y esto influye en la creación de su propia imagen y su autoestima. Debemos tener claro que gran parte de su socialización ya se está dando en internet. En esta etapa es muy importante tener el reconocimiento de sus iguales, así como ver qué imagen tienen los demás de ti, algo que en las redes se produce a diario.

Tanto la preadolescencia como la adolescencia son momentos clave en la construcción de la identidad de nuestros hijos. El uso de las pantallas nos puede ayudar o desajustar la visión que tenemos de nosotros mismos así, por ejemplo, todas las redes sociales tienen filtros para las fotos o selfies que nos muestran con unos cánones irreales de belleza.



Otro elemento a tener en cuenta es que muchos de nuestros hijos adolescentes ponen su autoestima o el valor de lo que son, en el número de likes que reciben en las “ stories” , o en las imágenes que suben. Hay que hablar con ellos e indicarles y expresarles lo valiosos que son, es importante que resaltemos sus fortalezas personales y que su valía no está en el número de likes o de comentarios negativos que les puedan hacer desconocidos en las redes.



¿Cómo puedo aumentar la autoestima de mi hijo en casa?

- Valorarlo en todas las pequeñas cosas que hagan bien.
- Escucharle siempre, eso hace que sienta que es importante.
- Indicarle sus fortalezas. No solo su valor está en sus notas académicas sino también, en todas las habilidades manuales, físicas o de relación con los demás.
- Valorar siempre su esfuerzo no solo el resultado.
- Si se equivoca señala su conducta pero no a él.
- Darle tareas donde asuma autonomía adaptada a su edad, así le estamos dando el mensaje que confiamos en él y que “si puede”.
- Señalamos de nuevo pasar tiempo con tus hijos, el tiempo da lugar a espacios, al diálogo, a conocer como es nuestro hijo, y eso solo podemos hacerlo compartiendo el máximo tiempo posible.



4.- Dieta tecnológica

¿Qué es? Al igual que en la alimentación tenemos que llevar una dieta saludable, con el uso de las pantallas también hay que llevar unos hábitos saludables. Un término que se viene acuñando en estos últimos años es la dieta tecnológica (Marshall, 2021). Esta debe permitirnos espacios de desconexión (sin cobertura).

(MARSHALL, 2021) LLEVARÍA LOS SIGUIENTES PASOS:

1 Primero

TÚ TIENES LA LLAVE, CONTROLA EL WIFI

Existen aplicaciones que nos ayudan a controlarlo, encendiéndolo y apagándolo y utilizando el control parental para el acceso. En cualquier caso hay que pensar que al ser unos pequeños expertos enseguida encuentran fórmulas para el acceso, lo que nos lleva a tener que insistir más en el respeto al límite explicando el por qué y para qué de la medida que se ha tomado y por supuesto siguiendo la medida toda la familia. Otra opción puede ser controlar el acceso al teléfono según los datos que se contratan en el teléfono.

2 Segundo

NO ENTRES AL TRAPO

Esto es difícil, podemos quitarles físicamente este dispositivo pero esto es complejo sobre todo cuando van entrando en adolescencia pudiendo desencadenarse conflictos cada vez más graves. Por ello es importante regular esto desde Educación Primaria y conforme van creciendo que tengan adquirido estos límites. Si se resisten debes ser firme y mantener tu retirada sin entrar en peleas. Una alternativa es no quitarlo físicamente pero si quitarle el acceso a internet reflejado en el punto anterior

3 Tercero

RESUELVE EL CONFLICTO

Para negociar tenemos que utilizar la resolución adecuada de conflictos intentando llegar a un acuerdo sin que se sienta perdedor y utilizando algo que el niño o el adolescente considere como refuerzo. Si tu hijo no quiere negociar, apaga el wifi, finalmente cederá y querrá negociar. Hay que saber el punto de partida que pueden ser el número de horas mínimo que necesita dormir por la noche, pudiendo establecer un horario con sus rutinas y negociando el tiempo que tiene de acceso a internet entre semana y los fines de semana.

4 Cuarto

CONTEMPLAR EL TIEMPO NECESARIO EN EL ACUERDO

Qué pasa si cuando acuerdo con el que tiene tanto tiempo al día, el adolescente nos dice que no tiene tiempo para hacer los deberes... en este caso tendré que ponerme en contacto con su tutor y ver si es cierto, preguntando el tiempo necesario para llevar las tareas a cabo.

**(MARSHALL, 2021)
LLEVARÍA LOS
SIGUIENTES PASOS:**

5

Quinto

NORMAS BÁSICAS

Tienes que tener otra actividad (deporte, baile, música, pintura) y hacer los deberes. Si esto no está realizado no hay acceso a internet. Hay que poner normas si son pocas, unas tres y fáciles de entender será más sencillo que las sigan. Estas normas tienen que tener previsto que pasa si las incumplen. Sobre todo hay que tener tolerancia cero a las conductas agresivas. Si se impone una sanción hay que llevar cuidado y poner sanciones que se puedan cumplir, en este sentido el acceso a internet utilizando el sentido común no deberíamos prohibirlo más de un día.

6

Sexto

HAZ UN CONTRATO

Este contrato debe ser negociado con él y que no lo perciba como una imposición, pero de alguna forma tengo que tener claros cuales es el tiempo máximo que estoy dispuesto a permitirle. Una vez que lo tenga claro negociarlo con él o ella. Un tiempo prudencial de duración del contrato puede ser un trimestre y a partir de este tiempo revisar según como haya resultado

En casos de más gravedad esta dieta debe ser pautada y guiada por un profesional especializado.

Si No puedes solo no dudes en pedir ayuda



5.- La familia como modelo.

Nuestros hijos nos observan permanentemente y nos aprenden a nosotros, no solamente lo que les decimos sino que fundamentalmente nos aprenden en lo que hacemos (Romera, 2017), por lo que os ofrecemos una serie de ideas que os pueden inspirar y las podéis adaptar a vuestras necesidades y de forma preventiva en el uso de las pantallas.

1

Sé consciente de los riesgos del uso excesivo de las pantallas en ti y en tus hijos. Infórmate.

2

Crear espacio de comunicación donde la mirada y la observación a tu hijo sea auténtica sin prisas y dedicando ese momento solo a eso sin ninguna distracción

3

Utiliza las redes sociales como un aliado para la comunicación con tus hijos. Es una manera de comunicarte a la manera de tus hijos, y al mismo tiempo podemos ser modelo, utilizando un estilo de comunicación emocional no sólo compartiendo lo que hacemos sino también cómo nos sentimos

4

Crear un plan sencillo negociado con toda la familia donde establecer unos límites mínimos en el uso de las pantallas. Poner esta planificación en un lugar visible para todos

5

Crear un cesto o lugar “sin cobertura” donde depositar en casa los móviles y pantallas de forma visible a todos en los momentos que pactéis hacerlo.

6

Crear un espacio a la semana negociado con toda la familia donde durante unas horas (recomendable durante un día entero) no se utilicen. Delimita momentos donde no se utilicen las pantallas como una rutina por ejemplo durante las comidas.

7

Una hora antes de acostarse nadie utilizará las pantallas y se depositarán todas en el espacio "sin cobertura".

9

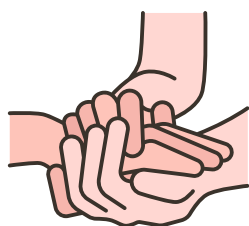
No mantengas conversaciones con otras personas al mismo tiempo que utilizas el móvil.

8

Sé modelo en tus relaciones online: Sé respetuoso en tu comunicación, no difundas noticias falsas ni que puedan perjudicar a otras personas.

10

Limita tu tiempo como adulto del uso de las pantallas. ¡Empieza dando ejemplo tú mismo!



6.- ¿Cómo actuar cuando mi hijo ya tiene un problema? ¿Dónde buscar ayuda?

En el apartado 2.2. Hemos indicado señales de alarma apuntando una serie de conductas que nos pueden poner en alerta, en todas ellas hay que valorar su frecuencia e intensidad. Por ejemplo, no es lo mismo que nuestro hijo un día se enfade por retirarle el videojuego a que todos los días se enfade con una agresión física y/o verbal hacia nosotros. La **frecuencia** y la **intensidad** de esas conductas se deben tener en cuenta a la hora de pedir ayuda a profesionales. Y sobre todo, un indicador claro es cuando **afecta a su propio cuidado personal, a sus relaciones sociales y a su desarrollo académico.**

En esos casos es importante buscar ayuda especializada a entidades sanitarias o especializadas en estos temas, por ejemplo Proyecto Hombre.

4.2.3.3. Actividades en Familia .

Cuando se pone en marcha el Plan de bienestar en el centro con el alumnado, es recomendable informar a las familias y se les invita a participar activamente realizando las actividades propuestas. Estas se les enviarán por email, carta o la aplicación que se determine según el centro educativo. Cada familia elegirá que puede compartir con sus hijos y los momentos más apropiados para la realización de las mismas. Se proponen actividades válidas para los distintos cursos a los que está dedicada esta guía.

El hilo conductor de las actividades que se desarrollan en el plan de bienestar con los alumnos es un viaje con paradas en lugares emblemáticos. Por ello se pide a los padres que ayuden a preparar la mochila de viaje de sus hijos utilizando como mínimo los siguientes objetos:

Actividad

1

UNAS BUENAS ZAPATILLAS PARA DAR LOS PRIMEROS PASOS DE ESTA RUTA.

a) Si es posible proponemos un viaje en familia en el que nos desplazamos a algún lugar de nuestra infancia físicamente o a través de fotos. Contamos a nuestros hijos anécdotas, sucesos importantes para compartir distintos momentos de nuestra vida. En un segundo momento preguntamos a nuestros hijos cuando se han sentido recientemente felices, alegres, enfadados, tristes y si podemos ayudarles a encontrarse mejor.

b) Bailamos en familia, primero los padres eligen y comparten una canción con sus hijos que les genere recuerdos agradables de su vida y en un segundo momento pedimos a los hijos que muestren sus canciones favoritas.

Actividad 2

UN FLOTADOR PARA LA AUTOESTIMA.

- a) Para fomentar una buena autoestima en nuestros hijos podemos usar palabras positivas, para ello durante una semana les escribiremos en post-it , a través de whatsapp, en la puerta del frigorífico una palabra o frase personal y positiva. Ej: para ti, hoy jueves, eres la persona más maravillosa de mi mundo
Ej: nunca te rindas, tu puedes
- b) Cada miembro de la familia en un papel escribe una cualidad o fortaleza personal y otra de su familia como núcleo. Tras una puesta en común se escribe la receta de la familia para una buena autoestima. Ej: mi familia es cariñosa, mi familia escucha, en familia nos apoyamos todos.

Actividad 3

EL BOTIQUÍN O KIT BÁSICO ANTIESTRESS

En las actividades en familia es conveniente promover espacios donde aprender y compartir juntos estrategias que nos ayuden a minimizar la tensión, el nerviosismo que nos producen determinadas situaciones cotidianas como los exámenes, una reunión de trabajo, una visita al médico. Para ello os proponemos:

- a) Técnica de respiración: Estrella de la calma
Sentado junto a su hijo, el adulto utilizando la imagen de la estrella coloca su dedo en la casilla de salida y con inspiraciones - expiraciones va realizando el recorrido completo. Al finalizar es el hijo/a quien hace el recorrido. Para conseguir un momento de calma es recomendable hacer este recorrido al menos dos veces cada persona.



Figura 12. Técnica de relajación Estrella de la Calma

Actividad
3

EL BOTIQUÍN O KIT BÁSICO ANTIESTRESS

b) Técnica de relajación: El reloj de sol (adaptado de <https://www.efdeportes.com/efd154/juegos-de-relajacion-para-primaria.htm>)

Nos tumbamos en el suelo de espaldas, para seguir unos determinados pasos.

1. Marcamos las 12 del reloj con nuestros brazos por encima de la cabeza estirándolos al máximo durante 5 sg.
2. Posicionamos los brazos indicando las 6 nuestros brazos quedan pegados a nuestras piernas durante 5 sg.
3. Indicamos las 3 y después las 9 durante el mismo tiempo. (5sg)
4. Volvemos a las 12 del reloj con nuestros brazos posicionado las piernas estiradas en el 6
5. Ahora marcamos las 3 y las 9 con los brazos mientras nuestras piernas marcan las 4 y las 7.
6. Para finalizar decidimos "sol" estirándose de forma suave antes de incorporarse.

c) Compartir muestras de cariño a través de abrazos en familia.

Os recomendamos comenzar los adultos indicando verbal y gestualmente como os gustaria recibir el cariño animando a los hijos a imitarnos. Si esta actividad se pone en marcha durante 10 días, buscando el momento más favorable para todos (cuando se coincide a la vuelta del trabajo, antes de cenar, antes de dormir) estaremos cercanos a la creación de un hábito positivo en familia. Ej: abrazos en grupo, coger de las manos, un beso.

Actividad
4

UNAS GAFAS DE SOL PARA EL OPTIMISMO

Nuestra visión del mundo se transmite en las decisiones cotidianas y en las actividades que realizamos en nuestra vida. Para fomentar el optimismo en nuestros hijos es fundamental mostrar ejemplos que les ayuden a valorar el día a día de forma positiva y realista. Para ello proponemos:

a) Lectura del cuento: **El Elefante Encadenado** de Jorge Bucay

E L E L E F A N T E
E N C A D E N A D O D E
J O R G E B U C A Y

Cuando yo era pequeño me encantaban los circos, y lo que más me gustaba de los circos eran los animales. Me llamaba especialmente la atención el elefante que, como más tarde supe, era también el animal preferido por otros niños. Durante la función, la enorme bestia hacía gala de un peso, un tamaño y una fuerza descomunales... Pero después de su actuación y hasta poco antes de volver al escenario, el elefante siempre permanecía atado a una pequeña estaca clavada en el suelo con una cadena que aprisionaba una de sus patas. Sin embargo, la estaca era sólo un minúsculo pedazo de madera apenas enterrado unos centímetros en el suelo. Y, aunque la cadena era gruesa y poderosa, me parecía obvio que un animal capaz de arrancar un árbol de cuajo con su fuerza, podría liberarse con facilidad de la estaca y huir. El misterio sigue pareciéndome evidente. ¿Qué lo sujeta entonces? ¿Por qué no huye? Cuando tenía cinco o seis años, yo todavía confiaba en la sabiduría de los mayores. Pregunté entonces a un maestro, un padre o un tío por el misterio del elefante. Alguno de ellos me explicó que el elefante no se escapaba porque estaba amaestrado. Hice entonces la pregunta obvia: «Si está amaestrado, ¿por qué lo encadenan?». No recuerdo haber recibido ninguna respuesta coherente. Con el tiempo, olvidé el misterio del elefante y la estaca, y sólo lo recordaba cuando me encontraba con otros que también se habían hecho esa pregunta alguna vez. Hace algunos años, descubrí que, por suerte para mí, alguien había sido lo suficientemente sabio como para encontrar la respuesta: El elefante del circo no escapa porque ha estado atado a una estaca parecida desde que era muy, muy pequeño. Cerré los ojos e imaginé al indefenso elefante recién nacido sujeto a la estaca. Estoy seguro de que, en aquel momento, el elefantito empujó, tiró y sudó tratando de soltarse. Y, a pesar de sus esfuerzos, no lo consiguió, porque aquella estaca era demasiado dura para él. Imaginé que se dormía agotado y que al día siguiente lo volvía a intentar, y al otro día, y al otro... Hasta que, un día, un día terrible para su historia, el animal aceptó su impotencia y se resignó a su destino. Ese elefante enorme y poderoso que vemos en el circo no escapa porque, pobre, cree que no puede. Tiene grabado el recuerdo de la impotencia que sintió poco después de nacer. Y lo peor es que jamás se ha vuelto a cuestionar seriamente ese recuerdo. Jamás, jamás intentó volver a poner a prueba su fuerza... Todos somos un poco como el elefante del circo: vamos por el mundo atados a cientos de estacas que nos restan libertad. Vivimos pensando que «no podemos» hacer montones de cosas, simplemente porque una vez, hace tiempo, cuando éramos pequeños, lo intentamos y no lo conseguimos.

Hicimos entonces lo mismo que el elefante, y grabamos en nuestra memoria este mensaje: No puedo, no puedo y nunca podré. Hemos crecido llevando ese mensaje que nos impusimos a nosotros mismos y por eso nunca más volvimos a intentar liberarnos de la estaca. Cuando, a veces, sentimos los grilletes y hacemos sonar las cadenas, miramos de reojo la estaca y pensamos: No puedo y nunca podré”.

<http://www.miriamortiz.es/TEXTOS/VElefanteEncadenado.pdf>

Posteriormente os recomendamos reflexionar en familia teniendo en cuenta las siguientes cuestiones:

- ¿Por qué crees que el elefante no cambia su vida y continúa atado? ¿Por qué se rinde el elefante?
- Cuando el elefante se rinde ¿por qué crees que el autor lo describe como “un terrible día para su historia”?
- A menudo dejamos cosas sin hacer porque nos sentimos incapaces ¿os ha pasado alguna vez?
- ¿Te consideras una persona optimista? ¿Crees que ser optimista te ayuda a conseguir tus metas?

Otros cuentos para leer en familia que potencian la autoestima y el optimismo son:

El niño que pudo hacerlo, un cuento imprescindible (tucuentofavorito.com)

El cántaro agujereado, cuento indio sobre la autoestima (tucuentofavorito.com)

Actividad
5

UNAS GAFAS DE SOL PARA EL OPTIMISMO

b) Visionado en familia del video [El optimismo - ELSA PUNSET - YouTube](#) comentando posteriormente que nos ayuda a equilibrar nuestro optimismo. Podemos completar la actividad imitando el vídeo en casa.

c) Realización en casa de la técnica ideada por ELSA PUNSET “**El frasco de la felicidad**”: ayuda a los padres a reforzar una actitud positiva que muchos niños presentan de manera natural, y otros no. Por ello hay que generarla, ¿Cómo? cada día, padres e hijos tendrán que escribir lo mejor que les pasó a cada uno a lo largo del día y apuntarlo en un papel (cosas sencillas, una palabra amable, una sonrisa o un exámen que salió mejor de lo esperado). se dobla y se introduce en el bote y cuando esté lleno, se abre y se leen todos los mensajes en familia. Los beneficios para todos, tanto para los niños como para los padres es reforzar la actitud positiva ante la vida en detrimento de la derrotista, aprendiendo a ser agradecido con la vida.





5. COORDINADOR DE BIENESTAR Y PROTECCIÓN

5. COORDINADOR DE BIENESTAR Y PROTECCIÓN

5.1. PRINCIPIOS DE ACTUACIÓN

Los centros educativos son los espacios comunitarios de mayor importancia en las sociedades actuales que ofrecen multitud de posibilidades para realizar acciones de promoción del bienestar para la comunidad educativa. Así mismo, constituyen un recurso para la prevención y la identificación temprana de situaciones de malestar y desprotección de niños, niñas y adolescentes [i].

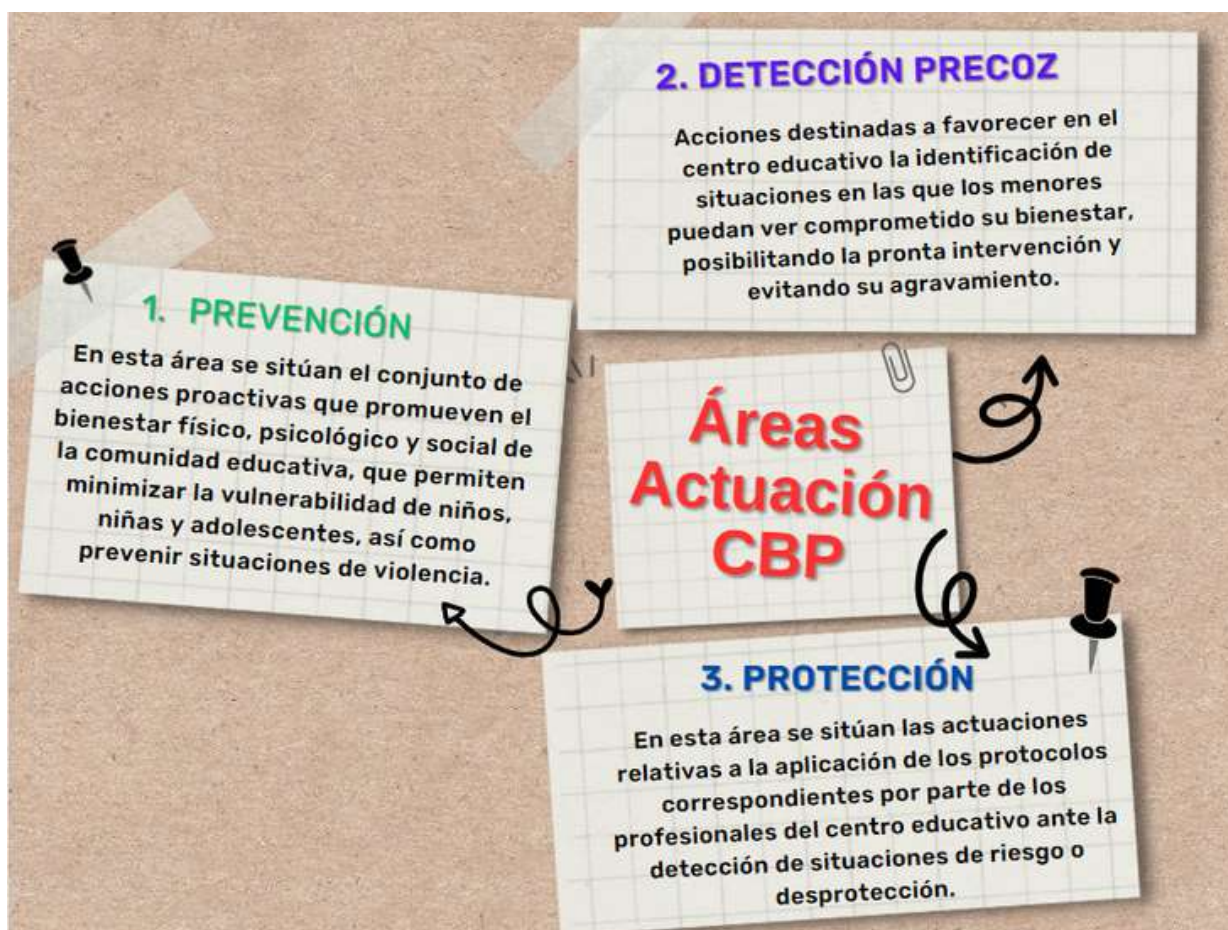
La aprobación de la Ley Orgánica 8/2021, de 4 de junio, de protección integral a la infancia y la adolescencia frente a la violencia [ii], en adelante LOPIVI, supone una oportunidad para que los y las menores cuenten con mayor protección en todos los ámbitos de su vida. El enfoque integral de dicha ley requiere la participación de las diferentes administraciones para lograr su objetivo.

En el ámbito educativo, surge la nueva figura profesional del coordinador de bienestar y de protección. Así queda recogido en el artículo 35 de la LOPIVI que indica que todos *"los centros educativos donde cursan estudios personas menores de edad, independientemente de su titularidad, deberán tener un Coordinador o Coordinadora de bienestar y protección del alumnado, que actuará bajo la supervisión de la persona que ostente la dirección o titularidad del centro"*.

Así mismo, la legislación educativa española regula esta figura profesional en la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación [iii], en adelante LOMLOE, que añade el apartado 5 al artículo 124 de la LOE para establecer que “Las Administraciones educativas regularán los protocolos de actuación frente a indicios de acoso escolar, ciberacoso, acoso sexual, violencia de género y cualquier otra manifestación de violencia, así como los requisitos y las funciones que debe desempeñar el coordinador o coordinadora de bienestar y protección, que debe designarse en todos los centros educativos independientemente de su titularidad. Las directoras, directores o titulares de centros educativos se responsabilizarán de que la comunidad educativa esté informada de los protocolos de actuación existentes, así como de la ejecución y el seguimiento de las actuaciones previstas en los mismos. En todo caso deberán garantizarse los derechos de las personas afectadas”.

El Coordinador o Coordinadora de bienestar y protección (en adelante, CBP) se encargará de asesorar, coordinar y unir los esfuerzos de todos los miembros de la comunidad educativa en materia de protección y bienestar.

Las actuaciones del CBP se enmarcan en las siguientes áreas:



Estas áreas de trabajo corresponden a los diferentes niveles de prevención: prevención primaria o universal, prevención secundaria y prevención terciaria. Los CBP realizarán una gestión proactiva de la prevención enfocando su actuación de forma más acentuada en la prevención primaria.

Figura 13. Tipos de prevención



Por tanto, colaborarán en el diseño y desarrollo de actividades, campañas, programas y planes incluidas dentro del Plan de Acción Tutorial (PAT) como los dirigidos a la mejora de la convivencia, programas de prevención de la violencia escolar, igualdad de género, campañas de derechos de la infancia[iv], escuela de parentalidad positiva, actuaciones de participación del alumnado vinculadas a su bienestar y autoprotección, etc.

Las actuaciones del CBP se realizarán en coordinación con los equipos directivos y los profesionales de la orientación evitando así la sobreintervención. Así mismo colaborará con estos profesionales a través de las orientaciones que en la elaboración del PAT ayuden a la promoción del bienestar infantil y a la prevención, detección y protección de los menores ante cualquier forma de violencia o maltrato.

Los principios que rigen la actuación del CBP son:

01

CORRESPONSABILIDAD.

Promover conciencia y responsabilidad de todos los agentes de la comunidad educativa para que puedan reconocer cualquier expresión de violencia y actuar coordinadamente. Solo desde una actuación colectiva se puede instaurar una cultura que asegure la protección y el bienestar.

02 INTEGRACIÓN.

Las actuaciones del CBP tienen un carácter cohesionador e integrador. Los centros educativos desarrollan, a través de sus planes y programas (tutoría, convivencia escolar, mediación, salud, igualdad, extraescolares, ...), diversas actuaciones que repercuten en el bienestar de sus miembros, para optimizar dichas actuaciones es fundamental que éstas respondan a las necesidades reales de la comunidad educativa, que exista conexión, coherencia y complementariedad entre los distintos programas de centro.

03 DILIGENCIA.

En situaciones de emergencia será clave actuar de forma rápida. Las actuaciones de respuesta ante un riesgo para los menores tienen carácter inaplazable por razón del interés superior de protección del alumnado en riesgo. La correcta aplicación de los protocolos de actuación y la comunicación y coordinación efectiva será la mejor manera de asegurar la protección del alumnado frente a la violencia a la que pueda estar sometido.

04 COORDINACIÓN Y TRABAJO EN RED

El CBP colabora en la construcción de un entorno protector para la infancia y adolescencia en el centro educativo, facilitando el trabajo en equipo y la comunicación fluida según los protocolos existentes.

Dicha coordinación se da por medio de **redes de protección escolar** internas y externas:

- La red de coordinación interna implica una colaboración estrecha con los agentes de la comunidad educativa: dirección del centro, tutores y tutoras en la acción tutorial, profesionales de orientación, especialmente el profesorado de servicios a la comunidad y la inspección educativa.
- La red de coordinación externa comporta el trabajo en red con los demás ámbitos responsables de la protección de la infancia y establece una relación rápida y ágil con las unidades especializadas en prevención de las Fuerzas y Cuerpos de Seguridad del Estado, servicios sociales competentes tanto en la atención primaria como en la especializada, ámbito sanitario (enfermería escolar, centro de salud mental Infanto-juvenil, etc.) y órganos judiciales. Especial relevancia supone la comunicación directa y permanente con las familias del alumnado tanto en las actuaciones preventivas como en aquellas en las que se detecta un riesgo para el menor. [v]

PARTICIPACIÓN

05

Las actuaciones impulsarán la participación y la implicación de alumnado, familias y profesorado creando espacios de intercambio que redunden en el bienestar. Con especial relevancia fomentará la participación de los propios menores en los procesos y toma de decisiones relativas a su protección y seguridad.

06

CONFIDENCIALIDAD Y PROTECCIÓN DE DATOS

El manejo y el intercambio de la información debe realizarse en base a principios de seguridad, pertinencia y precisión. Así mismo, se cumplirán los requisitos de la legislación aplicable en materia de protección de datos.

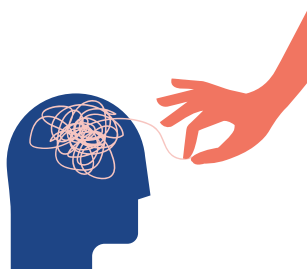
5.2. ORIENTACIONES PARA LA ELECCIÓN DEL COORDINADOR POR PARTE DEL DIRECTOR DEL CENTRO

Con la finalidad de contribuir a la consolidación de esta figura profesional en el centro educativo, es recomendable, en la medida de lo posible, que sea una persona con estabilidad en el centro. Dicha circunstancia contribuirá principalmente a



que la coordinación en la red de protección interna y en la red de protección externa sea efectiva y se mantenga.

Así mismo, es recomendable que la asignación del Coordinador o Coordinadora de bienestar y protección (CBP) del tenga en cuenta, con carácter preferente, a un profesional que más se ajuste al siguiente perfil



1. Que cuente con formación acreditada en materia de convivencia escolar, coeducación, igualdad, educación afectivo sexual, educación emocional o bienestar y protección.
2. Con trayectoria y experiencia docente en la implementación de proyectos relacionados con la intervención social con la infancia y adolescencia en situación de vulnerabilidad y desventaja socio educativa, la orientación sociofamiliar, la mejora de la convivencia, la educación emocional del alumnado o la coeducación.
3. Habilidades comunicativas y socioemocionales.
4. Capacidad de liderazgo y de trabajo en equipo.

5.3. FUNCIONES Y PROPUESTAS DE ACTUACIÓN

La labor general del Coordinador de Bienestar y Protección es la de coordinar las medidas normativas, organizativas y educativas de los centros educativos para garantizar la promoción del bienestar y la protección de los niños, niñas y adolescentes, desde la prevención hasta la atención en situaciones de riesgo o desprotección.



La concreción de las funciones del CBP quedan recogidas en el artículo 35 de la LOPIVI. En el siguiente cuadro se muestra cada una de ellas, su vinculación con las áreas de actuación (prevención, detección y protección) y un amplio abanico de sugerencias de actuación para que cada profesional pueda seleccionar o elegir libremente aquellas que considere que dan respuestas a las necesidades de su centro.

Tabla 19. Función (a) del CBP

Función (a) del CBP recogida en el art. 35 LOPIVI	
<p>a) Promover planes de formación sobre prevención, detección precoz y protección de los niños, niñas y adolescentes, dirigidos tanto al personal que trabaja en los centros como al alumnado. Se priorizarán los planes de formación dirigidos al personal del centro que ejercen de tutores, así como aquellos dirigidos al alumnado destinados a la adquisición por estos de habilidades para detectar y responder a situaciones de violencia. Asimismo, en coordinación con las Asociaciones de Madres y Padres de Alumnos, deberá promover dicha formación entre los progenitores, y quienes ejerzan funciones de tutela, guarda o acogimiento.</p>	
ÁREA	POSIBLES ACTUACIONES EN CONTEXTO EDUCATIVO
<p>PREVENCIÓN y DETECCIÓN</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Detección de necesidades formativas del profesorado, alumnado y familias en materia convivencia y bienestar. 2. Propuesta, a la dirección del centro, de acciones formativas concretas que den respuesta a las necesidades detectadas a través del responsable del CPR dirigidas a la comunidad educativa. 3. Facilitar la formación a las familias, responsables de la atención y crianza del alumnado, brindando herramientas educativas que respondan a sus necesidades e intereses y redunden en el bienestar de los menores y de la unidad familiar.

Tabla 20. Función (b) del CBP

Función (b) del CBP recogida en el art. 35 LOPIVI	
<p>b) Coordinar, de acuerdo con los protocolos que aprueben las administraciones educativas, los casos que requieran de intervención por parte de los servicios sociales competentes, debiendo informar a las autoridades correspondientes, si se valora necesario, y sin perjuicio del deber de comunicación en los casos legalmente previstos.</p>	
ÁREA	POSIBLES ACTUACIONES EN CONTEXTO EDUCATIVO
<p>PROTECCIÓN</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Elaboración de un listado de contactos comunitarios de utilidad del centro educativo. Incluye el teléfono, mail y su localización (Centro de Salud, Servicios Sociales Municipales, Protección de Menores, Guardia Civil/Policía Local, asociaciones comunitarias). 2. Información y difusión (en un claustro) de los cauces de coordinación y comunicación (internos y externos) entre el profesorado del centro y el resto de las instituciones según los protocolos existentes.

Tabla 21. Función (c) del CBP

Función (c) del CBP recogida en el art. 35 LOPIVI	
c) Identificarse ante los alumnos y alumnas, ante el personal del centro educativo y, en general, ante la comunidad educativa, como referente principal para las comunicaciones relacionadas con posibles casos de violencia en el propio centro o en su entorno.	
ÁREA	POSIBLES ACTUACIONES EN CONTEXTO EDUCATIVO
PROTECCIÓN y DETECCIÓN	<ol style="list-style-type: none"> 1. Presentación personal al inicio de curso en los diferentes grupos clase, informando de las funciones y de su localización y las vías de comunicación con él o ella. 2. Propuesta de incorporación de información relativa al CBP (breve exposición de funciones y contacto y formas de comunicación) en las reuniones de padres y madres del primer trimestre, en la página web del centro, etc. 3. Creación de un correo electrónico habilitado al efecto y el buzón de bienestar al que el alumnado tenga fácil acceso, así como cualquier otra vía que se considere oportuna, a fin de recoger todo tipo de información o sospecha de indicios de situaciones de riesgo. Se garantizará la protección de datos de quien traslade esta información. 4. Presentación de la figura del CBP en el claustro de inicio de curso y en el Consejo Escolar.

Tabla 22. Función (d) del CBP

Función (d) del CBP recogida en el art. 35 LOPIVI	
<p>d) Promover medidas que aseguren el máximo bienestar para los niños, niñas y adolescentes, así como la cultura del buen trato a los mismos.</p>	
ÁREA	POSIBLES ACTUACIONES EN CONTEXTO EDUCATIVO
PREVENCIÓN	<ol style="list-style-type: none"> 1. Colaboración con los profesionales de la orientación y con tutores y tutoras en la elaboración de actividades de tutorías Plan de Acción Tutorial (PAT) adaptadas a las necesidades del alumnado en cada uno de los grupos-clase. 2. Colaboración con los equipos docentes, los profesionales de la orientación y los coordinadores de convivencia, salud, igualdad, etc. en el diseño y desarrollo de actividades, campañas, programas y planes dirigidos a la mejora de la convivencia, al buen trato, al bienestar y a la protección del alumnado (programas de educación emocional y Habilidades para la Vida (HHVV), de igualdad de género, de autocuidado y autoprotección, actividades solidarias, creación de sistemas de ayuda, etc.). 3. Informar a todos los agentes de la comunidad educativa por medio de los órganos correspondientes de las funciones del CBP.

Función (d) del CBP recogida en el art. 35 LOPIVI

PREVENCIÓN

4. En el claustro de principio de curso informar de las directrices de centro relativas a:

a. Principios de la cultura de “buen trato” del centro.

b. Objetivos de los Planes de Centro referidos a la promoción, prevención, detección y protección de los menores.

c. Claves de la Convivencia Escolar, importancia de generar entornos seguros y cumplimiento efectivo de derechos de la Infancia velando por el interés superior del menor.

d. Importancia de la prevención, la detección precoz y la protección del alumnado.

5. Elaboración de un dossier de bienvenida al centro educativo para profesores que se incorporan, donde se recojan de manera explícita las directrices de centro expresadas en la actuación anterior.

6. Propuesta en la CCP relativa a la incorporación y la conexión de las HHVV con el currículum de cada área para que se trabajen de manera integrada, así como favorecer el desarrollo de metodologías activas que fomenten la participación del alumnado y la contextualización del aprendizaje.

7. Colaboración en el impulso de campañas específicas y/o actividades educativas, en el marco de las programaciones curriculares o del Plan de Acción Tutorial (PAT), de sensibilización para promover un uso seguro y responsable de las redes Sociales y de la tecnología.

Tabla 23. Función (e) del CBP

Función (e) del CBP recogida en el art. 35 LOPIVI	
e) Fomentar entre el personal del centro y el alumnado la utilización de métodos alternativos de resolución pacífica de conflictos.	
ÁREA	POSIBLES ACTUACIONES EN CONTEXTO EDUCATIVO
PREVENCIÓN	<p>1. Desarrollo, en colaboración con el equipo de convivencia del centro, de proyectos y actividades que contribuyan al bienestar, así como el uso de medidas y métodos que contribuyan a la resolución pacífica de conflictos y la reparación del daño causado, implicando en la medida de lo posible al alumnado.</p>

Tabla 24. Función (f) del CBP

Función (f) del CBP recogida en el art. 35 LOPIVI	
f) Informar al personal del centro sobre los protocolos en materia de prevención y protección de cualquier forma de violencia existentes en su localidad o comunidad autónoma.	
ÁREA	POSIBLES ACTUACIONES EN CONTEXTO EDUCATIVO
PREVENCIÓN DETECCIÓN	<ul style="list-style-type: none"> • 1. Información sobre la aplicación de protocolos de actuación existentes, de nuestra comunidad autónoma, en materia de prevención y protección. • 2. Realización de una infografía y ubicación en la sala de profesores (factores de riesgo y de protección) que permitan identificar situaciones sobre las que se debe ejercer una mayor protección y cuidado (consultar la propuesta del apartado de infografías de esta guía). • 3. Traslado de información, en los claustros trimestrales, relativa a la gestión del bienestar y la protección del alumnado del centro recogiendo propuestas para la concreción de medidas de mejora

Tabla 25. Función (g) del CBP

Función (g) del CBP recogida en el art. 35 LOPIVI	
g) Fomentar el respeto a los alumnos y alumnas con discapacidad o cualquier otra circunstancia de especial vulnerabilidad o diversidad.	
ÁREA	POSIBLES ACTUACIONES EN CONTEXTO EDUCATIVO
PREVENCIÓN	<ol style="list-style-type: none"> 1. Fomento de actuaciones transversales (charlas, cartelería, campañas, etc.) que fomenten el respeto a la diversidad y eviten actitudes estereotipadas, discriminatorias o de estigmatización. 2. Identificación de las necesidades específicas de apoyo educativo de los niños, niñas y adolescentes que han sufrido o ejercido violencia, para que puedan recibir la atención especializada que necesitan en el ámbito social, educativo y familiar.

Tabla 26. Función (g) del CBP

Función (h) del CBP recogida en el art. 35 LOPIVI	
h) Coordinar con la dirección del centro educativo el plan de convivencia al que se refiere el artículo 31.	
ÁREA	POSIBLES ACTUACIONES EN CONTEXTO EDUCATIVO
PREVENCIÓN, DETECCIÓN y PROTECCIÓN	1. Contribución al diseño y actualización del Plan de Convivencia. Introduciendo las directrices del Plan Regional para la Mejora de la Convivencia Escolar vigente. [vi]

Tabla 27. Función (i) del CBP

Función (i) del CBP recogida en el art. 35 LOPIVI	
<p>i) Promover, en aquellas situaciones que supongan un riesgo para la seguridad de las personas menores de edad, la comunicación inmediata por parte del centro educativo a las Fuerzas y Cuerpos de Seguridad del Estado.</p>	
ÁREA	POSIBLES ACTUACIONES EN CONTEXTO EDUCATIVO
<p>PROTECCIÓN</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Colaboración en la notificación por escrito de inmediato a las FCSE y/o a la administración competente ante la detección de una situación de riesgo a sufrir un daño significativo o de peligro inminente de los menores, agilizando la realización de acciones que contribuyan a su seguridad a través de la coordinación y complementariedad con las instituciones implicadas. 2. Creación de cauces de comunicación y denuncia amigables [vii] de carácter universal, accesibles, seguros y confidenciales para los niños, niñas y adolescentes. 3. Además, se informará a los y las menores, a principio de curso y cuando se considere oportuno, sobre el procedimiento de comunicación de cualquier episodio de violencia, los cauces para hacerlo y las personas responsables de atenderlo (artículo 18 de la LOPIVI)

Tabla 28. Función (j) del CBP

Función (j) del CBP recogida en el art. 35 LOPIVI	
<p>j) Promover, en aquellas situaciones que puedan implicar un tratamiento ilícito de datos de carácter personal de las personas menores de edad, la comunicación inmediata por parte del centro educativo a las Agencias de Protección de Datos.</p>	
ÁREA	POSIBLES ACTUACIONES EN CONTEXTO EDUCATIVO
<p>PROTECCIÓN</p>	<p>1. Difusión de orientaciones específicas dirigidas a la comunidad educativa sobre el uso de datos de carácter personal del alumnado menor de edad.</p> <p>2. Las notificaciones a la AEPD se deben realizar de forma electrónica, usando el formulario de notificación de brechas de datos personales de la Sede Electrónica para garantizar una correcta ejecución de las obligaciones del artículo 33.3 del RGPD. Para consultas a través de teléfono 900 293 621, o a través de WhatsApp (616 172 204). Agencia de Protección de Datos.</p>

5.4. FACTORES DE PROTECCIÓN Y DE RIESGO

En el ámbito educativo es necesario poner el foco en el énfasis de los factores protectores del buen trato y el bienestar del alumnado, tanto en la construcción del clima y la cultura del centro escolar, como en la inserción curricular de las habilidades de vida y competencias socioemocionales. Del mismo modo, es fundamental dotar a la infancia del conocimiento de los riesgos de sufrir violencia de cualquier tipo y de las adecuadas herramientas de autoprotección.[viii]

Los factores de protección actúan como elementos de apoyo y soporte para el bienestar de los y las menores. Son fortalezas, apoyos y actuaciones que favorecen el desarrollo psicosocial, el mantenimiento o la recuperación de la salud; y que pueden contrarrestar y compensar los posibles efectos de los factores de riesgo que puedan existir. Estos factores protectores son características identificables en un individuo, de una familia, escuela, grupo o comunidad. [ix]

Los factores de riesgo son circunstancias, características o situaciones repetidas que pueden perjudicar o comprometer el desarrollo psicosocial durante la infancia y la adolescencia, con repercusiones perjudiciales para la vida actual o futura. Los factores de riesgo pueden identificarse en el ámbito individual, familiar, escolar y de influencia del entorno. Es importante advertir que la presencia de factores de riesgo no significa automáticamente desprotección infantil. [x]

La LOPIVI, en su artículo 5, establece que “...*las administraciones públicas, en el ámbito de sus respectivas competencias, promoverán y garantizarán una formación especializada, inicial y continua en materia de derechos fundamentales de la infancia y la adolescencia (...). Dicha formación comprenderá como mínimo (...)* La identificación de los factores de riesgo y de una mayor exposición y vulnerabilidad ante la violencia”.

De forma congruente con estas indicaciones de la normativa se proponen en esta guía algunas orientaciones relacionadas con la identificación de factores protectores y de riesgo que puedan orientar la misión de prevención, detección y protección en el ámbito educativo.

5.4.1. IDENTIFICACIÓN DE FACTORES DE PROTECCIÓN

La creación de entornos seguros es esencial para prevenir cualquier tipo de violencia hacia la infancia y la adolescencia. Según la Ley de Protección de la Infancia se entenderá como entorno seguro aquel que respete los derechos de la infancia y promueva un ambiente físico, psicológico y social, incluyendo el entorno digital. [xi]

Los centros educativos colaborarán en la generación de entornos protectores en la medida que desarrollen actuaciones de promoción del bienestar del alumnado.

A continuación, se describen algunos factores protectores en los ámbitos individual, familiar, escolar y socio comunitario:

Tabla 29. Factores de protección

FACTORES DE PROTECCIÓN/COMPENSACIÓN INDIVIDUALES
Existencia de habilidades prosociales
Existencia de habilidades de afrontamiento y resiliencia
Experiencias de buen trato en la infancia
Tendencias de afrontamiento adaptativas
Apego seguro con los progenitores
Buena salud física y emocional

FACTORES DE PROTECCIÓN/COMPENSACIÓN INDIVIDUALES

Necesidades básicas cubiertas (alimentación, higiene, vestido, descanso, etc.)

Red de relaciones afectivas, seguras y cercanas

Buenos hábitos, autonomía

Confianza en sí mismo, optimismo

Autonomía ajustada a la edad

Ocio saludable

Higiene digital. Uso seguro y responsable de las Redes Sociales y de la tecnología

Ausencia de sucesos traumáticos en la infancia

FACTORES DE PROTECCIÓN/COMPENSACIÓN FAMILIARES

Contextos familiares estructurados y estables

Estilos educativos funcionales: afectivos, seguros y empáticos

FACTORES DE PROTECCIÓN/COMPENSACIÓN FAMILIARES

Alto nivel de la educación de los padres

Relación positiva entre todos los miembros de la unidad familiar

Ambiente familiar de apoyo

Sólidas habilidades de gestión de contingencias de los padres

Concienciación de las etapas del desarrollo del niño

Vivienda familiar estable

Atención adecuada a las necesidades físicas y emocionales de los menores

Buena comunicación intrafamiliar

Familias que cuentan con redes de apoyo a la crianza

Ocio compartido

Comunicación fluida y confianza con el centro educativo

FACTORES DE PROTECCIÓN/COMPENSACIÓN ESCOLARES

Experiencias escolares inclusivas y de respeto a la diversidad

Desarrollo educativo generador de habilidades prosociales adecuadas

Participación en los programas de fomento de la cultura de la paz en el centro educativo: mediación escolar, trabajo de la resolución positiva de conflictos, prevención de acoso escolar, coeducación, igualdad de género, etc

Refuerzo positivo de los logros y valoración de capacidades académicas y personales

Clima positivo en el aula y la escuela

Vinculación académica y personal al centro educativo

Relaciones positivas con iguales en el centro educativo

Buen rendimiento académico

Participación en clase y en actividades de centro

Atención y respuesta educativa ante necesidades en el entorno escolar

FACTORES DE PROTECCIÓN/COMPENSACIÓN ESCOLARES

Receptividad y vinculación con profesionales del centro educativo

Asistencia regular a clase

Continuidad en el centro educativo

FACTORES DE PROTECCIÓN/COMPENSACIÓN SOCIO-COMUNITARIOS

Pertenencia a un entorno social favorecido donde las condiciones de vida permiten el desarrollo armónico de los menores

Patrones culturales que defienden los derechos humanos (igualdad, no discriminación, identidad, integridad personal, libertad de elección, de expresión,..).

Acceso a la salud y servicios sociales

Acceso a recursos comunitarios (ocio, deportivos, de apoyo social, medioambientales,..)

Tejido social fortalecido que permita la protección y el apoyo eficiente

FACTORES DE PROTECCIÓN/COMPENSACIÓN SOCIO-COMUNITARIOS

Asunción cultural del niño como sujeto de derechos

Normas culturales opuestas al uso de la violencia

Redes sociales sólidas, positivas, afectivas, sanas y cercanas

Escuelas bien equipadas disponibles en el vecindario

5.4.2. Identificación temprana de factores de riesgo en el ámbito educativo

El conocimiento de los factores de riesgo permitirá al profesorado en general y a los profesionales de la orientación, la detección precoz de una posible situación de riesgo posibilitando la pronta intervención y evitando que las situaciones se agraven.

A continuación, se muestran una serie de posibles factores de riesgo que ante su detección es preciso actuar protegiendo desde el contexto educativo. La presencia de uno de ellos no es un hecho concluyente, pero sí puede serlo cuando coexistan varios. En ese caso el centro educativo actuará aplicando los protocolos establecidos según la gravedad o urgencia de la situación en la que pueda encontrarse el o la menor.

Tabla 30. Factores de riesgo

FACTORES DE RIESGO INDIVIDUALES
Tristeza, pasividad, retraimiento social, incomunicación.
Problemas de conducta (agresividad, oposición, negativismo, impulsividad, etc.)
Problemas médicos crónicos, existencia de trastornos del neurodesarrollo, enfermedades frecuentes o dolencias físicas
Dificultades vinculadas a la salud mental
Consumo de sustancias tóxicas
Signos de haber sufrido daño físico no accidental (autoproducidos o producidos por otros)
Cambios físicos bruscos
Insatisfacción por las expectativas de progenitores o tutores (identidad sexual, rendimiento escolar, etc.)
Haber sufrido malos tratos físicos y psicológicos, abusos sexuales o abandono
Ante aproximación física actitud de tensión, rigidez y/o desafiante.

FACTORES DE RIESGO INDIVIDUALES

Conducta sexual inadecuada a la edad

Déficits en necesidades básicas (alimentación, higiene, vestido, descanso, etc.)

Autoconcepto y autoestima bajos, excesiva dependencia.

Sobreexposición a Redes Sociales y tecnologías

Permanencia habitual en el domicilio sin supervisión

FACTORES DE RIESGO FAMILIARES

Progenitores o tutores con falta de habilidades para atender a las necesidades básicas, afectivas, emocionales, educativas, médicas de sus hijos e hijas

Los padres, tutores o guardadores padecen un trastorno mental, emocional o físico limitante para el cuidado de los hijos

Conflictividad familiar (interparental o intergeneracional).

Existencia de violencia de género en la familia

Falta de ingresos económicos, inestabilidad laboral o subempleo

FACTORES DE RIESGO FAMILIARES

Estilos de crianza disfuncionales rígidos/autoritarios/permisivos/sobreprotectores. Comportamiento impulsivo, dificultad para manejar emociones negativas, normalización de conductas antisociales.

Progenitores expectativas inadecuadas respecto de sus hijos, imagen negativa, desvalorización, culpabilización del menor y falta de comunicación e interacción con el menor.

Antecedentes traumáticos en la vida de los progenitores

Separaciones conflictivas o situación de ruptura familiar

Familias sin redes de apoyo a la crianza

Sentimientos de inseguridad y vivir en una realidad incierta (desempleo, ocupaciones desconocidas, situación irregular de vivienda -ocupación, desahucio, etc.-)

Ausencia de comunicación y desconfianza con el centro educativo

FACTORES DE RIESGO ESCOLARES

Haber sido víctimas de violencia, maltrato escola y/o discriminación

Ausencia de respuesta a sus necesidades educativas por falta de recursos de apoyo psicopedagógico

FACTORES DE RIESGO ESCOLARES

Absentismo, fracaso y/o abandono escolar temprano

Cambios frecuentes de escolarización en diferentes centros educativos

Bajo rendimiento, habilidades de alfabetización disminuidas, dificultades de aprendizaje, problemas de atención y concentración

No participan en clase ni en actividades de centro

Aislamiento social o retraimiento (apenas se relaciona con sus iguales en el centro educativo).

FACTORES DE RIESGO SOCIO COMUNITARIOS

Pertenencia a un entorno social desfavorecido donde las condiciones de vida dominantes son la pobreza, la marginación, discriminación y la violencia

Falta de acceso a recursos de ocio y deporte

Redes sociales de apoyo ineficientes o escasas

Asentamientos precarios que carecen de servicios básicos elementales o contextos de degradación medioambiental

FACTORES DE RIESGO SOCIO COMUNITARIOS

Normalización social de la violencia como método de resolver los problemas de relación

Patrones culturales que defienden de forma extrema la privacidad familiar. Opacidad

Colectivos víctimas de estigmatización, discriminación o exclusión por distintas razones (minoría social o étnica)

Valores y actitudes culturales negativas hacia los derechos de otros colectivos como la mujer, la infancia, LGTBI+, etc.

5.4.3. Actuaciones desde el ámbito educativo ante la detección de maltrato infantil

La Guía de Atención al maltrato infantil desde el ámbito educativo publicada por la Consejería de Política Social, Familias e Igualdad (Dirección General de Familias y Protección de Menores) [xii] describe, en materia de protección a la infancia, las funciones y actuaciones que se deben establecer desde los centros docentes en el ámbito educativo.

5.5. Protocolos para la protección y bienestar vigentes en el ámbito educativo de la CARM

En este epígrafe se describen los protocolos existentes en el ámbito de la administración educativa de la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia que responden a la indicación legal incorporada en el capítulo IV, artículo 34, de la Ley Orgánica 8/2021, de 4 de junio, de protección integral a la infancia y la adolescencia frente a la violencia.

Dicha Ley Orgánica insta a las administraciones educativas a al establecer junto al plan de convivencia, “...los protocolos de actuación contra el abuso y el maltrato, el acoso escolar, ciberacoso, acoso sexual, violencia de género, violencia doméstica, suicidio y autolesión, así como cualquier otra manifestación de violencia...”. La regulación propuesta en esta norma profundiza y completa el marco establecido en el artículo 124 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

En referencia al correcto funcionamiento de estos protocolos la ley constituye la figura de un coordinador o coordinadora de bienestar y protección, en todos los centros educativos. Con relación a su ámbito de aplicación y el momento de apertura se menciona en el artículo 34 que “...Dichos protocolos deberán ser aplicados en todos los centros educativos, independientemente de su titularidad y evaluarse periódicamente con el fin de valorar su eficacia. Deberán iniciarse cuando el personal docente o educador de los centros educativos, padres o madres del alumnado o cualquier miembro de la comunidad educativa, detecten indicios de violencia o por la mera comunicación de los hechos por parte de los niños, niñas o adolescentes...”

Las personas que ostenten la dirección o titularidad de los centros educativos se responsabilizarán de que la comunidad educativa esté informada de los protocolos de actuación existentes, así como de la ejecución y el seguimiento de las actuaciones previstas en los mismos.

Por estas razones la difusión de la presente normativa de los protocolos elaborados en nuestra Comunidad Autónoma de la Región de Murcia contribuye a la formación especializada de los profesionales que desarrollan su tarea con menores en el ámbito educativo, a fin de que cuenten con la formación adecuada para detectar situaciones de violencia e implementar medidas de prevención y detección precoz de la violencia en los centros educativos.

1. ACTUACIONES PARA LA MEJORA DE LA CONVIVENCIA. Plan de Convivencia Escolar.

1.1. (Título I, Artículo 3. Decreto n.º 16/2016, de 9 de marzo, por el que se establecen las normas de convivencia en los centros docentes no universitarios sostenidos con fondos públicos de la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia)

2. PROTOCOLO DE ACTUACIÓN ACOSO ESCOLAR :

2.1. Resolución de 13 de Noviembre de 2017, de la Dirección General de Atención a la Diversidad y Calidad Educativa, por la que se dictan instrucciones para la mejora de la Convivencia Escolar en los centros educativos no universitarios sostenidos con fondos públicos de la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia. (Apdo. Segundo)

2.1.1. ANEXO I. Comunicación de inicio de protocolo de un supuesto caso de acoso escolar

2.1.2. ANEXO II. Guía de observación escolar con indicadores para identificar

2.1.3. ANEXO III. Guía de observación familiar con indicadores para identificar.

2.1.4. ANEXO IV. Informe sobre los datos más relevantes de la situación de acoso escolar.

2.1.5. ANEXO V. Conclusión del Director de la posible situación de acoso escolar

2.1.6. ANEXO VI. Plan de seguimiento sistemático

3. PROTOCOLO DE ACTUACIÓN EN CASO DE IDEACIÓN SUICIDA Y CONDUCTAS AUTOLESIVAS.

3.1. Resolución de 18 de Julio de 2022 Protocolo y las actuaciones a realizar por los centros educativos ante situaciones de ideación suicida y conductas autolesivas.

3.1.1. Hoja de registro de actuación en situación de riesgo por ideación suicida y conductas autolesivas

3.1.2. Informe de derivación para exploración en sanidad

3.1.3. Autorización para el traslado de información a otros organismos o instituciones

3.2. Guía de prevención del suicidio. Actuaciones en centros educativos.

4. PROMOCIÓN DE ACTUACIONES QUE PERMITAN DETECTAR Y PREVENIR ACCIONES DE DISCRIMINACIÓN O ACOSO, Y EVITAR LA IMPARTICIÓN DE CONTENIDOS DISCRIMINATORIOS HACIA LAS PERSONAS LGTBI

4.1. Resolución de 13 de Noviembre de 2017, de la Dirección General de Atención a la Diversidad y Calidad Educativa, por la que se dictan instrucciones para la mejora de la Convivencia Escolar en los centros educativos no universitarios sostenidos con fondos públicos de la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia. (Apdo Tercero), que incluye lo siguiente:

4.1.1. Recomendaciones de actuación para la dirección del centro.

4.1.2. Plan de Convivencia: Actuaciones y medidas relativas a la identidad de género.

5. PROTOCOLO DE ACTUACIÓN ANTE SITUACIONES DE VIOLENCIA DE GÉNERO EN EL ÁMBITO EDUCATIVO

5.1. Resolución de 13 de Noviembre de 2017, de la Dirección General de Atención a la Diversidad y Calidad Educativa, por la que se dictan instrucciones para la mejora de la Convivencia Escolar en los centros educativos no universitarios sostenidos con fondos públicos de la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia. (Apdo.Quinto)

5.2. Guía de actuación contra la violencia de género en el ámbito educativo.(Consejería de Familia e Igualdad de Oportunidades

6. PROTOCOLO DE ACTUACIÓN ANTE SITUACIONES DE MALTRATO INFANTIL EN EL ÁMBITO EDUCATIVO

6.1. Resolución de 13 de Noviembre de 2017, de la Dirección General de Atención a la Diversidad y Calidad Educativa, por la que se dictan instrucciones para la mejora de la Convivencia Escolar en los centros educativos no universitarios sostenidos con fondos públicos de la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia (Apdo. Quinto).

6.2. Protocolo de Atención al Maltrato Infantil desde el Ámbito Educativo. (Consejería de Familia e Igualdad de Oportunidades)

7. PROYECTO LUZ: PROGRAMA DE INFORMACIÓN, DIAGNÓSTICO Y EVALUACIÓN DE MENORES VÍCTIMAS DE ABUSO SEXUAL INFANTIL

8. INSTRUCCIONES PARA LA APLICACIÓN EN LOS CENTROS DOCENTES SOSTENIDOS CON FONDOS PÚBLICOS DE ENSEÑANZAS NO UNIVERSITARIAS DE LA COMUNIDAD AUTÓNOMA DE LA REGIÓN DE MURCIA PARA CON PADRES, MADRES O TUTORES LEGALES SEPARADOS, DIVORCIADOS O CUYA CONVIVENCIA HAYA CESADO, RESPECTO A LA EDUCACIÓN DE SUS HIJOS E HIJAS O TUTELADOS, MENORES DE EDAD.

8.1. Resolución de 20 de octubre de 2017, de la Secretaría General de la Consejería de Educación, Juventud y Deportes, por la que se dictan instrucciones para su aplicación en los centros docentes sostenidos con fondos públicos de enseñanzas no universitarias de la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia para con padres, madres o tutores legales separados, divorciados o cuya convivencia haya cesado, respecto a la educación de sus hijos e hijas o tutelados, menores de edad.

9. PROTOCOLO PARA LA EVALUACIÓN E INTERVENCIÓN ANTE CONDUCTAS PROBLEMÁTICAS EN ALUMNADO CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES DERIVADAS DE DISCAPACIDAD INTELECTUAL

9.1. Resolución de 15 de abril de 2016, de la Dirección General de Innovación Educativa y Atención a la Diversidad, por la que se establece un protocolo para la evaluación e intervención ante conductas problemáticas en alumnado con necesidades educativas especiales derivadas de discapacidad intelectual.

10. ORIENTACIONES PARA EL DUELO y LA PÉRDIDA

11. PLAN DE APOYO SOCIOEMOCIONAL A LA COMUNIDAD EDUCATIVA. "VOLVAMOS+CERCANOS"(Publicación C.A.R:M. PDF)

12. PROGRAMA AULAS TERAPÉUTICO EDUCATIVAS UNIDAD DE ATENCIÓN EDUCATIVO-TERAPÉUTICA

12.1. Resolución de 30 de noviembre de 2015, de la Dirección General de Innovación Educativa y Atención a la Diversidad y del Servicio Murciano de Salud, por la que se establece el Programa de Aulas Terapéuticas para el alumnado con necesidades educativas especiales derivadas de trastornos graves de conducta internalizantes y externalizantes vinculados a problemas de salud mental en la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia.

13. GUÍA PARA CENTROS EDUCATIVOS DE LA AEPD (Agencia Española de Protección de Datos)

14. PROYECTO “MENTE SANA” PARA NIÑOS Y ADOLESCENTES.

Se trata de un proyecto gratuito con estructura de módulos para aplicar directamente en las aulas de menores entre 10 y 16 años. Están disponibles el módulo 1 y 2.

Módulo 1: Mejora de la convivencia escolar.

Módulo 2: Intervención sobre sintomatología ansiosodepresiva y prevención de autoagresiones.

Cada módulo consta de un vídeo con la fundamentación técnica y científica para profesorado y 8 vídeos de entre 30 y 40 minutos para poner directamente en las aulas a razón de uno cada semana (2 meses cada módulo completo).

https://youtube.com/playlist?list=PL8ADN5txZlXns3oEBYzNOuFta-Uot_G6f

Figura 14. Código QR Programa Mente Sana



5.6. Infografías

A continuación, se muestran dos apartados con infografías que resumen los contenidos relacionados con los factores de riesgo y protección y los aspectos esenciales a considerar en la protección de la privacidad de los menores según la normativa vigente de la AEPD y que pueden ayudar a la sensibilización de los equipos docentes y a toda la comunidad educativa en el ámbito de la protección y bienestar del alumnado.

Dichos recursos podrían difundirse entre el profesorado, personal de administración, AMPAS, etc., bien por medio de cartelería o por medios digitales.

5.6.1. Infografías "Factores de riesgo y protección" (pags. 270-273)

5.6.2. Infografía "Decálogo Agencia Española de Protección de Datos" (págs. 274-275)

FACTORES DE RIESGO



Factores individuales

- Déficits en necesidades básicas (alimentación, higiene, vestido, descanso, etc.)
- Autoconcepto y autoestima bajos, excesiva dependencia.
- Tristeza, pasividad, retraimiento social, incommunicación.
- Problemas de conducta
- Enfermedades frecuentes o dolencias físicas.
- Dificultades vinculadas a la salud mental.
- Consumo de sustancias tóxicas.
- Signos de haber sufrido daño físico no accidental (autoproducidos o producidos por otros)
- Haber sufrido malos tratos físicos y psicológicos, abusos sexuales o abandono.
- Conducta sexual inadecuada a la edad.
- Sobreexposición a Redes Sociales y tecnologías
- Permanencia habitual en el domicilio sin supervisión.



Factores familiares

- Progenitores o tutores con falta de habilidades para atender a las necesidades básicas, afectivas, emocionales, educativas, médicas de sus hijos e hijas.
- Los padres, tutores o guardadores padecen un trastorno mental, emocional o físico limitante para el cuidado de los hijos.
- Conflictividad familiar (interparental o intergeneracional).
- Estilos de crianza disfuncionales rígidos/autoritarios/permisivos/sobreprotectores.
- Comportamiento impulsivo, dificultad para manejar emociones negativas, normalización de conductas antisociales.
- Progenitores con expectativas inadecuadas respecto de sus hijos, imagen negativa, desvalorización, culpabilización del menor y falta de comunicación e interacción con el menor.
- Antecedentes traumáticos en la vida de los progenitores.
- Separaciones conflictivas o situación de ruptura familiar.
- Sentimientos de inseguridad y vivir en una realidad incierta (desempleo, ocupaciones desconocidas, situación irregular de vivienda -ocupación, desahucio, etc.)
- Ausencia de comunicación y desconfianza con el centro educativo.



FACTORES DE RIESGO



Factores escolares

- Haber sido víctima de violencia, maltrato escolar y/o discriminación.
- Ausencia de respuesta a sus necesidades educativas por falta de recursos de apoyo psicopedagógico.
- Absentismo, fracaso y/o abandono escolar temprano.
- Cambios frecuentes de escolarización en diferentes centros educativos.
- Bajo rendimiento, habilidades de alfabetización disminuidas, dificultades de aprendizaje, problemas de atención y concentración.
- No participan en clase ni en actividades de centro
- Falta de vinculación y pertenencia al centro educativo.
- Aislamiento social o retraimiento (apenas se relaciona con sus iguales en el centro educativo).



Factores sociocomunitarios

- Pertenencia a un entorno social desfavorecido donde las condiciones de vida dominantes son la pobreza, la marginación, discriminación y la violencia.
- Falta de acceso a recursos de ocio y deporte.
- Asentamientos precarios que carecen de servicios básicos elementales o contextos de degradación medioambiental.
- Normalización social de la violencia como método de resolver los problemas de relación.
- Patrones culturales que defienden de forma extrema la privacidad familiar. Opacidad.
- Colectivos víctimas de estigmatización, discriminación o exclusión por distintas razones (minoría social o étnica)
- Valores y actitudes culturales negativas hacia los derechos de otros colectivos como la mujer, la infancia, LGTBI+, etc.

FACTORES DE PROTECCIÓN



Factores de protección/compensación individuales

- Existencia de habilidades prosociales
- Tendencias de afrontamiento adaptativas
- Apego seguro con los progenitores
- Buena salud física y emocional.
- Necesidades básicas cubiertas (alimentación, higiene, vestido, descanso, etc.)
- Red de relaciones afectivas, seguras y cercanas.
- Buenos hábitos, autonomía.
- Confianza en sí mismo, optimismo
- Autonomía ajustada a la edad
- Ocio saludable
- Higiene digital. Uso seguro y responsable de las Redes Sociales y de la tecnología



Factores de protección/compensación familiares

- Contextos familiares estructurados y estables.
- Estilos educativos funcionales: afectivos, seguros y empáticos.
- Relación positiva entre todos los miembros de la unidad familiar.
- Ambiente familiar de apoyo
- Sólidas habilidades de gestión de contingencias de los padres
- Vivienda familiar estable
- Atención adecuada a las necesidades físicas y emocionales de los menores.
- Buena comunicación intrafamiliar
- Familias que cuentan con redes de apoyo a la crianza
- Ocio compartido
- Comunicación fluida y confianza con el centro educativo

FACTORES DE PROTECCIÓN



Factores de protección/compensación escolares

- Experiencias escolares inclusivas y de respeto a la diversidad.
- Desarrollo educativo generador de habilidades prosociales adecuadas.
- Participación en los programas de fomento de la cultura de la paz en el centro educativo: mediación escolar, trabajo de la resolución positiva de conflictos, prevención de acoso escolar, coeducación, igualdad de género, etc.
- Refuerzo positivo de los logros y valoración de capacidades académicas y personales
- Clima positivo en el aula y la escuela
- Vinculación académica y personal al centro educativo
- Relaciones positivas con iguales en el centro educativo
- Buen rendimiento académico
- Participación en clase y en actividades de centro
- Atención y respuesta educativa ante necesidades en el entorno escolar
- Receptividad y vinculación con profesionales del centro educativo
- Asistencia regular a clase
- Continuidad en el centro educativo



Factores de protección/compensación socio-comunitario

- Patrones culturales que defienden los derechos humanos (igualdad, no discriminación, identidad, integridad personal, libertad de elección, de expresión,...).
- Acceso a la salud y servicios sociales
- Acceso a recursos comunitarios (ocio, deportivos, de apoyo social, medioambientales...)
- Tejido social fortalecido que permita la protección y el apoyo eficiente.
- Normas culturales opuestas al uso de la violencia
- Relaciones sociales fuertes y positivas/afectivas, sanas y cercanas

ORIENTACIONES PARA EL TRATAMIENTO DE DATOS DE CARÁCTER PERSONAL

DECÁLOGO DE LA AGENCIA ESPAÑOLA DE PROTECCIÓN DE DATOS

1

Los datos de carácter personal de los alumnos y de sus familiares se tratarán con la debida diligencia y respeto a su privacidad e intimidad, teniendo presente el interés y la protección de los menores.

Las Administraciones y los centros educativos son los responsables del tratamiento de los datos y se deben formar sobre sus principios básicos y cómo hacerlo correctamente.

2

3

Por regla general, los centros educativos no necesitan el consentimiento de los titulares de los datos para su tratamiento, que estará justificado en el ejercicio de la función educativa y en la relación ocasionada con las matriculas de los alumnos. No obstante, se les debe informar de forma inteligible y de fácil acceso y utilizando un lenguaje claro y sencillo, que se puede realizar en el mismo impreso en el que se recojan los datos de:

- a) la finalidad para la que se recaban los datos y su solicitud,
- b) la obligatoriedad o no de facilitar los datos y las consecuencias de la negativa a facilitarlos
- c) los destinatarios de los datos,
- d) los derechos de los interesados y dónde ejercitarlos,
- e) la identidad del responsable del tratamiento: la Administración educativa o el centro educativo.

Cuando sea preciso obtener el consentimiento de los alumnos o de sus padres o tutores para la utilización de sus datos personales por tratarse de finalidades distintas a la función educativa, se debe informar con claridad de cada una de ellas, permitiendo a los interesados oponerse a aquellas que así lo consideren.

4

5

Las Administraciones educativas y los centros deben conocer las herramientas TIC que vayan a utilizar para la gestión y aprendizaje, su política de privacidad y sus condiciones de uso de éstas antes de utilizarlas, debiendo rechazarse las que no ofrezcan información sobre el tratamiento de los datos personales que realicen.

ORIENTACIONES PARA EL TRATAMIENTO DE DATOS DE CARÁCTER PERSONAL

DECÁLOGO DE LA AGENCIA ESPAÑOLA DE PROTECCIÓN DE DATOS

6

Las Administraciones educativas y los centros deben disponer de protocolos, instrucciones, guías, directrices o recomendaciones para el uso de las TIC por los profesores. Su enseñanza y uso deberán adaptarse al grado de desarrollo del niño.

7

Las comunicaciones entre profesores y padres de alumnos deben llevarse a cabo, preferentemente, a través de los medios puestos a disposición de ambos por el centro educativo (plataformas educativas, correo electrónico del centro).

8

El uso de aplicaciones de mensajería instantánea (como WhatsApp) entre profesores y padres o entre profesores y alumnos no se recomienda. No obstante, se pueden contemplar excepciones en aquellos casos en los que el interés superior del menor estuviera comprometido con la finalidad de informar y tranquilizar a los padres (ejemplo: caso de accidente o indisposición en una excursión escolar).

9

Los profesores deben tener cuidado con los contenidos del trabajo de clase que suben a Internet. Deben enseñar a valorar la privacidad de uno mismo y la de los demás, así como enseñar a los alumnos que no pueden sacar fotos ni videos de otros alumnos ni de personal del centro escolar sin su consentimiento y hacerlos circular por las redes sociales, para evitar cualquier forma de violencia (ciberacoso, grooming, sexting o de violencia de género).

10

Cuando los centros educativos organicen y celebren eventos (fiestas de Navidad, fin de curso, eventos deportivos) a los que asistan los familiares de los alumnos, constituye una buena práctica informarles, por ejemplo, al solicitarles la autorización para participar o mediante avisos o carteles, de la posibilidad de grabar imágenes exclusivamente para su uso personal y doméstico (actividades privadas, familiares, etc.).



6. BUENAS PRÁCTICAS

6. BUENAS PRÁCTICAS

6.1. ¿EN QUÉ CONSISTE ESTE APARTADO?

En una serie de herramientas que ayuden a los docentes a trabajar el bienestar físico y emocional del alumnado a través de actividades a realizar en los centros educativos que fomenten los valores recogidos en la LOMLOE de ayuda mutua, respeto, tolerancia a las diferencias, diálogo, igualdad efectiva entre hombres y mujeres, desarrollo de la escucha activa y por supuesto, la resolución de conflictos por la vía pacífica.

Con este apartado se pretende orientar a los centros educativos en la selección de dichas herramientas considerando que cada uno debe desarrollar aquellas que mejor respondan a sus necesidades y prioridades. Para ello, se presenta un abanico o panorámica de propuestas o iniciativas que actualmente se están implementando a nivel internacional. No son todas, pero sí de las más empleadas y de reconocida eficacia. En cualquier caso, la puesta en marcha de cualquiera de estas u otras propuestas, requiere, para garantizar su éxito, la máxima planificación y coordinación de la que seamos capaces. Es necesario dentro de nuestro Plan de Convivencia del centro marcar las líneas generales de actuación, los principios a seguir y las actuaciones a realizar, tratando de conseguir una amplia participación de todos los miembros de la comunidad educativa mediante la concreción de objetivos reflejados en la programación anual.

6.2. ¿PARA QUÉ SIRVE?

Las habilidades para gestionar o manejar los conflictos son necesarias en nuestro alumnado porque los conflictos son parte de la vida cotidiana. Los conflictos pueden ser tan simples como un malentendido entre amigos o tan complejos como la violencia en cualquiera de sus exponentes máximos

Un modelo de convivencia positivo, que vele por la mejora en el bienestar del alumno y por ende de todas las personas que le rodean, tratará de resolver la mayoría de los conflictos cotidianos a medida que surgen, antes de que desemboquen en algo más complejo o violento. Desafortunadamente, la mayoría de los niños, jóvenes y adultos carecen de las habilidades necesarias para resolver de forma constructiva los conflictos.

Por ello, es muy necesario que los centros educativos planifiquen actividades con la finalidad de enseñar habilidades y estrategias pacíficas de resolución de conflictos al alumnado, que redunden en su bienestar emocional, físico y psíquico y que actúen como prevención de cualquier enfermedad mental que pueda acarrear una situación de stress, violencia, ansiedad o miedo, mantenida en el tiempo.



6.3. ¿CUÁNDO IMPLEMENTAR ESTAS HERRAMIENTAS? MODELOS DE INTERVENCIÓN

Los modelos de intervención son muy variados, entre ellos, hay que destacar:

La orientación ocasional: El personal docente aprovecha la ocasión del momento para impartir conocimientos relativos a la educación emocional.

Programas extraescolares: Se utiliza el horario extraescolar, de forma voluntaria.

Asignaturas optativas: En nuestra CCAA hay opción curricular de ofertar asignaturas optativas sobre educación emocional.

Acción tutorial: Todo plan de acción tutorial, PAT, debe incluir educación emocional.

Integración curricular en todos los niveles educativos: Integrar los contenidos de la educación emocional de forma transversal a lo largo de las diversas materias académicas y a lo largo de todos los niveles educativos

JUEGOS COOPERATIVOS SOBRE DILEMAS MORALES

¿EN QUÉ CONSISTEN?



Son relatos breves, a modo de historia, de situaciones hipotéticas o reales que plantean un conflicto de valores y requieren tomar una decisión que solucione tal situación. La solución propuesta al dilema ha de ser la que se considere más correcta en base a un razonamiento moral.

El sujeto protagonista se encuentra ante una situación decisiva para la cual sólo existen dos opciones, siendo ambas soluciones igualmente factibles y defendibles.

OBJETIVOS



Promover el crecimiento personal tanto en sus aspectos cognitivos como afectivos y actitudinales, fomentando el diálogo entre compañeros para desarrollar actitudes de respeto y tolerancia, y un razonamiento coherente que facilite la comprensión de los problemas y la adopción de posturas ante ellos.

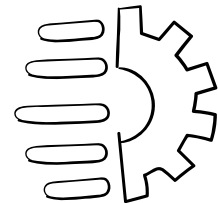
A TENER EN CUENTA



El dilema debe ser relevante para el grupo-clase, por tanto es importante conocer sus intereses y nivel de conocimientos; debe ser controvertido; presentar unos personajes centrales claramente definidos y unas alternativas claras y diferenciadas para poder elegir entre ellas.

La discusión del dilema no debe convertirse en una terapia grupal donde cada uno cuente su experiencia; el profesor debe evitar dar soluciones o su opinión, así como planteamientos maximalistas (porque sí), cada opción debe ser argumentada para ser tenida en cuenta.

PLANTEAMIENTO: FASES



1ª Afrontar el dilema: el docente presenta el dilema al grupo por medio de textos, imágenes, dibujos, fragmentos de programas de televisión o películas o por medio de una dramatización que realizan los alumnos.

2ª Posicionamiento inicial: el docente animará a que varios alumnos/as intervengan presentando su posición inicial y argumentándola.

3ª Discusión en pequeños grupos: La discusión se centra en analizar los argumentos que apoyan cada una de las posiciones.

4ª Debate general: cada uno de los grupos pequeños de la fase anterior pone en común con los demás las conclusiones obtenidas. En esta última fase el docente introducirá aspectos no observados por los grupos y facilitará la discusión sobre las consecuencias de cada posición. También es importante considerar el dilema relacionándolo con situaciones cotidianas del alumnado.

FUENTES PARA TRABAJARLOS



<https://educacion-familiar.com/2016/02/19/trabaja-el-desarrollo-moral-de-tus-hijos-o-hijas-adolescentes-con-nuestros-dilemas-morales-hoy-la-historia-de-aatun/#more-751>

<https://www3.gobiernodecanarias.org/medusa/ecoblog/johergon/files/2013/04/Ejemplos-de-dilemas-morales.pdf>

<https://www.storyboardthat.com/es/articles/e/dilema>

<http://laclasedelore.blogspot.com/2021/02/dilemas-morales.html>

PROGRAMA ALUMNO AYUDANTE

¿EN QUÉ CONSISTE?



En la creación de un grupo de alumnos que, tras recibir una formación específica, realizarán diversas funciones de ayuda para con sus compañeros. Se trata de proporcionar a alumnado en situación de vulnerabilidad o riesgo social, con dificultades, una red explícita de apoyo.

OBJETIVOS



- Colaborar en la integración de nuevos alumnos en el aula y en el centro.
- Atender, escuchar y apoyar a los compañeros que tienen preocupaciones, insatisfacciones, dudas, problemas.
- Cooperar con sus compañeros en la realización de actividades, en el estudio, y liderar grupos de trabajo.
- Aportar su capacidad creativa para resolver conflictos y ayudar a sus compañeros.
- Intervenir aportando acuerdos entre las partes en un conflicto, sin aportar juicios de valor.
- Acoger a alumnado recién llegado al centro.

A TENER EN CUENTA



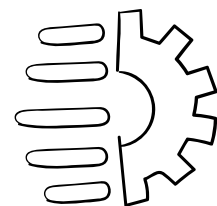
El alumno ayudante no juega el papel de un policía, no vigila el cumplimiento de las normas ni sanciona a otros alumnos, tampoco es un “chivato” que informa al profesorado ni es un amigo, es decir, no hace suyos los problemas ni toma partido. Además, en su tarea, se abstiene de dar consejos, de juzgar y de tomar decisiones por la otra persona. Debe pedir ayuda al profesorado en las situaciones que no sepa resolver por sí mismo.

PERFIL DEL ALUMNO AYUDANTE



- Inspira confianza a los demás y posee confianza en sí mismo.
- Es líder positivo, líder social o de equipo.
- Posee autonomía moral.
- Sabe escuchar y acepta las críticas.
- Está dispuesto a ayudar, a resolver conflictos.
- Es voluntario
- Son personas empáticas, capaces de ponernos en lugar de los demás.
- Saben escuchar y aceptar las críticas.
- Alguien en quien poder confiar. Saben guardar secretos.

PLANTEAMIENTO: FASES



1ª Sensibilización e información previa del Claustro.

2ª La creación de un equipo de profesores que coordinará el programa y la organización de una formación específica para ellos.

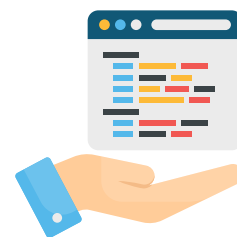
3ª Selección de los alumnos ayudantes.

4ª La organización de una formación específica para los alumnos ayudantes. Este entrenamiento ha de tener una duración de al menos 16 horas y desarrollarse en un periodo de dos meses. Su contenido se centra en la adquisición de habilidades para escuchar activamente, analizar problemas, gestionar emociones intensas, comunicarse de un modo asertivo, mediar en conflictos y liderar actividades de grupo

5ª Distribución de tareas y responsabilidades del equipo docente coordinador y del equipo de alumnos/as ayudantes. El equipo puede ofertar la ayuda a cualquier alumno/a que considere que la necesita o puede recibir la petición de una cita. Supervisión de las tareas de ayuda mediante reuniones periódicas del equipo.

6ª Difusión del programa a nivel de centro.

FUENTES PARA TRABAJARLOS



<https://alumnosayudantes.wordpress.com/programa/>

<https://alumnosayudantes.wordpress.com/materiales/>

<https://alumnosayudantes.wordpress.com/documentos/>

<https://www.educativospara.com/programa-de-alumnos-ayudantes/#.ZCCR9HZBwT0>

ENTREVISTA CON FAMILIAS: TRABAJAR LA PARENTALIDAD POSITIVA

¿EN QUÉ CONSISTE?



La entrevista es un instrumento de trabajo para el docente imprescindible para poder abordar e intentar solucionar problemas, conflictos o situaciones del alumno, cuyo origen implica directamente a las familias y el papel que estas ejercen en la crianza de sus hijos. En esta guía de bienestar emocional planteamos realizarlas desde la parentalidad positiva.

La parentalidad positiva puede considerarse, según el Colegio de Psicólogos de la Región de Murcia, como una propuesta de apoyo a los padres en unos tiempos convulsos para la crianza, donde se garanticen los pilares futuros del bienestar psicológico infantil.

¿POR QUÉ TRABAJAR LA PARENTALIDAD POSTIVA DESDE LOS CENTROS EDUCATIVOS?



Estudios de la psicología moderna revelan que los pilares en los que se basa la educación actual de los niños por parte de sus padres, están generando un aumento del número de alumnado con problemas graves, a nivel emocional, y psicológico y por lo tanto, mental (Payne, K.J. (2009). Simplicity Parenting. New York: Ballantine Books.):

Tabla 31. Problemas y pilares

PROBLEMAS ORIGINADOS	PILARES DEL "EXCESO"
<ul style="list-style-type: none"> • Trastorno por déficit de atención. • Hiperactividad. • Ansiedad y estrés acumulativo: exposición a demasiados estímulos. • Cautela ante la novedad: pérdida de la curiosidad por aprender. • Conductas más disruptivas, desarrollan rol de acosadores. • Merma de la autoestima, desarrolla rol de víctimas 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Demasiadas cosas 2. Demasiadas opciones 3. Demasiada información 4. Demasiada velocidad
	<p style="text-align: center;">PILARES DEL "DEFECTO"</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Poco tiempo en familia 2. Desinterés por los problemas de su hijo. 3. No educar con el ejemplo 4. Agresividad y violencia familiar

OBJETIVOS



Fortalecer y optimizar el funcionamiento familiar desde una perspectiva preventiva y positiva, mejorando las competencias y capacidades parentales, reflexionando sobre las pautas de crianza actuales.

Aportar a las familias herramientas básicas para mejorar las relaciones con sus hijos

A TENER EN CUENTA



Según el informe realizado por CRUZ ROJA ESPAÑOLA en su Manual Técnico ECP-12 para evaluar las competencias parentales, editado en 2020, hay que tenerlas en cuenta (además el manual incluye una entrevista completa de cómo evaluar cada una de ellas) a la hora de trabajar la parentalidad positiva con nuestras familias:

1. Estimulación y estructuración (EST)
2. Tiempo compartido en familia (FAM)
3. Co-responsabilidad parental (CO)
4. Creencias y expectativas adecuadas sobre el desarrollo (CRE)
5. Afecto, comunicación y aceptación (AFE)
6. Implicación escolar (ESC)

- 7. Normas y supervisión (NOR)
- 8. Auto-regulación emocional (REG)
- 9. Percepción adecuada del rol parental (YO)
- 10. Afrontamiento de situaciones estresantes (AFR)
- 11. Apoyo social (AP)
- 12. Gestión doméstica (HOG)

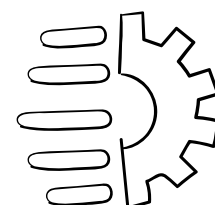
Hay actitudes y estrategias que favorecen el buen desarrollo de una entrevista educativa mientras que otras lo dificultan:

Tabla 32. Actitudes que ayudan y dificultan la entrevista educativa

¿QUÉ HACER?	¿ QUÉ EVITAR?
Promover empatía, comprensión y colaboración	Banalizar las circunstancias
Mostrar cercanía y crear un tono positivo	Culpabilizar al alumno, a su familia o al sistema
Implicar a todos en la búsqueda de soluciones	Comparar tomando como modelo a otros alumnos
Refuerzo positivo: resaltar aspectos positivos	Interrogar haciendo preguntas excesivas

<p>Emplear técnicas de comunicación eficaz: escucha activa, parafrasear, mensajes en primera persona, lenguaje descriptivo...</p>	<p>Atosigar, ir demasiado rápido sin tiempo suficiente.</p>
<p>Emplear un lenguaje no verbal positivo (sonrisa, tono, gestos, mirada,...).</p>	<p>Criticas o juzgar.</p>

PLANTEAMIENTO: FASES



El planteamiento de una entrevista desde este enfoque debe ser de carácter colaborativo y es conveniente desarrollarla siguiendo una serie de fases que nos indican los pasos a dar, como si de un mapa se tratara, y facilitan la consecución de sus objetivos. El profesor (tutor, especialista o Equipo Directivo) es quien dirige el proceso, mientras que la persona entrevistada es el sujeto activo, y el principal protagonista, el alumno/hijo del entrevistado. Si fuera necesario, puede colaborar el PTSC adscrito al centro, el Orientador o el Coordinador de bienestar y Protección.

Fase 1. Preparación. El docente deberá reunir la información básica sobre el asunto a tratar y a partir de ella elaborar una hipótesis previa. Además, este es el momento en el que se planifica la entrevista y se realiza la cita.

Fase 2. Apertura. Al comenzar se hace la presentación de las personas reunidas y se procura crear un tono positivo. Si es oportuno, se recalca la confidencialidad de la entrevista. El docente define los objetivos y subraya su intención básica de ayudar y encontrar soluciones.

Fase 3. Análisis del problema o situación. El docente expone la situación, con la mayor cantidad de datos objetivos posibles de modo descriptivo y a la par con mucha empatía y sensibilidad. A continuación, deberá permitir a la familia que explique la situación desde su punto de vista en un clima de confianza y facilitar que reflexione y continúe expresándose. Es importante, también, mantener el diálogo centrado en el tema.

Fase 4. Búsqueda y selección de soluciones. En esta fase es crucial implicar a la familia en la propuesta y selección de soluciones. Se tomarán decisiones que sean acuerdos negociados para la solución del problema o conflicto.

Fase 5. Cierre y Seguimiento. Se hace un resumen de lo tratado y se explican claramente las conclusiones y acuerdos alcanzados. Además, se propone y se acuerda una nueva entrevista para el seguimiento de los acuerdos alcanzados. Por último, es conveniente emplear el refuerzo positivo con la familia y mostrar nuestra satisfacción por la entrevista, y la predisposición a continuar con su seguimiento.

FUENTES PARA TRABAJARLOS



https://www2.cruzroja.es/documents/5640665/662926586/Manual+ECP-12_Web+definitivo.pdf/8156699d-13a1-d50f-055e-8249bbf78033?t=1617004923515

https://familiasenpositivo.org/system/files/guia_de_buenas_practicas_2015.pdf

<https://www.carm.es/web/descarga?>

[IDCONTENIDO=20970&ALIAS=PUBT&IDADIC=15820&ARCHIVO=Texto+Completo+1+Escuela+de+Familias%3A+formaci%C3%B3n+en+parentalidad+positiva+y+convivencia+escolar+en+Educaci%C3%B3n+Infantil.pdf&RASTRO=c801\\$m4331,4330](https://www.carm.es/web/descarga?IDCONTENIDO=20970&ALIAS=PUBT&IDADIC=15820&ARCHIVO=Texto+Completo+1+Escuela+de+Familias%3A+formaci%C3%B3n+en+parentalidad+positiva+y+convivencia+escolar+en+Educaci%C3%B3n+Infantil.pdf&RASTRO=c801$m4331,4330)

TERTULIAS DIALÓGICAS

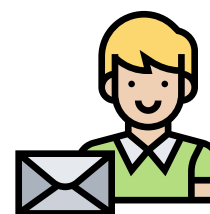
¿EN QUÉ CONSISTE?



Las Tertulias Dialógicas son una actuación educativa que consiste en la lectura y discusión de libros de la literatura clásica o actual, donde se promueve una dinámica dialógica en las intervenciones educativas que favorece altos niveles de participación en la discusión, a la vez que mejora la comprensión lectora (la base de cualquier competencia) e incrementa la motivación y el gusto por la lectura.

Las Tertulias Dialógicas, además de contribuir a acelerar el aprendizaje instrumental en base a la lectura, fomentan entre los participantes valores y sentimientos como la amistad y la solidaridad, fundamentales en el desarrollo emocional y académico del alumnado.

DESTINATARIOS



En Ed. Primaria, preferentemente a partir de cuarto o quinto curso.

Toda la enseñanza Secundaria, bachillerato, FP y educación de Personas Adultas.

Con el CLAUSTRO para favorecer los flujos de relación entre ellos.

OBJETIVOS



Facilitar a los docentes herramientas para que, en la era de la tecnología y la informática, la lectura de un buen libro sea una de las propuestas más atractivas y gratificantes que podamos presentar a nuestros alumnos para llenar su tiempo libre, a la vez que desarrollar sus facultades intelectuales, incrementando la comprensión lectora, y contribuir a su formación como personas pertenecientes a una sociedad, con sentido de la solidaridad y la igualdad, sin distinciones de ningún tipo, **mejorando así, considerablemente la convivencia en las aulas.**

¿POR QUÉ UTILIZARLAS EN LOS CENTROS EDUCATIVOS?



1 - Aumenta la autoestima del alumnado:

mediante el diálogo igualitario, todas las aportaciones son válidas e importantes, todos participan activamente

2 - Fomenta la solidaridad:

todos pueden ayudar a sus compañeros, pero también se dejan ayudar

3 - Promueve la reflexión y valoración sobre cualquier tema:

desarrollando así los procesos cognitivos más difíciles de la comprensión y expresión lingüística

4 - Mejora la comprensión del texto y la expresión oral:

al tener que exponer sus opiniones sobre el párrafo escogido y opinar sobre lo que han escogido los demás

5 - Aumentar el vocabulario y promueve la búsqueda de información:

personajes famosos, lugares desconocidos, acontecimientos históricos, conocimientos científicos, etc.

6 - Trabaja los valores basados en la democracia y mejora el clima de convivencia

combatiendo los prejuicios a través de los textos y desarrolla la empatía

A TENER EN CUENTA



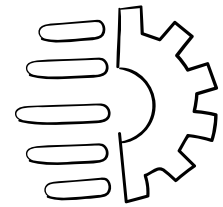
Se trata de una técnica de aprendizaje cooperativo e inclusivo tildada de éxito educativo por universidades de reconocido prestigio como Harvard y Massachusetts de EEUU o Sao Carlos de Brasil, Minho de Portugal o Victoria de Australia. Así como por escritores como Jose Luis Sampedro. El alcance de su práctica es cada vez mayor en centros educativos de todo el mundo.

Ejemplos de estudios realizados en universidades y centros españoles sobre las razones de por qué implementarlas en nuestra actividad docente:

- La UMU realizó en diciembre de 2017, dentro del X Seminario del Programa Institución Libre de Enseñanza, una actividad de 30 horas sobre “La lectura dialógica: una alternativa al fracaso lector”. <https://www.um.es/documents/299436/10613962/X+ILE.+La+Lectura+dial%C3%B3gica.+Una+alternativa+al+fracaso+lector.pdf/5f79b18e-ed50-4450-8993-9592f110274b>
- En marzo de 2023 la UMU realizó un Taller: Educación de calidad basada en tertulia dialógicas para el trabajo con los ODS: <https://tv.um.es/video?id=147519>
- La Facultad de Psicología y Educación de la Universidad de Deusto, sobre el impacto positivo en el rendimiento académico y el desarrollo en valores de la puesta en marcha de Tertulias Literarias en Educación Primaria. <https://docplayer.es/57254430-Tertulias-literarias-dialogicas.html>
- Estudio de Investigación realizado por la Universidad de Alicante, sobre la implementación de las Tertulias Dialógicas en la formación básica de los futuros profesores, como asignatura en el currículum del Grado de Primaria, llegando a la conclusión de que es una herramienta excepcional, de éxito educativo para despertar el espíritu crítico y creativo de sus futuros alumnos, así como una mejora importante de la comprensión lectora y de la expresión oral. https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/98884/1/Investigacion-e-innovacion-en-la-ES_025.pdf

- En la misma línea, la Universidad de Jaén, refleja en su página web un estudio realizado por profesorado de la Facultad de Educación de Albacete y de Ciudad Real, sobre las Tertulias dialógicas como actuación educativa de éxito para mejorar la competencia lingüística, donde se evidencia que, las interacciones en las tertulias dialógicas promueven el desarrollo de la comunicación oral y escrita, fomentan la interpretación, comprensión y reflexión crítica de la realidad. <https://revistaselectronicas.ujaen.es/index.php/riai/article/view/5065>
- El prestigioso Instituto Cervantes, en sus actuaciones educativas desarrolló un Seminario donde se habló de las Tertulias Dialógicas como una herramienta del profesorado para desarrollar el discurso tolerante en el alumnado. <https://www.educacionyfp.gob.es/bulgaria/dam/jcr:e4d8838e-de68-4d63-ad52-503ed2cd9401/12012019-programa%20formaci%C3%B3n%20enero%202019.pdf>
- Más recientemente y a consecuencia del estado de pandemia, el Ministerio de Educación, competente en Ceuta y Melilla, editó un modelo de Plan de Contingencia para estas comunidades Autónomas, donde reconoce a las Tertulias Dialógicas como una actuación de éxito educativo para ayudar a afrontar los problemas derivados de la pandemia.

PLANTEAMIENTO: FASES



El mejor espacio para llevarlas a cabo es la **biblioteca del centro**, porque, además de que hay más espacio para disponerse en círculo, es un lugar que incita a la lectura. También se puede realizar al exterior en el buen tiempo, si el centro cuenta con sitios habilitados al aire libre.

La temporalización sería una vez por semana, con una duración entre 1 y 2 horas. pero esta puede ser modificada en función de la programación del profesor o la demanda del alumnado.

Cada sesión se acuerda el número de páginas a leer para la siguiente, según las edades y el tipo de lectura pueden ser entre 10 y 50 páginas. **Importante consensuar entre todos qué se hará con los alumnos que no lean lo acordado.**



El profesor realiza una sesión de introducción, explicando qué son las Tertulias y cómo se hacen, Debe ser dinamizadora y crear ambiente. Se les explican los compromisos que deben adquirir:

- Presentar el libro a leer y comprometerse a leer el texto acordado.
- Traer el libro el día de la tertulia
- Marcar al menos un párrafo de lo leído (bien en el libro, si es del alumno o con un posit, si es del centro)
- Respetar las opiniones de los demás y no hacer ningún comentario ni mueca humillantes para nadie, ni en la tertulia ni con posterioridad a la misma.



Una vez en la biblioteca todo el alumnado, incluido el moderador y si hay algún profesorado de apoyo para alumnado acncae, se dispondrán en círculo. Es importante que estén sentados de esta forma, para favorecer que todos puedan verse y escucharse con facilidad

El moderador (recomendable que sea el profesor) abrirá turno de palabra. Los alumnos leerán en voz alta y clara el párrafo subrayado, explicando los motivos de por qué lo ha escogido (comentar que no se admitirán intervenciones que empiecen con... “no sé, igual es una tontería”). Se seguirá con cada uno de los párrafos subrayados, siguiendo el orden de paginado y capítulos del libro (el moderador dispondrá de una plantilla con 3 columnas con el nombre de todos los alumnos, orden de la intervención y nº de opiniones).



A partir del comentario de un párrafo se abre turno de opiniones, sobre el mismo. Se debe generar un diálogo constructivo que no tiene necesidad de llegar a consenso. Muy importante el papel del profesor-moderador que debe **intentar poner encima de la mesa todos los problemas, conflictos o situaciones emocionales que resulte relevante su tratamiento en ese momento, muy idóneo para su comprensión y asimilación por parte del alumnado**



Consecuencias en la práctica docente posterior a la lectura: A partir de la lectura pueden surgir infinidad de experiencias de enseñanza-aprendizaje con nuestros alumnos, que enlacen con el currículo ordinario que estamos desarrollando

- Ejercicios de vocabulario
- Ampliación de conocimientos con respecto al autor
- Lugares geográficos
- Acontecimientos o personajes históricos
- Términos tecnológicos, científicos, biológicos, etc.
- Escribir otros finales del libro utilizado
- Escribir una carta a un personaje elegido del libro

FUENTES PARA TRABAJARLAS



En el siguiente video se muestra como la utilización de las Tertulias Dialógicas han ayudado al profesorado a sobrellevar las consecuencias de la pandemia con su alumnado, y la importancia de estas a la hora de desarrollar el sentimiento de unión entre los alumnos confinados, y ayudarles curricularmente a afrontar la lectura de un libro de forma más profunda que si lo hubieran hecho en solitario.

<https://www.youtube.com/watch?v=PTsZk2PCWUE>

<https://www.youtube.com/watch?v=6u-q3PQ01zY>

<https://docentes.algareditorial.com/blog/71/como-organizar-tertulias-dialogicas#:~:text=%C2%BFC%C3%B3mo%20funciona%20una%20tertulia%20dial%C3%B3gica,para%20comentarlo%20en%20la%20tertulia>

<https://unapizcadeeducacion.com/2018/11/26/tertulias-literarias-dialogicas/>

<https://eprints.ucm.es/id/eprint/40521/1/T38145.pdf>



7. BIBLIOGRAFÍA

7. Bibliografía

Araque-Hontangas, N. (2015). La educación emocional en el proceso educativo inicial en Ecuador y España. *UTCiencia*, 2(3), 150-161. <http://investigacion.utc.edu.ec/revistasutc/index.php/utciencia/article/view/35/36>

Arcos, A. <https://www.magisnet.com/2020/03/una-generacion-digital-pero-con-carencias-tecnologicas/> 2020 Magisnet (artículo on-line) Material blog. Una mente sana comienza en la infancia. Recurra Ginso. <https://www.healthychildren.org/Spanish/news/Paginas/aap-announces-new-recommendations-for-childrens-media-use.aspx>

Arnett, J. J. y Mitra, D. (2020). Are the features of emerging adulthood developmentally distinctive? A comparison of ages 18–60 in the United States. *Emerging Adulthood*, 8(5), 412-419.

ATENCIÓN AL MALTRATO INFANTIL DESDE EL ÁMBITO EDUCATIVO. *Región de Murcia Consejería de Política Social, Familias e Igualdad*. Dirección General de Familias y Protección de Menore, pág 57 ss.

BOE-A-2021-9347 consultado 20 marzo 2023. <https://www.boe.es/eli/es/lo/2021/06/04/8>

BOE-A-2020-17264 consultado 18 marzo 2023. <https://www.boe.es/buscar/pdf/2020/BOE-A-2020-17264-consolidado.pdf>

Concepto de nomenclatura novedosa que incorpora el nuevo paradigma de protección de la LOPIVI en su art. 18 y que viene ampliado en la *Estrategia de erradicación de la violencia sobre la infancia y adolescencia*. Área estratégica tres: entornos seguros (3.4. Protagonismo infantil y adolescente), pág 28. Ministerio de Derechos Sociales y Agenda 2030. Dirección General de los Derechos de la Infancia y la Adolescencia. Consultado 14 de marzo de 2023. <https://www.mdsocialesa2030.gob.es/derechos-sociales/docs/EstrategiaErradicacionViolenciaContraInfancia.pdf>

Convención sobre los Derechos del Niño, adoptada por la Asamblea General de las Naciones Unidas el 20 de noviembre de 1989. Ratificada por España el 30 de noviembre de 1990.

Corbalán, J. (2022). *Creatividad. Desafiando la incertidumbre*. Biblioteca de Psicología

Cyrułnik, B. (2013). *Los patitos feos. La resiliencia. Una infancia infeliz no determina la vida*. Debolsillo-Clave

Diener, E. (1984). Subjective well-being. *Psychological Bulletin*, 95(3), 542–575. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.95.3.542>

Diener, E. y Chan, M. Y. (2011). Happy People Live Longer: Subjective Well-Being Contributes to Health and Longevity. *Applied Psychology: Health and Well-Being*, 3(1), 1–43. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.95.3.542>

Entornos protectores de la infancia (s.f.). UNICEF Comité Español. Consultado 16/03/2023. <https://www.unicef.es/educa/ideas/entornos-protectores-infancia>

Entornos protectores de la infancia (s.f.). UNICEF. Consultado 19 marzo 2023 <https://www.unicef.es/educa/ideas/entornos-protectores-infancia>

ESPINOSA BAYAL, M.A. Coordinador o coordinadora de bienestar y protección en la comunidad escolar. Ministerio de Educación y Formación Profesional. Secretaría de Estado de Educación; Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial; Subdirección General de Cooperación Territorial e Innovación Educativa (2022). Subdirección General de Atención al Ciudadano, Documentación y Publicaciones. NIPO: 847-22-110-7 consultado 15 de marzo. <https://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:4d9c4156-2369-4c7e-b8c2-cfa577ab0b05/coordinador-o-coordinadora-de-bienestar-y-proteccion-en-la-comunidad-escolar.pdf>

Fonseca-Pedrero, E., Ortuño-Sierra, J. y Pérez-Albéniz, A. (2020). Emotional and behavioural difficulties and prosocial behaviour in adolescents: A latent profile analysis. *Revista de Psiquiatría y Salud Mental*, 13(4), 202-212. <https://doi.org/10.1016/j.rpsmen.2020.01.003>

García, C. (2008). *Bienestar docente y pensamiento emocional*. Wolters Kluwer España

Gardner, A. y Lambert, C. (2019) Examining the interplay of self-esteem, trait-emotional intelligence, and age with depression across adolescence. *Journal of Adolescence*, 71, 162-166. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2019.01.008>

Goetz, T. y Bieg, M (2016). *Academic Emotions and Their Regulation via Emotional Intelligence. Psychosocial Skills and School Systems in the 21st Century. Theory, Research, and Practice*. A. Lipnevich, F. Preckel y R.Roberts (Eds). The Springer Series on Human Exceptionality book series (SSHE). Springer.

Goldbeck, L., Schmitz, T. G., Besier, T., Herschbach, P. y Henrich, G. (2007). Life satisfaction decreases during adolescence. *Quality of Life Research*, 16, 969-979. <https://doi.org/10.1007/s11136-007-9205-5>

Guimón Pablo el País 24 de marzo de 2019. <https://elpais.com/especiales/2019/crecer-conectados/gurus-digitales/>

Heno Osorio, M. C. (2014). Una propuesta de formación desde la psicología humanista-existencial y la pedagogía crítica. *Revista Colombiana de Ciencias Sociales*, 5(2), 330-349.

Infancia en riesgo en España. Aldeas infantiles (2017). Consultado 16 marzo 2023 Marshall, B. (2021). *La dieta tecnológica para niños y adolescentes*. HarperCollins. <https://cms.aldeasinfantiles.es/uploads/2017/12/INFANCIA-EN-RIESGO-EN-ESPAN%CC%83A.pdf>

Mayer, J. D., Caruso, D. R. y Salovey, P. (2016). The Ability Model of Emotional Intelligence: Principles and Updates. *Emotion Review*, 8(4), 290-300. <https://doi.org/10.1177/1754073916639667>

Mayer, J. D. y Salovey, P. (1997). *What is emotional intelligence?* En P. Salovey y D. Sluyter (Eds.), *Emotional development and emotional intelligence: implications for educators* (pp. 3-31). Basic Books.

Organización Mundial de la Salud (2001). *Documentos básicos*. 43ª Edición. Organización Mundial de la salud.

Organización Mundial de la Salud (2004a). *Promoción de la Salud Mental. Conceptos. Evidencia Emergente práctica*. Informe compendiado. Organización Mundial de la salud.

Organización Mundial de la Salud (2004b). Prevención de los trastornos mentales. Intervenciones efectivas y opciones de políticas. Informe compendiado. Organización Mundial de la salud.

Organización Mundial de la Salud (2018). Salud mental del adolescente. Organización Mundial de la Salud.

Organización Mundial de la Salud, 18 de septiembre 2018. Disponible en: <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/adolescent-mental-health> [consultado 3 marzo 2022]

Páramo, M. A. (2011). Factores de Riesgo y Factores de Protección en la Adolescencia: Análisis de Contenido a través de Grupos de Discusión. *Terapia psicológica*, 29(1), 85-95. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-48082011000100009>

Roca, E. (2003). *Cómo mejorar tus habilidades sociales: Programa de asertividad, autoestima e inteligencia emocional*. ACDE Ediciones.

Romera, M. (2017). *La familia la primera escuela de las emociones*. Destino. Planeta

Ryff, C. D. (1989). Happiness is everything, or is it? Explorations on the meaning of psychological well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 57(6), 1069–1081. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.57.6.1069>

Schaufeli, W. B., Salanova, M., González-Romá, V. y Bakker, A. B. (2002). The measurement of engagement and burnout: A two sample confirmatory factor analytic approach. *Journal of Happiness studies*, 3, 71-92.

Seligman, M. y Csikszentmihalyi, M. (2000) Positive psychology: An introduction. *American Psychologist*, 55 (1), 5-14

UNICEF (Curso 2021-2022). *Apuntes del tema 1: La protección de la infancia en el ámbito educativo. Marco conceptual. Curso Coordinadores de bienestar y protección: Garantizar el derecho a la protección frente a la violencia contra la infancia desde el ámbito educativo*. Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED).

Vaello, J. (2009). *El profesor emocionalmente competente. Un puente sobre aulas turbulentas*. Editorial Graó.

Vaello, J. (2007). *Cómo dar clase a los que no quieren*. Editorial Santillana.

