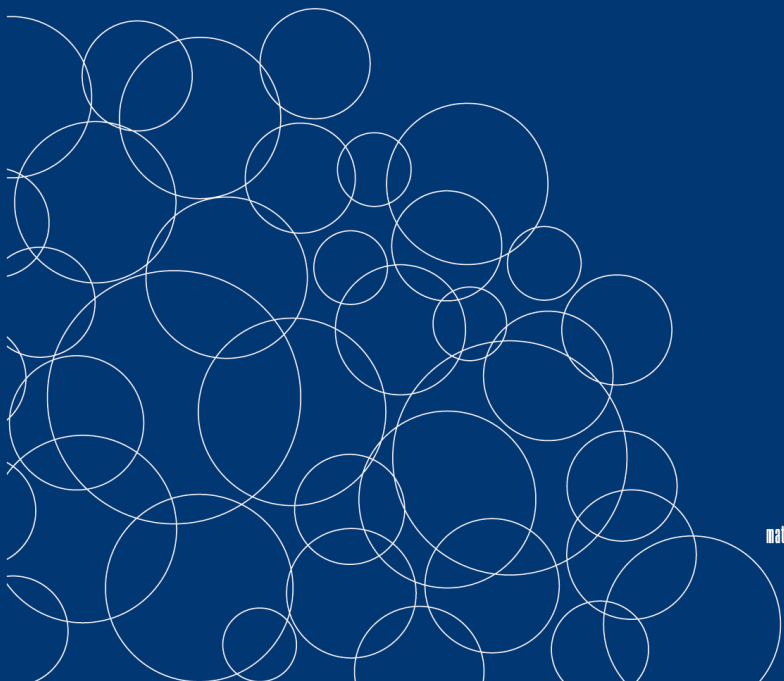


guía

Los trastornos afectivos en la escuela

Guía del Programa Escolar de
Desarrollo Emocional (P.E.D.E.)

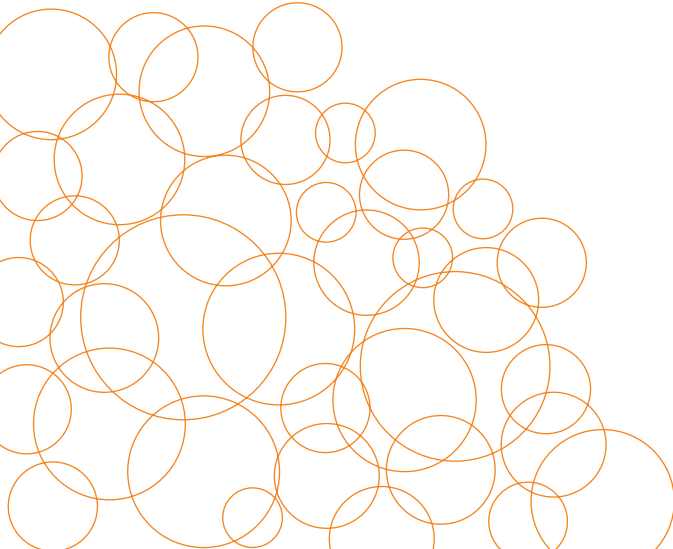


materiales de apoyo a la acción educativa
orientación educativa

Los trastornos afectivos en la escuela

Guía del Programa Escolar de Desarrollo Emocional
(P.E.D.E.)

LUIS LOZANO GONZÁLEZ
EDUARDO GARCÍA CUETO
LUIS MANUEL LOZANO FERNÁNDEZ
IGNACIO PEDROSA GARCÍA
ALEXIA LLANOS LÓPEZ



Autoría:

LUIS LOZANO GONZÁLEZ
EDUARDO GARCÍA CUETO
LUIS MANUEL LOZANO FERNÁNDEZ
IGNACIO PEDROSA GARCÍA
ALEXIA LLANOS LÓPEZ

Colaboración:

BLANCA PÉREZ SÁNCHEZ
JAVIER SUÁREZ ÁLVAREZ

Coordinación:

Ángela Fernández Rodríguez

Edita:

Consejería de Educación y Ciencia. Dirección General de Políticas Educativas y Ordenación Académica. Servicio de Alumnado, Participación y Orientación Educativa

Promueve:

Consejería de Educación y Ciencia

Diseño e impresión:

Gráficas Careaga (Salinas - Asturias)

Depósito Legal:

AS-1743-2011

I.S.B.N.

978-84-694-0720-2

Estos materiales han sido realizados al amparo del Convenio de desarrollo de la LOE entre la Consejería de Educación y Ciencia del Principado de Asturias y el Ministerio de Educación y Ciencia.

Copyright:

2011 Consejería de Educación y Ciencia. Dirección General de Políticas Educativas y Ordenación Académica.

La reproducción de fragmentos de las obras escritas que se emplean en los diferentes documentos de esta publicación se acogen a lo establecido en el artículo 32 (citas y reseñas) del Real Decreto Legislativo 1/1.996, de 12 de abril, modificado por la Ley 23/2006, de 7 de julio, "Cita e ilustración de la enseñanza", puesto que "se trata de obras de naturaleza escrita, sonora o audiovisual que han sido extraídas de documentos ya divulgados por vía comercial o por internet, se hace a título de cita, análisis o comentario crítico, y se utilizan solamente con fines docentes".

Esta publicación tiene fines exclusivamente educativos, se realiza sin ánimo de lucro, y se distribuye gratuitamente a todos los centros educativos del Principado de Asturias.

Queda prohibida la venta de este material a terceros, así como la reproducción total o parcial de sus contenidos sin autorización expresa de los autores y del Copyright.

Todos los derechos reservados

ÍNDICE

PRÓLOGO	5
AGRADECIMIENTOS	9
CONCEPTOS PREVIOS	11
Relaciones de la ansiedad y la depresión con otros problemas en los niños	21
Relación de los trastornos afectivos con el rendimiento académico	26
Marco teórico del programa	32
Contenidos del programa	37
Los materiales	41
Metodología	41

DESARROLLO DE LAS UNIDADES DEL "PROGRAMA ESCOLAR DE DESARROLLO EMOCIONAL"

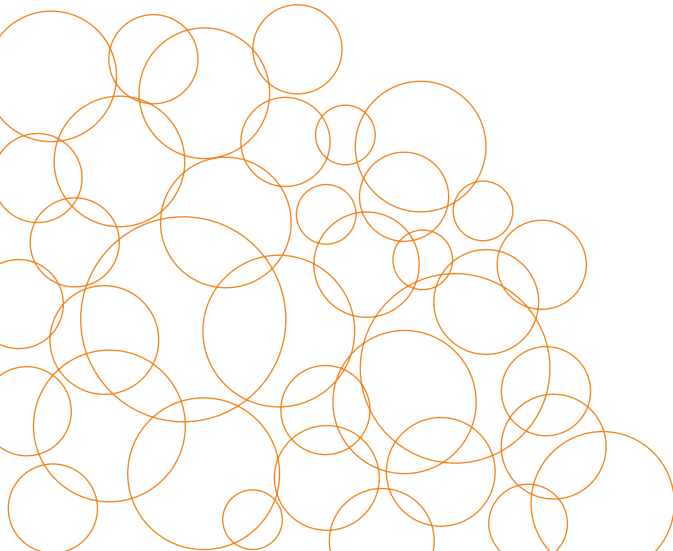
PARA ALUMNADO

SESIÓN 1: ¿Qué vamos a hacer en estas sesiones?	45
SESIÓN 2: Los demás también sienten y se emocionan	51
SESIÓN 3: El detective de los pensamientos	59
SESIÓN 4: Todos cometemos errores	67
SESIÓN 5: Me siento bien cuando hago ejercicio físico	75
SESIÓN 6: Yo puedo cambiar mis pensamientos negativos	83
SESIÓN 7: Siempre hago lo que los demás quieren. Tengo derecho a decir "no"	89
SESIÓN 8: ¿Cómo puedo defender mis derechos?	97
SESIÓN 9: Mostremos el "desagrado" y la "molestia" de manera positiva	103
SESIÓN 10: Aprendo a resolver mis problemas	107
SESIÓN 11: Continúo resolviendo problemas	117
SESIÓN 12: Ponemos en práctica lo que sabemos	121

PARA PADRES Y MADRES

SESIÓN 1: El inicio	127
SESIÓN 2: Las emociones. Empezamos a controlarnos	135
SESIÓN 3: Las relaciones entre pensamientos, emociones y conductas	143
SESIÓN 4: Aprendemos a controlar la conducta de nuestros hijos (I)	149
SESIÓN 5: Aprendemos a controlar la conducta de nuestros hijos: la disciplina positiva	157
SESIÓN 6: La solución de problemas	165
SESIÓN 7: ¡Los errores son positivos!	175
SESIÓN 8: Comunico aspectos positivos	181
ANEXO I: Comprenda sus estados de ánimo: lo que usted piensa determina lo que usted siente	185
ANEXO II: Habilidades sociales: conducta asertiva (positiva), no asertiva (pasiva) y agresiva	191
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	203

Prólogo





La educación constituye un instrumento de mejora de la condición humana y de la vida colectiva, como se pone de manifiesto en el preámbulo de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, siendo coincidente con el objetivo final de la educación inclusiva. Por tanto, entendemos que la educación es un trabajo no sólo de los centros docentes, sino de las familias y de toda la sociedad en general.

El concepto de inclusión trata de abordar las diferentes situaciones que llevan a la exclusión social y educativa de alguna parte de nuestro alumnado.

Por consiguiente, la educación, y en concreto la educación inclusiva, persigue que la diversidad existente entre los miembros de una clase reciba una educación acorde a sus características personales, psicológicas o sociales, a la vez que incremente las posibilidades de aprendizaje para todos (Daniela y Gardner, 1999).

Tradicionalmente, las comunidades educativas, y en general la sociedad, han priorizado la dimensión de los aprendizajes centrados en las competencias cognitivas, dejando, en segundo plano, otras competencias básicas sociales o relacionales, primordiales para el desarrollo integral de nuestro alumnado. Es la voluntariedad del profesorado y de la familia la gran responsable de la educación en valores, la educación moral, la educación de los sentimientos y el desarrollo de habilidades sociales y manejo de las emociones, que les preparen para una vida plena, activa, autónoma y feliz.

Por todo ello, en un mundo tan cambiante como el actual, donde nuestra juventud ha de moverse en un contexto social comple-

jo y cambiante, con un alto nivel de comportamientos de riesgo (violencia, baja autoestima, depresión, consumos inadecuados, etc.), la promoción de la convivencia y la educación emocional es una innovación educativa que se justifica por sí misma en estas necesidades sociales y factores de riesgo, desatendida en la educación formal.

En definitiva, en el siglo XXI, ya se ha aceptado que la inteligencia académica no es suficiente para alcanzar el éxito profesional, ni garantiza el éxito en nuestra vida cotidiana, sino que “son otras habilidades emocionales y sociales las responsables de nuestra estabilidad emocional y mental, así como de nuestro ajuste social y relacional” (Extremera, N. y Fernández, P, 2001).

En este contexto se sitúa el Programa Escolar de Desarrollo Emocional (P.E.D.E.), tratando de favorecer el desarrollo de dos de las ocho inteligencias que Howard Gardner, flamante Premio Príncipe de Asturias de las ciencias sociales 2011, considera: la inteligencia intrapersonal e interpersonal.

Desde la Consejería de Educación y Ciencia se trabajan diversas líneas de actuación para la promoción de la participación y de la convivencia en los centros docentes; la de este material complementa la oferta de recursos puestos a disposición de toda la comunidad educativa y pretende contribuir a que nuestros niños y niñas, desde edades tempranas, sepan manejar eficazmente sus emociones, para mejorar su rendimiento escolar y, en definitiva, lo más importante, para conseguir éxitos personales, académicos, sociales y “ser personas felices”.



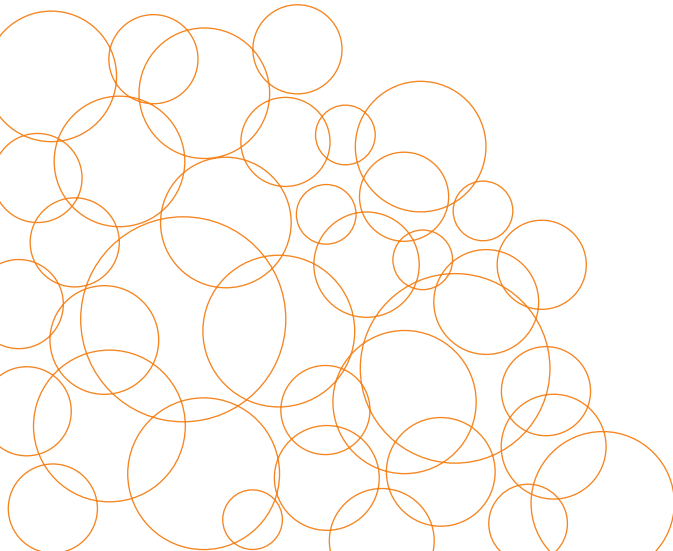
AGRADECIMIENTOS

Un trabajo de estas características tiene siempre detrás a muchas personas, sin cuya colaboración desinteresada no se podría llevar a cabo. Así, es una satisfacción para este equipo investigador haber conocido y colaborado con Javier Suárez, Blanca Pérez y Ellian Tuero, jóvenes psicólogos con un espléndido presente y un futuro esperanzador.

Igualmente, es imprescindible dar las gracias, por su implicación en todo lo que fue aplicación de pruebas, elaboración de grupos experimentales de alumnos, disponibilidad organizativa, mediación con las familias y todo aquello que hizo viable este trabajo, a los centros educativos siguientes:

- C.P. Baudilio Arce (Oviedo).
- C.P. Elena Sánchez Tamargo (Pola de Laviana).
- C.P. Jacinto Benavente (Gijón).
- C.P. La Corredoria (Oviedo).
- C.C. Las Dominicás (Oviedo).
- C.P. Laviada (Gijón).
- C.P. Maliayo (Villaviciosa).
- C.P. Quirinal (Avilés).
- C.P. Reconquista (Cangas de Onís).
- C.P. Río Piles (Gijón).
- C.C. Santo Ángel (Avilés).
- C.P. Ventanielles (Oviedo).
- C.P. Versalles (Avilés).

Conceptos previos





La depresión y la ansiedad son los problemas de salud mental infantil más importantes en la actualidad por su incidencia en la esfera global de los niños¹. Sin embargo, hasta finales del siglo pasado, se negaba que pudiera existir este tipo de problemas en la infancia. La aparición del paradigma cognitivista, con la teoría de la indefensión aprendida de Seligman (1975), propició el estudio de la depresión infantil. A partir de este momento aparecen múltiples trabajos que matizan la sintomatología, las teorías explicativas y los criterios diagnósticos favoreciendo así que los investigadores, los psicólogos clínicos y el profesorado comiencen a tomar conciencia de la seriedad y complejidad de esta clase de problemáticas y, lo más importante, a buscar soluciones posibles para su prevención y tratamiento.

En este texto se habla de problemas internalizados (ansiedad, depresión, aislamiento social y problemas físicos o somáticos) frente a problemas externalizados (formas de conducta agresiva, hiperactividad, trastorno desafiante u oposicionista) con una intención pedagógica, que pueda favorecer la comprensión de la complejidad de los problemas infantiles y adolescentes, aún cuando esta diferenciación pueda simplificar la realidad (Kovacs y Devlin, 1998).

Los problemas internalizados se manifiestan cuando los niños y adolescentes regulan o controlan su estado cognitivo y emocional de una forma inapropiada o desadaptada, tratando de mantener un control estricto sobre sus síntomas. Otro aspecto que

1) Siempre que se hable de niños en plural se está haciendo referencia al género neutro en castellano que incluye a niños y niñas. Cuando nos estemos refiriendo a un niño o una niña específicamente se indicará en el texto.

se quiere hacer visible con el término “internalizado” es que el problema se desarrolla y se mantiene fundamentalmente dentro de la persona. Dada esta dificultad para detectar los pensamientos y sentimientos de las personas a través de una observación externa se les ha llegado a denominar la *dolencia secreta* (Reynolds, 1992).

Los problemas externalizados aparecen por escasos niveles de autocontrol y autorregulación de los niños y adolescentes, que contrastan con el supercontrol y la naturaleza discreta de los trastornos internalizados. De esta forma, cuando muestran problemas de conducta como amenazar, pelear, robar, contestar, etc., tienen importantes dificultades para regular sus expresiones emocionales y controlar sus comportamientos. Es evidente que estos problemas son fácilmente identificables por observación directa.

Incluso cuando se habla de forma independiente de estos dos tipos de trastornos, no quiere decir que un niño o adolescente si está deprimido o ansioso no pueda tener un trastorno externalizado, ya que se puede encontrar un niño o adolescente ansioso o deprimido que mantiene en su pandilla conductas antisociales y hostiles. De hecho, en algunas situaciones, los trastornos internalizados en la infancia se muestran como síntomas externalizados (rabietas, ira, problemas de conducta) y que no son más que manifestaciones de una autorregulación emocional disfuncional.

En la sociedad actual los niños y jóvenes ocupan una gran parte de su tiempo en el ámbito académico, por lo que sus contactos sociales más amplios y consistentes se focalizan en sus profesores y compañeros. Este hecho convierte al profesorado en espectador privilegiado de la salud mental, física y social del alumnado gracias a la observación de las conductas que muestran los estudiantes, las relaciones que mantienen con sus



compañeros y profesorado y su rendimiento académico. Así, el profesorado se considera el primer eslabón de alarma ante las dificultades de los niños, porque pueden ser los primeros en señalar que algo no va bien en su desarrollo emocional y afectivo.

¿Hasta dónde podría llegar el compromiso del profesorado en la detección de los trastornos emocionales y afectivos? No se trataría de dar más funciones a unos profesionales que de por sí ya están muy cargados de responsabilidades. Se trata de ser sensibles, a través de la observación de su práctica cotidiana a algunos aspectos (síntomas) de la conducta del alumnado que señalan la posible existencia de un problema o trastorno.

El profesorado no puede asumir la responsabilidad de diagnosticar ningún tipo de trastorno. Pero es importante que cuando observa, por ejemplo, que un niño está triste la mayor parte del tiempo que permanece en el centro escolar pueda conceptualizar este *síntoma* (una característica emocional o conductual específica) como indicador de un posible trastorno o problema. Si además de mostrar esa tristeza, el profesorado observa otros síntomas como una disminución acusada de su interés en participar en la clase o en los juegos con sus compañeros, se le ve cansado, sin energía, no es capaz de concentrarse y/o verbaliza pensamientos de inutilidad, etc., podría pensar en la existencia de un *síndrome* (conjunto de síntomas). En cumplimiento de sus funciones el profesor simplemente ha de comunicar a los padres y al orientador del centro tales observaciones, para que cada cual, en el ámbito de sus competencias, ponga en marcha las medidas oportunas.

Es evidente que han de ser otros profesionales quienes diagnostiquen la existencia o no de un *trastorno*.

El que un niño muestre este tipo de conductas y pensamientos no significa que padezca un trastorno clínico. Éste existe

cuando la colección de síntomas (síndrome) reúne los criterios diagnósticos específicos que han de cumplirse para diagnosticarlo como tal.

En definitiva, un *trastorno* (que ha de diagnosticarlo un psicólogo) siempre incluye un síndrome, pero el síndrome (que ya puede ser observado por el profesorado en el día a día de su clase e informado a los padres) no es siempre diagnosticable formalmente como un trastorno.

Los términos síntoma, síndrome y trastorno es importante diferenciarlos cuando se realizan evaluaciones diagnósticas formales que han de ser comunicadas a otros profesionales. No obstante, desde el ámbito preventivo escolar, no es necesario realizar esta diferencia. Aquí lo importante es que los niños no sufran y aprendan a enfrentarse a los hechos de la vida cotidiana de una manera funcional y sean capaces de autorregularse emocionalmente. Que un niño tenga simplemente una baja autoestima no permite diagnosticar un trastorno depresivo, sin embargo, este síntoma es lo suficientemente importante como para intervenir.

Este texto trata de abordar las actividades preventivas y de tratamiento de los dos trastornos internalizados más importantes como son la ansiedad y la depresión, aún siendo conscientes de que sus síntomas son numerosos y complejos. Para tener una visión general de estos trastornos internalizados en los niños y jóvenes se describen a continuación de forma breve y muy resumida.



La depresión

Es probablemente uno de los principales problemas de salud mental de los niños y los adolescentes. Así, la tasa de prevalencia del trastorno depresivo mayor para los adolescentes entre los 15 y los 18 años se estima en torno al 14% con un 11% adicional de los que sufren una depresión leve (Hammen y Rudolph, 2003). En España diferentes estudios sitúan la incidencia de la depresión en niños y adolescentes entre un 6 y un 14,6% (Roa y del Barrio, 2002; Carrasco, del Barrio y Rodríguez-Testal, 2000), variando estos porcentajes dependiendo de la edad y del género. La tasa de depresión es mayor en los adolescentes que en los niños y mayor en las niñas que en los niños, observándose esta diferencia de género únicamente a partir de los 12 años de edad (Lozano, García-Cueto y Lozano, 2003).

Para afirmar que un niño sufre un trastorno depresivo mayor, según los criterios diagnósticos clínicos marcados en el DSM-IV-TR, es necesario observar, al menos durante dos semanas seguidas, cinco o más síntomas de los que se señalan a continuación; uno de ellos, al menos, tiene que ser cualquiera de los dos primeros:

1. Un estado de ánimo depresivo la mayor parte del día, casi cada día según lo indica el propio niño (p. e., se siente triste vacío) o la observación realizada por otros (por ejemplo, llanto). Este criterio, en los adolescentes y en los niños, puede cumplirse si el *estado de ánimo es irritable*.
2. Disminución acusada del interés por la capacidad para el placer en todas o casi todas las actividades, la mayor parte del día, casi cada día.
3. Pérdida importante de peso sin hacer régimen o aumento de peso (por ejemplo, un cambio de más del 5% del peso corporal en un mes), o pérdida o aumento del apetito casi

cada día. En los niños hay que valorar el fracaso en lograr los aumentos de peso esperables.

4. Insomnio o hipersomnia casi cada día.
5. Agitación o enlentecimiento psicomotor casi cada día (observable por los demás, no meras sensaciones de inquietud o de estar enlentecido).
6. Fatiga o pérdida de energía cada día.
7. Sentimientos de inutilidad o de culpa excesivos o inapropiados.
8. Disminución de la capacidad para pensar o concentrarse, o indecisión.
9. Pensamientos recurrentes de muerte (no sólo temor a la muerte), ideación suicida recurrente sin un plan específico o una tentativa de suicidio o un plan específico para suicidarse.

Los adultos tienen una concepción de la depresión como algo que apaga, que lentifica. Por esto, es importante, cuando se trabaja con niños, no dejarse llevar por esta idea errónea. Los niños y jóvenes pueden presentar en ocasiones una conducta irritable que lleva a etiquetarlos equivocadamente como mal educados, con un trastorno de conducta, asocial, etc., lo que implicaría un abordaje equivocado de su problemática, intentando corregirlos, por ejemplo, imponiendo castigos, lo que podría agravar la situación.

La ansiedad

Los trastornos de ansiedad es una categoría de problemas tremendamente amplia, por lo cual los síntomas pueden ir variando de un tipo de trastorno de ansiedad a otro. No obstante, todos los trastornos tienen en común *sentimientos subjetivos* de inquietud y miedo, *conductas manifiestas* de escape y aislamiento y res-



puestas fisiológicas como sudoración excesiva, náuseas, etc. Las formas más características de observar los síntomas de ansiedad en los niños es a través de sus pensamientos negativos y poco realistas, la interpretación desajustada de sus síntomas y de los acontecimientos de su vida diaria, ataques de pánico, conductas obsesivas o compulsivas, activación fisiológica, sensibilidad excesiva a sus síntomas físicos, miedos o ansiedad ante situaciones o acontecimientos específicos y una preocupación excesiva en general.

Aunque los términos miedos y fobias están muy relacionados con el término ansiedad y en muchas ocasiones se usen de forma intercambiable, es importante observar las diferencias que existen entre ellos. Así, mientras los miedos son reacciones específicas a situaciones muy concretas (una amenaza percibida), la ansiedad es una reacción general a situaciones o estímulos más vagos, más indefinidos. La fobia es similar al miedo pues implica también una reacción a una amenaza percibida, pero es una reacción más intensa, persistente y desadaptativa.

Precisamente por la amplitud de la categoría de trastornos de ansiedad y por el solapamiento de síntomas que existe, es difícil desarrollar una estimación exacta de la prevalencia de estos trastornos en los niños y los jóvenes. En la población española aparece una prevalencia del 10-12% de niños entre 7 y 12 años con sintomatología ansiosa y/o depresiva.

En el trabajo con los niños se observa frecuentemente un gran solapamiento entre los síntomas de ansiedad y depresión. Aunque hay cifras dispares, dependiendo de las variables que se consideren (edad, sexo, momento de la evaluación, etc.) nos podemos quedar, para darnos una idea de la importancia del solapamiento existente, con que el 39% de los niños y adolescentes deprimidos también padecen un trastorno de ansiedad.

Igualmente, al 17% de los que sufren un trastorno de ansiedad se les diagnostica la depresión. En el campo médico este fenómeno se denomina *comorbilidad*. Con este término se indica que los trastornos (una faringitis y una sinusitis) pueden aparecer simultáneamente en una misma persona y que cada uno de ellos tiene un proceso de desarrollo y de mantenimiento independiente del otro. Sin embargo, cuando se habla de problemas internalizados o de otros problemas psicosociales el término, así considerado, es desafortunado, dado que muchos trastornos psicológicos pueden mantener un estilo de relación simbiótica, donde cada uno se alimenta del otro y se pueden haber desarrollado ante acontecimientos, predisposiciones y patrones de respuesta similares. En la ansiedad y la depresión el solapamiento no se limita únicamente a los síntomas compartidos o a las consecuencias de los mismos, sino que técnicas terapéuticas eficaces para un trastorno también lo son para el otro. Por ejemplo el entrenamiento en relajación, el entrenamiento en habilidades sociales y la reestructuración cognitiva.

Si el objetivo de la evaluación es diagnosticar la existencia o no de un trastorno clínico concreto es importante hacer una diferenciación fina entre ansiedad y depresión. No obstante, cuando el propósito de la evaluación es la prevención y la mejora sintomática del niño esta distinción no es realmente importante. Simplemente aparece un “trastorno internalizado general” (Merrell, 2008).



RELACIONES DE LA ANSIEDAD Y LA DEPRESIÓN CON OTROS PROBLEMAS EN LOS NIÑOS

Lo dicho anteriormente permite afirmar que los niños, por el simple hecho de serlo, no tienen la felicidad asegurada. Por lo tanto, si el sufrimiento infantil estuviese centrado únicamente en esta serie de síntomas, sin tener otras repercusiones, el esfuerzo a realizar por la sociedad con el objeto de erradicar este dolor ya estaría justificado. Sin embargo, la realidad, tal y como se señala a continuación, aún es mucho más dura. Y más cuando se conoce que aquellos niños que sufren una sintomatología severa y de aparición temprana tienen una probabilidad mayor de padecer problemas futuros.

A continuación se expone brevemente la relación que mantienen la ansiedad y la depresión con algunos de los problemas más comunes en estas etapas evolutivas.

Problemas de relación

Cuando un niño padece un trastorno depresivo o ansioso suelen aparecer dificultades en su proceso de socialización. Los niños muestran problemas en las relaciones con los compañeros, amigos, maestros y padres. Es evidente que la falta de refuerzo social, consecuencia de los problemas de relación con los compañeros, puede favorecer la aparición de sintomatología depresiva y ansiosa (Lewinsohn, Mischel, Chaplin y Barton, 1980). Igualmente, desde la psicoterapia interpersonal (Mufson, Moreau y Weissman, 1996; Rudolph, Hammen y Burge, 1997) se considera que la depresión ocurre con frecuencia en un contexto problemático de relaciones interpersonales, donde la incompetencia social es uno de los mejores predictores para la aparición de la depresión. No obstante, como ocurre con otras variables que

se van a señalar, otros investigadores (Ambrosini y Puig-Antich, 1985) conceptualizan la dirección causal opuesta, es decir, que el retraimiento social es consecuencia de los síntomas depresivos.

El autoconcepto

Es un constructo personal que aparece frecuentemente unido a la depresión y a la ansiedad. El autoconcepto se puede definir, de forma general, como las percepciones o creencias que una persona mantiene sobre sí misma (Purkey, 1970). Éstas creencias están formadas por las percepciones de cómo percibo que soy (autoimagen) y por cómo valoro mi autoimagen (autoestima). La baja autoestima favorece el desarrollo de la depresión, mientras que una alta autoestima es una fuerte defensa ante la aparición de la depresión infantil (Abela y Taylor, 2003). En el resto de problemas internalizados: ansiedad, evitación social y problemas somáticos, la baja autoestima, aunque no es un síntoma propio de estas dificultades, al contrario de lo que ocurre con la depresión, aparece frecuentemente unida y sobre todo cuando los problemas son más severos (Merrell, 2008).

Abuso de sustancias

La depresión, especialmente cuando es severa, está relacionada con el abuso del alcohol, del tabaco y otras sustancias. La facilidad que existe en la sociedad actual para adquirir alcohol, junto con el abuso del mismo, especialmente los fines de semana, trae como consecuencia el empeoramiento de la sintomatología depresiva debido a los efectos depresivos que el alcohol ejerce sobre el cuerpo y el cerebro. Aunque la relación alcohol y ansiedad no está tan clara como con la depresión, ciertamente puede actuar como un factor de riesgo y más si se mezclan alcohol con medicación ansiolítica.



Con respecto al tabaco, siguiendo a Becoña (2008) se conoce que algunos fumadores que dejan el hábito pueden caer en un cuadro depresivo por la función antidepresiva de la nicotina (Salin-Pascual, Rosas, Jiménez-Genchi, Rivera-Meza y Delgado-Parra, 1996). Ciertamente, es preocupante la relación entre fumar y sintomatología depresiva que se observa en adolescentes. No obstante, aún cuando se detectan factores de riesgo comunes a ambos trastornos, Piasecki (2000) concluye que los jóvenes depresivos tienen un mayor riesgo de convertirse en fumadores, así como las mujeres tienen más riesgo de fumar que los varones puesto que tienen una mayor prevalencia para los trastornos del estado de ánimo. Igualmente, el padecer una mezcla de sintomatología depresiva, ansiosa y de ira favorece la recaída en los intentos de dejar de fumar. Con respecto a la ansiedad ocurre lo mismo que con la depresión: los adolescentes fumadores puntúan más alto que los no fumadores en la ansiedad-estado y ansiedad-rasgo.

El suicidio

Los pensamientos, intentos y consumación suicida han aumentado dramáticamente entre los jóvenes de Estados Unidos (Anderson, 2002). En España la tasa de suicidio para menores de 11 años se sitúa en torno al 8,7 por ciento por cada 100.000 habitantes, tomando como referencia los datos de la Organización Mundial de la Salud de 1998 (Ruiz-Pérez y Olry de Labry-Lima, 2006) y aunque los pensamientos y las acciones suicidas no acompañan a todos los casos de depresión, en los suicidios aparece entre un 65 y un 90% de trastornos depresivos (Arsenault-Lapierre, Kim y Turecki, 2004). En estos casos la depresión podría ser considerada como un factor de riesgo para la consumación suicida. La tendencia suicida aparece como consecuencia de los sentimientos

de desesperanza unida a que las dificultades que encuentran en su vida se perciben como inaguantables (Freemann y Reinecke, 1995).

Trastornos de conducta

Tal y como se ha dicho anteriormente, los trastornos de conducta son problemas externalizados y sus síntomas son muy distintos a los presentados por los niños que sufren depresión y ansiedad. Merrell (2008) afirma que el único síntoma que podría confundir depresión y trastorno de conducta es la irritabilidad, pues ésta se puede observar con mucha frecuencia en niños y jóvenes deprimidos. Ciertamente cuando los adultos observan un niño con una irritabilidad intensa y prolongada tienden a fijarse más en aspectos propios de la irritabilidad como explosiones de enfado, hostilidad y malhumor que en otros síntomas propios de la depresión. Por esto, el riesgo de que la depresión pase desapercibida es mucho mayor y se tiende a etiquetar las conductas del niño como un trastorno de conducta. La clave para distinguir a un niño irritable por sufrir depresión de un niño con trastornos de conducta es observar más allá de los síntomas manifiestos de la irritabilidad. Es decir, un niño irritable que además presenta problemas de sueño, pierde peso o no alcanza el peso que se desea, tiene baja autoestima, se fatiga con facilidad o se muestra apático o bajo interés o placer por las cosas se puede pensar que está sufriendo un trastorno depresivo. Sin embargo, el niño irritable, con un comportamiento de hostilidad, enfado y malhumor que exhibe conductas antisociales y viola las reglas escolares, familiares y comunitarias se podría etiquetar como un niño con un trastorno de conducta. Ciertamente, estos dos problemas también pueden darse conjuntamente en el mismo niño, de forma que los que padecen un trastorno de conducta



tienen un mayor riesgo de padecer problemas psiquiátricos y emocionales.

Hasta aquí se han comentado brevemente algunas, de las muchas, relaciones que tanto la ansiedad como la depresión tienen con otros trastornos. Sin embargo, hay que tener siempre presente lo indicado en páginas anteriores sobre la presencia conjunta de la ansiedad y la depresión en un niño, y en un mismo momento de su vida, está apoyada por múltiples investigaciones tanto con muestras clínicas como en la población general. Tanto es así que se estima que el 39% de los niños que sufren un trastorno de ansiedad también tienen un trastorno depresivo. La depresión mayor está asociada significativamente con la mayoría de los subtipos principales de trastornos de ansiedad, con la excepción del trastorno obsesivo compulsivo, y muestra una asociación especialmente fuerte con los trastornos de ansiedad generalizada y la preocupación excesiva. Igualmente, el 17% de los niños deprimidos presentan al mismo tiempo un trastorno de ansiedad.

RELACIÓN DE LOS TRASTORNOS AFECTIVOS CON EL RENDIMIENTO ACADÉMICO

En los diferentes ámbitos educativos se pensaba que un alumno inteligente era aquel que resolvía de forma eficaz los problemas que se le planteaban en el aula. De esta forma, una vez que el alumno dominaba las estrategias que el profesorado planificaba, estaría capacitado para enfrentarse al mundo real.

En la actualidad, el profesorado pierde parte de su protagonismo cuando deja de considerar el aprendizaje como una adquisición de conocimientos y acepta que el alumnado aprende cuando construye significados. Desde esta perspectiva, los alumnos se transforman en elementos centrales de todo el proceso de enseñanza y aprendizaje al comprometerse activamente en este proceso, elaborando sus propias metas, organizando el conocimiento y utilizando las estrategias adecuadas (metacognitivas, emocionales y conductuales) que les llevan a comprender significativamente ese material y así reelaborar su modelo conceptual (Beltrán, 1996). El alumno actual, para enfrentarse a un mundo en continuo y vertiginoso cambio, ha de convertirse en un ser autónomo y autorregulado para lo que será necesario que desarrolle diferentes habilidades.

Howard Gardner (1993, 1995) en vez de definir la inteligencia en términos del rendimiento que mostraban las personas cuando resolvían los problemas típicos que aparecen en los tests de inteligencia, defiende que la competencia intelectual queda mejor definida en términos de un conjunto de habilidades, talentos o capacidades mentales que él denomina "inteligencias". Es decir, mantiene una noción plural de la inteligencia que no viene fijada genéticamente desde el nacimiento, pues aunque todos nacemos con unas potencialidades marcadas ge-



néticamente, estas son susceptibles de ser desarrolladas o, por el contrario, limitadas por el medio ambiente, es decir, por los contextos de desarrollo con los que interactuamos. Por tanto, las inteligencias son educables (de momento, no conocemos ningún deportista que haya llegado a la élite sin haber entrenado duramente y sí conocemos los que teniendo a priori unas condiciones óptimas, no la ha alcanzado por diferentes razones) y se expresan de forma diferente según sean los contextos. No obstante, nunca funcionan aisladamente unas de otras, ya que la resolución de cualquier tarea exige una combinación de inteligencias. Cuando en el aula se propone a un grupo la resolución de un proyecto de ciencias, un buen alumno es aquel que lo desarrolla de forma exitosa y pone en funcionamiento un adecuado nivel lingüístico y lógico-matemático. Sin embargo, es imprescindible poner también en funcionamiento habilidades interpersonales para que el grupo funcione de una forma flexible y adecuada al objetivo, habilidades intrapersonales que ayuden a cada integrante del grupo a fijarse metas, autocontrolarse, etc., habilidades espaciales para pensar con imágenes, diseñar, dibujar, visualizar, etc.

En definitiva, Gardner afirma que la inteligencia es mucho más que un gran expediente académico. Hay gente con buenos resultados académicos y que no consigue tener un buen amigo y, por el contrario, hay otras personas que no siendo tan buenas a nivel curricular, triunfan en los negocios o en su vida personal. Por ello, formula la teoría sobre las "Inteligencias Múltiples" donde defiende la existencia de ocho habilidades: verbal, matemática, espacial, musical, aptitudes corporales, competencia en el trato con los demás, autoconocimiento y comprensión del mundo natural.

Las características de cada una de estas inteligencias son las siguientes (Prieto y Ferrándiz, 2001):

1. **Inteligencia Lingüística.** Es la capacidad para manejar y estructurar los significados y las funciones de las palabras y del lenguaje. Su sistema simbólico y de expresión es el lenguaje fonético. Los niños que destacan en este tipo de inteligencia les encanta leer, escribir, contar y realizar lecturas. Su desarrollo se realiza a través de los debates, narrar cuentos o historias, realizar lecturas, etc.
2. **Inteligencia Lógico-matemática.** Es la capacidad para realizar cálculos, cuantificar, considerar proposiciones, establecer y comprobar hipótesis y llevar a cabo operaciones matemáticas complejas. Su sistema simbólico es el sistema numérico. Los niños que manifiestan un buen razonamiento matemático disfrutan de la magia de los números y sus combinaciones, les fascina emplear fórmulas aun fuera del laboratorio, les encanta experimentar, preguntar y resolver problemas lógicos, son capaces de encontrar y establecer relaciones entre objetos que otros frecuentemente no encuentran. Se desarrolla con la utilización de silogismos, diagramas de Venn, analogías, etc.
3. **Inteligencia Viso-espacial.** Es la capacidad para presentar ideas visualmente, crear imágenes mentales, percibir detalles visuales, dibujar y confeccionar bocetos, efectuando transformaciones de las percepciones iniciales que haya tenido la persona. Su sistema simbólico pueden ser los lenguajes ideográficos. Son niños que disfrutan aprendiendo a partir de imágenes y fotografías, dibujando y viendo las cosas desde diferentes perspectivas. Se desarrolla utilizando mapas conceptuales, diagramas de flujos, tablas de doble entrada, etc.
4. **Inteligencia Corporal-cinestésica.** Es la capacidad para realizar actividades que requieren fuerza, rapidez, flexibilidad, coordinación óculo-manual y equilibrio. Es decir, es la habilidad para controlar los movimientos del propio cuerpo y manejar



objetos con destreza. El lenguaje simbólico propio de esta inteligencia es el lenguaje de signos. Son niños que les encanta bailar, correr, saltar, construir, tocar, gesticular, etc. Se desarrolla a partir de actividades prácticas: manuales, teatro, danza, deporte, actividades táctiles, ejercicios de relajación, etc.

5. **Inteligencia Musical.** Es la capacidad para apreciar, discriminar, transformar y expresar las formas musicales, así como para ser sensible al ritmo, al tono y al timbre. Su sistema simbólico pueden ser las notaciones musicales o el código Morse. Son niños que disfrutan cantando, se expresan con ritmos y melodías, llevando el ritmo con los pies o con las manos.
6. **Inteligencia Interpersonal.** Es la capacidad para discernir y responder de manera adecuada a los estados de ánimo, los temperamentos, las motivaciones y los deseos de otras personas. Su sistema simbólico y de expresión son las señales sociales. Estos niños disfrutan intercambiando ideas con los otros, dirigiendo, organizando, relacionándose, mediando, etc. Se desarrolla especialmente a partir del aprendizaje cooperativo y participando en debates y en la resolución de conflictos cognitivos, dentro de un ambiente de confianza y respeto mutuo.
7. **Inteligencia Intrapersonal.** Es la capacidad para acceder a los sentimientos propios, discerniendo las emociones íntimas así como pensar sobre los propios procesos de pensamiento (metacognición). Es, en definitiva, la habilidad para entenderse, conocer los puntos débiles y fuertes de uno mismo, reflexionar sobre nuestros pensamientos y sentimientos y ser capaz de autocontrolarlos. Son niños independientes, que les encanta fijarse metas, soñar, reflexionar y planificar. Se desarrolla a partir de proyectos individualizados y diarios para la autoevaluación, donde los niños puedan trabajar independientemente, desarrollar los trabajos a su propio ritmo

y encontrando tiempo y lugar para dar rienda suelta a su individualidad.

8. **Inteligencia Naturalista.** Es la capacidad para entender la naturaleza, reconocer y clasificar individuos, especies y relaciones ecológicas. Son niños que tienen un gran interés por el mundo y por los fenómenos naturales.

El **Programa Escolar de Desarrollo Emocional**, centrándose en la prevención de trastornos internalizados, tal y como se han definido en páginas anteriores de este trabajo, favorece el desarrollo de las inteligencias interpersonal e intrapersonal. Para que esto se concrete es imprescindible que los niños aprendan a pensar sobre sus propias emociones, sus pensamientos, el efecto de sus conductas en los demás y en ellos mismos y sus respuestas corporales. Es decir, han de aprender habilidades intrapersonales a partir de las cuales puedan buscar soluciones a aquello que les incomoda y desequilibra. Pero esta búsqueda de soluciones, en múltiples ocasiones, va a estar relacionada con sus iguales. Por ello, es necesario tener habilidades sociales, manejar conductas asertivas, mostrar empatía, dominar la resolución de problemas, etc. En definitiva, ser inteligente interpersonalmente. La conjunción de estas habilidades va a favorecer el desarrollo de niños equilibrados emocionalmente y, como consecuencia, con adecuados rendimientos tanto escolares como personales.

En el caso de los niños, se conoce ampliamente la relación entre la sintomatología internalizante y su rendimiento académico. En concreto, cuando los síntomas depresivos aparecen en un niño su capacidad para concentrarse y mantener un esfuerzo continuado para completar las tareas escolares desciende de una forma alarmante, al igual que lo hace su motivación. Si unimos problemas de sueño, baja autoestima y una autoevaluación



negativa, que con mucha frecuencia acompaña a la depresión, aumentan mucho más sus problemas de rendimiento académico. De igual manera si los niños están abrumados por sus síntomas de ansiedad, independientemente de que esta ansiedad esté o no relacionada con el nivel de ejecución, probablemente sufrirán dificultades para desarrollar completamente su potencial escolar. Todo ello trae una clara disminución en los niveles de rendimiento académico. También es cierto que el sentimiento de fracaso que puede suponer suspender un curso puede ser vivido como un acontecimiento vital negativo que favorezca la aparición de un trastorno depresivo (Lewinson, Joiner y Rohode, 2001). En definitiva, como se puede observar, el fracaso escolar podría considerarse causa o efecto de la sintomatología depresiva o ansiosa.

Junto con la capacidad y los aprendizajes previos, la motivación es una de las variables que explica el rendimiento académico (Cabanach, Valle, Nuñez y González-Pienda, 1996). Ahora bien, siguiendo las propuestas de Beltrán (1998) y de Pintrich y DeGroot (1990) sobre los componentes de la motivación, además de las *razones* por las que se estudia y las *creencias* o capacidad percibida para desarrollar y controlar las actividades de aprendizaje, existe un tercer componente motivacional que son los sentimientos, afectos y emociones de los estudiantes ante las distintas situaciones de aprendizaje, que se denominan *reacciones emocionales* o *componente afectivo de la motivación*. En definitiva, el alumnado está motivado para aprender cuando percibe la tarea como importante o interesante, se sabe competente y enfrentarse a ella no le genera ansiedad o cualquier otra emoción desadaptativa (Valle, Núñez, Rodríguez y González-Pienda, 2002). Si además, no presenta ningún trastorno de ansiedad o depresión su rendimiento académico puede ser óptimo (Lozano, García-Cueto y Lozano, 2004).

MARCO TEÓRICO DEL PROGRAMA



Este trabajo se enmarca dentro de un planteamiento cognitivo-conductual. De forma muy sucinta y con intención meramente didáctica se puede señalar que el modelo cognitivo parte de la idea de que el ser humano para adaptarse y sobrevivir ha de procesar la información que le rodea de una manera adecuada y realista. En la misma línea de equilibrio han de formarse las representaciones mentales sobre uno mismo y sobre el entorno que le rodea.

Los niños, desde el mismo momento del nacimiento, a partir de ciertas estructuras innatas, van relacionándose con su medio ambiente y van desarrollando sus esquemas de pensamiento que son estructuras funcionales que guían al niño en la búsqueda, codificación, organización, almacenaje y recuperación de la información. Es decir, los esquemas de pensamiento juega un papel fundamental, guiando los juicios que se emiten sobre todo aquello que les acontece y que determinan los sentimientos y las conductas, mediante la interpretación de las demandas ambientales que les afectan. Por ejemplo, los niños pueden aprender



tanto de las actitudes que ven en los adultos que les rodean (aprendizaje por observación) como del tipo de relación que se tengan con ellos (por ejemplo, se puede mantener una actitud educativa de que nada de lo que hacen es suficientemente bueno, que siempre cometen algún error, que sólo se les valora por el resultado adecuado, nunca por el esfuerzo, etc.). A partir de este tipo de relación desarrollan una forma de ver la vida, un esquema de pensamiento (dado el ejemplo de actitud educativa anterior, se podría generar una actitud o esquema de pensamiento perfeccionista). Así, nunca disfrutan de aquello que hacen, del esfuerzo que realizan, y siempre tienden a centrarse en sus errores o en lo que les falta para ser mejor. Este esquema de pensamiento es disfuncional y tiende a ser rígido (suceda lo que suceda el niño juzga su entorno, sus tareas, sus conductas con esta inclinación disfuncional). Cuando se produce este sesgo sistemático en el procesamiento de la información aparecen los trastornos emocionales. El niño empieza a tener síntomas ansiosos cuando, ante la tarea que tiene que realizar, empieza a sentirse en peligro (de hacerla mal, de ser regañado, de no salir al recreo) y a infravalorarse en sus capacidades de afrontamiento. Por otra parte pueden aparecer síntomas depresivos si como producto del procesamiento de la información aparecen ideas de pérdida (pérdida del cariño de los suyos, del maestro, de prestigio). Al valorar excesivamente estos sucesos negativos pueden aparecer pensamientos negativos sobre sí mismo ("no sirvo", "no soy lo suficientemente bueno"), sobre el mundo ("nadie me quiere", "nadie me ayuda", "este mundo es un asco") y sobre el futuro ("nunca voy a aprobar", "no voy a ser capaz de ser médico, como me pide papá", "mi futuro está muy crudo"), apareciendo conductas de escape (deja de hacer lo que estaba haciendo, cambia de actividad, etc.) y de evitación (no afronta

sus tareas o responsabilidades), haciendo que su entorno aún sea menos reforzador y gratificante.

En conclusión, esta forma de procesar la información distorsionada, sesgada, en definitiva, de forma negativa favorece la aparición de síntomas afectivos, conductuales, motivacionales y fisiológicos que caracterizan tanto la ansiedad, la depresión y funciona como un factor de mantenimiento de los trastornos.

En definitiva, desde la teoría de A. Beck sobre la depresión y la ansiedad se da mucha importancia a las interpretaciones personales que se hacen en cada una de las situaciones, puesto que se puede no ser objetivo y distorsionar completamente la información que se tiene del momento vivido, sacar conclusiones negativas sin tener toda la información necesaria o no teniendo en cuenta información fiable y mucho más realista.

A. Beck considera 3 elementos fundamentales a la hora de explicar los trastornos afectivos:

Esquemas de pensamiento: son estructuras funcionales de representaciones relativamente duraderas del conocimiento y la experiencia anterior. Dirigen la percepción, codificación, organización, almacenamiento y recuperación de la información del entorno. Contienen reglas, creencias o actitudes estables del individuo acerca de sí mismo y del mundo. En las personas depresivas aparece un sesgo en el procesamiento de la información hacia la idea de pérdida o de privación, mientras que en la ansiedad es hacia la percepción del peligro.

Errores cognitivos: la activación de estos esquemas ante un suceso estresante es la responsable de las distorsiones cognitivas que son errores sistemáticos que mantienen la validez del funcionamiento de los esquemas incluso cuando la realidad está en contra de los mismos. El funcionamiento de los esquemas de pensamiento se puede observar en la forma errónea y sistemática de procesar la información. Así, observamos que los niños juzgan su rendimiento en soy bueno o soy malo (pensamiento dicotómico), adivinan que no han de ser capaces



de enfrentarse a cualquier tarea (conclusiones apresuradas), se ven a sí mismos como causa de un hecho negativo externo del cual no ha sido responsable (personalización), etc.

Tríada cognitiva: cuando las personas valoran excesivamente los sucesos negativos, tienden a considerarlos globales, frecuentes e irreversibles muestran lo que se conoce como la tríada cognitiva negativa: una visión negativa del yo, del mundo y del futuro.

Teniendo en cuenta todo lo dicho anteriormente, el Programa Escolar de Desarrollo Emocional (P.E.D.E.) trata de favorecer un desarrollo equilibrado de la personalidad de todo el alumnado, y más cuando se conoce el efecto positivo que el equilibrio emocional ejerce sobre el rendimiento académico alcanzado.

Independientemente de la concreción que más adelante se va a hacer sobre los contenidos que el P.E.D.E. trabaja, es importante concluir qué aspectos generales, desde la concepción teórica expresada anteriormente, es necesario tener en cuenta de una forma preventiva para la consecución del tantas veces mencionado equilibrio emocional. Es evidente que los niños han de conocer y poder hablar de las emociones que experimentan, de la importancia que sus pensamientos tienen en la generación de tales emociones, de si son realistas o no, de cómo sus conductas están afectadas por esas emociones y esos pensamientos, y que estas mismas conductas afectan a la forma de pensar y de juzgar su entorno y su persona y como todo, globalmente, le afecta físicamente.

El objetivo básico del programa es, por tanto, enseñar a los niños otra forma de pensar mucho más funcional que les ayude a experimentar emociones más positivas y a afrontar sus retos o cualquier situación de su vida con conductas más adecuadas, adaptadas a sus contextos de desarrollo y más reforzantes positivamente.

En definitiva, queremos que los niños se sientan felices y segu-

ros para poder desarrollar de una forma óptima sus potencialidades intelectuales académicas.

No podemos olvidar que son niños y que, por tanto, su contexto de desarrollo más importante sin lugar a dudas es su familia. En ella es donde aprenden a utilizar determinados esquemas de pensamiento, donde se refuerzan unos comportamientos y no otros, etc. Por este motivo es imprescindible, para que el programa sea eficaz, trabajar con los padres a la par que con sus hijos.



CONTENIDOS DEL PROGRAMA

Para conseguir los objetivos previamente mencionados, los aspectos cognitivos de la teoría de Beck han de integrarse con otras técnicas conductuales como son el entrenamiento en asertividad y habilidades sociales, control de ansiedad, técnicas de resolución de problemas, entre otras. Así se conforma un plan-teamiento cognitivo-conductual en el que sus elementos principales son:

- Programas conductuales de incremento de actividad y de refuerzos.
- Programas de entrenamiento en habilidades sociales.
- Aspectos de la terapia cognitiva de Beck.
- Programas de autocontrol.

Estos elementos se irán viendo reflejados en los bloques de contenidos de las sesiones tanto para alumnos como para padres y madres que se exponen a continuación.

■ Alumnos

BLOQUE 0. Presentación. Se trata de que el grupo se conozca y conozcan las normas de funcionamiento. Es imprescindible crear un buen clima y buena cohesión grupal.

BLOQUE 1. Educación emocional. Las actividades de este bloque tratan de enseñar al niño que existen diferentes emociones. Unas son positivas como la alegría y otras como la ansiedad o la tristeza que son desagradables. Se pretende también que el niño identifique las situaciones que puede provocar cada emoción, y aprenda a analizar las emociones que en ocasiones pueden solaparse, siendo también capaz de discriminar su intensidad. Es decir, ha de volverse un “experto en su vocabulario emocional”.

En este bloque también se trabaja cómo manejar las emociones mediante la relajación y respiración que será transversal a lo largo de todo el programa.

BLOQUE 2. Detective de pensamientos. Este bloque de actividades tiene como objetivo enseñar a identificar y sustituir pensamientos y creencias disfuncionales para el niño y comprender que nuestras emociones son una función de nuestras conductas y de los juicios que emitimos ante aquello que nos rodea. La reestructuración cognitiva es una técnica central en este ámbito.

BLOQUE 3. Actividades positivas. El objetivo es aumentar el bienestar de los niños mediante la realización de actividades positivas para ellos. Han de comprender, a través de acciones concretas, que realizar actividades físicas y lúdicas favorece el equilibrio emocional. La activación conductual es el elemento central a partir del cual se aprende a trabajar personalmente por su propio bienestar.

BLOQUE 4. Yo también digo NO. Las actividades en este bloque se centran en el entrenamiento en habilidades sociales y de autocontrol. El objetivo principal tiene que ver con la adquisición de habilidades imprescindibles para una adecuada socialización. De esta forma, se trabajará el manejo de la ira, la comunicación, la asertividad, cómo hacer y rechazar peticiones, la resolución de conflictos interpersonales, cuándo, dónde y cómo se expresa al otro lo que se está sintiendo, etc.

BLOQUE 5. POCAER. En este bloque se trabaja el entrenamiento en Resolución de Problemas. El objetivo en este caso es dotar a los niños de recursos y estrategias para poder generar diferentes soluciones a un problema presente, saber decidirse por la que mejor se considere y ponerla en práctica finalmente. La resolución de problemas en seis pasos será la estrategia central que se aplicará a problemas reales que los diferentes miembros del grupo presenten.



Para complementar todo lo trabajado en los diferentes bloques en el aula, hemos diseñado un cuaderno de tareas para casa que tiene como objetivo consolidar las ideas fundamentales de lo trabajado en el grupo.

■ Padres

BLOQUE 0. Presentación. Se trata, al igual que en el caso de sus hijos, de que el grupo se conozca y conozcan las normas de funcionamiento. Es imprescindible crear un buen clima y buena cohesión grupal. Además, en este bloque nos ocupamos ya del concepto de trastornos emocionales, así como del marco teórico desde el que se va a trabajar en todas las sesiones.

BLOQUE 1. Educación emocional. Las actividades de este bloque, como en el caso del programa para el alumnado, tratan de enseñar a los padres que existen diferentes emociones, como la alegría, que son positivas, y otras como la ansiedad o la tristeza que son desagradables. Se pretende también que identifiquen las situaciones que puede provocar cada emoción, y aprendan a analizar las emociones que en ocasiones pueden solaparse, siendo también capaces de discriminar su intensidad. Se incorpora un método de relajación para favorecer el manejo de las emociones, que también será transversal durante todo el programa. Con este bloque, en definitiva, se quiere que los padres comprendan mejor las emociones de sus hijos y las suyas propias y, sobre todo, que entiendan cómo se pueden sentir sus hijos ante determinadas situaciones.

BLOQUE 2. Detective de pensamientos. Tiene como objetivo enseñar a identificar y sustituir pensamientos y creencias disfuncionales y comprender que nuestras emociones son una función de nuestras conductas y de los juicios que emitimos ante la vida que

nos rodea. Es fundamental que se den cuenta de que según cómo interpreten cada situación de sus hijos, van a sentir emociones diferentes y según como sea ese sentimiento así actuarán. De esta forma, se trabaja que los padres analicen la realidad lo más objetivamente posible para que reaccionen ante ella de una manera más funcional para ellos y para sus hijos.

BLOQUE 3. Controlamos la conducta. Se analiza el papel de las normas y el cariño en el desarrollo de los hijos y se establecen, en un primer momento, las consecuencias generadas por los diferentes estilos educativos. Seguidamente, se incorporan las técnicas más eficaces para que los padres puedan controlar el comportamiento inadecuado de sus hijos y potencien el adecuado. Nos centramos en técnicas para disminuir la conducta inadecuada y para aumentar la conducta más funcional. Todo este trabajo se ve completado cuando se trabaja directamente el papel que el error tiene en el desarrollo de todos los seres humanos. De esta forma, se entenderá el error como estrategia a partir de la cual se aprende y no como producto de una mente descuidada o desmotivada.

BLOQUE 4. Comunicación de aspectos positivos. Las actividades en este bloque se centran en hacer conscientes a los padres de la importancia que tiene el decir a sus hijos lo que de positivo esperan que logren, y lo satisfechos que están de sus logros o esfuerzos.

BLOQUE 5. POCAER. Se trabaja el entrenamiento en resolución de problemas, al igual que se trabaja con sus hijos. El objetivo en este caso es dotar a los padres de los mismos recursos e idénticas estrategias que a sus hijos para poder generar diferentes soluciones a un problema presente, saber decidirse por la que mejor se considere y ponerla en práctica finalmente.



LOS MATERIALES

El Programa Escolar de Desarrollo Emocional cuenta con dos versiones, la del alumnado y la de padres, para ser trabajadas de manera paralela.

La versión creada para trabajar directamente con el alumnado está formada por 12 módulos o temas que se pueden desarrollar en el aula y dirigidos por el maestro de referencia. A su vez, tiene un cuaderno de actividades para casa que complementa lo trabajado en el aula en cada una de las sesiones.

El cuaderno para los padres y madres está diseñado para ser trabajado en 8 sesiones de hora y media cada una, con el orientador del centro escolar. Todas las sesiones llevan un material de lectura acorde al tema tratado en cada una de las sesiones.

METODOLOGÍA

El P.E.D.E. está pensado para niños con edades comprendidas entre los 8 y los 12 años, diferenciando dos grupos atendiendo a las edades de 8-10 años (2º ciclo de E. Primaria) y 10-12 años (tercer ciclo de E. Primaria). Es evidente que cualquier maestro del primer ciclo, sensible a estos temas y a la respuesta emocional de cada uno de sus alumnos, podría seguir cada uno de los temas del programa e ir adaptándolo de una forma verbal a las características de su alumnado. Lo importante no es cubrir las tareas que aparecen en los cuadernos correspondientes y, además, hacerlo con buena letra, escribiendo todos lo mismo, sino trabajar, motivar al alumnado hacia los temas que se tratan y generar en ellos nuevas actitudes positivas.

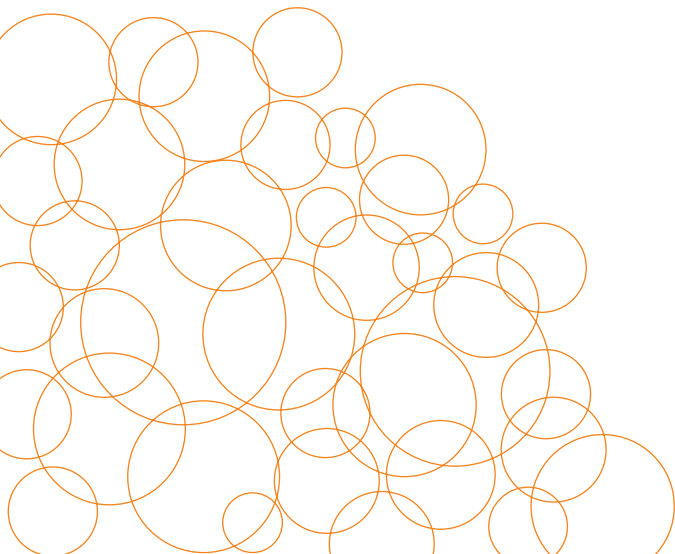
Las actividades han de estar fundamentadas en ejemplos significativos para el grupo concreto en el que se estén trabajando.

Es decir, se parte de unas sesiones estructuradas y previamente diseñadas, pero nunca se han de perder de vista las necesidades concretas del grupo específico en el que se estén impartiendo. Por ello, las situaciones se pueden modificar, pero siempre con el objetivo de trabajar específicamente lo que en la sesión del programa se plantea.

La metodología a utilizar ha de ser fundamentalmente activa, participativa, abierta a considerar aquella problemática particular de cada grupo y tomarla como ejemplo para abordar el objetivo que se busca en cada sesión. Por ello, se ha de dar, en algunos momentos, más importancia al debate sobre las diferentes perspectivas que existen en el aula, a la interacción entre los compañeros, pero en otros también ha de potenciarse las actividades individuales, favorecedores de la introspección. La conjunción de estos dos tipos de estrategias potenciarán el desarrollo armónico de la personalidad del niño.

En los siguientes capítulos se describen, paso a paso cada una de las sesiones tanto del programa para el alumnado como para los padres.

Guía del Programa Escolar
de Desarrollo Emocional
(P.E.D.E.)





SESIÓN 1: ¿QUÉ VAMOS A HACER EN ESTAS SESIONES?

PAGÍNA 9¹

Presentación: ¿Qué vamos a hacer en estas sesiones?

Se trata de motivar en general a los niños hacia estas tareas. Para ello, se puede ir leyendo cada punto de la actividad “Vamos a:” e irles indicando lo importante que es que nos paremos a pensar en nosotros mismos. *¿Habéis pensado alguna vez en cómo os sentís? ¿Por qué os sentís así y como os gustaría sentirnos? Se les puede dar la palabra a algunos alumnos. ¿Por qué actuáis así y no de otra manera? Muchas veces no lo sabemos, simplemente actuamos sin pensar y luego nos arrepentimos. Otras veces no nos arrepentimos... Estamos aquí para aprender a sentirnos bien, a relajarnos para no sentirnos nerviosos. También para aprender a resolver algunos problemas que podamos tener como que haya compañeros que se ríen de nosotros, que no nos dejen jugar con ellos...*

En estas sesiones vamos a tratar de aprender a:

- a. pensar en los demás*
- b. resolver los problemas que nos aparezcan*
- c. ser positivos y no fijarnos sólo en lo negativo que nos ocurra.*
- d. no preocuparnos excesivamente*
- e. relajarnos...*

Negociemos las normas que se van a cumplir en este grupo

Se puede pedir al grupo que elabore unas reglas que han de cumplir a lo largo de toda las sesiones del programa. Se realiza un torbellino de ideas, donde se intenta que todos y cada uno, en la medida de sus posibilidades, participe y se tenga en cuenta.

1) Esta numeración de la página hace referencia a las del cuaderno de “Actividades para el alumnado en el aula”.

Se pueden ir apuntando en el encerado las conclusiones a las que van llegando. A continuación, se van leyendo las reglas que todos van a tener que cumplir y que aparecen en esta página, completándolas con aquellas que se han discutido en el grupo y no aparezcan explícitamente en el cuaderno del alumno.

PÁGINA 10

Aunque algunas sesiones pueden tener mucha carga de escritura en el cuaderno del aula, lo más importante es plantear las actividades y los contenidos de cada sesión de forma verbal y grupal para que vayan interiorizando otras formas de actuar en su medio ambiente.

¿Qué siento? ¿En qué situación siento...?

Estemos en la situación que estemos, siempre sentimos algo. Lo único que hay que hacer es pensar en cómo nos sentimos. Por ello, en este primer paso, se trata de plantear varias situaciones reales y objetivas en las que cada niño se puede ver inmerso y hacerle pensar sobre lo que siente. Es cierto que pueden tener dificultades en un primer momento para poner palabras a sus emociones, a sus sentimientos. Por ello se le presentan en la ficha varias situaciones y varios tipos de emociones para que completen el cuadro. Además de las palabras que se le proponen también se podrían poner otras que ellos mismos o el maestro propongan y se les ocurran. De esta forma el alumnado comprueba que en cada situación se puede sentir más de una emoción.

La segunda actividad es plantear la situación inversa. Es decir, dadas unas emociones idear en qué situación se podrían dar.

Podemos plantear la actividad en grupo, dejando de forma ordenada que el alumnado vaya contestando para posteriormente o al mismo tiempo ir cubriendo el ejercicio.



INFORMACIÓN AL PROFESORADO:

El vocabulario de las emociones

MIEDO: Anticipación de una amenaza o peligro que produce ansiedad, incertidumbre, inseguridad. PAVOR/PÁNICO/SUSTO/ESPANTO/AMENAZA/TERROR/TEMOR/PESADILLA/PREOCUPACIÓN

IRA: Rabia, enojo, resentimiento, furia, irritabilidad. FURIA/CÓLERA/VIOLENCIA/IRRITACIÓN/ENFADO/DISGUSTO/RABIETA/BERRINCHE

ANGUSTIA: Sentimientos subjetivos de inquietud, miedo o terror. Conductas manifiestas de escape y/o evitación. Respuestas psicofisiológicas como mareos, dolor de estómago, temblores de manos o piernas, etc. DESAZÓN/CONGOJA/ZOZOBRA/INCERTIDUMBRE/PREOCUPACIÓN/AGITACIÓN/INQUIETUD/INTRANQUILIDAD/DESASOSIEGO

TRISTEZA: Pena, soledad, pesimismo. ABATIMIENTO/DESCONSUELO/DESPERACIÓN/DESÁNIMO/MELANCOLÍA/MORRIÑA/NOSTALGIA/PENA/AFLICCIÓN/SUFRIMIENTO/AGONÍA

VERGÜENZA: TIMIDEZ/APOCAMIENTO/RETRAIMIENTO/TURBACIÓN/SONROJO/RUBOR/INDECISIÓN

RECHAZO: OPONERSE/NEGAR/DENEGAR/DESECHAR/EXCLUIR/DESPRECIAR/DESDEÑAR/EXPULSAR/ECHAR/DESPEDIR/ALEJAR/APARTAR/AHUYENTAR/ESPANTAR

ALEGRÍA: Diversión, euforia, gratificación, contentos, da una sensación de bienestar, de seguridad. CONTENTO/JÚBILO/GOZO/DIVERSIÓN/JOLGORIO/JUERGA/RISA/ALBOROZO/OPTIMISMO/ANIMACIÓN/EUFORIA

SORPRESA: Sobresalto, asombro, desconcierto. Es muy transitoria. ASOMBRO/SOBRESALTO/PASMO/DESCONCIERTO/CONFUSIÓN/EXTRAÑEZA

Es importante entender que la participación de alumnado hay que favorecerla y no criticar ninguna aportación, dado que cada aportación es la que el alumno necesita en ese momento. Simplemente se le acepta y se va matizando con las aportaciones de los demás.

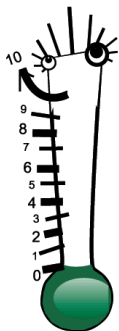
PÁGINA 11

El alumnado ha de pensar en algunas situaciones de su vida y cómo se sienten de bien en cada una de ellas. Se puede proponer la discusión en el aula de situaciones no sólo académicas sino de la vida fuera del colegio. Una vez cubiertas las situaciones y sus emociones correspondientes se les puede puntuar **¿Cuánto?** Es decir, cuánto de triste o de alegre se sienten, puntuando de 0 a 10.

PÁGINA 12

Se trata de completar la tabla, complementaria a la de la página anterior, esta vez con situaciones que nos hacen sentir mal o muy mal.

PÁGINA 13.



El termómetro emocional

Utilizando los resultados del ejercicio anterior se les explica el funcionamiento del termómetro emocional. Este ejercicio es importante dado que se irá realizando a lo largo de todas las semanas que dure el programa. Es fundamental que los niños se habitúen a puntuar su estado emocional. En un principio se pueden utilizar criterios como estar bien o mal, alegre o triste, contento o enfadado. Se van puntuando de cero a diez.



Se completa el ejercicio “Yo me siento así:” como ejemplo de lo explicado en las páginas 11 y 12.

PÁGINA 14

Ahora clasificamos las emociones



Se trata de que el alumnado identifique las emociones agradables y positivas porque le hacen sentirse bien, a gusto, equilibrado, y las desagradables o negativas porque le hacen sentirse mal, a disgusto, nervioso, triste, etc.



Es importante dejar claro que hay otras emociones que pueden ser neutras o ambiguas por lo que se ha de rellenar el cuadro de “otras emociones”.

Se finaliza con el **Recuerda**, intentando generalizar todo lo trabajado hasta este momento

PÁGINA 15

Se les lee el **Recuerda** de la página anterior y se les pide que hagan la Redacción libre. Esta tarea, como es evidente, se puede utilizar como recurso en la clase de Lengua.

TAREAS PARA CASA. Página 11 del Cuaderno de Actividades para Casa.

Es importante motivar al alumnado para que conciban las tareas que se le envía para casa como algo importante para ellos, para aprender a sentirse bien. Las tareas no son únicamente para

presentarlas al maestro en la próxima sesión o para que sus padres vean que las están haciendo.

Hay que hacer hincapié en que para aprender bien todo lo que nosotros vamos a trabajar en el programa NO deben hacerlas el día anterior a la sesión, sino que han de ir cubriéndolas poco a poco a lo largo de toda la semana.

A medida que se van presentando las tareas que tienen que realizar en casa se va explicando una a una cómo cubrirlas.



SESIÓN 2: LOS DEMÁS TAMBIÉN SIENTEN Y SE EMOCIONAN

DESARROLLO

Revisión de las tareas para casa (5 minutos).

Los minutos que se señalan siempre son indicativos, pero en absoluto intentan ser una precisión rígida de la duración del ejercicio. Siempre depende de cómo evolucione la discusión en el aula.

Se comprueba que todo el alumnado ha realizado las tareas de casa. Se menciona explícitamente que toda situación genera algún tipo de emoción. Para ello se pide, de forma aleatoria, que los niños lean qué han escrito en el apartado “¿Qué nos pasa?” y su correspondiente “Nos sentimos bien” y “Nos sentimos mal” para luego cuantificar esas emociones.

PÁGINA 19

¿Cómo se pueden sentir los otros si...? (5 minutos)

Es muy importante que los niños aprendan a ponerse en el lugar de los otros. Por ello se les propone el ejercicio de descubrir cómo se sienten los otros cuando ellos hacen...

PÁGINA 20

¿Por qué alguien se puede sentir...? (15 minutos)

Algunas contestaciones ejemplo se pueden comprobar en el cuadro siguiente. No obstante, lo importante es lo que piensa y dice el alumnado. El ejercicio trata de que los niños comiencen a ver que ante una misma situación, dependiendo de cómo la analicen, así se van a sentir. Este aspecto se va a trabajar más deteni-

damente a lo largo de bastantes sesiones, pues es un punto muy importante en la búsqueda de equilibrio personal.

Enfadado cuando suspende un examen	He estudiado mucho y luego no me he dado cuenta de lo que me pedía que hiciese el profesor. Sabía hacerlo pero no me fijé y cometí un error.
Tranquilizado cuando suspende un examen	Pensaba que iba a hacerlo peor de lo que lo hice. Aunque suspendí sé lo que me preguntaron, así que la próxima vez lo voy a aprobar.
Triste cuando estaba paseando sola por la calle	Porque empecé a pensar que no tengo amigas y amigos. Nadie me quiere, todos me critican.
Alegre cuando estaba paseando sola por la calle	¡Qué tranquila estoy! Luego me voy a una fiesta de cumpleaños.
Animado cuando está viendo pasar un coche por la carretera	Luego me voy de viaje con mis padres. ¡Vaya coche más guapo!
Asustado cuando está viendo pasar un coche por la carretera	¡Uff, qué rápido va! Va a tener un accidente. ¡Me va a pillar!

Posteriormente cubrimos las Conclusiones:

En la misma situación hay personas que se sienten bien y otras mal.

¿De qué depende?

De cómo pensamos, del tipo de pensamientos que cada persona tenga

¿Entonces, qué tenemos que hacer ante las cosas que nos ocurren?

Intentar pensar de forma positiva, no pensar que nos van a pasar cosas desagradables...

Estas contestaciones pueden necesitar muchos matices, pero se irán haciendo en las sesiones sucesivas.



PÁGINA 21 (5 minutos)

Se les lee el **Recuerda** y se completa el cuadro siguiente:

FRASES QUE PODRÍA DECIR A OTROS	SENTIMIENTOS QUE PRODUCEN
Ya verás cuando salgamos de clase	<i>Miedo, Rabia</i>
Yo no quiero jugar contigo, eres un burro	<i>Tristeza, Rabia,</i>
<i>Ayer en el comedor se metió el dedo en la nariz cuando estaba comiendo...</i>	Vergüenza
<i>Nos han dado un premio...</i> <i>Me gustó mucho que me ayudaras a hacer este ejercicio que yo no sabía.</i>	Alegría

Se les lee el **Recuerda** posterior al cuadro y se completa la tarea del termómetro emocional, cubriendo el “Yo me siento así”. Se les motiva para cubrir cada día su temperatura emocional.

PÁGINA 22

HOY APRENDEMOS A RELAJARNOS

Esta actividad va a ser constante a lo largo del resto de sesiones. Es muy importante porque lo ideal sería que todas las personas, incluidos los maestros y maestras, la hicieran.

Antes de iniciar el proceso de relajación se les pide que pinten el termómetro emocional de verde hasta donde ellos crean que se encuentran en este preciso momento. Luego se les induce la relajación.

El ejercicio es: **aprendemos a relajarnos. (20 minutos)**

Ahora vamos a comenzar un ejercicio que repetiremos en todas las sesiones que nos quedan. Es un ejercicio que tenéis que realizar vosotros y vosotras en casa todos los días. Vosotros solos. Sin ayuda de mamá o papá. Tenéis que aprender a hacerlo porque os va a ayudar a sentirlos mucho mejor. Lo vais a poder hacer cuando estéis nerviosos en un examen o en cualquier sitio, cuando os cueste trabajo dormir, etc.

Pero antes vamos a ver si conocemos todos algunas palabras. Poneros de pie. Vais a señalar con vuestra mano algunas partes sencillas de vuestro cuerpo: caderas, pantorrillas, mandíbula, muslos, talones, abdomen, inspirar, espirar, rodillas [Se les corrigen los errores antes de seguir con el proceso de relajación].

Se comprueba que saben respirar abdominalmente, aunque lo hagan inicialmente de forma incorrecta. Si no es así, se les enseña cómo hacerlo.

Nos vamos a sentar bien en la silla. La espalda recta pegada al respaldo, los pies apoyados en el suelo, las manos sobre los muslos y la cabeza caída hacia delante.

Para que os podáis concentrar mucho mejor en lo que yo os voy a ir diciendo, en la posición que estáis vais a mantener los ojos cerrados hasta que yo os mande abrirlos. Vamos a comenzar. [Se comprueba que todos los niños cumplen estas condiciones. La lectura se hace forma lenta, sosegada, sin gritar, mejor casi susurrando... Los puntos suspensivos son para dejar un tiempo de unos 3 segundos sin decir nada]

INDUCCIÓN DE LA RELAJACIÓN POR SUGESTIÓN

Muy bien... así... con los ojos cerrados, vas a centrar tu atención en mi voz... fíjate en mi voz, escucha atentamente mi voz y lo que te voy a ir diciendo... Me gustaría que tus pensamientos se



fijen únicamente en mi voz y en lo que yo te estoy diciendo... Muy bien... Ahora imagínate que eres como un bonito globo de colores... eres un bonito globo del color que más te gusta... que se hincha de aire y se deshinchas. Cuando yo te lo indique, vas a comenzar a meter el aire por tu nariz o tu boca... y llenar tus pulmones y tu estómago de ese aire agradable. Vamos a comenzar... Toma aire por tu nariz o tu boca... Cuando coges aire te hinchas [en el momento en que toman el aire] como el globo... y expulsas ese aire [cuando expulsa el aire]... te hinchas hasta el estómago... te deshinchas... el globo se hincha... se deshinchas... [Sincronizando lo que se dice con la respiración de la mayoría del alumnado]... te hinchas... te deshinchas...

Muy bien... eres como un globo que pesa muy poco... muy poco... tan poco que la brisa te lleva volando... pesas muy poco y vuelas como el globo... vuelas por el cielo azul, mientras los rayos de sol acarician tu cuerpo... no pesas... mientras vuelas por el cielo azul ves una nube suave... muy blanda... parece de algodón, y te posas sobre ella. Sientes la nube blanca de algodón a tu alrededor... Es muy suave y te acuestas sobre ella.

Ahora, todos los músculos del cuerpo están muy relajados... así, puedes sentir que descansas más confortable y profundamente... Ahora vas a relajar más las piernas. Deja que las piernas, desde los dedos de los pies hasta las caderas se hundan en la nube de algodón. Empieza relajando los pies. Deja los músculos sueltos. Relaja cada uno de los dedos de los pies. Aunque ahora te parezca difícil, pronto verás que es muy fácil... Tú serás capaz de hacerlo porque tú quieres hacerlo... Ahora relaja el resto de los pies... y de los talones. Es agradable, ¿Verdad? Parece como si acabaras de quitarte unos zapatos que te apretaban mucho. Afloja las pantorrillas, relaja las rodillas y los muslos... Relaja totalmente los músculos desde las rodillas hasta las caderas. Lo

estás haciendo muy bien... Tus piernas se encuentran ahora completamente relajadas. Toda la tensión de tus piernas ha desaparecido. Ahora, eres capaz de hacer lo mismo con tus brazos y manos. Comenzarás relajando tus brazos desde los dedos hasta los hombros. A medida que relajas cada uno de tus dedos y cada mano, comenzarás a sentir una agradable sensación de calor en tus manos que se mantendrá a medida que vayas relajando más y más tus brazos. Está muy bien, muy bien... Ahora, relaja los músculos de tu abdomen... Respira lenta y profundamente... lenta y profundamente... inspira... espira... inspira... espira... siente como el aire llega hasta el estómago. Ahora estás respirando muy profundamente... muy profundamente... inspirando... espirando... inspirando... espirando... y con cada respiración, te vas sintiendo más profunda y completamente relajado. Te sientes muy bien, muy bien... Continúa respirando profunda y regularmente. Ahora intenta relajar los músculos del cuello... Los músculos del cuello suelen estar normalmente muy tensos... Parece como si uno tuviera la sensación de tenerlos tan rígidos como si fueran los nudos de una cuerda... Tú quieres relajar los músculos de tu cuello... Si lo haces, verás cómo se libera toda la tensión del cuello proporcionándote una agradable sensación de alivio y bienestar. Piensa que vas deshaciendo los nudos de tensión de los músculos de tu cuello poco a poco... Ahora, relaja todos los músculos de tu cara... Procura eliminar las arrugas de la frente. Relaja un poco más los músculos de la cara, dejando caer la mandíbula de forma que la boca quede entreabierta... Ahora estás consiguiendo que todo tu cuerpo quede completamente relajado... Ahora estás consiguiendo sentirte mucho mejor. Lo estás haciendo realmente bien y consiguiendo un buen nivel de relajación. Te encuentras ahora agradablemente relajado y te sientes muy bien. A partir de ahora, serás capaz de relajarte de esta manera cada vez que te



lo propongamos. Ahora, quisiera que te mantuvieses en este estado de relajación profunda en que te encuentras y disfrutaras de él durante unos momentos con los ojos cerrados.

[Se les deja un minuto aproximadamente disfrutando de la relajación]

Ahora voy a contar de 1 a 3 y cuando lleges a 3 vas a abrir los ojos sintiéndote relajado y a gusto. 1... 2... 3.

Muy bien.

Ahora se habla con ellos de lo que les pareció la relajación, si se relajaron mucho o poco, se les contesta a sus dudas y **se les indica que cuanto más lo practiquen se van a sentir mucho mejor.**

Se finaliza la sesión de relajación completando las actividades propuestas en la página 22, siguiendo la dirección que indican las flechas.

Algunas de las posibles respuestas que el alumnado puede dar aparecen en el cuadro. Es importante darse cuenta que en la relajación hay personas que se pueden sentir sensación de pesadez en sus músculos, mientras que otras se sienten muy ligeras, como que flotan o no pesan nada.

Mi respiración es	Lenta, tranquila, sosegada, abdominal
Mi corazón lo siento	Latir lentamente, tranquilo, ni lo siento
Mis piernas están	Pesadas, ligeras, relajadas, sin contracciones musculares
Mi brazos están	Pesados, ligeros, sueltos, sin tensión, sin contracciones musculares

A continuación se vuelve a cubrir el termómetro emocional “Después de relajarme me siento así”. Se puede analizar en el aula si hay diferencias entre el nivel emocional de antes y des-

pués de relajarse. Por poca diferencia que exista entre los dos momentos es muy importante hacer hincapié en el dato conocido de que cuanto más aprenda uno a relajarse, mejor se va a sentir.

TAREAS PARA CASA. Página 15 del Cuaderno de Actividades para Casa.

Se les motiva a realizar todos los días la relajación en casa y cubrir la página 15 de su cuaderno de Tareas para casa. **Lo han de hacer todos los días y puntuar su nivel de relajación de 0 a 10.** Luego al final del día también han de puntuarse cómo se sienten, al igual que lo han hecho con el termómetro emocional.

*Se les recuerda que **NO se trata de que lo cubran todo junto un mismo día, para que el maestro vea que lo hace. Es importante para ellos que lo hagan todos los días y que cada día cubran lo que les corresponde. Se trata de que lo vayan incorporando de forma real a su vida.***



SESIÓN 3: EL DETECTIVE DE LOS PENSAMIENTOS

DESARROLLO

Revisión de las tareas para casa (5 minutos).

Se comprueba que todos los alumnos han realizado las tareas para casa. Preguntarles si les ha costado mucho trabajo y reforzar positivamente su realización (¡muy bien! ¡Os vais a sentir mucho mejor a medida que vayáis haciendo las tareas!).

Relajación: Seguimos relajándonos. (15 minutos)

Vamos a hacer la relajación. Recordar que tenéis que aprender a hacerla porque os va a ayudar a sentir os mucho mejor. Lo vais a poder hacer cuando estéis nerviosos en un examen o en cualquier sitio, cuando os cueste trabajo dormir, etc.

Nos vamos a sentar bien en la silla. La espalda recta pegada al respaldo, los pies apoyados en el suelo y las manos sobre los muslos y la cabeza caída hacia delante.

Para que os podáis concentrar mucho mejor en lo que yo os voy a ir diciendo, en la posición que estáis vais a mantener los ojos cerrados hasta que yo os mande abrirlos. Vamos a comenzar. [Se comprueba que todos los niños cumplen estas condiciones]

INDUCCIÓN DE LA RELAJACIÓN POR SUGESTIÓN

Muy bien... así... con los ojos cerrados, vas a centrar tu atención en mi voz... fijate en mi voz, escucha atentamente mi voz y lo que te voy a ir diciendo... Me gustaría que tus pensamientos se fijen únicamente en mi voz y en lo que yo te estoy diciendo... Muy bien... Ahora imagínate que eres como un bonito globo

de colores... eres un bonito globo del color que más te gusta... que se hincha de aire y se deshinchas. Cuando yo te lo indique, vas a comenzar a meter el aire por tu nariz o tu boca... y llenar tus pulmones y tu estómago de ese aire agradable. Vamos a comenzar... Toma aire por tu nariz o tu boca... Cuando coges aire te hinchas [en el momento en que toman el aire] como el globo... y expulsas ese aire [cuando expulsa el aire]... te hinchas hasta el estómago... te deshinchas... el globo se hincha... se deshinchas... [Sincronizando lo que se dice con la respiración]... te hinchas... te deshinchas...

Muy bien... eres como un globo que pesa muy poco... muy poco... tan poco que la brisa te lleva volando... pesas muy poco y vuelas como el globo... vuelas por el cielo azul, mientras los rayos de sol acarician tu cuerpo... no pesas... mientras vuelas por el cielo azul ves una nube suave... muy blanda... parece de algodón, y te posas sobre ella. Sientes la nube blanca de algodón a tu alrededor... Es muy suave y te acuestas sobre ella.

Ahora, todos los músculos del cuerpo están muy relajados... así, puedes sentir que descansas más comfortable y profundamente... Ahora vas a relajar más las piernas. Deja que las piernas, desde los dedos de los pies hasta las caderas se hundan en la nube de algodón. Empieza relajando los pies. Deja los músculos sueltos. Relaja cada uno de los dedos de los pies. Aunque ahora te parezca difícil, pronto verás que es muy fácil... Tú serás capaz de hacerlo porque tú quieres hacerlo... Ahora relaja el resto de los pies... y de los talones. Es agradable, ¿Verdad? Parece como si acabaras de quitarte unos zapatos que te apretaban mucho. Afloja las pantorrillas, relaja las rodillas y los muslos... Relaja totalmente los músculos desde las rodillas hasta las caderas. Lo estás haciendo muy bien... Tus piernas se encuentran ahora completamente relajadas. Toda la tensión de tus piernas ha desapa-



recido. Ahora, eres capaz de hacer lo mismo con tus brazos y manos. Comenzarás relajando tus brazos desde los dedos hasta los hombros. A medida que relajas cada uno de tus dedos y cada mano, comenzarás a sentir una agradable sensación de calor en tus manos que se mantendrá a medida que vayas relajando más y más tus brazos. Está muy bien, muy bien... Ahora, relaja los músculos de tu abdomen... Respira lenta y profundamente... lenta y profundamente... inspira... expira... inspira... expira... siente como el aire llega hasta el estómago. Ahora estás respirando muy profundamente... muy profundamente... inspirando... espirando... inspirando... espirando... y con cada respiración, te vas sintiendo más profunda y completamente relajado. Te sientes muy bien, muy bien... Continúa respirando profunda y regularmente. Ahora intenta relajar los músculos del cuello... Los músculos del cuello suelen estar normalmente muy tensos... Parece como si uno tuviera la sensación de tenerlos tan rígidos como si fueran los nudos de una cuerda... Tú quieres relajar los músculos de tu cuello... Si lo haces, verás cómo se libera toda la tensión del cuello proporcionándote una agradable sensación de alivio y bienestar. Piensa que vas deshaciendo los nudos de tensión de los músculos de tu cuello poco a poco... Ahora, relaja todos los músculos de tu cara... Procura eliminar las arrugas de la frente. Relaja un poco más los músculos de la cara, dejando caer la mandíbula de forma que la boca quede entreabierta... Ahora estás consiguiendo que todo tu cuerpo quede completamente relajado... Ahora estás consiguiendo sentirte mucho mejor. Lo estás haciendo realmente bien y consiguiendo un buen nivel de relajación. Te encuentras ahora agradablemente relajado y te sientes muy bien. A partir de ahora, serás capaz de relajarte de esta manera cada vez que te lo propongas. Ahora, quisiera que te mantuvieses en este estado de relajación profunda en que te encuentras y disfrutaras de él

durante unos momentos con los ojos cerrados.

Ahora voy a contar de 1 a 3 y cuando llegue a 3 vas a abrir los ojos sintiéndote relajado y a gusto. 1... 2... 3.

Muy bien.

Se les pregunta qué tal la relajación, se les contesta a sus dudas y se les indica que cuanto más lo practiquen se van a sentir mucho mejor.

PÁGINA 25 (5-10 minutos)



El detective de los pensamientos

En esta sesión se introduce entre las situaciones y las emociones un mediador: los pensamientos. Puede ser importante recordar lo señalado más abajo, en el recuadro sobre “Información al profesorado”.

Se puede comenzar preguntando a la clase que sucedería cuando jugando al balón en la calle rompemos el cristal de un portal. Se dirige la discusión, tal y como aparece a

continuación de la viñeta, como se sentiría niño si piensa de una manera o de otra.

Se les pone un ejemplo distinto de lo que puede pensar el niño. Si el niño, en vez de “Me reñirán”, piensa “Voy a pedir perdón al dueño, decírselo a mis padres y con mis ahorros lo voy a pagar” ¿cómo se podrá sentir el niño? Es importante hacer hincapié en que a pesar de sentirse preocupados, se pueden sentir más seguros, menos nerviosos, que las cosas se pueden arreglar...



A continuación se lee el **Recuerda** y se cubre el cuadro siguiente:

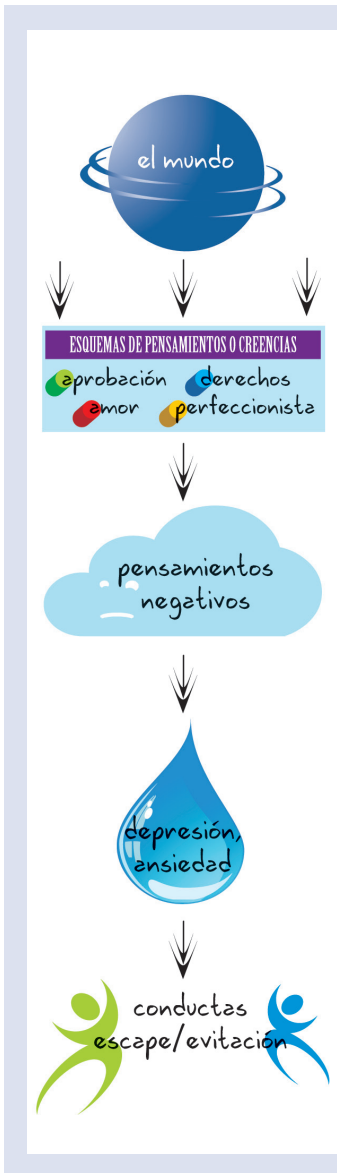
SITUACIÓN	PENSAMIENTO	SENTIMIENTO
Estoy en casa con mi familia. Les digo que hoy me he peleado con una compañera en el recreo, y que la maestra nos castigó a los dos sin recreo el próximo día. Mis padres me castigan también sin ver hoy la televisión.	<i>Nunca me escuchan, no les importa lo que yo pienso, no me quieren, me castigan sin razón</i>	Rabia, tensión, tristeza.
	<i>Como me quieren mucho, quieren lo mejor para mí, quieren que me porte bien...</i>	Tranquilidad, confianza.

INFORMACIÓN AL PROFESORADO:

Pensamientos, sentimientos, conductas y viceversa

El mundo que nos rodea suministra multitud de hechos o situaciones que cualquier persona ha de juzgar para poder desenvolverse en ellas. El tipo de juicio que se emita va a depender de cuáles sean las creencias o esquemas de pensamiento que cada persona tenga. Dependiendo de cómo sea esta matriz de esquemas así será el tipo de pensamientos que aparezca y el sentido, la importancia, los efectos que esa situación concreta ejercerá sobre la persona.

Pongamos dos ejemplos. Una persona mantiene activo un esquema de Aprobación, cuya idea básica puede ser "Tanto valgo cuanto los demás que son importantes para mí digan que valgo". Ante esta creencia básica va a intentar agradar a su interlocutor con el objeto de sentirse aceptado y halagado, única forma de sentirse bien. No obstante, al no comportarse como él es realmente, una vez que la situación haya pasado podría sentirse enormemente insatisfecho. Cuando recibe la más mínima crítica por un error que haya cometido podrían aparecer pensamientos del tipo: "No gusto", "No sirvo para nada", "Soy malo". Este tipo de pensamientos negativos hacen que aparezcan sentimientos negativos de tristeza, miedo a no gustar, baja autoestima, etc. y, por lo tanto, tenderá a evitar enfrentarse con esas



tareas o situaciones que “siempre hace mal”. En definitiva, con estas conductas de evitación está favoreciendo que se refuercen sus pensamientos negativos de “no sirvo para nada”. Se cierra así una espiral perversa que es necesario romper para que la persona pueda seguir avanzando en su desarrollo.

Si el esquema que permanece activo es un esquema perfeccionista en el que las creencias básicas pueden ser “Todo lo tengo que hacer perfecto” o “Las cosas se hacen bien o no se hacen”, ante el más mínimo error en la ejecución de la tarea o la resolución de cualquier tipo de situación, pueden aparecer pensamientos como: “No hago nada bien”, “Soy un fracaso” y, en definitiva, empezará a sentirse como un perdedor, incapaz, inútil, peor que cualquier otra persona. En esta situación, una forma de defender su integridad como persona puede ser no enfrentarse con esas tareas que ponen en entredicho su autoestima, su valía. En definitiva, refuerza sus propios pensamientos negativos de que nada hace bien y que es un fracaso, cerrando de nuevo la espiral perversa.

Los esquemas de pensamiento son como programas de ordenador encargados de procesar, de explicar, de dar sentido a los datos que nos rodean. Estos esquemas se van formando en las personas a lo largo de la vida, en la interacción con las personas importantes para ellas como los padres, en un primerísimo lugar, los maestros, posteriormente amigos, etc. Dependiendo de cómo sea el tipo de interacción en el que se vea inmerso desde niño, los esquemas con los que se enfrentará a su mundo serán más o menos adaptados y le servirán más o menos para llevar una vida equilibrada donde pueda desarrollar al máximo sus potencialidades.



PÁGINAS 26 y 27 (20-30 minutos)

Con el objeto de profundizar más en cómo el pensamiento es un mediador importante entre la situación que nos ocurre y la emoción que sentimos, se les puede leer la pequeña historia que aparece en la página 26.

Se pueden dar 10 minutos para que cada niño de forma individual complete las viñetas de las dos páginas. A continuación, durante el resto de la sesión se van discutiendo lo que cada niño ha puesto. Como siempre estas discusiones tienen que ser abiertas y acogedoras de cualquier opinión que emitan los niños, se ajusten o no a nuestro objetivo. Se pretende que puedan verbalizar aquello que tengan en su pensamiento. Es importante estar atento sobre todo a aquellos alumnos que son muy callados, que apenas participan, y reforzar el más mínimo intento de explicar lo que sienten.

En la elaboración de las actividades ha de favorecerse la aparición de pensamientos positivos (de afrontamiento) y también negativos con el objeto de comprobar que según sean los pensamientos, así se van a sentir y, en consecuencia, actuar.

SITUACIÓN	PENSAMIENTOS POSIBLES
La profesora ha mandado como deberes para casa unas cuentas y unos problemas de matemáticas.	<ul style="list-style-type: none">• ¡Bien! Me gusta hacer cuentas y problemas.• ¡Uff... Con lo mal que se me dan las matemáticas!• ¡Son pocos! No tardaré mucho en hacerlos.
Cuando al día siguiente se corrigen en clase,	<ul style="list-style-type: none">• ¡Siempre los hago mal!• ¡Todo lo hago mal!

Juan ve que tiene dos cuentas mal hechas	<ul style="list-style-type: none"> • ¡No valgo para nada! • ¡No me fijé bien, los hice muy rápido! • La próxima vez los voy a hacer bien. • ¡Nunca aprobaré Matemáticas!
Al ver esto, la profesora se enfada con Juan y le manda quedarse al recreo para que las haga bien	<ul style="list-style-type: none"> • ¡Me tiene rabia! • ¡Siempre me castiga por cualquier cosa que haga! • Las voy a hacer bien y rápido para ver si me deja luego salir. • La maestra quiere que yo aprenda mucho. • Si se enteran mis padres me van a castigar ellos también.
Ese día, entonces, Juan no pudo jugar con sus amigos en el patio	<ul style="list-style-type: none"> • ¡Esto no me vuelve a pasar! • ¡Se van a reír de mí! • ¡Se va a fastidiar, luego no voy a estudiar Lengua!

¿Qué cosas ha hecho mal Juan?

No fijarse bien, no repasar las cuentas, pensar todo en negativo...

TAREAS PARA CASA. Páginas 19 y 20 del Cuaderno de Actividades para Casa.

Se les motiva a realizar la relajación y que cubran el nivel de relajación en la tabla correspondiente de la página 19. **Lo han de hacer todos los días y puntuar su nivel de relajación de 0 a 10.** Luego, al final del día también han de puntuarse cómo se sienten, al igual que lo han hecho con el termómetro emocional.

Finalmente han de cumplimentar el cuadro con la situación, los pensamientos o la emoción que falte.



SESIÓN 4: TODOS COMETEMOS ERRORES

DESARROLLO

Revisión de las tareas para casa. (5 minutos)

Se comprueba que todos los alumnos han realizado las tareas para casa. Preguntarles si les ha costado mucho trabajo y reforzar positivamente su realización (¡muy bien! ¡Os vais a sentir mucho mejor a medida que vayáis haciendo las tareas!).

Comprobar aleatoriamente qué contestaron tres alumnos a cada una de las tres situaciones que se les proponía en la tarea. Como ejemplo se aportan estas ideas que pueden ser enriquecidas por las aportaciones del alumnado.

SITUACIÓN	PENSAMIENTO	EMOCIÓN
Estoy jugando en el patio y una compañera me dice que no quiere jugar conmigo	<i>No le gusto a nadie No valgo para nada Nadie me quiere de amigo</i>	<i>Tristeza Inutilidad Rabia</i>
Mis padres me dicen que me voy a quedar sin TV hoy por no traer buenas notas	<i>No sirvo para nada</i>	<i>Inutilidad Nerviosismo Agobio</i>
Mis padres me riñen porque llevo llorando de clase	<i>No hay nadie que me ayude cuando lo necesito Se preocupan por mi y es su forma de reaccionar</i>	<i>Soledad Tristeza Apoyo Tristeza</i>

Relajación: Seguimos relajándonos. (15 minutos)

Vamos a hacer la relajación. Recordar que tenéis que aprender a hacerla porque os va a ayudar a sentir os mucho mejor. Lo vais a poder hacer cuando estéis nerviosos en un examen o en cualquier sitio, cuando os cueste trabajo dormir, etc.

Nos vamos a sentar bien en la silla. La espalda recta pegada al respaldo, los pies apoyados en el suelo y las manos sobre los muslos y la cabeza caída hacia delante.

Para que los podáis concentrar mucho mejor en lo que yo os voy a ir diciendo, en la posición que estáis vais a mantener los ojos cerrados hasta que yo os mandé abrirlos. Vamos a comenzar. [Se comprueba que todos los niños cumplen estas condiciones]

INDUCCIÓN DE LA RELAJACIÓN POR SUGESTIÓN

Muy bien... así... con los ojos cerrados, vas a centrar tu atención en mi voz... fíjate en mi voz, escucha atentamente mi voz y lo que te voy a ir diciendo... Me gustaría que tus pensamientos se fijen únicamente en mi voz y en lo que yo te estoy diciendo... Muy bien... Ahora imagínate que eres como un bonito globo de colores... eres un bonito globo del color que más te gusta... que se hincha de aire y se deshinchas. Cuando yo te lo indique, vas a comenzar a meter el aire por tu nariz o tu boca... y llenar tus pulmones y tu estómago de ese aire agradable. Vamos a comenzar... Toma aire por tu nariz o tu boca... Cuando coges aire te hinchas [en el momento en que toman el aire] como el globo... y expulsas ese aire [cuando expulsa el aire]... te hinchas hasta el estómago... te deshinchas... el globo se hincha... se deshinchas... [Sincronizando lo que se dice con la respiración]... te hinchas... te deshinchas...

Muy bien... eres como un globo que pesa muy poco... muy



poco... tan poco que la brisa te lleva volando... pesas muy poco y vuelas como el globo... vuelas por el cielo azul, mientras los rayos de sol acarician tu cuerpo... no pesas... mientras vuelas por el cielo azul ves una nube suave... muy blanda... parece de algodón, y te posas sobre ella. Sientes la nube blanca de algodón a tu alrededor... Es muy suave y te acuestas sobre ella.

Ahora, todos los músculos del cuerpo están muy relajados... así, puedes sentir que descansas más confortable y profundamente... Ahora vas a relajar más las piernas. Deja que las piernas, desde los dedos de los pies hasta las caderas se hundan en la nube de algodón. Empieza relajando los pies. Deja los músculos sueltos. Relaja cada uno de los dedos de los pies. Aunque ahora te parezca difícil, pronto verás que es muy fácil... Tú serás capaz de hacerlo porque tú quieres hacerlo... Ahora relaja el resto de los pies... y de los talones. Es agradable, ¿Verdad? Parece como si acabaras de quitarte unos zapatos que te apretaban mucho. Afloja las pantorrillas, relaja las rodillas y los muslos... Relaja totalmente los músculos desde las rodillas hasta las caderas. Lo estás haciendo muy bien... Tus piernas se encuentran ahora completamente relajadas. Toda la tensión de tus piernas ha desaparecido. Ahora, eres capaz de hacer lo mismo con tus brazos y manos. Comenzarás relajando tus brazos desde los dedos hasta los hombros. A medida que relajas cada uno de tus dedos y cada mano, comenzarás a sentir una agradable sensación de calor en tus manos que se mantendrá a medida que vayas relajando más y más tus brazos. Está muy bien, muy bien... Ahora, relaja los músculos de tu abdomen... Respira lenta y profundamente... lenta y profundamente... inspira... expira... inspira... expira... siente como el aire llega hasta el estómago. Ahora estás respirando muy profundamente... muy profundamente... inspirando... espirando... inspirando... espirando... y con cada respiración, te vas

sintiendo más profunda y completamente relajado. Te sientes muy bien, muy bien... Continúa respirando profunda y regularmente. Ahora intenta relajar los músculos del cuello... Los músculos del cuello suelen estar normalmente muy tensos... Parece como si uno tuviera la sensación de tenerlos tan rígidos como si fueran los nudos de una cuerda... Tú quieres relajar los músculos de tu cuello... Si lo haces, verás cómo se libera toda la tensión del cuello proporcionándote una agradable sensación de alivio y bienestar. Piensa que vas deshaciendo los nudos de tensión de los músculos de tu cuello poco a poco... Ahora, relaja todos los músculos de tu cara... Procura eliminar las arrugas de la frente. Relaja un poco más los músculos de la cara, dejando caer la mandíbula de forma que la boca quede entreabierta... Ahora estás consiguiendo que todo tu cuerpo quede completamente relajado... Ahora estás consiguiendo sentirte mucho mejor. Lo estás haciendo realmente bien y consiguiendo un buen nivel de relajación. Te encuentras ahora agradablemente relajado y te sientes muy bien. A partir de ahora, serás capaz de relajarte de esta manera cada vez que te lo propongas. Ahora, quisiera que te mantuvieses en este estado de relajación profunda en que te encuentras y disfrutaras de él durante unos momentos con los ojos cerrados.

Ahora voy a contar de 1 a 3 y cuando llegue a 3 vas a abrir los ojos sintiéndote relajado y a gusto. 1... 2... 3

Muy bien

Se les pregunta qué tal la relajación, se les contesta a sus dudas y se les indica que cuanto más lo practiquen se van a sentir mucho mejor.



PÁGINA 31

¡Todos cometemos errores!

Se puede dividir a la clase en 4 grupos, tantos como preguntas se hacen en la tarea de la página 31, para que cada grupo discuta una de ellas durante **5 minutos**. Posteriormente el portavoz del grupo va a poner en común con el resto de portavoces las conclusiones de su grupo. Todas las conclusiones que vayan saliendo se pueden escribir en el encerado. A continuación se hace una discusión general (**15 minutos**) enriqueciendo las conclusiones con las aportaciones de toda la clase.

PREGUNTAS	LÍNEAS DE DISCUSIÓN
¿Crees que es normal equivocarse?	¡SÍ! Es necesario ir trabajando la idea de que la equivocación no sólo NO es mala, sino que es importante darse cuenta de ella para mejorar, para luego equivocarse en otras cosas, darse cuenta de nuevo y volver a mejorar... y así sucesivamente.
¿Eres menos inteligente que tus compañeros por haberte equivocado? ¿Por qué?	¡NO! Como todo el mundo se equivoca, el que se da cuenta de su equivocación es el inteligente, pues a partir de ella va a mejorar. El que tapa el error por miedo a que los demás se den cuenta y se rían, o él no lo atiende para ocultarlo, es poco inteligente porque lo va a repetir siempre al no corregirlo.
Si estos errores en los deberes los cometieras en la asignatura que menos te gusta, ¿volverás a equivocarte la próxima vez?	¡ES POSIBLE! El error siempre es posible repetirlo, pero si tenemos la idea de corregirlo y no volver a cometerlo la probabilidad de que no ocurra es mucho mayor. Por eso lo tenemos que aceptar para luego corregirlo y aprender cosas nuevas.
¿Qué me gustaría que hiciese el profesor o mis padres?	Sería interesante que en vez de reñir por cometer un error nos ayudasen a corregirlo, pues hacemos otras cosas sin errores en las que también hay que fijarse.

PÁGINA 32 (5-10 minutos)

Se lee la situación en voz alta para todo el alumnado. Y se les invita a ir cubriéndola al mismo tiempo que se va preguntando a algunos niños sobre lo que irían poniendo ellos. Si se conoce alumnos que quieren hacer perfectas las cosas, y sufren cuando cometen errores, se procurará preguntarles a ellos con el objeto de que verbalicen sus pensamientos y el maestro pueda, sin juzgarlo ni criticarlo, señalar la importancia positiva de los errores. Se comienza a cubrir la tarea desde la situación hacia arriba, empezando por los pensamientos negativos hacia la emoción, para terminar este ejercicio con los pensamientos positivos hacia ¿cómo me sentiré? Algunas contestaciones posibles aparecen recogidas en la tabla siguiente.

¿Cómo me sentiré?	PENS. POSITIVOS	← SITUACIÓN →	PENS. NEGATIVOS	¿Cómo me sentiré
Ilusionado	Quiere que aprenda más.	El maestro me ha mandado hacer un trabajo para luego exponerlo en la clase. Cuando se lo entregué me dijo que no podía colgarlo en la clase, pues tenía algunos errores que tenía que corregir.	Nunca hago nada bien.	Triste
Motivado.	Se preocupa por mí.		No sirvo para estudiar.	Desilusionado.
Contento	Piensa que soy capaz		Piensa que soy mal estudiante	Inútil.
Inteligente				Poco inteligente



PÁGINA 33 (5-10 minutos)

Hacen una redacción sobre **“Los errores nos sirven para...”** En el caso de que no la terminen en clase, se les puede mandar como tarea para casa, que han de traer al día siguiente realizada, para que el Cuaderno de Actividades siga estando en el aula.

TAREAS PARA CASA. Página 23 y 24 del Cuaderno de Actividades para Casa.

Se les motiva a realizar la relajación y que cubran el nivel de relajación en la tabla correspondiente de la página 23. **Lo han de hacer todos los días y puntuar su nivel de relajación de 0 a 10.** Luego al final del día también han de puntuarse cómo se sienten, al igual que lo han hecho con el termómetro emocional.

Al final han de listar 5 errores que hayan cometido. No importa cuándo, simplemente basta con que ellos se acuerden. Señalar SÍ o NO los han cometido adrede y finalizar cumplimentando qué han aprendido de ellos.



SESIÓN 5: ¿CÓMO ME SIENTO CUANDO HAGO EJERCICIO FÍSICO?

DESARROLLO

Revisión de las tareas para casa. (5 minutos)

Se comprueba que todos los alumnos han realizado las tareas para casa. Preguntarles si les ha costado mucho trabajo y reforzar positivamente su realización (¡muy bien! ¡Os vais a sentir mucho mejor a medida que vayáis haciendo las tareas!).

Repasar de forma colectiva las tareas para casa. Se hace un énfasis especial en la ficha sobre los errores. Se trata de que los niños comprendan que cometer errores es normal, incluso bueno, si se utilizan para aprender de ellos. Nadie que no aprenda de los errores, después de aceptarlos, evolucionará positivamente.

Relajación: Seguimos relajándonos. (5 minutos)

Hoy vais a hacer la relajación vosotros solos DURANTE 5 MINUTOS. Recordar que tenéis que aprender a hacerla porque os va a ayudar a sentir os mucho mejor. Lo vais a poder hacer cuando estéis nerviosos en un examen o en cualquier sitio, cuando os cueste trabajo dormir, etc.

Nos vamos a sentar bien en la silla. La espalda recta pegada al respaldo, los pies apoyados en el suelo y las manos sobre los muslos y la cabeza caída hacia delante.

Para que os podáis relajar mucho mejor os vais a mantener con los ojos cerrados. Recordad respirar lenta y profundamente...

[Se comprueba que todos los niños se van relajando y después de 5 minutos aproximadamente se les dice...]

Muy bien... Ahora voy a contar de 1 a 3 y cuando llegue a

3 vas a abrir los ojos sintiéndote relajado y a gusto. 1... 2... 3
Muy bien...

¿Qué tal la relajación? ¿Os habéis relajado bastante? Tener presente que tenéis que hacerlo todos los días para que a base de practicar lo dominéis y así podéis estar relajados mucho tiempo a lo largo del día y sentirnos muy bien y a gusto.

PÁGINA 37 (10 minutos)

¡OJO! Estas actividades necesitan preparación con el profesorado de Educación Física.

Se podría planificar con el profesorado de E. Física, en la clase más cercana al día que se lleve a cabo esta sesión, un tipo de actividad físico-lúdica. El objetivo es que los niños lo pasen bien haciendo ejercicio físico. Está demostrado que realizar actividades gratificantes o una actividad física, adecuada a las características de la persona, ayuda a mantener controlada la sintomatología ansiosa y depresiva. Los alumnos simplemente tienen que vivir que hacer ejercicio físico favorece lo que piensan de ellos y hace que se sientan bien.

Después, ya en la clase donde se desarrolla esta sesión, se puede hacer mención a qué pensaban y cómo se sentían después de hacer el ejercicio físico.

Se hará hincapié en que realizar el ejercicio hace que uno piense cosas agradables (*"Lo paso bien"*, *"Me divierto"*, *"Mis compañeros juegan conmigo"*, *"Hago cosas divertidas"*, etc.) que le hacen sentirse bien (*contento, a gusto, feliz, divertido, tranquilo, relajado*, etc.)

Para ello se cubren las viñetas correspondientes de la página 37 y el **"Hoy he aprendido que hacer ejercicio..."**



Me ayuda a sentirme bien; Pienso que lo hago bien; Me relaja también; Me despeja la cabeza; Después de hacerlo estudio mejor; Si realizo actividades, del tipo que sean, pienso cosas positivas y me siento bien.

INFORMACIÓN AL PROFESORADO:

En el caso de que esta coordinación con el profesor de E. Física, por las circunstancias que sea, no se pudiese llevar a cabo el maestro puede decidir la siguiente alternativa:

Elige uno de los dos juegos que se ponen a continuación. El que mejor se adapte a las características del lugar donde se desarrolle la sesión. También es posible bajar al patio si se considera oportuno. En este caso, puede que sea mejor hacer el juego en primer lugar, y cuando lleguen al aula, ponerse a realizar las tareas del cuaderno, empezando por la Revisión de las tareas para casa y posteriormente la relajación.

Las actividades propuestas son:

“La queda con sillas”. Clásico juego de la queda en el que se quedan dos alumnos que lleven algo rojo en su ropa. Hay dos sillas en el centro del espacio de juego que serán las zonas de resguardo. También puede haber bancos suecos dispuestos por todo el espacio de forma aleatoria que si se saltan aportan inmunidad eventual al que lo supere, que deberá quedarse parado con las piernas abiertas, pues para poder volver a moverse un compañero tiene que pasarle por debajo.

“La cadena atrapadora”. Se queda un niño o niña que lleve algo rojo en su ropa. En cuanto toque a un compañero formarán una cadena para ir tocando a otro niño. Así, se irá formando una cadena cada vez mayor hasta que sólo quede uno que será el ganador.

Mi lista de actividades que NO hago, pero que me agradan.

Se puede realizar una especie de torbellino de ideas en la clase, apuntando cada una en el encerado, sobre qué actividades gustan a los niños y no hacen. Luego se va contestando en grupo a las cuestiones que aparecen a continuación. Posteriormente se les manda anotar en el cuaderno lo que ellos piensan.

Esta actividad se puede complementar, aunque no aparece espacio en el cuaderno para realizarla, con una lista de actividades que, aunque en un principio no agradan, después de hacerlas una persona se siente bien. Podemos llamar a estas actividades **“LAS OBLIGACIONES”** y puede ser una preparación para la tarea que aparece en la página 40 del cuaderno.

“Vamos a hacer una lista de actividades que nos harán sentir bien si las realizamos, aunque en principio no nos gusta hacerlas...”

Se puede procurar que además de actividades que gusten de tipo físico (jugar al fútbol, baloncesto, natación, etc.) o más lúdicas (Play, escondite, queda, parchís, etc.), aparezcan otro tipo de actividades (hacer recados, hacer la cama, tirar la basura, ir a comprar el periódico, estudiar, etc.). Se han de incluir actividades de estudio señalándoles que cuando las hacen y llevan los ejercicios hechos para clase ¿qué piensan? ¿Cómo se sienten? Es evidente que hay que dirigirles las contestaciones hacia el bienestar: *me siento bien, a gusto, tranquilo, contento, satisfecho...* porque pienso: *soy responsable, hice lo que tenía que hacer, aprendí cosas...* Ciertamente si uno piensa de esta manera siempre termina sintiéndose equilibrado emocionalmente.

**PÁGINA 39 (30 minutos)**

No sólo las actividades físico-lúdicas ayudan a las personas a sentirse bien, sino que las actividades lúdicas sin ejercicio físico también colaboran en nuestro bienestar y nuestro equilibrio emocional.

Es por esto que se propone realizar una actividad de este tipo. Se proponen algunas de las siguientes:

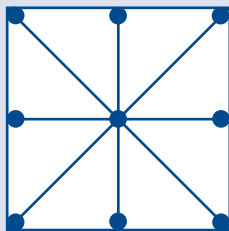
El Pastor

Un pastor quería pasar al otro lado del río un lobo, una cabra y un repollo; pero sin dejar nunca al lobo con la cabra, ni a la cabra con el repollo. Cada vez no podía llevar más que una de las tres cosas. ¿Cómo se arreglaría para conseguir su intento?

Solución: Primero pasa a la cabra, luego pasa al repollo, pero vuelve con la cabra, luego pasa al lobo y termina pasando a la cabra.

Tres en raya

Necesitaremos un tablero, que puede ser pintado a lápiz sobre un papel o bien en el mismo suelo con tiza o con el canto de un ladrillo. También necesitaremos tres fichas por jugador. Las fichas pueden ser piedras, trozos de madera, bolitas de papel, monedas, garbanzos, lentejas o cualquier cosa que nos pueda servir. El juego comienza cuando un jugador coloca una de sus fichas en una de las intersecciones de las líneas o en el centro. El turno pasa al otro jugador que coloca una de sus fichas. Así irán



colocando los dos jugadores, de forma alternativa, las tres fichas, intentando colocarlas “en línea” o “las tres en raya”. Esto puede ser de forma lateral o bien pasando por el centro del tablero. Cuando todas las fichas están sobre el tablero, el jugador al que le toca mover desplaza una de sus fichas a un lugar contiguo y libre. Así irán moviendo las fichas hasta que alguno de los jugadores consigue colocar sus tres fichas “en raya” y gana el juego. Se retiran las fichas del tablero y se comienza de nuevo a jugar.

Palabras encadenadas

El jugador que comienza el juego dirá una palabra al azar, por ejemplo “pelota”. El siguiente jugador debe seguir el juego diciendo otra palabra que comienza con la letra con la que acaba la palabra que dijo el primer jugador (a), por ejemplo “armario”. El siguiente jugador diría “oso” y así siguen el resto de jugadores hasta que algún jugador repita una palabra y pierda. Al llegar al primer jugador, se sigue el turno normalmente.

Después de 10-15 minutos jugando se pasa a la página 39 del cuaderno de actividades y se cubren las viñetas correspondientes. Lo más frecuente es que los niños tengan pensamientos positivos mientras están jugando. No obstante, algunos pueden tener pensamientos negativos. Una vez que ellos deciden si los pensamientos son positivos o negativos cubren el apartado de **“¿Cómo me siento?”** en el lugar correspondiente. Si el maestro observase que se dan esas dos opciones entre algunos niños, sería muy educativo que se leyera en voz alta alguna muestra de cada una de las dos opciones. El objetivo de esta tarea es doble. Por una parte, tanto los que tienen pensamientos positivos como



los que tienen pensamientos negativos observan que ante la misma situación unos niños piensan de una manera y otros de otra. En segundo lugar, se da la posibilidad de que los compañeros que tienen pensamientos negativos puedan ver la situación desde otras perspectivas más positivas.

A continuación se cubre el apartado **“Hoy he aprendido que hacer cosas que me gustan...”** Al igual que en el ejercicio de la página 37, el objetivo final es que los niños concluyan que tener algún tipo de actividad, bien sea hacer ejercicio físico o una actividad lúdica más sedentaria, favorece el sentirse bien, pues tienden a pensar: *estoy bien (relajado), no he pensado en cosas negativas, pasé un rato muy divertido, me gustó mucho...*

Posteriormente se trabaja el ejercicio de la página 40 **“¿Sólo tengo que hacer las cosas que me gustan?”**. Se trata de hacerles ver al alumnado cómo se sienten cuando hacen algo que ellos desean y necesitan y cuando no lo hacen, por el motivo que sea.

Las conclusiones han de sacarlas primero individualmente y posteriormente en grupo. La conclusión final ha de ir en la línea de que cuando uno hace sus cosas por sí mismo y se responsabiliza de ellas, luego se siente seguro y confiado.

TAREAS PARA CASA. Páginas 27, 28 y 29 del Cuaderno de Actividades para Casa.

Se les motiva a realizar la relajación y que cubran el nivel de relajación en la tabla correspondiente de la página 27. **Lo han de hacer todos los días y puntuar su nivel de relajación de 0 a 10.** Luego al final del día también han de puntuarse cómo se sienten, al igual que lo han hecho con el termómetro emocional.

A lo largo de la semana también han de cubrir las páginas 28 y 29. Después de que tengan una actividad física tienen que cubrir, al igual que se hizo en clase. Otro día distinto en el que

hayan realizado una actividad divertida tienen que cubrir las viñetas de la página 29, para finalizar, también en esa página, una conclusión definitiva sobre la importancia de hacer actividades: deporte, ayudar en casa, leer, hablar con los amigos y amigas, hacer deberes, pasear con los padres, ver una película, dibujar, etc.



SESIÓN 6: YO PUEDO CAMBIAR MIS PENSAMIENTOS NEGATIVOS

DESARROLLO

Revisión de las tareas para casa. (10 minutos)

Se comprueba que todos los alumnos han realizado las tareas para casa. Preguntarles si les ha costado mucho trabajo y reforzar positivamente su realización (¡muy bien! ¡Os vais a sentir mucho mejor a medida que vayáis haciendo las tareas!).

Repasar de forma colectiva las tareas para casa. Se puede pedir a un niño que lea lo que ha cubierto en una situación de actividad física, y a otro lo que ha puesto en la actividad más lúdica. Finalmente, debe concluirse que **hacer actividades favorece que las personas se sientan mejor.**

Relajación: Seguimos relajándonos. (5 minutos)

Hoy vais a hacer la relajación vosotros solos DURANTE 5 MINUTOS. Recordar que tenéis que aprender a hacerla porque os va a ayudar a sentir os mucho mejor. Lo vais a poder hacer cuando estéis nerviosos en un examen o en cualquier sitio, cuando os cueste trabajo dormir, etc.

Nos vamos a sentar bien en la silla. La espalda recta pegada al respaldo, los pies apoyados en el suelo y las manos sobre los muslos y la cabeza caída hacia delante.

Para que os podáis relajar mucho mejor os vais a mantener con los ojos cerrados. Recordad respirar lenta y profundamente...

[Se comprueba que todos los niños se van relajando y después de 5 minutos aproximadamente se les dice...]

Muy bien... Ahora voy a contar de 1 a 3 y cuando llegue a 3 vas a abrir los ojos sintiéndote relajado y a gusto. 1... 2... 3

Muy bien...

¿Qué tal la relajación? ¿Os habéis relajado bastante? Tener presente que tenéis que hacerlo todos los días para que a base de practicar lo dominéis y así podéis estar relajados mucho tiempo a lo largo del día y sentirnos muy bien y a gusto.

PÁGINA 43 (15 minutos)

El objetivo de esta sesión es enseñar a los niños a reconducir su cadena de pensamientos negativos utilizando los datos reales, no la interpretación, generalmente distorsionada, que hacen de esos datos. Para ello, se comienza mostrándoles la situación en la que rompe, sin querer, un jarrón y los padres enfadados le dicen que es un inútil y no hace nada bien. Un niño puede pensar que los padres tienen razón y otro pueden enfrentarse de forma diferente, tal como aparece en la viñeta.

Se puede escenificar la escena para llegar a comprender que los pensamientos negativos en muchas ocasiones no se ajustan a la realidad y, por tanto, sufrimos por nada.

INFORMACIÓN AL PROFESORADO:

Para comprender en toda su extensión este aspecto es muy interesante que el maestro o maestra lea el Anexo I. Lo que en él se dice está dirigido a explicar cómo se genera la depresión en un adulto. No obstante, la tendencia distorsionadora de los datos reales también está presente en los niños. Abordar esta tendencia es muy importante como elemento preventivo de futuros problemas emocionales.



A continuación se lee la escena de Carla. Antes de continuar con las actividades del Cuaderno, donde se analizan los pensamientos negativos que tiene Carla, se pide a los niños que se imaginen en esa situación donde Carla piensa que suspenderá todos los exámenes o evaluaciones de Conocimiento del Medio. Se les pregunta cómo se sienten. Una vez que aparecen las emociones negativas se continúa con la actividad del Cuaderno. Vemos que Carla tiene pensamientos negativos, pero ahora ella se hace la siguiente pregunta: “¿qué datos reales tengo?” Si se observan los datos reales que tiene Carla de que en los exámenes anteriores de Conocimiento del Medio ha sacado muy buenas notas y que en este examen no estudió lo suficiente pues ella se ha confiado, puede concluir otro tipo de pensamiento más realista y menos negativo: si antes podía ahora también puedo aprobar, tengo que esforzarme más, puedo recuperar este suspenso, etc. Pensar de esta manera favorece que una persona se sienta mejor y afronte los próximos retos de una forma más activa y organizada.

PÁGINA 44 (15 minutos)

Con la historia de Ramón se trata de aplicar el manejo de datos reales ante los pensamientos negativos. Se propone que los niños realicen esta actividad de forma individual.

Se les indica que realicen primero las viñetas de la izquierda: **pensamientos negativos**⇒ **¿cómo me siento?** A continuación, ante los mismos pensamientos negativos de: no sirvo para estudiar, no valgo, voy a decepcionar a mis padres, se les pide que piensen en los datos reales que tienen. Una vez que escriben los datos reales que tienen, se les dice que en el supuesto de que piensen lo que dicen los datos reales como se sentirían.

Una vez que la mayoría del alumnado haya cubierto las vi-

ñetas se hace una puesta en común del aula. Es importante en este momento que el alumnado verbalice datos que contradigan los pensamientos negativos absolutos que aparecen (frente a un error puntual de suspender un trimestre o una evaluación piensa de forma absoluta que no sirve para estudiar, se califica globalmente como que no vale, es decir, no vale para nada, etc.). Así, puede escribirse que:

- a pesar de haber suspendido Lengua en el segundo trimestre, la aprobó en otros cursos,
- sirve para estudiar porque aprueba matemáticas o inglés,
- es capaz de hacer muchas otras cosas y por lo tanto vale para hacerlas,
- por suspender una sola evaluación no voy a decepcionar a nadie...
- etc.

¿Cómo os podéis sentir si pensáis los datos reales y no los negativos?

- Bien, relajados
- Tranquilos y seguros
- Con ganas de que llegue la siguiente evaluación para estudiar un poco más y aprobar
- Válido, inteligente, capaz

PÁGINA 45 (15 minutos)

Se puede seguir el mismo desarrollo de la actividad que en la página 44.

Es importante hacer hincapié fundamentalmente en los absolutos **sólo** y **único**. Se puede pensar que los padres le quieren en muchas ocasiones, no sólo cuando está sano, sino cuando también está enfermo; no sólo cuando le alaban, sino cuando le



riñen, pues en este caso lo único que quieren es que mejore; lo único que hacen no es reñirme, pues también me alaban, también me dan de comer, también me llevan de vacaciones...

¿Cómo os podéis sentir si pensáis los datos reales y no los negativos?

- Bien, relajados
- Tranquilos y seguros de que mis padres me quieren
- Con ganas de que llegue la siguiente evaluación para estudiar un poco más y aprobar
- Válido, inteligente, capaz.

TAREAS PARA CASA. Páginas 33 y 34 del Cuaderno de Actividades para Casa.

Se les motiva a realizar la relajación y que cubran el nivel de relajación en la tabla correspondiente de la página 9. **Lo han de hacer todos los días y puntuar su nivel de relajación de 0 a 10.** Luego al final del día también han de puntuarse cómo se sienten, al igual que lo han hecho con el termómetro emocional.

A lo largo de la semana también han de cubrir la página 58: cosas positivas que tienen ellos y sus padres y el ejercicio de datos reales ante pensamientos negativos de la página 34.



SESIÓN 7: SIEMPRE HAGO LO QUE LOS DEMÁS QUIEREN. TENGO DERECHO A DECIR “NO”

DESARROLLO

Recuerdo que aunque las sesiones pueden tener mucha carga de escritura en el cuaderno del aula, lo más importante es plantear las actividades y los contenidos de cada sesión de forma verbal y grupal para que vayan interiorizando otras formas de actuar en su medio ambiente.

Aún cuando se propone iniciar la sesión con la revisión de las tareas para casa, los maestros pueden decidir cambiar el orden con la relajación. Los niños pueden venir cansados de las sesiones de clase anteriores, o excitados por llegar después del recreo. En estas circunstancias pueden considerar preferible que se relajen y se concentren antes de iniciar este tipo de actividades.

Revisión de las tareas para casa. (10 minutos)

Se comprueba que todos los alumnos han realizado las tareas para casa. Preguntarles si les ha costado mucho trabajo y reforzar positivamente su realización (¡muy bien! ¡Os vais a sentir mucho mejor a medida que vayáis haciendo las tareas!).

Repasar de forma colectiva las tareas para casa. Se puede pedir a un niño que diga en voz alta UNA característica positiva que tiene. También se les recuerda que estas cosas positivas han de ir escribiéndolas en la página final del cuaderno del aula. Finalmente, debe concluirse que **todas las personas han de pensar alguna vez al día en las cosas positivas que tienen y que hacen.**

Relajación: Seguimos relajándonos. (5 minutos)

Hoy vais a hacer la relajación vosotros solos DURANTE 5 MINUTOS. Recordar que tenéis que aprender a hacerla porque os va a ayudar a sentir os mucho mejor. Lo vais a poder hacer cuando estéis nerviosos en un examen o en cualquier sitio, cuando os cueste trabajo dormir, etc.

Nos vamos a sentar bien en la silla. La espalda recta pegada al respaldo, los pies apoyados en el suelo y las manos sobre los muslos y la cabeza caída hacia delante.

Para que os podáis relajar mucho mejor os vais a mantener con los ojos cerrados. Recordad respirar lenta y profundamente...

[Se comprueba que todos los niños se van relajando y después de 5 minutos aproximadamente se les dice...]

Muy bien... Ahora voy a contar de 1 a 3 y cuando llegue a 3 vas a abrir los ojos sintiéndote relajado y a gusto. 1... 2... 3

Muy bien...

¿Qué tal la relajación? ¿Os habéis relajado bastante? Tener presente que tenéis que hacerlo todos los días para que a base de practicar lo dominéis y así podéis estar relajados mucho tiempo a lo largo del día y sentir os muy bien y a gusto.

PÁGINA 49 (15 minutos)

Recuerdo que los minutos que se señalan siempre son indicativos, pero en absoluto intentan ser una precisión rígida de la duración del ejercicio. Siempre depende de cómo evolucione la discusión en el aula.

Se lee en voz alta la historia de Vanessa. Se puede hacer una discusión en el aula que vaya contestando a las diferentes preguntas que aparecen en el cuaderno.



Después de esconder el lápiz y la goma a su compañera ¿qué piensa Vanesa?

Soy mala, no tendría que haberlo hecho, me van a castigar,

¿Cómo se siente Vanesa al pensar esto?

Triste, mala persona, mala compañera, preocupada, nerviosa,

¿Qué debería haber dicho Vanesa a su amiga?

¡No! Yo no hago a nadie lo que no quiero que me hagan a mí. Vosotros hacer lo que queráis...

¿Cómo se sentiría Vanesa después de decírselo?

Bien, fuerte, segura, contenta...

¿Qué tendría que pensar Vanesa si su amiga ya no quiere estar con ella por no apoyarla?

No me importa, hice lo que tenía que hacer, ese tipo de amiga no me interesa, tengo otras amigas que no me piden esas cosas...

Se hace hincapié en la conclusión de que tienen derecho a decir no, tal como aparece en el cuaderno y, finalmente, se les pide que escriban o vayan diciendo en voz alta (aunque se vayan repitiendo entre ellos las mismas cosas) qué tendrían que contestar para no aceptar la proposición de insultar a Ramón.

PÁGINA 50 (15 minutos)

Se puede continuar en el aula con la misma estrategia que en la página anterior, ante las tres situaciones que se presentan al inicio de esta página.

Las tres contestaciones han de ser un ¡NO! educado:

- *No quiero mojar a nadie.*
- *Lo siento, pero tengo mucha prisa por llegar a casa.*
- *No. Yo ya hice mis cuentas, esas te tocan a ti.*

El siguiente ejercicio trata de que los niños lleguen a concluir que contestar NO ante peticiones inadecuadas es muy positivo para ellos

¿Qué me sucede si ante peticiones inadecuadas...	
contesto NO?	contesto SÍ?
<ul style="list-style-type: none"> ■ Me siento bien por no hacer cosas que no quiero. ■ Me siento fuerte. ■ Siento que decido yo. ■ Siento que los demás respetan lo que yo digo. ■ Siento que dirijo mi vida. ■ Siento... 	<ul style="list-style-type: none"> ■ Me siento mal por hacer cosas que no quiero hacer. ■ Siento que no tengo fuerza para hacer lo que yo quiero. ■ Me siento triste. ■ Siento que son los demás los que me dicen lo que hay que hacer, me siento una marioneta. ■ Siento...

INFORMACIÓN AL PROFESORADO:

Con el objeto de cubrir la última tareas de la página 51 se indican, a modo de información, una serie de derechos básicos que tiene el ser humano.

Muestra de derechos humanos básicos

Tomados del "Manual de evaluación y entrenamiento de las habilidades sociales" escrito por Vicente E. Caballo basada principalmente en P. Jakubowski y A. Lange, *Responsible assertive behavior*. Campaign, Ill. Research Press, 1978. Oc 1978 Reaearch Press. Reproducido con permiso, y utilizando otras fuentes diversas.

1. El derecho a mantener tu dignidad y respeto comportándote de forma habilidosa o asertiva -incluso si la otra persona se siente herida- mientras no violes los derechos humanos básicos de los demás.
2. El derecho a ser tratado con respeto y dignidad.



3. El derecho a rechazar peticiones sin tener que sentirse culpable o egoísta.
4. El derecho a experimentar y expresar tus propios sentimientos.
5. El derecho a detenerte y pensar antes de actuar.
6. El derecho a cambiar de opinión.
7. El derecho a pedir lo que quieres (dándote cuenta de que la otra persona tiene el derecho a decir que no).
8. El derecho a hacer menos de lo que humanamente eres capaz de hacer.
9. El derecho a ser independiente.
10. El derecho a decidir qué hacer con tu propio cuerpo, tiempo y propiedad.
11. El derecho a pedir información.
12. El derecho a cometer errores y ser responsables de ellos.
13. El derecho a sentirte a gusto contigo mismo.
14. El derecho a tener tus propias necesidades y que esas necesidades sean tan importantes como las necesidades de los demás. Además, tenemos el derecho de pedir (no exigir) a los demás que respondan a nuestras necesidades y de decidir si satisfacemos las necesidades de los demás.
15. El derecho a tener opiniones y expresarlas.
16. El derecho a decidir si satisfaces las expectativas de otras personas o si te comportas siguiendo tus intereses -siempre que no violes los derechos de los demás.
17. El derecho a hablar sobre el problema con la persona involucrada y aclararlo, en casos límite en que los derechos no están del todo claros.
18. El derecho a obtener aquello por lo que pagas.
19. El derecho a escoger no comportarte de manera asertiva o socialmente habilidosa.
20. El derecho a tener derechos y defenderlos.
21. El derecho a ser escuchado y a ser tomado en serio.
22. El derecho a estar solo cuando así lo escojas.
23. El derecho a hacer cualquier cosa mientras que no violes los derechos de alguna otra persona.

Además, se podría decir que también existe una obligación con uno mismo: **La OBLIGACIÓN de poner en funcionamiento estos derechos.**

Es evidente que la primera de las obligaciones, en la línea con lo dicho en la página anterior, es la obligación de **poner en funcionamiento los derechos que uno tiene**. Pero además, tenemos otras muchas obligaciones:

1. Hacer cosas en casa como: poner la mesa, tirar la basura, hacer la cama, ayudar, en definitiva, en todas aquellas tareas que los padres vayan señalando.
2. Dedicar todos los días un tiempo a estudiar, al igual que los mayores dedican un tiempo para trabajar, hacer las compras, tener la casa ordenada y limpia, etc.
3. Ser educados con los demás.
4. No hacer a los demás lo que no queremos que nos hagan a nosotros.
5. Divertirnos.
6. Pensar en las cosas positivas que tenemos, para darnos cuenta de que valemos.
7. Pensar en los errores que cometemos con la intención de mejorarlos.
8. Etc..

¿Para qué sirven las obligaciones?

Se puede comenzar este apartado preguntándoles a los niños qué pasaría si no tuviésemos la obligación de circular con los coches por la derecha y cada uno pudiese hacerlo como le diese la gana; qué pasaría si cuando un niño se pone enfermo el médico no tuviese la obligación de atenderlo; que pasaría si los padres no tuviesen la obligación de cuidar a los niños cuando nacen...

Es decir, partiendo de cosas concretas que ellos pueden com-



prender se les lleva a razonar que las obligaciones son importantes en la sociedad para que las cosas funcionen.

1. *Cuando uno cumple una obligación se siente bien, tranquilo, importante, fuerte, contento, satisfecho, etc.*
2. *Se aprende cumplir normas que nos ponemos o nos ponen los mayores.*
3. *Aprendemos a respetar la opinión de los demás.*
4. *Aprendemos a hacernos mayores al darnos cuenta de que hacemos las cosas sin que nos manden hacerlas.*
5. *Nos volvemos ordenados y responsables.*
6. ...

TAREAS PARA CASA. Páginas 37 y 38 del Cuaderno de Actividades para Casa.

Se les motiva a realizar la relajación y que cubran el nivel de relajación en la tabla correspondiente de la página 37. **Lo han de hacer todos los días y puntuar su nivel de relajación de 0 a 10.** Luego al final del día también han de puntuarse cómo se sienten, al igual que lo han hecho con el termómetro emocional.

A lo largo de la semana también han de cubrir la página 38. Las actividades tratan de que sigan pensando a lo largo de la semana en cómo han de decir “no” de forma educada en determinadas situaciones, para finalizar pensando en cómo se sienten al hacerlo de esta forma.



SESIÓN 8: ¿CÓMO PUEDO DEFENDER MIS DERECHOS?

DESARROLLO

Revisión de las tareas para casa. (10 minutos)

Se comprueba que todos los alumnos han realizado las tareas para casa. Preguntarles si les ha costado mucho trabajo y reforzar positivamente su realización (¡muy bien! ¡Os vais a sentir mucho mejor a medida que vayáis haciendo las tareas!).

Repasar de forma colectiva las tareas para casa. Se puede pedir, de forma alternativa, a diferentes alumnos que lean cómo han dicho no en cada una de las situaciones propuestas de la actividad. Finalmente, debe concluirse que **decir no de forma educada ante situaciones que no convienen hace que uno se sienta bien.**

Relajación: Seguimos relajándonos. (5 minutos)

Hoy vais a hacer la relajación vosotros solos DURANTE 5 MINUTOS. Recordar que tenéis que aprender a hacerla porque os va a ayudar a sentir os mucho mejor. Lo vais a poder hacer cuando estéis nerviosos en un examen o en cualquier sitio, cuando os cueste trabajo dormir, etc.

Nos vamos a sentar bien en la silla. La espalda recta pegada al respaldo, los pies apoyados en el suelo y las manos sobre los muslos y la cabeza caída hacia delante.

Para que os podáis relajar mucho mejor os vais a mantener con los ojos cerrados. Recordad respirar lenta y profundamente...

[Se comprueba que todos los niños se van relajando y después de 5 minutos aproximadamente se les dice...]

Muy bien... Ahora voy a contar de 1 a 3 y cuando llegue a

3 vas a abrir los ojos sintiéndote relajado y a gusto. 1... 2... 3
Muy bien...

¿Qué tal la relajación? ¿Os habéis relajado bastante? Tener presente que tenéis que hacerlo todos los días para que a base de practicar lo dominéis y así podéis estar relajados mucho tiempo a lo largo del día y sentirnos muy bien y a gusto.

PÁGINA 55 (30 minutos)

Se puede dramatizar el diálogo que aparece al inicio de la sesión. Si el diálogo se lee entonando adecuadamente, favoreciendo que los alumnos se imaginen que están en un teatro, de cara al público, se puede hacer más ostensible las diferencias que existen en el tipo de conducta de cada uno de los actores. Después se puede debatir en la clase las características de la conducta de cada uno de ellos:

Andrés: *autoritario, quiere imponer su opinión, despectivo, no tienen en cuenta lo que dicen los demás, no respeta el derecho que tiene Lucía a no ir a la biblioteca cuando él quiere, etc.*

Lucía: *dice lo que piensa de forma educada, no ofende a nadie diciéndolo, propone soluciones alternativas, etc.*

Pedro: *no dice lo que piensa, no se moja en las decisiones, se deja llevar por lo que quieran los demás, no ejerce sus derechos, etc.*

A partir de estas situaciones se les habla de que lo adecuado es tener una conducta positiva, tal y como se señala en el cuaderno.



INFORMACIÓN AL PROFESORADO:

Para comprender la importancia que tiene el ser capaz de mantener una conducta asertiva o positiva frente a la conducta agresiva y pasiva, se puede leer el ANEXO II que aparece al final de esta guía.

El último ejercicio de esta página trata de que el alumnado sea capaz de descubrir las expresiones agresivas, positivas y pasivas que existen en su medio ambiente:

Expresiones agresivas: ¡no me da la gana!, ¡vete a freír churros!, ¡el balón es mío y se juega como yo digo!, ¡eres tonta!, ¡eres un burro!, ¡dame mi goma!,...

Expresiones positivas: ¡en este momento no pudo hacerlo!, ¡no lo hago porque no me gusta hacer esas cosas!, ¡no me gusta lo que me estás diciendo!, ¡la mayoría queremos jugar de esta manera, otro día podremos hacerlo como tú dices!, ¿me pasas la goma, por favor?,...

Expresiones pasivas: ¡hago lo que quieras!, ¡me da lo mismo una cosa que otra!, ...

PÁGINA 56 (15 minutos)

Puede que las actividades de la página 55 hayan llevado más de media hora dado que tiene el componente introductorio de los conceptos. Es evidente que no importa. El profesorado, dependiendo de cómo haya ido la dinámica del aula, puede ajustar los tiempos.

Las tres situaciones propuestas se pueden dramatizar en el aula, de forma que diferentes alumnos puedan ir dando las respuestas que de forma espontánea consideren.

SITUACIÓN	RESPUESTAS POSIBLES
<p>Estoy en la cola del supermercado. Llevo esperando un tiempo y tengo ganas de marchar. De pronto viene una persona que se quiere poner delante de mí.</p>	<p><i>¡Oiga! Estoy yo delante, haga el favor de ponerse detrás.</i></p>
<p>Salgo de clase y en el pasillo un compañero me llama a voces por un mote que no me gusta.</p>	<p>En esta situación podemos plantear dos tipos de respuesta, aunque la más efectiva, a largo plazo, puede ser la 1:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1.No hacemos caso, ni miramos para el compañero, seguimos hablando con nuestro compañero de al lado, no hacemos ni una sola mueca de que nos fastidia, de esa forma el que se fastidia es el que insulta porque no logra el efecto que quería... 2.Te acercas tranquilamente al compañero y le dices: <i>No me gusta para nada que me insultes de esta manera. La próxima vez que quieras decirme algo, me llamas por mi nombre, porque, si no lo haces así, no te voy a escuchar nunca más.</i> (A partir de este momento se pone en funcionamiento siempre la estrategia 1).
<p>Hoy es el día que mis padres me dejan jugar a mi juego favorito. Una amiga me pide que la acompañe a jugar con otro amigo a su casa.</p>	<p><i>Me gusta mucho ir a jugar contigo, pero hoy quiero ir para casa porque es el único día que mis padres me dejan jugar a mi juego favorito. ¿Por qué no venís vosotros hoy a mi casa y mañana u otro día vamos a la tuya?</i></p>



Se finaliza la página haciéndoles pensar que al realizar conductas positivas les hace sentirse bien, fuertes, capaces y que piensan que hacen las cosas que ellos quieren, teniendo en cuenta la opinión de los demás.

TAREAS PARA CASA. Páginas 41 y 42 del Cuaderno de Actividades para Casa.

Se les motiva a realizar la relajación y que cubran el nivel de relajación en la tabla correspondiente de la página 13. **Lo han de hacer todos los días y puntuar su nivel de relajación de 0 a 10.** Luego al final del día también han de puntuarse cómo se sienten, al igual que lo han hecho con el termómetro emocional.

A lo largo de la semana también han de cubrir la página 42. Las actividades tienen como objetivo que el alumnado vaya haciéndose cada vez más consciente de las frases que son positivas, agresivas o pasivas, además de reforzar las respuestas positivas en diferentes situaciones propuestas.



SESIÓN 9: MOSTREMOS EL “DESAGRADO” Y LA “MOLESTIA” DE MANERA POSITIVA

DESARROLLO

RECUERDO: *Aunque las sesiones pueden tener mucha carga de escritura en el cuaderno del aula, lo más importante es plantear las actividades y los contenidos de cada sesión de forma verbal y grupal para que el alumnado vaya interiorizando otras formas de actuar en su medio ambiente.*

Revisión de las tareas para casa. (10 minutos)

Se comprueba que todos los alumnos han realizado las tareas para casa. Preguntarles si les ha costado mucho trabajo y reforzar positivamente su realización (*¡muy bien! ¡Os vais a sentir mucho mejor a medida que vayáis haciendo las tareas!*).

Repasar de forma colectiva las tareas para casa. Se puede pedir, de forma alternativa, a diferentes alumnos que clasifiquen las respuestas que se les propone en la página y cómo han respondido a las situaciones de la página 42.

Relajación: Seguimos relajándonos. (5 minutos)

Hoy vais a hacer la relajación vosotros solos DURANTE 5 MINUTOS. Recordar que tenéis que aprender a hacerla porque os va a ayudar a sentiros mucho mejor. Lo vais a poder hacer cuando estéis nerviosos en un examen o en cualquier sitio, cuando os cueste trabajo dormir, etc.

Nos vamos a sentar bien en la silla. La espalda recta pegada

al respaldo, los pies apoyados en el suelo y las manos sobre los muslos y la cabeza caída hacia delante.

Para que os podáis relajar mucho mejor os vais a mantener con los ojos cerrados. Recordad respirar lenta y profundamente...

[Se comprueba que todos los niños se van relajando y después de 5 minutos aproximadamente se les dice...]

Muy bien... Ahora voy a contar de 1 a 3 y cuando llegue a 3 vas a abrir los ojos sintiéndote relajado y a gusto. 1... 2... 3

Muy bien...

¿Qué tal la relajación? ¿Os habéis relajado bastante? Tener presente que tenéis que hacerlo todos los días para que a base de practicar lo dominéis y así podéis estar relajados mucho tiempo a lo largo del día y sentirnos muy bien y a gusto.

PÁGINA 59 (45 minutos)

Como preparación del ejercicio que nos lleva a contestar adecuadamente a Antonio, puede ser interesante escribir en la pizarra las cuatro viñetas que aparecen en esta página.

Cuando tú...
Cuando yo...
Cuando...

Pienso...
Me siento...

Preferiría...
Quisiera...
Me gustaría...

Si lo haces...
Si no lo haces...

Así, cuando los niños pongan en funcionamiento la estrategia pueden ir eligiendo de cada una, por orden, el inicio de la frase que más les convenga. También se pueden utilizar unas tarjetas numeradas según el orden de contestación, que cada alumno tenga en su poder, donde aparezcan los inicios de las frases que han de elegirse.

El maestro puede comenzar la sesión poniendo varios ejem-



plos reales de cómo él puede hacerlo. Así, si en ese momento hay un niño que está hablando, el maestro le podría decir:

1. **cuanto tú** estás hablando al mismo tiempo que yo estoy diciendo lo que hay que hacer,
2. **pienso** que no te vas a enterar de nada, por eso
3. **me gustaría** que cuando estoy explicando cómo que hay que hacer atendieses,
4. **si lo haces** yo voy a estar contento, tú te vas a enterar y la clase no va a perder el tiempo teniendo que repetir las mismas cosas.

A continuación se lee historia de Raquel y se establecen turnos para que cada alumno pueda ir practicando cómo podría responder cada uno en el caso de que esa historia le ocurriese a él.

Si el profesorado observa que la historia de Raquel se queda corta, o llegado un momento ya no genera atención en el alumnado, se puede cambiar por una historia real que haya podido ocurrir en clase.

Podría ser interesante enfrentarlos a una situación donde tengan que defender sus derechos ante una persona que detenta la autoridad. Podría ser una situación de este tipo:

“Juan está sentado en su pupitre, oye jaleo detrás de él, mira para atrás y en ese momento el maestro mira hacia donde están hablando alto y como ve a Juan mirando hacia atrás lo riñe diciéndole: te vas a quedar sin recreo por armar jaleo. ¡Callaros! Juan se siente muy mal porque piensa que ya es la segunda vez que le ocurre esto. Decide hablar con el maestro”.

¿Cómo le diría al maestro que se ha cometido una injusticia con él, utilizando la estrategia que se ha ensayado en esta página?

Se puede ir rotando de alumno, eligiendo a aquellos que son más tímidos o retraídos.

Finalmente se rellena la última frase:

Cuando yo digo lo que me molesta de una manera positiva pienso que yo **soy capaz de defender mis derechos ante la gente** y me siento muy **bien, fuerte y seguro de mi mismo**.

TAREAS PARA CASA. Páginas 45 y 46 del Cuaderno de Actividades para Casa.

Se les motiva a realizar la relajación y que cubran el nivel de relajación en la tabla correspondiente de la página 15. **Lo han de hacer todos los días y puntuar su nivel de relajación de 0 a 10.** Luego al final del día también han de puntuarse cómo se sienten, al igual que lo han hecho con el termómetro emocional.

A lo largo de la semana también han de cubrir la página 46. El alumnado ha de recordar cuáles son sus derechos, pero también cuáles son sus obligaciones. Entre ellos está el derecho y la obligación de que cuando haya algo que les desagrade o les moleste puedan decirlo para que desaparezca o se modifique esa situación de su entorno.



SESIÓN 10: APRENDO A RESOLVER MIS PROBLEMAS

DESARROLLO

Revisión de las tareas para casa. (10 minutos)

Se comprueba que todos los alumnos han realizado las tareas para casa. Preguntarles si les ha costado mucho trabajo y reforzar positivamente su realización (¡muy bien! ¡Os vais a sentir mucho mejor a medida que vayáis haciendo las tareas!).

Repasar de forma colectiva las tareas para casa. Se puede pedir, de forma alternativa, a diferentes alumnos que vayan diciendo algunos de sus derechos y algunas de sus obligaciones. De igual manera, que expongan en voz alta a sus compañeros qué le dirían a la compañera de Luis para expresarle la molestia que representa su comportamiento.

Relajación: Seguimos relajándonos. (5 minutos)

Hoy vais a hacer la relajación vosotros solos DURANTE 5 MINUTOS. Recordar que tenéis que aprender a hacerla porque os va a ayudar a sentir os mucho mejor. Lo vais a poder hacer cuando estéis nerviosos en un examen o en cualquier sitio, cuando os cueste trabajo dormir, etc.

Nos vamos a sentar bien en la silla. La espalda recta pegada al respaldo, los pies apoyados en el suelo y las manos sobre los muslos y la cabeza caída hacia delante.

Para que os podáis relajar mucho mejor os vais a mantener con los ojos cerrados. Recordad respirar lenta y profundamente...

[Se comprueba que todos los niños se van relajando y después de 5 minutos aproximadamente se les dice...]

Muy bien... Ahora voy a contar de 1 a 3 y cuando llegue a

3 vas a abrir los ojos sintiéndote relajado y a gusto. 1... 2... 3
Muy bien...

¿Qué tal la relajación? ¿Os habéis relajado bastante? Tener presente que tenéis que hacerlo todos los días para que a base de practicar lo dominéis y así podéis estar relajados mucho tiempo a lo largo del día y sentirnos muy bien y a gusto.

PÁGINAS 63 (45 minutos)

INFORMACIÓN PREVIA AL PROFESORADO:

La habilidad para resolver los problemas cotidianos que se nos presenten en la vida favorece el desarrollo equilibrado y armonioso. Por ello, esta actividad es básica en la prevención de problemas afectivos y de relación con el entorno en el que nos desenvolvemos.

A veces, nos enfrentamos a una situación problemática con estrategias que nos parecen adecuadas para resolverla. No obstante, en algunas ocasiones esta inicial estrategia no es efectiva o incluso puede llegar a ser desastrosa. Es evidente que el problema sólo aparece cuando la respuesta que se emite es inadecuada e ineficaz para resolver una cuestión.

Algunos autores definen el problema como el fracaso para encontrar una respuesta eficaz. Precisamente, para no fracasar en este ámbito vamos a especificar las fases por las que se han de transitar en la resolución de los problemas. Seguiremos el método de resolución de problemas **POCAER**, donde cada letra significa una tarea:

1. **PROBLEMA:** como dicen Arthur y Christine Nezu, dos afamados psicólogos estudiosos de esta estrategia, cuando una persona se enfrenta ante un determinado problema ha de convertirse en "reportero de investigación personal". Las personas han de aprender a formular diversas clases de preguntas específicas: ¿quién está implicado o es responsable de este problema?, ¿qué estoy pensando y sintiendo sobre este problema?, ¿dónde ocurre el problema?, ¿cuándo empezó este problema?, ¿por



qué ocurre este problema?, etc. Las contestaciones a todas estas preguntas han de ser concretas basadas en datos objetivos y no en distorsiones o suposiciones.

2. **OBJETIVOS:** ¿Qué es lo que quiero? Han de aprender los niños y los adultos a plantearse objetivos realistas, acordes con sus posibilidades en el momento actual. Por lo tanto han de utilizar un lenguaje concreto y sin ambigüedad. Algunas veces es importante definir pequeños objetivos que favorezcan la consecución del objetivo más general que solucione el problema. Cuando se establecen los objetivos una persona se puede centrar en el problema o en la emoción. Hay situaciones que cambiando el contexto se puede solucionar el problema, por tanto los objetivos estarían centrados en el contexto. En otras ocasiones, cuando las situaciones no se pueden modificar (la muerte de un ser querido, en algunas ocasiones lo que piensa alguien de mí, etc.), los objetivos tendrán que centrarse en las emociones, es decir en tratar de reducir o minimizar el impacto que ese suceso tiene sobre la persona.
3. **CAMINOS:** ¿Cuántos caminos puedo tener para llegar al objetivo que quiero conseguir? Han de aprender a considerar estrategias alternativas (lo que se puede hacer o decir). En esta fase hay que escribir cualquier idea sin juzgar si es buena o es mala. Esto ya se decidirá más adelante. Además cuanto más disparatada y extraña sea la idea, mejor. Si se cumple esta norma nos puede favorecer el salirnos de nuestra rutina mental, apareciendo así alternativas creadoras. También es importante la cantidad de ideas que se produzcan, pues cuantas más ideas aparezcan, más probabilidades hay de que alguna sea de calidad o eficaz. Al final, una vez que se repasen las ideas propuestas, se puede comprobar que combinando algunas de ellas aparece otra idea aún mejor.
4. **ADIVINAR:** Se trata de pensar e identificar las posibles consecuencias que acarrearía la puesta en práctica de cada una de las alternativas (los caminos) expresadas. Es evidente que ha de elegirse el camino con un mayor número de consecuencias

personales y sociales positivas frente a las negativas. ¿Cuáles son las ventajas y desventajas de cada camino?

5. **ELEGIR:** Como conclusión del paso anterior, se elige el camino para resolver el problema cuya razón coste/beneficio total sea más positiva. Han de aprender a elegir el camino que consideran más adecuado en función de los datos que tienen hasta ese momento. Si se identifican distintas alternativas satisfactorias puede ser interesante realizar una combinación de ambos caminos con el objeto de afrontar el problema desde perspectivas diferentes.
6. **REALIZAR Y REFORZAR:** Es evidente que el final de toda estrategia de solución de problemas es la puesta en marcha del camino elegido. No obstante, se ha de ir valorando si el camino que se está recorriendo está respondiendo a lo esperado y si efectivamente nos lleva obtener la solución del problema. En este supuesto es muy importante auto-reforzarse con auto-verbalizaciones o recompensas directas. En el supuesto de que el camino elegido no nos dirija a la solución del problema la persona ha de reiniciar el proceso considerando la nueva información que tiene.

Se comienza el ejercicio de la página 63 haciendo un **Torbellino de Ideas** sobre los problemas que el grupo piensa que tiene en el colegio. Además, se intenta favorecer que aparezcan problemas en el ámbito personal.

No sé decir no

Me pongo rabioso cuando me hacen algo

Hay un curso que no nos deja jugar en la pista

Pedro y Juan me amenazan con pegarme al salir del cole



Estos ejemplos de pensamientos tienen que ver con dificultades en la aplicación de las habilidades sociales, y en los ámbitos de rechazar peticiones y en el manejo de la ira.

INFORMACIÓN AL PROFESORADO:

El **Torbellino de Ideas** es una técnica creativa que consiste en la promoción del máximo número de ideas con objeto de propiciar el descubrimiento de nuevos conceptos, de nuevas soluciones a un problema y/o seleccionar las propuestas más válidas para llegar a un consenso entre toda la clase. No obstante, en el contexto de nuestro ejercicio vamos a dirigir esta técnica a la búsqueda de los diferentes problemas que el alumnado del aula puede observar en el colegio. Conviene recordar las cuatro reglas que señala el psicólogo norteamericano creador de la técnica A. Osborn:

1. Nadie puede adoptar una actitud crítica. La crítica limitará la creatividad.
2. Las ideas que van apareciendo en el desarrollo de la técnica se asociarán libremente sin restricción ni conducción externa (por parte del profesorado).
3. Deberá evitarse la repetición; el objetivo es generar nuevas ideas.
4. Pueden combinarse ideas ya vertidas mejorando propuestas.

Una vez que hayan recogido los diferentes problemas señalados por el alumnado con la estrategia del Torbellino de ideas, en una segunda fase, el profesor propondrá de forma consensuada con la clase el problema que se va a discutir. A continuación se analiza según las preguntas que se exponen en la página 63 del Cuaderno de Aula. En el siguiente párrafo se exponen ciertos ejemplos de contestaciones que en absoluto pretenden cubrir la riqueza de las aportadas por el alumnado.

¿Pensemos en el problema?

- ¿Qué ha pasado? *Se describe el problema tal cual es, de la forma más objetiva posible.*
- ¿Por qué es un problema para mí? *Se puede señalar que me fastidia, me incomoda, no es justo conmigo, sufro, no me gusta que me traten así, etc.*
- ¿Quiénes están implicados en este problema? *Se nombran a las personas implicadas, todas aquellas que tienen algo que ver con el problema.*
- ¿Quién es el responsable de este problema? *Se determina quién es el cabecilla, el máximo responsable, el que lleva la voz cantante.*
- ¿Pienso cosas negativas? *No me quieren como amigo, no valgo para imponerme, nadie quiere ser mi amigo todos me rechazan, etc.*
- ¿Tengo sentimientos negativos? *Me siento triste, nervioso, abatido, con miedo, con rabia, ira, etc.*
- ¿Tengo conductas negativas? *Procuro no cruzarme con ellos cambiando de acera, les grito, dejo que sigan haciéndolo sin decir ni hacer nada, etc.*
- ¿Cómo se siente mi cuerpo? *Siento palpitaciones en el pecho, dolor de estómago, dolor de cabeza, no duermo pensando en ello, cada vez que los veo me pongo a sudar, etc.*
- ¿Qué crees que pensó la otra persona? *Que soy tonto, que no me atrevo, que no valgo para nada, etc.*
- ¿Cuándo empezó este problema? *Se describe lo más exactamente posible.*
- ¿Por qué ocurre este problema? *Porque es más fuerte, porque es mala persona, porque una vez yo le hice...*



PÁGINA 64

P | PROBLEMA:

Se escribe el problema que se ha decidido abordar.

O | OBJETIVOS: ¿Qué es lo que quiero lograr?

Se tienen que señalar objetivos realistas, acordes con sus posibilidades en el momento actual. Por lo tanto han de utilizar un lenguaje concreto y sin ambigüedad. Algunas veces es importante definir pequeños objetivos que favorezcan la consecución del objetivo más general que solucione el problema. Cuando se establecen los objetivos una persona se puede centrar en el problema o en la emoción.

Quiero sentirme bien cuando me encuentro con ese grupo de compañeros que me insultan. Quiero que no me insulten. Quiero sacar mejores notas.

C | CAMINOS: ¿Qué caminos tengo para alcanzar mi objetivo?

Una vez que se van diciendo los diferentes caminos para alcanzar los objetivos propuestos, se repasan las ideas propuestas y se eligen dos posibles caminos para discutirlos más detenidamente.

A | ADIVINO CONSECUENCIAS: ¿Cuáles son las ventajas y desventajas de cada camino?

Se puede dibujar en el encerado un cuadro como el que aparece a continuación con el objeto de ir rellenándolo a medida que el alumnado va cooperando en el análisis de los caminos elegidos.

	CAMINO 1	CAMINO 2
VENTAJAS		
DESVENTAJAS		

E ELIJO: ¿Cuál es la mejor opción que puedo elegir?

Se elige el camino para resolver el problema cuya razón coste/beneficio total sea más positiva. Han de aprender a elegir el camino que consideran más adecuado en función de los datos que tienen hasta ese momento. Si se identifican distintas alternativas satisfactorias puede ser interesante realizar una combinación de ambos caminos con el objeto de afrontar el problema desde perspectivas diferentes.

R Realizo y Refuerzo: ¿Cómo la llevo a cabo?

Es evidente que el final de toda esta estrategia de solución de problemas es la puesta en marcha de camino elegido. No obstante, se ha de ir valorando si el camino que se está recorriendo está respondiendo a lo esperado y si efectivamente nos lleva obtener la solución del problema. En este supuesto es muy importante auto-reforzarse con auto-verbalizaciones (*Lo estoy haciendo bien, estoy logrando lo que me he propuesto, tengo que seguir así...*) o recompensas directas (*Me voy a dar el gustazo de jugar a la Play un rato...*). En el supuesto de que el camino elegido no nos dirija a la solución del problema la persona ha de reiniciar el proceso considerando la nueva información que tiene (*No está funcionando, pero no importa, voy a analizar de nuevo cómo mejorar mi estrategia para lograr el objetivo...*).

TAREAS PARA CASA. Páginas 49 y 50 del Cuaderno de Actividades para Casa.

Se les motiva a realizar la relajación y que cubran el nivel de relajación en la tabla correspondiente de la página 49. **Lo han de hacer todos los días y puntuar su nivel de relajación de 0 a 10.** Luego al final del día también han de puntuarse cómo se sienten, al igual que lo han hecho con el termómetro emocional.



Se les recomienda que lean y memoricen qué significa cada letra de POCAER, para que les resulte más fácil iniciar y desarrollar la estrategia de resolución de problemas.

A lo largo de la semana también han de cubrir la página 50. El alumnado ha de recordar cuáles son los pasos en la resolución de los problemas. Posteriormente ha de poner en marcha cómo resolvería él solo el problema que se le plantea. No importa que sus padres no le castiguen demasiado. Es sólo un ejercicio para que pongan en marcha lo aprendido en clase imaginándose cómo tendrían que resolverlo en el supuesto de que fuese así.



SESIÓN 11: CONTINUÓ RESOLVIENDO PROBLEMAS

DESARROLLO

Revisión de las tareas para casa. (15 minutos)

Se comprueba que todos los alumnos han realizado las tareas para casa. Preguntarles si les ha costado mucho trabajo y reforzar positivamente su realización (¡muy bien! ¡Os vais a sentir mucho mejor a medida que vayáis haciendo las tareas!).

Reparar de forma colectiva las tareas para casa. Se puede pedir, de forma alternativa, a diferentes alumnos que vayan diciendo lo que han cubierto en cada apartado del problema propuesto para casa. Se puede ir corrigiendo o matizando las contestaciones que van dando para ir ajustándolas y dirigiendo al alumnado hacia las formas adecuadas de resolver el problema. No importaría pasarse del tiempo señalado para la revisión dado que la tarea de la sesión de hoy será continuar con la resolución de problemas.

Relajación: Seguimos relajándonos. (5 minutos)

Hoy vais a hacer la relajación vosotros solos DURANTE 5 MINUTOS. Recordar que tenéis que aprender a hacerla porque os va a ayudar a sentiros mucho mejor. Lo vais a poder hacer cuando estéis nerviosos en un examen o en cualquier sitio, cuando os cueste trabajo dormir, etc.

Nos vamos a sentar bien en la silla. La espalda recta pegada al respaldo, los pies apoyados en el suelo y las manos sobre los muslos y la cabeza caída hacia delante.

Para que os podáis relajar mucho mejor os vais a mantener con los ojos cerrados. Recordad respirar lenta y profundamente...

[Se comprueba que todos los niños se van relajando y después de 5 minutos aproximadamente se les dice...]

Muy bien... Ahora voy a contar de 1 a 3 y cuando llegue a 3 vas a abrir los ojos sintiéndote relajado y a gusto. 1... 2... 3

Muy bien...

¿Qué tal la relajación? ¿Os habéis relajado bastante? Tener presente que tenéis que hacerlo todos los días para que a base de practicar lo dominéis y así podéis estar relajados mucho tiempo a lo largo del día y sentirnos muy bien y a gusto.

PÁGINA 67 (40 minutos)

Es muy importante trabajar la resolución de problemas en el grupo clase para favorecer que salgan todas las ideas que el alumnado puede aportar. Ninguna es desechable, sólo que hay unas que pueden ser más adecuadas que otras. De esta manera ningún alumno se va a ver criticado o juzgado por lo que diga. De esta manera se sentirá libre de decir aquello que se le ocurra. Esta postura del profesorado será de mucha utilidad para conocer lo que piensan y sienten sus alumnos.

P PROBLEMA:

Un compañero lleva insultándome varios días seguidos en el patio y por los pasillos del colegio.

O OBJETIVOS: ¿Qué es lo que quiero lograr?

Quiero sentirme bien cuando me encuentro con ese grupo de compañeros que me insultan.

Quiero que no me insulten.

C CAMINOS: ¿Qué caminos tengo para alcanzar mi objetivo?

1. Voy a hablar con el responsable de que me insulten.

2. Decírselo a la maestra.

**A** **ADIVINO CONSECUENCIAS: ¿Cuáles son las ventajas y desventajas de cada camino?**

	CAMINO 1	CAMINO 2
VENTAJAS	<i>Se va a dar cuenta de que me atrevo a enfrentarme a él. No meto a nadie en el medio para resolverlo. Lo resuelvo yo solo. ...</i>	<i>La maestra lo va a castigar y puede que deje de hacerlo. Lo va a obligar a pedirme perdón. ...</i>
DESVENTAJAS	<i>No sé muy bien cómo decírselo. Siempre está con otros compañeros. ...</i>	<i>Me van a llamar chivato. Me pueden decir que soy un cobardica porque meto en el medio a la maestra. ...</i>

E **ELIJO: ¿Cuál es la mejor opción que puedo elegir?**

Se elige el camino para resolver el problema cuya razón coste/beneficio total sea más positiva. Han de aprender a elegir el camino que consideran más adecuado en función de los datos que tienen hasta ese momento. Si se identifican distintas alternativas satisfactorias puede ser interesante realizar una combinación de ambos caminos con el objeto de afrontar el problema desde perspectivas diferentes.

R **Realizo y Refuerzo: ¿Cómo la llevo a cabo?**

Es evidente que el final de toda esta estrategia de solución de problemas es la puesta en marcha de camino elegido. No obstante, se ha de ir valorando si el camino que se está recorriendo está respondiendo a lo esperado y si efectivamente nos lleva obtener la solución del problema. En este supuesto es muy importante auto-reforzarse con auto-verbalizaciones (*Lo estoy haciendo bien, estoy logrando lo que me he propuesto, tengo que seguir así...*) o recompen-

sas directas (*Me voy a dar el gustazo de jugar a la Play un rato...*). En el supuesto de que el camino elegido no nos dirija a la solución del problema la persona ha de reiniciar el proceso considerando la nueva información que tiene (*No está funcionando, pero no importa, voy a analizar de nuevo cómo mejorar mi estrategia para lograr el objetivo...*).

TAREAS PARA CASA. Páginas 53 y 54 del Cuaderno de Actividades para Casa.

Se les motiva a realizar la relajación y que cubran el nivel de relajación en la tabla correspondiente de la página 53. **Lo han de hacer todos los días y puntuar su nivel de relajación de 0 a 10.** Luego al final del día también han de puntuarse cómo se sienten, al igual que lo han hecho con el termómetro emocional.

A lo largo de la semana también han de cubrir el resto de las tareas que aparecen en estas dos páginas. El alumnado ha de recordar cuáles son los pasos en la resolución de los problemas ayudando a Vanesa a resolver la dificultad que tiene en el recreo.



SESIÓN 12: PONEMOS EN PRÁCTICA LO QUE SABEMOS

DESARROLLO

Revisión de las tareas para casa. (10 minutos)

Se comprueba que todos los alumnos han realizado las tareas para casa. Preguntarles si les ha costado mucho trabajo y reforzar positivamente su realización (¡muy bien! ¡Os vais a sentir mucho mejor a medida que vayáis haciendo las tareas!).

Repasar de forma colectiva las tareas para casa. Se puede pedir, de forma alternativa, a diferentes alumnos que vayan diciendo lo que han cubierto en cada apartado del problema de Vanesa, propuesto para casa. Se puede ir corrigiendo o matizando las contestaciones que van dando para ir ajustándolas y dirigiendo al alumnado hacia las formas adecuadas de resolver el problema.

Relajación: Seguimos relajándonos. (5 minutos)

Hoy vais a hacer la relajación vosotros solos DURANTE 5 MINUTOS. Recordar que tenéis que aprender a hacerla porque os va a ayudar a sentir os mucho mejor. Lo vais a poder hacer cuando estéis nerviosos en un examen o en cualquier sitio, cuando os cueste trabajo dormir, etc.

Nos vamos a sentar bien en la silla. La espalda recta pegada al respaldo, los pies apoyados en el suelo y las manos sobre los muslos y la cabeza caída hacia delante.

Para que os podáis relajar mucho mejor os vais a mantener con los ojos cerrados. Recordad respirar lenta y profundamente...
[Se comprueba que todos los niños se van relajando y después de 5 minutos aproximadamente se les dice...]

Muy bien... Ahora voy a contar de 1 a 3 y cuando llegue a 3 vas a abrir los ojos sintiéndote relajado y a gusto. 1... 2... 3

Muy bien...

¿Qué tal la relajación? ¿Os habéis relajado bastante? Tener presente que tenéis que hacerlo todos los días para que a base de practicar lo dominéis y así podéis estar relajados mucho tiempo a lo largo del día y sentirnos muy bien y a gusto.

PÁGINAS 71 y 72 (45 minutos)

Este ejercicio trata de ser el resumen de algunos aspectos que son comunes a la mayoría de las situaciones que aparecen en la vida cotidiana y que el alumnado ha de interiorizar para que termine automatizándose. Por esto ha de hacerse en grupo y con una idea de resumen general, en la que se podrían aplicar cualquier estrategia de las trabajadas a lo largo de las sesiones anteriores.

¿Qué crees que podría pensar Roberto en esta situación?

Se trata de que el alumnado se sitúe en esa situación y sea capaz de empatizar con Roberto y, en definitiva, imaginarse qué puede estar pensando.

Si piensa esto, ¿cómo se podrá sentir?

Una persona se siente según piensa, juzga y actúa ante la situación. Por eso es tan importante pensar de forma realista, sin distorsionar, ajustándose a los datos objetivos que haya, no a los que se pueden imaginar.

Cuando los padres recibieron las notas, ¿qué podrían pensar?

Se vuelve a situar a los niños en lo que pueden pensar otras personas. Es la mejor forma de poder llegar a mantener una relación adecuada.

¿Cómo se podrían sentir?

Según piensan, así se van a sentir.



¿Qué puede hacer Roberto para dejar de sentirse mal?

Además de ajustar sus pensamientos a la realidad, es imprescindible que Roberto ACTÚE. Podría pensar en cómo resolver este problema. Podría hablar con sus padres para hacerles ver que fue un error que se va a corregir, pues va a estudiar un poco más. También les puede decir que no es justo que por haber suspendido una vez le digan todo lo que le dijeron.

¿Qué puede hacer para resolver la situación?

Planificar mejor el estudio. Dedicar un poco más de tiempo por las tardes a estudiar y hacer los deberes. Preguntar a la maestra algunas cosas que no sabe hacer. Pedirle a la maestra que lo ayude para no suspender...

¿Por qué piensas que los padres de Roberto lo riñen tan fuerte?

¿Qué quieren los padres?

Los padres lo riñen así porque, como es su hijo, lo quieren mucho y quieren que apruebe, que sepa muchas cosas, que sea listo para que de mayor sepa mucho, viva bien y pueda hacer muchas cosas.

¿Cómo demuestran los padres de Roberto que lo quieren?

Preocupándose de que estudie y apruebe. Riñéndolo si suspende. Felicitándolo si aprueba. Planificando con él cómo superar el error de suspender. Dándole cariño: un beso, abrazándolo, sonriéndole, acompañándolo (cuando pueden) a hacer cosas. Dándole de comer y de vestir, etc...

¿Qué le dirías tú a Roberto para que intente solucionar la situación:

1. Que antes de hablar con sus padres piense en lo que va a decirles.
2. Que hable con ellos.
3. Que les pida ayuda para superar el error que ha cometido.
4. Decirles que no se preocupen, pues va a estudiar más.
5. ...
6. ...

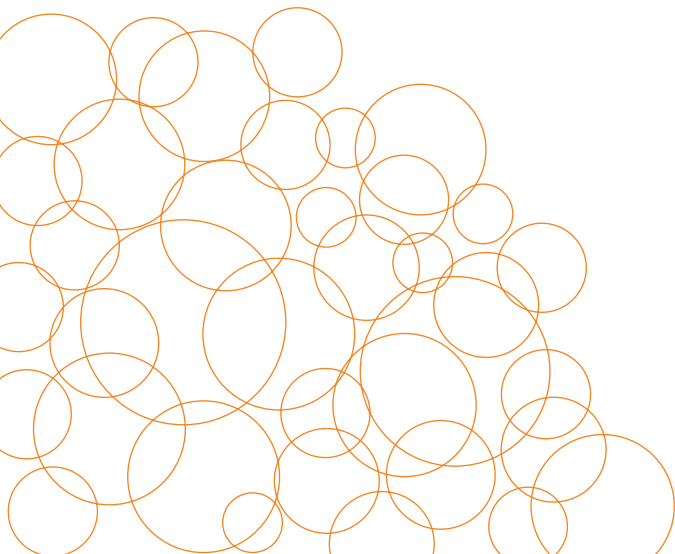
Sería interesante hacer que los niños, con la última página delante de ellos, piensen en la cantidad de cosas positivas que tienen, tanto ellos como sus padres. Que esto han de pensarlo muchas veces. Que cuando haya algo que no les sale como ellos quieren y se sientan mal, que piensen en cómo resolver ese problema. Que los errores están para superarlos...

TAREAS PARA CASA. Página 57 del Cuaderno de Actividades para Casa.

Se les motiva a realizar la relajación y que cubran el nivel de relajación en la tabla correspondiente de la página 19. **Lo han de hacer todos los días y puntuar su nivel de relajación de 0 a 10.** Luego al final del día también han de puntuarse cómo se sienten, al igual que lo han hecho con el termómetro emocional.

Se les propone que hagan un resumen de las cosas que han aprendido, para que piensen en ponerlas en práctica todos los días de su vida.

Desarrollo de las Unidades para Padres y Madres





SESIÓN 1: EL INICIO

Los objetivos generales de esta primera sesión son tres: que los integrantes del grupo se conozcan, establecer las normas de funcionamiento y explicar qué vamos a hacer en las sesiones y para qué. La persona de referencia para el grupo ha de ser cálida con los componentes del grupo, no juzgar sus actuaciones y motivarlos para que les resulte atractiva la idea de acudir a las siguientes sesiones.

Para ello, comenzaremos rellenando la tarjeta que aparece en la página 6 del cuaderno de padres y madres. Una vez rellenada se pasará a leerla en voz alta a modo de presentación.

Cuando hayamos acabado con la presentación haremos una breve presentación del PEDE y estableceremos relaciones entre el estado de ánimo de los niños y niñas, su rendimiento académico y la relación establecida con sus padres. Ejemplos:

- *Alejandro no siente que le quieran sus padres porque están todo el día regañándole y esto le hace estar agresivo e irritable y tener continuas llamadas de atención por lo que no tiene tiempo para estar concentrado con sus estudios.*
- *Andrea siempre se sale con la suya puesto que sus padres piensan que le tienen que dar todo lo que ellos no tuvieron en su infancia. Ha llegado un momento en el que la vida de Andrea y sus padres es un caos. No hay casi ninguna norma y las pocas que hay son impuestas por Andrea. Los profesores han empezado a quejarse del comportamiento de la niña en clase.*
- *Iker es un niño que tiene una capacidad intelectual muy justa para su edad. Entrena en un equipo de fútbol, juega en el*

porque por la tarde, después de haber hecho sus quehaceres escolares. Sus notas son justas pero siempre lo aprueba todo. Sus profesores y sus padres están muy orgullosos de Iker puesto que se esfuerza un montón. Iker es feliz.

PÁGINA 9¹

Contrato de confidencialidad

Con esta actividad se pretende que los miembros del grupo se comprometan a guardar absoluta confidencialidad sobre quiénes forman el grupo, sus preocupaciones, sus dudas, etc. Es de suma importancia que este punto quede aclarado el primer día puesto que va a ser crucial a la hora de que los padres y madres se sientan en confianza para preguntar cuestiones personales.

En el ejercicio **“Las normas que vamos a seguir en el grupo son”**, vamos a establecer las normas de funcionamiento del grupo. Hay algunas ya redactadas y hay otros espacios para que sean rellenados por el grupo concreto con el que se trabaje.

PÁGINAS 10 y 11

El psicólogo hará una exposición teórica sobre qué son los trastornos emocionales y la génesis de los sentimientos y de las conductas siguiendo las pautas que se exponen en las lecturas que los padres han de realizar posteriormente. De esta forma, cuando los padres hagan una lectura sosegada en casa, después de haber asistido a la sesión de hoy, reforzarán sus conocimientos sobre estos aspectos.²

De todos modos, sobre la lectura de “¿Qué son los trastor-

1) El número de página hace referencia al Cuaderno de Actividades para padres y madres.

2) No se trata de dar una profunda lección teórica sobre estos trastornos. El objetivo es dotarles de unas coordenadas que les ayude a entender qué pasa y cómo actuar.



nos emocionales?” en la página 10 han de quedar claras varias ideas:

1. La diferencia entre trastorno y síntoma
2. Los trastornos externalizados e internalizados
3. Síntomas de que componen un trastorno de ansiedad y un trastorno depresivo

Con la explicación y posterior lectura en la página 11 de la “Génesis de los sentimientos y las conductas” también es necesario que queden claras las siguientes cuestiones:

1. Qué son las creencias y esquemas de pensamiento
2. Los esquemas de pensamiento se hacen, no nacen, por tanto, se pueden modificar
3. Ejemplos de algunos esquemas de pensamiento disfuncionales: Aprobación y Perfeccionismo

FICHA N° 1:

¿QUÉ SON LOS TRASTORNOS EMOCIONALES?

Los trastornos emocionales, como la depresión y la ansiedad, son los más comunes en los niños que estudian Educación Primaria. Tanto es así, que el porcentaje de niños que sufren síntomas ansiosos y depresivos superan el 10%.

El objetivo de este escrito es llegar a comprender qué es la depresión y la ansiedad en nuestros hijos y cómo podemos llegar a detectar esta sintomatología.

La depresión y la ansiedad infantil y juvenil son los dos trastornos más conocidos de los trastornos internalizados. Se dice que son internalizados porque se desarrollan y se mantienen ocultos dentro de los niños. Por eso, muchos escritos se refieren a estos trastornos como la enfermedad secreta, aún cuando nosotros aquí preferiríamos utilizar el término de trastorno secreto.

Frente a estos problemas internalizados se encuentran los problemas externalizados. Son identificados fácilmente porque se pueden observar de forma directa en el comportamiento de los niños. Son

las conductas de agresividad, la hiperactividad, las conductas antisociales, etc.

Para decir que un niño está deprimido ha de mostrar al menos uno de los dos siguientes síntomas:

- Una tristeza excesiva o un estado de ánimo irritable.
- Disminución del interés que mostraba por sus actividades cotidianas.

Además, ha de mostrar otros cuatro de los siguientes síntomas:

- Insomnio/hipersomnia.
- Agitación o enlentecimiento psicomotores.
- Pérdida (o aumento) de apetito/peso o fracaso en lograr la ganancia de peso que se espera.
- Fatiga o pérdida de energía.
- Sentimientos de inutilidad o de culpa.
- Disminución de la capacidad para pensar/concentrarse o tener indecisión.
- Pensamientos de muerte o ideas, planes, intentos de suicidio.

Hay que darse cuenta que es absolutamente normal que un niño muestre en algún momento de su desarrollo algún síntoma de los señalados, y no por ello ha de padecer un trastorno depresivo. No obstante, cuando muestra, al menos, cinco de los síntomas anteriores que permanecen más de dos semanas, y comienza a resentirse su rendimiento académico, las relaciones con sus amigos, o con sus padres (cuando el síntoma que prevalece es el estado de ánimo irritable), se nos ha de encender la luz roja de peligro, con el objeto de poner los remedios adecuados. En este momento sí se podría aceptar que padece un trastorno depresivo.

Por su parte, los trastornos de ansiedad hacen referencia a una categoría muy amplia de problemas, y cada trastorno presenta sus síntomas específicos que lo diferencia del resto. No obstante, todos los trastornos de ansiedad comparten al menos tres aspectos:

- *Sentimientos subjetivos* de inquietud, miedo o terror.
- *Conductas manifiestas* de escape y/o evitación.
- *Respuestas psicofisiológicas* como mareos, dolor de estómago, temblores de manos o piernas, etc.



Un término que está muy relacionado con la ansiedad son las fobias y los miedos. Aunque en los niños coloquialmente se suelen utilizar de forma intercambiable es importante señalar que los miedos implican reacciones específicas a situaciones muy concretas que ellos perciben como una amenaza, mientras que la ansiedad es una reacción de aprehensión o malestar ante un estímulo o una situación inconcreta.

Las principales características de los trastornos de ansiedad en los niños y los jóvenes son:

- Pensamientos negativos y poco realistas.
- Interpretación errónea de los síntomas y de los sucesos.
- Ataques de pánico.
- Conductas obsesivas y/o compulsivas.
- Activación psicofisiológica.
- Hipersensibilidad a síntomas físicos.
- Miedo y ansiedad relacionada con situaciones o sucesos concretos.
- Una preocupación general excesiva.

Puede ser difícil diferenciar la depresión y la ansiedad, ya que en un alto porcentaje de los casos coexisten en el mismo niño o niña.

FICHA N° 2:

GÉNESIS DE LOS SENTIMIENTOS Y DE LAS CONDUCTAS

El mundo que nos rodea suministra multitud de hechos o situaciones que cualquier persona ha de juzgar para poder desenvolverse en ellas. El tipo de juicio que se emita va a depender de cuáles sean las creencias o esquemas de pensamiento que cada persona tenga. Dependiendo de cómo sea esta matriz de esquemas, así serán el tipo de pensamientos que aparecerán y los efectos que esa situación concreta ejercerá sobre la persona.

Pongamos dos ejemplos. Una persona mantiene activo un esquema de Aprobación, cuya idea básica puede ser "Tanto valgo cuanto los

demás que son importantes para mí digan que valgo". Ante esta creencia básica va a intentar agradar a su interlocutor con el objeto de sentirse aceptado y halagado, única forma de sentirse bien. No obstante, al no comportarse como él es realmente, una vez que la situación haya pasado podría sentirse enormemente insatisfecho. Cuando recibe la más mínima crítica por un error que haya cometido podrían aparecer pensamientos del tipo: "No gusto", "No sirvo para nada", "Soy malo". Este tipo de pensamientos negativos hacen que aparezcan sentimientos negativos de tristeza, miedo a no gustar, baja autoestima, etc. y, por lo tanto, tenderá a evitar enfrentarse con esas tareas o situaciones que "siempre hace mal". En definitiva, con estas conductas de evitación está favoreciendo que se refuercen sus pensamientos negativos de "no sirvo para nada". Se cierra así una espiral perversa que es necesario romper para que la persona pueda seguir avanzando en su desarrollo.

Si el esquema que permanece activo es un esquema perfeccionista en el que las creencias básicas pueden ser "Todo lo tengo que hacer perfecto" o "Las cosas se hacen bien o no se hacen", ante el más mínimo error en la ejecución de la tarea o la resolución de cualquier tipo de situación, pueden aparecer pensamientos como: "No hago nada bien", "Soy un fracaso" y, en definitiva, empezará a sentirse como un perdedor, incapaz, inútil, peor que cualquier otra persona. En esta situación, una forma de defender su integridad como persona puede ser no enfrentarse con esas tareas que ponen en entredicho su autoestima, su valía. En definitiva, refuerza sus propios pensamientos negativos de que nada hace bien y que es un fracaso, cerrando de nuevo la espiral perversa.

Los esquemas de pensamiento son como programas de ordenador encargados de procesar, de explicar, de dar sentido a los datos que nos rodean. Estos esquemas se van formando en las personas a lo largo de la vida, en la interacción con las personas importantes para ellas como los padres, en un primerísimo lugar, luego los maestros, posteriormente los amigos, etc. Dependiendo de cómo sea el tipo de interacción en el que se vea inmerso desde niño, los esquemas con los que se enfrentará a su mundo serán más o menos adaptados y le servirán más o menos para llevar una vida equilibrada en la que pueda desarrollar al máximo sus potencialidades.



TAREAS PARA CASA

Los padres han de comprender lo imprescindible que es su realización para sacar el máximo provecho al programa. Es donde realmente pueden surgir las dudas y preocupaciones de su vida cotidiana de una forma más estructurada y meditada.

Tienen que leer las fichas de las páginas 10 y 11 para poder contestar las preguntas del ejercicio 1 de la página 12.

Hay que comentar también que poco a poco vayan rellenando la ficha de “cosas positivas de mi hijo/a”, que está en la página 66 del cuaderno.



SESIÓN 2: LAS EMOCIONES. EMPEZAMOS A CONTROLARNOS

Revisión de las tareas para casa

Lo primero en esta sesión y en las sesiones sucesivas va a ser revisar las tareas que se han mandado para casa, así como resolver las dudas que estas tareas hayan generado. Vamos a intentar no superar nunca los 10 minutos de revisión puesto que el resto del tiempo es para trabajar la sesión que nos ocupa.

Para revisar las tareas se pregunta si tienen alguna duda de las fichas que eran para leer. Si la tienen se resuelve lo primero. A continuación, se van resolviendo las preguntas una a una, dejando claras las ideas:

- ¿Piense si su hijo/a tiene síntomas de ansiedad o depresión? ¿Cuáles?

Hay que recordar los síntomas exactos que componen los trastornos de ansiedad y depresión que aparecen en la página 10.

- ¿Cómo pueden favorecer los adultos un esquema perfeccionista en el niño?

Alimentando el esquema de "todo lo tienes que hacer perfecto porque de lo contrario no vales": suspende una y ya es un fracasado, hace algo mal y le decimos que es un inútil y un desastre, decirle que nunca hace nada bien porque tiene algún error, etc.

- ¿Por qué las ideas perfeccionistas dificultan un desarrollo equilibrado del niño?

Porque con ellas aparecen pensamientos como "no hago nada bien", "si no voy a hacerlo perfecto, no lo hago", "si

no voy a sacar un 10 para qué estudiar”, “ soy un fracaso”, etc., y con estos pensamientos se va a sentir como un perdedor, fracasado, incapaz y sin ganas de enfrentarse a tareas que pongan en peligro su valía, por lo que dejará de hacer cosas, cerrando así el círculo de su incapacidad. Este círculo limita el desarrollo de cualquier persona.

- ¿Por qué no son adecuadas las conductas de escape y evitación ante determinadas situaciones?

Porque con este tipo de conductas no afrontan la situación y refuerzan la ansiedad sentida ante la misma. El refuerzo es positivo y negativo (juntos son muy potentes) puesto que por un lado se siente mejor porque ya no está ante la situación y por otro lado ya no siente esa ansiedad que le provocaba estar ante la situación.

PÁGINA 15

Vocabulario de las emociones

En este ejercicio se les dice que vamos a realizar el mismo tipo de actividad que han realizado sus hijos o hijas, de forma que todos tengan un vocabulario parecido cuando se refieran a determinadas emociones. Es importante hacerles ver, al igual que se hace con los alumnos, que estemos ante la situación que estamos, siempre sintamos algo. De esta forma, en esta actividad, se plantean varias situaciones reales en las que cada progenitor tiene que pensar sobre lo que siente para completar el cuadro. Además de las palabras que se le proponen también se tendrán que pensar sinónimos para ampliar el vocabulario o incluso poner diferentes emociones a una misma situación. Por último, se generarán situaciones que pueden provocar las emociones que se están planteando.



Esta actividad la haremos en grupo a modo de lluvia de ideas y se irá completando cada cuadro poco a poco entre todos.

Es importante entender que la participación de los padres y madres hay que favorecerla y no criticar ninguna aportación, dado que cada contribución es la que el padre o la madre necesita, o puede, en ese momento. Simplemente se le acepta y se va matizando con las aportaciones de los demás.

INFORMACIÓN

El vocabulario de las emociones

MIEDO: Anticipación de una amenaza o peligro que produce ansiedad, incertidumbre, inseguridad. PAVOR/PÁNICO/SUSTO/ESPANTO/AMENAZA/TERROR/TEMOR/PESADILLA/PREOCUPACIÓN

IRA: Rabia, enojo, resentimiento, furia, irritabilidad. FURIA/CÓLERA/VIOLENCIA/IRRITACIÓN/ENFADO/DISGUSTO/RABIETA/BERRINCHE

ANGUSTIA: Sentimientos subjetivos de inquietud, miedo o terror. Conductas manifiestas de escape y/o evitación. Respuestas psicofisiológicas como mareos, dolor de estómago, temblores de manos o piernas, etc. DESAZÓN/CONGOJA/ZOZOBRA/INCERTIDUMBRE/PREOCUPACIÓN/AGITACIÓN/INQUIETUD/INTRANQUILIDAD/DESASOSIEGO

TRISTEZA: Pena, soledad, pesimismo. ABATIMIENTO/DESCONSUELO/DESPERACIÓN/DESÁNIMO/MELANCOLÍA/MORRIÑA/NOSTALGIA/PENA/AFLICCIÓN/SUFRIMIENTO/AGONÍA

VERGÜENZA: TIMIDEZ/APOCAMIENTO/RETRAIMIENTO/TURBACIÓN/SONROJO/RUBOR/INDECISIÓN

RECHAZO: OPONERSE/NEGAR/DENEGAR/DESECHAR/EXCLUIR/DESPRECIAR/DESDEÑAR/EXPULSAR/ECHAR/DESPEDIR/ALEJAR/APARTAR/AHUYENTAR/ESPANTAR

ALEGRÍA: Diversión, euforia, gratificación, contentos, da una sensación de bienestar, de seguridad. CONTENTO/JÚBILO/GOZO/DIVERSIÓN/JOLGORIO/JUERGA/RISA/ALBOROZO/OPTIMISMO/ANIMACIÓN/EUFORIA

SORPRESA: Sobresalto, asombro, desconcierto. Es muy transitoria. ASOMBRO/SOBRESALTO/PASMO/DESCONCIERTO/CONFUSIÓN/EXTRAÑEZA

Cuando se haya finalizado la actividad de las emociones, disponemos a los miembros del grupo para hacer el ejercicio de relajación. La relajación la repetiremos todas las sesiones que nos quedan y es un ejercicio que tienen que realizar ellos en casa todos los días, al igual que sus hijos e hijas. Tienen que aprender a hacerlo porque les va a ayudar a sentirse mucho mejor.

“Aprendamos a relajarnos”

Se pide a los participantes que puntúen su nivel de relajación/tensión antes de hacer la práctica. Deben puntuarla en el apartado correspondiente de la página 16. A continuación se les dice:

Nos vamos a sentar bien en la silla. La espalda recta pegada al respaldo, los pies apoyados en el suelo y las manos sobre los muslos.

Antes de comenzar la sesión hay que indicarles: *Vas a cerrar los ojos... déjate llevar... no intentes juzgar lo que sientas... simplemente disfruta... aunque en esta primera sesión no notes la relajación no importa, simplemente déjate llevar...*

(Vete diciendo todo esto despacio... sin prisa... paladeando las palabras... dando tiempo a que cada padre y madre vaya asumiendo lo que dices... SIN PREOCUPARTE DE SI SE RELAJA O NO... PUES, SI LA PERSONA SIGUE LA SESIÓN, ¡SE VA A RELAJAR!)



Por favor, centra toda tu atención y trata de concentrarte en lo que yo te vaya diciendo... Permanece con una actitud receptiva y pasiva... Trata de imaginarte lo más intensamente posible todo lo que te vaya diciendo... No intentes analizar tus sensaciones y deja que mi voz absorba toda tu atención... Déjate llevar a partir de este momento: Bien, esta sesión hará que te encuentres mucho más cómoda, serena y relajada... Hará que te encuentres mucho más tranquila y en paz... La mayor parte de la tensión que puedes sentir en este momento es de carácter muscular; de forma que, si relajas todos los músculos de tu cuerpo, podrás sentir que descansas más confortable y profundamente... Vamos a comenzar relajando las piernas... Relaja todos los músculos de las piernas, desde los dedos de los pies hasta las caderas... Empieza relajando los pies... Deja los músculos sueltos... Relaja cada uno de los dedos de los pies... Tal vez pueda resultar algo difícil y extraño al principio, pero pronto verás que es muy fácil. Tú serás capaz de hacerlo porque tu quieres hacerlo. Nota cómo se relaja cada uno de los músculos de los dedos de los pies... Ahora relaja el resto de los pies y de los talones... Es agradable, ¿verdad?... Parece como si acabaras de quitarte unos zapatos muy ajustados... Relaja los gemelos..., las rodillas... y los muslos... Relaja totalmente los músculos desde las rodillas hasta las caderas... Lo estás haciendo muy bien. Tus piernas se encuentran ahora completamente relajadas... Toda la tensión acumulada en tus extremidades inferiores ha desaparecido... Ahora, eres capaz de hacer lo mismo con tus extremidades superiores... Comenzarás relajando tus brazos desde los dedos hasta los hombros... A medida que relajas cada uno de tus dedos y cada mano..., comenzarás a sentir una agradable sensación de calor en tus manos que se mantendrá a medida que vayas relajando más y más tus brazos... Esta muy bien..., muy bien... Ahora, relaja los

músculos de tu abdomen y tu diafragma... Respira lenta y profundamente... lenta y profundamente... inspira... espira... inspira... espira...siente cómo el aire llega hasta la boca del estómago... Ahora estás respirando muy profundamente... muy profundamente... inspirando... espirando... inspirando... espirando... y con cada respiración, te vas sintiendo más profunda y completamente relajado... Te sientes muy bien, muy bien. Continúa respirando lenta y profundamente... Ahora intenta relajar los músculos del cuello...Los músculos del cuello suelen estar normalmente muy tensos... Parece como si uno tuviera la sensación de tenerlos tan rígidos como si fueran los nudos de una cuerda...Tu quieres relajar los músculos de tu cuello... Si lo haces, verás como se libera toda la tensión del cuello proporcionándote una agradable sensación de alivio y bienestar... Piensa que los nudos de la cuerda se deshacen progresivamente... Ahora, relaja todos los músculos de la cara... Procura eliminar las arrugas de la frente...relaja un poco más los músculos de la cara, dejando caer la mandíbula de forma que la boca quede entreabierta... Ahora estás consiguiendo sentirte mucho mejor... Lo estás haciendo realmente bien y consiguiendo un buen nivel de relajación... Te encuentras agradablemente relajado y te sientes muy bien... A partir de ahora, serás capaz de relajarte de esta manera cada vez que te lo propongas... Ahora, quisiera que te mantuvieras en este estado de relajación profunda en el que te encuentras y disfrutaras de él durante unos momentos.

[Se les deja 1 minuto disfrutando de la relajación]

Ahora voy a contar de 1 a 3 y cuando llegue a tres vas a abrir los ojos sintiéndote relajado y a gusto. 1... 2... 3

Muy bien

En este momento se les pregunta qué les pareció la relajación, si se relajaron mucho o poco, se les contesta a sus dudas y se les



indica que cuanto más lo practiquen se van a sentir mucho mejor. Han de rellenar en la página 16 cómo se sienten ahora, después de hacer la relajación, de 0 a 10.

TAREAS PARA CASA

Seguir cubriendo la ficha "Cosas positivas de mi hijo/a" en la página 66.

Practicar la relajación todos los días según indica en la página 17 y después cubrir el nivel correspondiente de relajación en el cuadro de la misma página y en el día correspondiente.



SESIÓN 3: LAS RELACIONES ENTRE PENSAMIENTOS, EMOCIONES Y CONDUCTAS

Revisión de las tareas para casa

Se les pregunta si hicieron las tareas y se les refuerza por haber sacado tiempo para realizarlas. Es importante que quede claro en qué se benefician cuando practican las relajación. Para ello, es necesario preguntarles qué les ha parecido, cómo se han sentido antes y después de la relajación y si tienen alguna duda.

PÁGINA 21

Antes de comenzar con la materia de esta tercera sesión, es interesante recordar la teoría vista en la ficha 2 de la página 11: "Génesis de los sentimientos y de las conductas".

PÁGINA 22

¿Qué pienso y qué siento?

Después de haber recordado la teoría en la página 21, leemos en alto la situación que se plantea en la página 22. Se trata de que los integrantes del grupo, ante la historia propuesta, se sitúen en ella y rellenen individualmente la relación de los pensamientos negativos y ¿cómo me siento? A continuación, tendrán que pensar en datos reales y objetivos que existan en la historia propuesta. Por último, completarán el cómo me siento ahora que han visualizado, pensado, los datos reales de la situación.

Ejemplo: *si pienso que mi hijo va a fracasar, no va a llegar a nada y que es un vago... me sentiré muy triste, agobiado, sin*

ganas de hacer nada por él, culpable por la educación que le he dado...

Si ante estos pensamientos me digo: antes de esta mala etapa era un campeón, con ganas de hacer cosas, buen niño, se le veía feliz, estaba orgullosa, sentía que era capaz... me sentiré con ganas de hacer algo por él puesto que sé que algo le está pasando, sentiré que puedo hacer algo...

PÁGINA 23

¿Qué piensa y siente nuestro hijo?

Se lee en alto la situación que se plantea y se deja tiempo para que los padres y madres rellenen los huecos como en el caso anterior pero esta vez poniéndose en el lugar de su hijo.

Es importante dejar claro cómo se generan los sentimientos negativos y cómo podemos cambiarlos por otros más realistas. Además, el ejercicio de ponerse en el lugar del hijo, de lo que puede pensar y sentir es básico para fundamentar una relación adecuada.

TAREAS PARA CASA

Seguir cubriendo la ficha "Cosas positivas de mi hijo/a" en la página 66.

Leer la ficha N°3 de las páginas 25 y 26.

Practicar la relajación todos los días según se indica en la página 24 y después cubrir el nivel correspondiente de relajación en el cuadro de la misma página y en el día correspondiente.

Por último, entrenar lo trabajado en esta sesión cubriendo el ejercicio 4 de la página 27 en el que tendrán que ser ellos quienes planteen una situación problemática concreta de su hijo o hija y detectar los datos reales.



FICHA N° 3: LOS ESTILOS EDUCATIVOS FAMILIARES

(Texto entresacado y modificado de "La familia y su papel en el desarrollo afectivo y social", escrito por Jesús Palacios. Capítulo 9 de "Desarrollo Afectivo y Social". Editorial Pirámide)

El desarrollo afectivo y social de nuestros hijos se ve potenciado o mediatizado por múltiples variables: el estilo que utilizan los padres en su educación, el tipo de relación que establece el niño o la niña con cada uno de los miembros de la familia, influencias genéticas, influencias con sus iguales (compañeros y amigos), etc.

Vamos a centrarnos directamente en aquellos aspectos que podemos controlar más directamente y que, por tanto, podemos cambiar o potenciar. Nos referimos a los estilos educativos familiares.

Existen dos dimensiones básicas que definen el estilo educativo que impera en una familia. Una es la dimensión del afecto y de la comunicación y la segunda hace referencia a las conductas de control y de disciplina. Como se puede observar en una tabla que viene a continuación, dependiendo de que los niveles en una y otra dimensión sean altos o bajos aparecen cuatro estilos educativos.

	AFECTO Y COMUNICACIÓN	
CONTROL Y DISCIPLINA	ALTO	BAJO
ALTO	Democrático	Autoritario
BAJO	Permisivo	Negligente

ESTILO DEMOCRÁTICO: Se caracteriza por expresar de forma abierta, verbal y físicamente, el afecto, el interés por las cosas del niño o de la niña, pero además plantean normas claras, adaptadas a las posibilidades del niño o de la niña, manteniéndolas a lo largo del tiempo y cuyo contenido y significado se razona siempre que sea necesario, y cuyo cumplimiento se exige con firmeza exenta de rigidez; ante los problemas de conducta o los errores, se explican las consecuencias y se aportan alternativas de conducta.

Como resultado de este planteamiento, los hijos destacan por su competencia social, por su elevada autoestima, por su capacidad de autocontrol, por su mayor independencia y por su capacidad para posponer la satisfacción inmediata de sus necesidades o apetencias.

ESTILO PERMISIVO: También presenta altos niveles de comunicación y afecto, como en el caso democrático, pero mantiene bajos niveles de exigencia y, consecuentemente, una escasa supervisión del cumplimiento de las normas. Los padres tienden a adaptarse al niño o a la niña, centrando sus esfuerzos en identificar sus necesidades y preferencias, y en ayudarles a satisfacerlas.

El resultado son hijos alegres, vitales y creativos, pero muestran dificultades para el control de sus impulsos, para posponer las gratificaciones o persistir en las tareas, mostrándose además más sensibles a la presión por parte de sus compañeros.

ESTILO AUTORITARIO: Muestra niveles bajos de expresión de afecto y están menos inclinados que los dos estilos anteriores a explorar los intereses y necesidades del niño o de la niña a través del diálogo y la comunicación. Establecen normas claras cuya razón de ser está en que ellos saben qué es lo que conviene al niño o niña y controlan las desviaciones de las normas apelando a su autoridad y mayor conocimiento.

Los hijos, en este supuesto, muestran puntuaciones de autoestima más bajas que los de los grupos anteriores, dependen mucho del control externo hasta el punto de tener manifestaciones impulsivas o agresivas cuando ese control no está presente, con lo que su conducta parece más controlada desde fuera que desde los principios interiorizados; además, en ocasiones, presentan dificultades para postergar las gratificaciones.

ESTILO NEGLIGENTE: Estos padres muestran una menor implicación en la relación educativa. La expresión de afecto es, en su caso, aún menor de la que se da entre los padres autoritarios, muestran escasa sensibilidad a las necesidades e intereses del niño o la niña (incluso en aspectos básicos) y pueden oscilar entre la ausencia de controles y normas, o normas excesivas y supervisión colérica.

Sus hijos presentan un perfil más problemático, con valores pobres en identidad y autoestima, con dificultades de autocontrol y de relaciones con los iguales, con una mayor propensión a los conflictos personales y sociales.

Las consecuencias de estar influenciados por uno u otro estilo educativo no se limitan a los años de la infancia, sino que se prolongan posteriormente en la adolescencia y la juventud, bien sea por la impronta de las influencias tempranas o por la permanencia a lo largo del tiempo del mismo estilo educativo familiar.

Es cierto que el llamado estilo democrático contiene una muy valiosa potencialidad educativa desde el punto de vista del desarrollo personal, social y cognitivo-lingüístico. Contiene, entre otros aspectos, altas dosis de afecto, un alto nivel de sensibilidad respecto a las necesidades y las capacidades cambiantes de los niños, un buen nivel de comunicación y, además, un no escondido énfasis en el control y la disciplina. Pero considerar las virtudes del estilo democrático y sus incuestionables ventajas no debe conducir a rechazar de plano otras formas de actuar. Hay padres que no son capaces de mantener a lo largo de diferentes situaciones este estilo de conducta y, sin embargo, adoran a sus hijos, se desviven por ellos y aciertan a transmitirles con claridad su compromiso afectivo.



SESIÓN 4: APRENDEMOS A CONTROLAR LA CONDUCTA DE NUESTROS HIJOS (I)

Revisión de las tareas para casa

Se les pregunta si hicieron las tareas y se les refuerza por haber sacado tiempo para realizarlas.

En primer lugar se les pregunta por la relajación como al comienzo de la anterior sesión.

Seguidamente se pide que alguno de los asistentes que hayan realizado las tareas exponga en alto el ejercicio de la página 27.

No se trata de juzgar las actuaciones y los problemas familiares, se trata exclusivamente de reforzar el aprendizaje de generar datos reales y sentimientos ajustados a la realidad, no como producto de las distorsiones cognitivas.

Para finalizar la revisión, se pregunta por las dudas de la lectura de la ficha 3: Estilos educativos familiares. Además de tener claras las características de los 4 estilos educativos familiares, es importante asumir que las personas fluctúan de un estilo a otro. Los estilos son pautas predominantes pero que se combinan entre ellas. Por tanto, un padre democrático es aquel que en la mayoría de las situaciones reacciona en esta línea, pero que algunas veces es autoritario, otras permisivo, etc. Por supuesto, el estilo que nosotros vamos a entrenar es el democrático puesto que combina a la perfección la norma y el afecto.

PÁGINA 31

Utilizando la información de la ficha 3 (página 25), los padres tendrán que cubrir la actividad de **RECUERDO**. Este ejercicio se

hará en grupo a modo de tormenta de ideas, de tal forma que se cubran tanto las actividades propias de cada estilo como los efectos que se generen en el niño. El psicólogo ha de aprovechar para reforzar los conceptos adecuados. Poco a poco se irán completando todos los cuadros con la información dada por el grupo.

<p>Actividades democráticas de los padres: dar responsabilidades a su hijo en las tareas del hogar (poner la mesa, hacer la cama, recoger su ropa y habitación...). Cuando el hijo las realiza los padres le pueden decir lo orgullosos que están de él por haberlo hecho, lo bien que lo hace, lo útil que es, capaz, etc. Cuando no las realiza, los padres pueden decirle que les ha decepcionado pero que están seguros de que mañana las hará, porque es capaz de hacerlas, y además ese día no verá la televisión puesto que no se lo ha ganado.</p>	<p>Efectos en el niño: tiene claro lo que tiene y lo que no tiene que hacer y sus consecuencias cuando lo hace y cuando no lo hace. Esto da mucha seguridad en la toma de decisiones. Además, el niño se sentirá capaz, útil, valorado y querido con lo importante que es todo esto para un buen ajuste y equilibrio personal.</p>
<p>Actividades autoritarias de los padres: obligar ha realizar las tareas del hogar. Cuando su hijo las realiza no le dicen nada puesto que es su deber. Cuando no las realiza le castigan sin televisión, sin jugar, sin salir durante toda la semana y con gritos y frustración.</p>	<p>Efectos en el niño: tiene claro las consecuencias cuando no hace las tareas pero no percibe nada por lo que le merezca la pena realizarlas. Hará las tareas sólo cuando le obliguen por miedo a la reprimenda posterior, pero sin ninguna motivación intrínseca.</p>
<p>Actividades permisivas de los padres: si al niño le apetece puede hacer las tareas del hogar. Si el niño las realiza pues bien, pero si no las realiza no pasa nada tampoco.</p>	<p>Efectos en el niño: los niños acaban haciendo lo que quieren en cada momento sin ningún tipo de consistencia firme. Hagan lo que hagan, sus padres estarán orgullosos de ellos. A la larga, los niños terminan comportándose de forma caótica puesto que nadie les marca lo que tienen y no tienen que hacer.</p>



Actividades **negligentes** de los padres: *le mandan hacer todas las tareas del hogar porque a ellos no les apetece. Las tareas son del niño por lo que ellos ni se preocupan de si las hace o no las hace.*

Efectos en el niño: *este niño se va a sentir totalmente desvalorado y con falta de comprensión, porque nadie le ayuda, ni le mira, él no es el centro de la vida de nadie.*

Antes de pasar a la página siguiente hay que pararse brevemente a explicar las ideas fundamentales de la ficha N°4 “Cómo disminuir el comportamiento inadecuado”, expuesta en las páginas 35 y 36, y que los padres tendrán como tarea para casa en la sesión de hoy:

FICHA N° 4:

CÓMO DISMINUIR EL COMPORTAMIENTO INADECUADO

a. La extinción.

Esta es una de las técnicas más difíciles de poner en práctica, más que por la técnica en sí, por la capacidad de autocontrol que los padres necesitan y de su capacidad para mantener la decisión adoptada. En este ámbito, es muy importante tener presente que cuando se pone en práctica la estrategia de la extinción, es decir, retirar toda la atención al niño, éste va a incrementar el comportamiento molesto durante un tiempo, luego se va a estabilizar en ese nivel y posteriormente, siempre que los padres sean consistentes en el mantenimiento de su estrategia, irá disminuyendo y terminará controlándose.

La extinción se basa fundamentalmente en demostrar a nuestros hijos que su comportamiento no merece ser atendido por nosotros, de tal forma que ignorar su conducta inadecuada lo desanima para que vuelva a repetirse.

Es evidente, que esta estrategia no es el método de disciplina más adecuado cuando las conductas que realizan los niños son peligrosas, pues no se pueden permitir de ninguna manera, o cuando, por el simple hecho de realizarla, reciben beneficios inmediatos

(no hacer los deberes, mentir, robar, etc.). Teniendo en cuenta que en estos casos el niño obtiene ese beneficio inmediato no tiene ninguna motivación para cambiar su conducta molesta, por lo tanto habría que aplicar otras estrategias como el aislamiento o el costo de respuestas.

b. El aislamiento (Tiempo fuera).

Es una estrategia que pueden poner los padres en funcionamiento para tratar la hiperactividad, desobediencia, la insolencia, las peleas o el incumplimiento de cualquier regla básica de convivencia. Se habla de “tiempo fuera” porque se trata de sacar al niño del contexto donde está desarrollando la conducta inadecuada, se suprime la atención que está recibiendo, se detiene el conflicto reduciendo la posibilidad de que su comportamiento vaya empeorando, dándole al niño la oportunidad de tranquilizarse.

Es importantísimo, para que la estrategia sea eficaz, aplicarla inmediatamente después de que se haya producido la conducta. No tendrá efecto cuando se aplica un tiempo después de que haya sucedido la conducta incorrecta.

Es una técnica tremendamente eficaz para niños entre los 2 y los 10-12 años.

Cuando se aplica esta técnica, el niño debe saber exactamente el tiempo que permanecerá en el rincón de aislamiento, por lo tanto el adulto ha de fijar un tiempo adecuado a las características de cada niño; para niños mayores de seis años suele ser suficiente con cinco minutos, ya que es posible que el niño se habitúe o se adapte, con el consiguiente peligro de pérdida de efectividad. Algunos psicólogos hablan de un minuto por año del niño.

No se han de dar argumentaciones largas cuando se pone al niño aislamiento, ya que estas podrían actuar como reforzadores y, paradójicamente, aumentar la desobediencia.

La forma más adecuada que dar la orden sería:

“Luis, ya te dije que si... (se describe la conducta inadecuada)... te íbas a tu habitación cinco minutos. Vete a tu habitación”.

No es adecuado utilizar esta estrategia si al aplicarla el niño logra evitar una situación desagradable para él. Si se ha puesto de comer verdura, al niño no le gusta y comienza a llorar, y cada vez lo hace más fuerte, mandarlo para su habitación, o al pasillo, no es



adecuado porque se libera de comer un plato que no le gusta; así sale reforzado su comportamiento negativo.

Es muy importante que después de salir del aislamiento, cualquier conducta positiva o cualquier conducta que tienda a ser positiva, será reforzada positivamente con una alabanza, cierto contacto físico, etc.

c. La pérdida de privilegios.

Cuando el niño o la niña realizan una conducta inadecuada (seria o peligrosa) o, simplemente, no cumple un acuerdo establecido previamente, los padres han de actuar quitándole algún privilegio, es decir, "algo que le guste".

Es evidente que el privilegio que se le retira a un hijo no debe afectar al resto de sus hermanos.

El número de privilegios que se le han de retirar y el tiempo durante el cual no podrá hacer uso de los mismos han de adaptarse a la edad del niño y a la severidad del comportamiento en particular. No es adecuado retirar demasiados privilegios y además durante mucho tiempo. "Eso que le gusta" se le retirará como máximo durante 24 horas, al menos inicialmente, a no ser que no lo cumpla y entonces se le podría aumentar otro día más. Además, hay que tener presente que los privilegios que se le quiten han de ir rotando para que el efecto que se busca no pierda su eficacia.

Al mismo tiempo que se ejecuta esta estrategia es importante usar otras que favorezcan el desarrollo de conductas deseables como reforzar positivamente un comportamiento adecuado.

PÁGINA 32

Se lee la situación en alto para todos y luego se plantean las preguntas también para todo el grupo, de tal forma que se llegue a una solución conjunta. Hay que dar la palabra a todos los integrantes, de forma que entre todos se vaya respondiendo a la tarea propuesta.

Respuestas posibles:

¿Lo que sucede, ocurre a menudo? ¿Esta conducta es consistente en el niño?

Sí, sucede a menudo porque es una conducta aprendida en el niño. Es consistente porque el niño tiene claro lo que quiere conseguir, el refuerzo de manera inmediata.

¿Qué les gustaría que sucediese?

Que obedeciese, que se callase (comportamiento objetivo)

¿Qué medida tomarían en esta situación para controlar la situación? Especificar las conductas que harían ustedes en esa situación para lograr resolverla.

Extinción: mantenerse y ser consistente

Pérdida de privilegios: no hay patatitas

¿Qué tendrían que hacer ustedes inmediatamente que el niño haya detenido su conducta inadecuada?

Hacerle ver que así sí con un beso, un abrazo, un guiño

¿Qué tendrían que hacer ustedes en el supuesto de que el niño comenzase a dar patadas, intentar romper los vasos, etc.?

Breve aislamiento del bar con supervisión. Hasta que no esté tranquilo no puede entrar ni marchar.

PÁGINA 33

Se lee la situación en voz alta como en el caso anterior y se plantean también las preguntas de manera conjunta.

Ejemplos de respuestas posibles:

¿Lo que sucede, ocurre a menudo? ¿Esta conducta es consistente en el niño?

Siempre hay beneficios aunque no lo parezca, así que claro que es consistente en el niño: deja de hacer cosas que no le gustan y no parece tener ninguna consecuencia clara.



¿Qué les gustaría que sucediese?

Que dejara de portarse inadecuadamente en la clase.

¿Qué medida tomarían en esta situación para controlar la situación? Especificar las conductas que harían ustedes en esa situación para lograr resolverla.

Pérdida de privilegios: algo que le duela y sólo recuperable si cumple en clase cada día. El privilegio hay que ir rotándolo y si se lo gana porque en clase se porta mejor no quitárselo por otro motivo. Si hubiera otros motivos, hay que retirar otras cosas.

¿Qué tendrían que hacer ustedes cuando el niño esté cumpliendo lo que ustedes hayan organizado?

Hay que reforzarle las conductas adecuadas a la vez que se gana su privilegio.

¿Qué tendrían que hacer ustedes en el supuesto de que el niño no cumpliera lo que tiene encomendado?

Aumentar el coste de respuesta, es decir, número de privilegios, tiempo, privilegios que le gusten y duelan más...

TAREAS PARA CASA

Seguir cubriendo la ficha "Cosas positivas de mi hijo/a" en la página 66.

Leer la ficha N°4 de las páginas 35 y 36.

Practicar la relajación todos los días según se indica en la página 34 y después cubrir el nivel correspondiente de relajación en el cuadro de la misma página y en el día correspondiente.

Completar el ejercicio 4 de la página 37 en el que se pide que expongan varias conductas a cambiar en su hijo o hija y que piensen en las estrategias para llevar a cabo ese cambio.



SESIÓN 5: APRENDEMOS A CONTROLAR LA CONDUCTA DE NUESTROS HIJOS: La disciplina positiva

Revisión de las tareas para casa

Se les pregunta si hicieron las tareas y se les refuerza por haber sacado tiempo para realizarlas.

Es importante incidir siempre en los ejercicios de relajación, en el tiempo que les dedican y en cómo se sienten después de hacerlos.

A continuación, se pregunta por las dudas de la ficha 4: Cómo disminuir el comportamiento inadecuado. Si alguien tuviera alguna duda se resuelve en este momento, antes de pasar a otra actividad.

Para finalizar la revisión, alguna persona que haya realizado el ejercicio 4 de la página 37 lo expone en alto para todo el grupo. No se trata de juzgar las actuaciones y los problemas familiares, se trata exclusivamente de reforzar el aprendizaje de generar estrategias originales para disminuir el comportamiento inadecuado de sus hijos o hijas en la vida cotidiana.

Antes de comenzar con el trabajo propio de esta sesión hay que explicar brevemente las ideas fundamentales de la ficha N°5 “Cómo aumentar el comportamiento adecuado” de las páginas 44 y 45 que llevarán como tarea para casa en esta sesión.

Las ideas clave de este tipo de técnicas son dos:

- Los niños no se han de comportar bien por miedo al castigo, sino porque el comportarse adecuadamente les es funcional, les funciona, trae para ellos consecuencias positivas.

- Siempre que nos fijamos en las conductas adecuadas de nuestros hijos, estos tienden a repetirlos y mantenerlos porque para ellos es muy importante que sus padres valoren lo que hacen.

FICHA N° 5:

CÓMO AUMENTAR EL COMPORTAMIENTO ADECUADO

Existe la creencia errónea de que la disciplina se logra a través del castigo. Sin embargo, la auténtica disciplina es la que proviene del interior de la persona, de sentirse bien cuando se produce el comportamiento adecuado. El niño no se ha de comportar bien por miedo al castigo, sino porque su comportamiento adecuado trae para él consecuencias positivas.

Los padres y los maestros tienen una fuerte tendencia a fijarse más en las conductas disruptivas e inadecuadas de los niños que en las conductas adecuadas. Es evidente que esta tendencia tiene que ver con la buena intención de que el niño corrija su conducta inadecuada. Sin embargo, es importante asumir que cuando nos centramos en las conductas adecuadas de nuestros hijos y las reforzamos apropiadamente, éstas tienden a aumentar y a consolidarse.

Para plantear con eficacia las estrategias de las que vamos a hablar en este apartado, es necesario pensar y decidir tres aspectos previos:

- a. Hay que detectar previamente el comportamiento correcto.
- b. Hay que aplicar la estrategia de forma inmediata a la emisión de la conducta adecuada.
- c. En un principio, esta estrategia ha de aplicarse frecuentemente.

LOS REFUERZOS POSITIVOS:

La alabanza

“Gracias por haberme ayudado a lavar el coche”, “Estoy muy contento porque hoy te has puesto a hacer los deberes sin tener que avisarte”. Estos dos tipos de alabanza son específicos porque hacemos que el niño o la niña conozca exactamente el comportamiento que sus padres quieren.



Hay otros tipos de alabanza más generales, y muy importantes para que los niños se sientan contentos y orgullosos de sí mismos, favorecedores de su autoestima, como pueden ser: “me siento muy orgulloso de ti”, “me encanta que te comportes como un hombrecito/ una mujercita”.

Para que la alabanza sea positiva y surta el efecto que deseamos, es decir, que aumente la conducta que hemos elegido previamente como objetivo, debe cumplir varios requisitos:

- a. *Ha de ser descriptiva*. De esta forma el niño sabe lo que tiene que hacer para conseguir nuevas alabanzas: “Me gusta mucho cómo has recogido tus juguetes de la habitación”.
- b. En la alabanza *han de aparecer comentarios positivos y motivadores* para el niño: ¡Fíjate, has escrito este ejercicio con una letra preciosa, y además lo has hecho todo muy limpio, sin borrones! ¡Estupendo!
- c. *Han de alabarse aquellas conductas que parecen ser poco importantes*: sentarse en la mesa correctamente, estar quieto cuando los padres hablan con otra persona mayor, etc.
- d. *Debe evitarse el sarcasmo*: ¡Has recogido los juguetes sin mi ayuda, no me lo puedo creer!
- e. Con el objeto de que la alabanza no pierda su efecto *ha de cambiar su redacción*: no es adecuado decirle siempre “muy bien”, sino que se le puede decir “Hoy has utilizado unas ideas muy interesantes en la redacción que has hecho en clase”
- f. Cuando se inicia esta estrategia puede *combinarse con el uso de recompensas materiales y/o afectivas* (dándole un pequeño pellizco en la mejilla, tocándole la cabeza, guiñándole el ojo, etc.).
- g. *No hay que incluir referencias de conductas negativas o inadecuadas* que haya realizado el pasado: “Hoy te has portado bien, no como ayer que no hubo quien te aguentase”.
- h. Se pueden *hacer alabanzas que expresen la satisfacción* porque no han hecho una conducta inadecuada: “Estoy orgulloso de ti porque no has saltado en el sofá”.
- i. No han de incluirse las palabras *“bien, pero...” en las alabanzas*, pues el niño termina prestando más atención a la crítica que a la alabanza. Es cierto que muchas veces los niños, en la misma tarea, hacen las cosas bien y otras mal. Lo adecuado es

alabar las conductas que se hacen bien o que tienden a estar bien. Posteriormente se le hace la indicación de aquello que tiene que mejorar: “Hoy has puesto los platos y los vasos muy bien”... “mira, el cuchillo se pone a la derecha del plato y el tenedor a la izquierda, así, muy bien”.

La atención.

Esta estrategia tiene un gran efecto sobre los niños. No obstante, no es necesario estar constantemente a su lado e interactuando con ellos. Esto es una forma de darles atención inadecuadamente, pues no favorece su autonomía. Pero también se pueden sentir atendidos cuando los miramos, les sonreímos, le guiñamos un ojo, hacemos un comentario breve relacionado con lo que está haciendo, etc.

El contacto físico.

Este tipo de refuerzo es tremendamente poderoso y fácil de realizar. Es muy importante abrazar y besar a nuestros hijos, hacerles cosquillas, sentarlos sobre las rodillas, sentarnos a su lado, dar palmaditas cariñosas, tocarles el pelo, despeinarlos, etc.

Las recompensas y privilegios.

Cuando los tres tipos de refuerzos positivos anteriores (la alabanza, la atención y el contacto físico) van acompañados con algún tipo de recompensa su efectividad es mucho mayor. Ahora bien, para que las recompensas desempeñen el efecto adecuado que se busca han de cumplir varios requisitos:

- a. Hay que conocer cuáles son las recompensas y los privilegios apropiados al niño concreto. Una forma de detectar los refuerzos adecuados sería observar en qué emplea el niño más tiempo. De esta forma las recompensas se van ajustando a los gustos de cada niño.
- b. Las recompensas han de ir variando para que no pierdan su fuerza compensadora.
- c. La recompensa y los privilegios han de aplicarse inmediatamente después de que el niño realice la conducta que deseamos favorecer. Nunca ha de darse antes de que se produzca la conducta (“Si me prometes que luego recoges tus juguetes, puedes ver ahora tu serie favorita de televisión”).



- d. Hay que tener cierto equilibrio de medida. Es decir, a mayor importancia y dificultad de la conducta que queremos favorecer, mayor entidad tendrá la recompensa y el privilegio.
- e. Es muy importante tener presente que el refuerzo es para aumentar una conducta adecuada. Si la utilizamos para que disminuya una conducta inadecuada ("Si dejas de saltar en el sofá, te dejo ver la televisión") estamos logrando reforzar la conducta negativa. Es decir, el niño aprende que logra lo que quiere realizando una conducta que moleste a los adultos.
- f. Es importante tener claro que los cambios de conducta en los niños no son inmediatos, sino que llevan su tiempo. Por ello los adultos tenemos que ser consistentes en reforzar la conducta concreta que queremos que aumente cada vez que aparece. Sólo cuando la conducta ya está instaurada el refuerzo pasará a ser intermitente. Es decir, se le refuerza únicamente de vez en cuando.

La ley de la abuela

Esa estrategia es muy útil y eficaz. Se trata simplemente de que los niños inicialmente, de forma indispensable, realicen alguna conducta que no les gusta (comer lentejas, recoger juguetes, etc.) para poder obtener algo que desean (comer un flan, ver la televisión, etc.). La forma de decir las cosas a los niños, utilizando un tono tranquilo y relajado, es hablando en positivo ("Si comes estas pocas lentejas, después podrás comer el flan que tanto te gusta"). Es inadecuado hacer el planteamiento en negativo ("No te comerás el flan mientras no te comas las lentejas").

Puede ser interesante que los adultos antes de plantear la estrategia al niño tengan pensado, en un primer momento, qué le van a exigir que haga en primer lugar para que luego obtenga lo que más le guste.

Se lee la situación en alto para todos y luego se plantean las preguntas también para todo el grupo de tal forma que se llegue a una solución conjunta. Hay que dar la palabra a todos los integrantes, así que pueden contestar unos una, otros otra y así sucesivamente.

Respuestas posibles:

¿Qué efecto causa en la niña el hablar con ella, cuando está pidiendo las cosas llorando?

Le damos lo que quiere, puesto que con el llanto reclama atención y al hablar con ella la estamos atendiendo. Estamos reforzando positivamente el llanto.

¿Qué logramos cuando la castigamos?

Que deje de hacerlo por miedo al castigo no porque esté encontrando algo positivo al hablar de forma adecuada.

¿Cómo nos gustaría que se comportase la niña? Describa las conductas que desea lograr

Que pida las cosas de manera tranquila y relajada (es importante que las conductas sean concretas para saber hacia dónde hay que dirigir los esfuerzos y dónde tienen que atender).

¿Qué estrategias serían adecuadas poner en funcionamiento?

Reforzar con alabanzas y atención aquellas conductas que se vayan acercando a lo que queremos.

Concretar la forma de llevarlas a cabo

1° No atender cuando la niña pide las cosas llorando.

2° Atender a lo que pide cuando lo hace de manera adecuada.

3° Alabar cuando lo pide de manera adecuada.

Este proceso SIEMPRE causa efectos positivos si se es persistente en su aplicación.



PÁGINA 42

Se lee la situación en voz alta como en el caso anterior y se plantean también las preguntas de manera conjunta.

Ejemplos de respuestas posibles:

¿Qué efecto causa en la niña la pérdida de fuerza de los padres, el castigo o el hablar con ella?

La pérdida de fuerza en los padres es falta de consistencia a la hora de aplicar las técnicas; el castigo causa el efecto de que haga lo que quieren los adultos a la fuerza, por imposición externa; y el hablar con ella es un refuerzo puesto que se siente atendida. Al final, sigue sin gustarle nada.

¿Cómo nos gustaría que se comportase la niña? Describan las conductas que desean lograr de una forma concreta.

Que coma lo que haya, que recoja los juguetes después de jugar con ellos, que se ponga a hacer los deberes nada más terminar de comer y ponerse la ropa para ir al colegio sola.

Seleccionen una o dos conductas sobre las que se quiera centrar.

Que coma lo que haya y que se ponga a hacer los deberes una hora después de terminar de comer.

¿Qué estrategias serían adecuadas poner en funcionamiento ante las conductas seleccionadas?

La Ley de la abuela, atención y alabanzas y ganar algún privilegio.

Concretar la forma de llevarlas a cabo

Cuando comas lo que hay para comer, te doy los Lacasitos.

Se le presta atención cuando esté comiendo bien lo que hay y no se le atiende cuando no coma.

Si come bien se alaba y se le dice lo orgullosos que estamos de ella.

Cuando ha terminado los deberes y solo cuando los termine, vamos al parque.

Si los hace se le recuerda lo orgullosos que estamos y lo contentos que estamos y lo que consiguió ella solita que es bajar al parque.

TAREAS PARA CASA

Seguir cubriendo la ficha "Cosas positivas de mi hijo/a" en la página 66.

Leer la ficha N°5 de las páginas 44 y 45.

Practicar la relajación todos los días según indica en la página 43 y después cubrir el nivel correspondiente de relajación en el cuadro de la misma página y en el día correspondiente.

Completar el ejercicio 4 de la página 46 en el que se pide que expongan varias conductas a aumentar en su hijo o hija y que piensen en estrategias para llevar a cabo ese cambio.



SESIÓN 6: LA SOLUCIÓN DE PROBLEMAS

Revisión de las tareas para casa

Se les pregunta si hicieron las tareas y se les refuerza por haber sacado tiempo para realizarlas.

Se habla sobre los ejercicios de relajación, el tiempo que les han dedicado y en cómo se sienten después de hacerlos.

Posteriormente, se pregunta por las dudas de la ficha 5: "Cómo aumentar el comportamiento adecuado". Si alguien tuviera alguna duda se resuelve en este momento, antes de pasar a otra actividad.

Para finalizar la revisión, alguna de las personas que haya realizado el ejercicio 4 de la página 46 lo expone en alto para todo el grupo. No se trata de juzgar las actuaciones y los problemas familiares, se trata exclusivamente de reforzar el aprendizaje de generar estrategias originales y concretas para aumentar el comportamiento adecuado de sus hijos o hijas en la vida cotidiana.

Antes de comenzar con el trabajo propio de la sesión 6 hay que explicar brevemente las ideas fundamentales de la ficha N°6 de la página 49: POCAER.

FICHA N° 6: **LA SOLUCIÓN DE PROBLEMAS**

A veces, nos enfrentamos a una situación problemática con estrategias que nos parecen adecuadas para resolverla. No obstante, algunas veces esta adecuada estrategia inicial no surte su efecto o

incluso puede llegar a ser desastrosa. Es evidente que el problema sólo aparece cuando la respuesta que se emite ante una situación es inadecuada o ineficaz para resolverla.

Algunos autores definen el problema como el fracaso para encontrar una respuesta eficaz.

Vamos a especificar las fases por las que se han de transitar para resolver un problema. Seguiremos el método de resolución de problemas **POCAER**, donde cada letra significa una tarea a realizar:

- a. **PROBLEMA:** como dicen Arthur y Christine Nezu, dos afamados psicólogos estudiosos de esta estrategia, cuando una persona se enfrenta ante un determinado problema ha de convertirse en “reportero de investigación personal”. Han de aprender a formular cinco clases de preguntas específicas: ¿quién está implicado o es responsable de este problema?, ¿qué estoy pensando y sintiendo sobre este problema?, ¿dónde ocurre el problema?, ¿cuándo empezó este problema?, ¿por qué ocurre este problema?, etc. Las contestaciones a todas estas preguntas han de ser concretas, basadas en datos objetivos y no en distorsiones o suposiciones.
- b. **OBJETIVOS:** ¿Qué es lo que quiero? Han de aprender los niños y adultos a plantearse objetivos realistas, acordes con sus posibilidades en el momento actual, por lo tanto han de utilizar un lenguaje concreto y sin ambigüedad. Algunas veces es importante definir pequeños objetivos que favorezcan la consecución del objetivo más general que solucione el problema. Cuando se establecen los objetivos una persona se puede centrar en el problema o en la emoción. Hay situaciones donde cambiando aspectos del contexto se puede solucionar el problema, por tanto los objetivos estarían centrados en el contexto. En otras ocasiones, cuando las situaciones no se pueden modificar (la muerte de un ser querido), los objetivos tendrán que centrarse en las emociones, es decir en tratar de reducir o minimizar el impacto que ese suceso tiene sobre la persona.
- c. **CAMINOS:** ¿Cuántos caminos puedo tener? Han de aprender a considerar estrategias alternativas (lo que se puede hacer o decir). En esta fase de la estrategia hay que escribir cualquier idea sin juzgar si es buena o es mala. Esto ya se decidirá más adelante. Además cuanto más disparatada y extraña sea la idea,



mejor. Cumplir esta norma favorece que nos salgamos de nuestra rutina mental, apareciendo así alternativas creadoras. También es importante la cantidad de ideas que se produzcan. Cuantas más ideas aparezcan, más probabilidad hay de que alguna sea de calidad o eficaz. Al final, una vez que se repasan las ideas propuestas, se puede comprobar que combinando algunas de ellas aparece otra idea aún mejor.

- d. **ADIVINAR:** Se trata de identificar las posibles consecuencias que acarrearía la puesta en práctica de cada una de las alternativas (los caminos) expresadas. Es evidente que ha de elegirse el camino con un mayor número de consecuencias personales y sociales positivas frente a las negativas. ¿Cuáles son las ventajas y desventajas de cada camino?
- e. **ESCOGER:** Como conclusión del paso anterior, se elige el camino para resolver el problema cuya razón coste/beneficio total sea más positiva. Han de aprender a elegir el camino que consideran más adecuado en función de los datos que tienen hasta ese momento. Si se identifican distintas alternativas satisfactorias puede ser interesante realizar una combinación de ambos caminos con el objeto de afrontar el problema desde perspectivas diferentes.
- f. **REALIZAR Y REFORZAR:** Es evidente que el final de toda esta estrategia de solución de problemas es la puesta en marcha del camino elegido. No obstante, se ha de ir valorando si el que se está recorriendo está respondiendo a lo esperado y si efectivamente nos lleva obtener la solución del problema. En este supuesto es muy importante autorreforzarse con auto-verbalizaciones o recompensas directas. En el supuesto de que el camino elegido no se dirija a la solución del problema la persona ha de reiniciar el proceso considerando la nueva información que tiene.

La ficha de la página 50 está dedicada a explicar un método de resolución de problemas: POCAER. La finalidad del POCAER es encontrar una respuesta eficaz para la resolución de un problema concreto.

De esta forma, se siguen los pasos siguientes::

1. Problema: hay que enmarcar el problema y para ello habrá que saber ¿Cuál es el problema?; ¿Por qué es un problema para mí?; ¿Quiénes están implicados en este problema?; ¿Quién es el responsable de este problema?; ¿Pienso cosas negativas?; ¿Tengo sentimientos negativos?; ¿Tengo conductas negativas?; ¿Cómo se siente mi cuerpo?; ¿Dónde ocurre el problema?; ¿Cuándo empezó este problema?; ¿Por qué ocurre este problema?
2. Objetivos: hace referencia a lo que quiero conseguir. Es muy importante que los objetivos sean concretos y específicos para poder centrarnos en ellos totalmente. Si se quiere conseguir algo más general, se conseguirá pero paso a paso, es decir, dividiéndolo en diferentes objetivos concretos y realistas.
3. Caminos: se refiere a todas las posibles estrategias que se nos ocurren para dar respuesta al problema. Es necesario que en este momento no se juzgue ninguna estrategia porque así daremos rienda suelta a nuestra imaginación.
4. Adivinar: se trata de pensar cuáles son las consecuencias directas de elegir un camino y otro.
5. Escoger: una vez detectadas las ventajas y desventajas de cada camino, se escogerá aquella estrategia cuya razón coste/beneficio total sea más positiva.
6. Realizar y reforzar: poner en marcha el camino elegido. Es imprescindible que vayamos valorando y reforzando los pasos que vamos dando. De esta forma, será sencillo detectar si la respuesta está siendo eficaz o, por el contrario, habrá que volver a empezar el proceso de POCAER.



PÁGINA 50

Estamos preparados para dar una respuesta eficaz al problema que se plantea en este ejercicio. Las posibles respuestas pueden ser:

Problema: *Me siento presionada por mi hijo que se niega siempre a comer lo que se pone en la mesa y lloriquea por que quiere otra comida.*

¿Por qué es un problema para mí? *Porque me siento presionado*

¿Quiénes están implicados en este problema? *Mi hijo y yo*

¿Quién es el responsable de este problema? *Yo, porque soy quien quiero cambiar la situación, soy quien tiene el problema*

¿Pienso cosas negativas? *Sí, que lo hace adrede, que soy mal padre, que no voy a poder soportarlo...*

¿Tengo sentimientos negativos? *Rabia, impotencia...*

¿Tengo conductas negativas? *Sí, a veces cedo y le doy lo que quiere por no aguantarlo, a veces le grito, a veces me voy por no escucharle...*

¿Cómo se siente mi cuerpo? *Cansado, tenso...*

¿Dónde ocurre el problema? *En casa cuando estamos solos, si hay más gente no ocurre...*

¿Cuándo empezó este problema? *Hace unos meses*

¿Por qué ocurre este problema? *Porque mi hijo me está echando un pulso para ver si se sale con la suya...*

Objetivos: *quiero conseguir que mi hijo coma lo que hay sin ninguna protesta*

Caminos: *dejarle sin comer si protesta; darle algo que le gusta, después de comer lo que hay, siempre que no proteste; dejarle ir al parque por la tarde después de hacer los deberes si ha comido sin protestar; quitarle algo de paga cuando proteste, etc.*

Adivinar:

	CAMINO 1	CAMINO 2
	<i>Dejarle sin comer si protesta</i>	<i>Dejarle hacer algo que le gusta después de comer lo que hay, siempre que no proteste</i>
VENTAJAS	<i>Tarde o temprano comerá algo</i>	<i>Consigue algo positivo por hacerlo Consigue reforzar la conducta, posible aumento Termina comiendo, que es bueno para su salud y su desarrollo</i>
DESVENTAJAS	<i>No es bueno para su salud y su desarrollo Se lo estamos imponiendo No consigue nada positivo por hacerlo</i>	<i>Requiere más paciencia por nuestra parte y que midamos las palabras, tono, etc.</i>

Escoger: *aunque me cueste algo más de mi paciencia, es mucho más ventajoso el camino 2.*

Realizar y reforzar: *antes de sentarnos a la mesa le diré: cuando hayas comido sin protestar todo el puré, te daré el yogurt de chocolate blanco que tanto te gusta. Una vez que lo está comiendo le diré lo bien que lo está haciendo y lo orgulloso que estoy de él.*

TAREAS PARA CASA

Seguir cubriendo la ficha "Cosas positivas de mi hijo/a" en la página 66.

Leer la ficha N°7 de las páginas 52 y 53.



Practicar la relajación todos los días según indica en la página 51 y después cubrir el nivel correspondiente de relajación en el cuadro de la misma página y en el día correspondiente.

Completar el ejercicio de la página 54 en el que se pide que expongan un problema que les preocupe sobre su vida y que sigan los pasos del POCAER para llegar a una respuesta eficaz.

FICHA N° 7:

LOS ERRORES SON POSITIVOS

Si partimos de la idea básica de que alcanzar la perfección es imposible, hemos de admitir, por tanto, que cometer errores es consustancial al ser humano. Por esto, todos aquellos que no admitan los errores estarán equivocando el punto de mira. No están aceptando una de las características de las personas. Ahora bien, admitir esta peculiaridad humana no significa que tengamos que regodearnos en el error, pues inherente al ser humano es querer mejorar y cometer el menor número de errores posibles.

Cada actividad humana tiene sus características propias y, en definitiva, sus errores específicos. Por tanto, hay muchos tipos de errores diferentes. Pero si damos una valoración negativa al error, lo primero que vamos a intentar hacer es ocultarlo, para que nadie nos valore negativamente: “No vales, pues cometes errores”. Es evidente que con esta actitud, un error tapado es un error permanente que se va a repetir a lo largo de la vida. La persona con esta estrategia no avanza, no va a progresar en su desarrollo personal. Queda anclada en esa estrategia errónea de la que no puede salir. Por el contrario, asumir una conducta errónea o un error en las tareas escolares, un error aceptado como tal, despenalizado, aireado ante nuestra conciencia o ante nuestro maestro, padre, hijo, terapeuta, etc., va a favorecer la puesta en marcha de una estrategia de afrontamiento ante el mismo, un análisis del proceso en el que ha aparecido esa dificultad (el error) y así marcar las pautas de una nueva forma de actuar que corrija esa conducta errónea. En definitiva ¡acaba de llegar el progreso!

Podemos concluir diciendo que el ser humano que se encuentra bien, se sitúa en un equilibrio ¡siempre inestable! Cuando se enfrenta a algo (cuentas de sumar, conducir, la muerte de un ser querido, una discusión con la pareja, etc.) de forma insatisfactoria, pues se siente mal por algún motivo (comete un error) se produce un desequilibrio. Sólo enfrentándose a ese algo deficitario, donde se analice la situación y se vean los diferentes caminos de superación, se elija la estrategia que consideremos óptima y la pongamos en marcha, se podrá superar el error. Nos situamos así en un nivel de equilibrio superior al de partida, pero siempre inestable, dispuesto a romperse y a tener que volver a reiniciar el proceso. Éste es el sino del ser humano.

La presión perfeccionista de los padres y su efecto en las variables emocionales y en el rendimiento académico

Los niños se sienten muy afectados cuando los padres ejercen sobre ellos una presión perfeccionista. Si los niños sienten que sus padres o maestros únicamente valoran las cosas que hacen cuando las realizan mejor que nadie, o critican sus conductas y sus resultados centrándose más en los errores que cometen que en los aciertos que tienen, van formándose la idea de que no podrán satisfacer los deseos y las esperanzas que tienen puestos en ellos, ya que aprenden a pensar “siempre me equivoco”. Los niños que están bajo este estilo educativo van forjando una actitud, un esquema de pensamiento que usarán para evaluar sus propios resultados y los resultados de los demás. Con este esquema aprendido valoran lo que hacen como insatisfactorio, erróneo, pues siempre son mejorables. Ponen el énfasis del análisis de su valía en lo que les falta para llegar a ser buenos y capaces. En definitiva, aprenden a fijarse siempre en lo que falta para que el resultado de su trabajo o sus conductas sea perfecto (y guste a sus padres y maestros) y casi nunca hacen hincapié en lo que tienen, en cómo han ido mejorando y disfrutando de esta evolución positiva, aunque efectivamente sigan existiendo aspectos mejorables. Por ello, formamos niños insatisfechos, con una valoración negativa de sí mismos, del mundo que les rodea y de sus posibilidades de futuro. Este entramado emocional aprendido favorece la aparición de síntomas depresivos, de ansiedad y de dificultades en el rendimiento académico.



El refuerzo material de los padres

Cuando los padres observan que sus hijos están suspendiendo, intentan motivarlos ofreciéndoles regalos. Consideran que si les dicen a sus hijos: "Si apruebas el curso te regalo una bicicleta", "si apruebas el próximo examen te llevo al cine", etc., estos se van a aplicar más y, por lo tanto, van a superar el curso, el examen o se van a comportar mejor. Posiblemente, sólo en algunos niños se logre el objetivo final. No obstante, estamos enseñando a nuestros niños a funcionar bajo un tipo de motivación extrínseca, es decir, se esfuerzan en función de lo que voy a lograr. Este tipo de motivación es inadecuado, pues los niños deberían estudiar por lo que van a aprender, a esforzarse en cualquier aspecto de la vida por cómo van a mejorar. De mantener este tipo de reforzamiento, puede llegar un momento en que no existe nada que les llegue a motivar especialmente. Únicamente lo que van a lograr.

Esta forma que utilizan los padres de reforzar a sus hijos también se observa cuando los niños han aprobado o los padres están contentos con el trabajo desempeñado en clase o con el comportamiento general del niño. Ello es igualmente inadecuado.

Las consecuencias del refuerzo material, como única vía de favorecer y de motivar a nuestros hijos, son el desarrollo de una autovvaloración negativa del niño que repercute directamente en un bajo rendimiento académico, obteniendo así un resultado contrario al que se pretendía.

Es importante tener presente las estrategias trabajadas en las sesiones anteriores.

El apoyo de los padres

Siempre se ha dicho que el apoyo de los padres es fundamental en el desarrollo de los hijos. No obstante, cuando ese apoyo se traduce en una dirección constante de las conductas y de las tareas de los hijos se les perjudica directamente, pues se les inhibe la capacidad de resolver, por ellos mismos, las dificultades que diariamente van apareciendo en su vida y, por lo tanto, se les hace absolutamente dependientes. Así, es inadecuado organizar su forma de estudio, explicarles siempre las cosas que no entienden, revisarles sistemáticamente las tareas escolares que llevan para casa, dirigiendo las dificultades que encuentran señalándoles que busquen esa

palabra que no entienden en el diccionario, por ejemplo. Se trata de que el apoyo inicial de los padres parta de la aceptación del error del niño, que se le vaya orientando hacia cómo resolver esas dificultades, que se le dé autonomía para que lo ponga en práctica, que busque sus propias soluciones, se vuelva a equivocar, vuelva a buscar soluciones y de no encontrarlas se le oriente, para reiniciar el proceso nuevamente. Pero esta orientación ha de poner el énfasis siempre en lo que ellos harían: “¿qué piensas que podrías hacer?”, “¿cómo lo has resuelto otras veces?”, “¿cómo lo haces cuando estás en clase?”, “¡no importa que te equivoques, inténtalo!, ¿Qué ocurriría si haces...?”



SESIÓN 7: ¡LOS ERRORES SON POSITIVOS!

Revisión de las tareas para casa

Se les pregunta si hicieron las tareas y se les refuerza por haber sacado tiempo para realizarlas.

Se habla, al igual que en las anteriores sesiones, sobre los ejercicios de relajación, el tiempo que les han dedicado y en cómo se sienten después de hacerlos.

Posteriormente, se pregunta por las dudas de la ficha 7: Los errores son positivos. Si alguien tuviera alguna duda se resuelve en este momento, antes de pasar a otra actividad. Es importante dejarles claro las siguientes ideas clave:

- *La perfección es imposible. El error es consustancial al ser humano, al igual que también lo es querer mejorar (no se trata de regocijarse en el error).*
- *Si hay una valoración negativa del error, hay un intento de ocultación y NO HAY AVANCE.*
- *Si hay una conducta errónea asumida, hay un error aceptado, por lo que se pueden poner en marcha estrategias de afrontamiento: PROGRESO.*
- *Concepto de EQUILIBRIO INESTABLE: siempre estamos en un equilibrio que debe ser inestable para avanzar y mejorar.*
- *La presión perfeccionista de los adultos afecta a las variables emocionales de los niños: "siempre me equivoco". Aprenden a fijarse en lo que falta para la perfección, en vez de fijarse en todo lo que han recorrido. Esto les genera insatisfacción y una valoración negativa de sí mismos.*
- *El apoyo por parte de los adultos sin una dirección constante es la clave: aceptamos el error y orientamos, dejando autonomía para ponerlo en práctica y buscar soluciones. Hay que poner énfasis en lo que los niños harían (¿Cómo lo has resuelto otras veces?, ¿Qué piensas que podrías hacer?...)*

Para finalizar la revisión, alguna de las personas que haya realizado el ejercicio 4 de la página 54 lo expone en alto para todo el grupo. No se trata de juzgar las actuaciones y los problemas familiares, se trata exclusivamente de reforzar el aprendizaje de poner en marcha la estrategia de solución de problemas POCAER.

PÁGINAS 57 y 58

Se forman dos grupos con los participantes. A uno se le adjudica la primera situación y al otro, la segunda. Se dejan 15 minutos para que cada uno de los grupos lea la situación que le tocó y realice las preguntas que se proponen a lo largo de las páginas 57 y 58. Cuando los dos grupos hayan acabado, se leen las dos situaciones en voz alta para todos y luego se plantean las preguntas también para todo el grupo de tal forma que todos escuchen las diferentes respuestas que han dado los dos grupos a las dos situaciones.

Algunos posibles ejemplos de respuestas son:

<p>Errores del niño de la historia 1. <i>Confundirse en los deberes. No se fija. No está a lo que tiene que estar.</i></p>	<p><i>Pienso de mi hijo que: no se fija porque no le interesa ni le importa y no ve que para él es muy importante. Es muy despistado con todo y siempre tengo que recordarle yo todo.</i></p>
<p>Errores historia 2. <i>Romper una figura. Es un trasto, no para.</i></p>	<p><i>Pienso de mi hija que: siempre me tiene que dejar mal delante de mis amigos. No hago carrera de ella. Es un trasto y nunca para, no puedo con ella. Está claro que no se le puede dejar sola y mucho menos sacarla de casa.</i></p>



¿Cómo se sienten ante las conductas inadecuadas de su hijo/hija?
Impotentes, con rabia

¿Qué piensan de su hijo/hija?

Que lo hace por fastidiar, porque no quiere, porque no se fija...

Este tipo de respuestas hay que reconducirlas al final, haciéndoles ver que actuando de otra forma ante sus errores nos vamos a sentir mucho mejor y veremos que no cometen los errores porque quieren, sino porque son necesarios para aprender y avanzar.

¿Qué es inadecuado: su hijo/hija o las conductas que realiza?
Las conductas que realiza: no es vago, sino que hoy actuó de manera vaga; no es incapaz, hoy no ha sido capaz de realizar...; entrenando lo conseguirá y además es capaz de hacer muchas otras cosas; no es trasto, hoy hizo una trastada...

¿Cómo pueden aprovechar los errores que comete su hijo/hija?
Para aprender de ellos y mejorar, como avance.

¿Qué le está enseñando a su hijo/hija cuando le dicen: "¡Ya no puedes hacer mal las sumas!", "Si te portas bien en casa de nuestros amigos y estás tranquila, te compro, cuando salgamos, el cuento que tanto te gusta".

En la primera: que no se pueden cometer errores y, como es algo imposible, cuando se confunda en una suma se sentirá que es incapaz de aprenderlo y que sus padres estará muy decepcionados.

En la segunda: a hacer chantajes y a conseguir las cosas poniendo en aprietos a los padres.

¿Cómo podrían hacer, cómo podrían enfrentarse ante los errores de su hijo/hija?

Entendiendo que son necesarios para el desarrollo humano y que son imprescindibles para aprender.

TAREAS PARA CASA

Seguir cubriendo la ficha “Cosas positivas de mi hijo/a” en la página 66.

Leer la ficha N°8 de la página 60.

Practicar la relajación todos los días según indica en la página 59 y después cubrir el nivel correspondiente de relajación en el cuadro de la misma página y en el día correspondiente.

FICHA N° 8:

“EL EFECTO DE COMUNICAR ASPECTOS POSITIVOS DE LOS HIJOS”

Se han realizado diferentes estudios sobre cómo los padres pueden incidir positivamente en el rendimiento académico de sus hijos. En la ficha 7 se han presentado los aspectos que inciden negativamente. Aquí se hablará de tres aspectos que, de llevarse a cabo, inciden muy positivamente en el ámbito afectivo y al final en el rendimiento académico.

Satisfacción de los padres, expectativas de capacidad y de logro

Existe una tendencia errónea a pensar que las conductas adecuadas que realizan nuestros hijos son normales, es lo que debe ser y, por lo tanto, no se tiende a mostrarles la satisfacción que nos producen. Incluso, muchas veces, no nos causan tampoco satisfacción, pues no reparamos en ellas dado que es lo que tienen que hacer. Con esta forma de ver las cosas pierden todos. Los padres porque no sienten (al no ver los aspectos positivos, aunque existan y estén presentes) la satisfacción, la alegría, el placer de tener unos hijos con conductas positivas (lo “normal”, lo que tienen que hacer porque es así, es positivo, pues podrían realizar otro tipo de conductas que, efectivamente, las tendríamos que evaluar como negativas y éstas sí que las sufriríamos).

Los niños también sufren esta miopía de los padres pues necesitan saber que están contentos y satisfechos con su comportamiento, con su esfuerzo escolar, con las notas, con lo que están haciendo en general, etc. Este saber que los padres están satisfechos globalmente con ellos induce un alto nivel de seguridad que les permite



enfrentarse a cualquier reto que se les presente. En definitiva, la probabilidad de éxito es muy grande. No se trata de engañar a los niños diciéndoles que se está satisfecho con ellos sin estarlo pues, en ocasiones, es necesario corregirlos. Si esta corrección se hace de forma adecuada (ver las fichas de las sesiones anteriores) y responden, en ese momento se les puede expresar la satisfacción por cómo resuelven las cosas, por cómo se esfuerzan, por la fuerza que tienen para enfrentarse a los errores... Así, les enseñamos a enfrentarse sin miedo a los diferentes retos que les va poniendo la vida, tener seguridad en sí mismos, aumentando su autoestima.

En el mismo "paquete afectivo", donde se expresa la satisfacción que sienten los padres por lo que hacen sus hijos, tienen que ir ideas que expresan directa o indirectamente las expectativas que tienen los padres sobre la capacidad intelectual y emocional de los hijos. Porque se les diga: "¡Tranquilo, tú puedes hacerlo!", "¡Inténtalo, verás que puedes!", "¡Ya sabía yo que podías con ello!" no se van a creer los mejores del mundo y van a dejar de esforzarse. Al contrario, van a seguir teniendo más ganas aún de mostrar lo buenos que son y de esa forma agradar a los padres. Es evidente que unido a todo esto tiene que ir permanentemente la idea de esfuerzo. Ninguna meta, sea intelectual o emocional, se alcanza sin la realización de un esfuerzo permanente.

En todas las frases que se han podido ir diciendo anteriormente a los hijos siempre hay una expectativa de logro: ¡Eres capaz de lograrlo! Este es el tercer elemento que ha de incluirse en el paquete afectivo.

Los niños terminan interiorizando que tienen capacidad, que saben, enfrentarse a las dificultades que se le vayan presentando: realizar una resta llevando o decirle no a un amigo, que pueden lograrlo como otras muchas veces lo han hecho y que sus padres, verdadero anclaje emocional, están satisfechos con su rendimiento. De esta forma se favorece el cumplimiento de la profecía que se cumple a sí misma: si soy bueno y puedo, lo voy a realizar. Efectivamente se realiza.

Si yo (padre/madre) pienso que quiero cambiar o mejorar algunas de mis actitudes frente a mi hijo/hija y sé cómo hacerlo las cambiaré. Desde luego, se terminan cambiando y los resultados se verán en un periodo medio de tiempo.



SESIÓN 8: COMUNICO ASPECTOS POSITIVOS

Revisión de las tareas para casa

Se les pregunta si hicieron las tareas y se les refuerza por haber sacado tiempo para realizarlas.

Se habla, al igual que en las anteriores sesiones, sobre los ejercicios de relajación, el tiempo que les han dedicado y en cómo se sienten después de hacerlos.

Para finalizar la revisión, se pregunta por las dudas de la ficha 8: “El efecto de comunicar aspectos positivos de los hijos”. Si alguien tuviera alguna duda se resuelve en este momento, antes de pasar a otra actividad. Es importante dejarles claro las siguientes ideas clave:

- *Los comportamientos adecuados hay que valorarlos, hay que mostrar SATISFACCIÓN por ellos.*
- *Tendemos a pensar que como son normales y es lo que deben hacer, no hay que mostrar satisfacción.*
- *Saber que se está globalmente satisfecho con lo que haces nos da una elevada seguridad y a los niños también.*
- *Hay que expresarles también, directa o indirectamente, lo que pensamos sobre su capacidad intelectual y emocional, junto con la idea de esfuerzo. No por esto van a dejar de esforzarse, sino todo lo contrario, tendrán más ganas de demostrarnos que no nos confundimos.*
- *Se debe incluir también las expectativas de logro (eres capaz de lograrlo).*
- *Se favorece la profecía que se cumple a sí misma: si soy bueno y puedo, lo voy a realizar y efectivamente se realiza.*

Se forman dos grupos con los participantes. A uno se le adjudica la situación de la página 63 y al otro, la de la página 64. Se dejan 15 minutos para que cada uno de los grupos lea la situación que le tocó y cubran los apartados correspondientes. Cuando los dos grupos hayan acabado, se leen las dos situaciones en voz alta para todos y luego se exponen para todo el grupo de tal forma que todos escuchen las diferentes respuestas que han dado los dos grupos a las dos situaciones.

Ejemplos de respuestas posibles:

Historia 1 (página 63).

- Expectativas de satisfacción: *estamos muy orgullosos de ti por todo lo que te estás esforzando.*
- Expectativas de capacidad: *estamos convencidos que eres capaz de mantenerte en esta línea.*
- Expectativas de logro: *sabemos que lo vas a lograr.*

Historia 2 (página 64).

- Expectativas de satisfacción: *estamos muy contentos porque te vemos muy contento.*
- Expectativas de capacidad: *sabíamos que eras capaz de encontrar por ti mismo la estrategia adecuada para solucionar tu problema.*
- Expectativas de logro: *sabemos que puedes conseguir lo que tu quieras.*



PÁGINA 65

Se trata de completar la lista de las tareas para casa de esta última sesión. Es importante hacerles ver que este taller tiene sentido si todo lo que hemos trabajado se mantiene en el tiempo y para ello, hay que seguir entrenándolo. Sería interesante también que cada asistente personalice su lista, es decir, que se ponga objetivos concretos para trabajarlos en el tiempo poco a poco.

PÁGINA 66

Antes de dar por finalizado el taller, es imprescindible hacer referencia a la lista de cosas positivas de nuestro hijo que hemos ido elaborando a lo largo de las 8 sesiones. Se les plantea que sus hijos e hijas tienen muchos aspectos positivos como pueden visualizar en la hoja. Esta lista es para que lo tengamos presente siempre y para recordárselo a ellos a diario.



ANEXO I:

Comprenda sus estados de ánimo: lo que usted piensa determina lo que usted siente¹

Siguiendo lo expuesto por el Dr. Burns en el libro titulado *Sentirse bien*, y sin perjuicio de incorporar otras ideas a lo largo del presente texto, se van a presentar el efecto que produce lo que las personas piensan (los errores de lógica que cometen) en cómo se sienten y en cómo terminan actuando en su vida cotidiana. Igualmente, se expondrá cómo actuar de una forma u otra condiciona los pensamientos y, en definitiva, también las emociones.

En toda emoción dolorosa se halla presente un pensamiento negativo intenso. Es probable que estos pensamientos negativos o distorsionados sean completamente diferentes de los que siente cuando no está abatido.

Los pensamientos negativos que aparecen en su mente son la causa de sus emociones contraproducentes y son los que permiten que usted se sienta inútil. En definitiva, sus pensamientos negativos son síntomas de su depresión y contienen la clave para alcanzar el equilibrio personal.

A estos pensamientos se les llama “pensamientos automáticos” porque se han adherido de una manera tan fuerte a nuestra forma de pensar que ya no nos damos cuenta, incluso, ni de que los pensamos. Por esto, un aspecto muy importante de cualquier terapia cognitiva de la depresión es tratar de descubrir qué pensamos exactamente cuando sufrimos emocionalmente en una situación concreta. A partir de esta tarea, será posible reestructurar los pensamientos, modificarlos y, en conclusión, dejar de sufrir.

1) Título tomado del libro *Sentirse bien*, de David D. Burns.

En esta tarea de descubrimiento observará que cuando los pensamientos se ajustan a los datos de la realidad tendrá emociones normales. Por supuesto, entre ellas la tristeza. Si se muere mi mascota que estuvo acompañándome diez años, me sentiré muy triste. Pero este sentimiento es ajustado a la realidad y, por tanto, normal. Ahora bien, no será normal sentirse angustiado, triste, preocupado porque uno esté pensando “voy a padecer cáncer”, cuando se está sano y se han pasado todos los controles de forma satisfactoria. En este momento se puede indicar que la persona está distorsionando, está cometiendo errores de lógica en su forma de pensar.

¿Cuáles son los errores más comunes que aparecen en las personas y que son el germen de una espiral perniciosa que se alimenta a sí misma y que si no se corta no tiene fin? Nos vamos a centrar en los diez errores más publicitados y trabajados en los gabinetes de psicología clínica.

1. Pensamiento todo-o-nada

Se refiere a su tendencia a evaluar sus cualidades personales recurriendo a categorías extremas, blanco-o-negro. Las formas de pensamiento todo-o-nada constituyen la base del perfeccionismo que como se ha señalado anteriormente ejerce una función perversa en el rendimiento académico. Pensamientos del tipo “Suspendí matemáticas, luego voy a repetir curso” es un ejemplo de este tipo de error. El nombre técnico de este tipo de error de percepción es “pensamiento dicotómico”. Usted ve todas las cosas en blanco o negro, los matices grises no existen.

2. Generalización excesiva

Si usted llega arbitrariamente a la conclusión de que algo negativo que le ha ocurrido una vez volverá a sucederle una y otra vez,



usted se sentirá abatido. Si un chico es abandonado por su novia y piensa “Nunca voy a poder salir con una chica. Ninguna chica querrá salir conmigo. Me quedaré solo y triste toda la vida”, piensa que será rechazado siempre.

3. Filtro mental

Usted elige un detalle negativo de cualquier situación y se fija exclusivamente en él, percibiendo así que toda la situación es negativa. Es decir, se transforma en un experto filtrador de lo negativo. Es decir, se transforma en un experto filtrador de lo negativo. Sólo aquello que cumple el requisito de ser negativo es capaz de superar el filtro. Cuando observa el resultado del trabajo solo obtiene montones de datos negativos, luego todo es negativo. El nombre técnico de este proceso es “abstracción selectiva”. Es un mal hábito que puede provocar mucha angustia innecesaria.

4. Descalificar lo positivo

Muchas personas no sólo ignoran las experiencias positivas que tienen en su vida, sino que transforman las experiencias neutras o incluso positivas en negativas. Descalificar lo positivo es una de las formas más destructivas de la distorsión cognitiva. Cada vez que tiene una experiencia negativa, usted se detiene en ella y llega a esta conclusión: “Eso prueba lo que he sabido siempre”. En cambio, cuando tiene una experiencia positiva, se dice a sí mismo: “Ha sido una casualidad. No tiene importancia”. El precio que paga por esta tendencia suya es una intensa tristeza y la incapacidad para apreciar las cosas buenas que le suceden. Sería muy importante comprar una linterna mágica que ilumine todo aquello que de positivo haya en nuestras vidas y, de esta forma, hacerlo visible.

5. Conclusiones apresuradas

Una tendencia muy habitual en nuestro mundo es sacar conclusiones negativas apresuradamente ante determinadas situaciones, aún cuando no se tengan datos que las confirmen: Dos ejemplos de esta actitud son la “lectura de pensamiento” y el “error del adivino”.

a. **Lectura del pensamiento:** Usted supone que otras personas le desprecian, y está tan convencido de esto que ni siquiera se toma la molestia de comprobarlo. Así, responde escapando de la situación o contraatacando. Esta conducta contraproducente puede actuar como una profecía que se cumple a sí misma e iniciar una interacción negativa en una relación cuando en el fondo no pasaba nada.

b. **El error del adivino:** Usted imagina que va a suceder algo malo, y toma esta predicción como un hecho aún cuando no sea realista.

6. Magnificación y minimización

El Dr. Burns la denomina “truco binocular”, porque usted aumenta las cosas de manera desproporcionada o las reduce demasiado. La magnificación se produce cuando usted se fija en sus propios errores, temores o imperfecciones y exagera su importancia. Usted está mirando sus errores a través del extremo de los binoculares que los hacen aparecer enormes y grotescos. A esto también se lo ha llamado “catástrofe”, porque usted convierte hechos negativos comunes en monstruos de pesadilla. Cuando usted piensa en sus cualidades, tal vez haga lo opuesto: mirar por el extremo posterior de los binoculares de modo que las cosas se vean pequeñas y sin importancia. Si usted magnifica sus imperfecciones y minimiza sus cualidades, sin duda se sentirá inferior. Pero el problema no está en usted: ¡son las lentes locas que está usando!



7. Razonamiento emocional

Como usted se siente un inútil, ¡es un inútil! No se da cuenta de que se siente inútil porque piensa que es inútil, no porque lo sea. Usted toma sus emociones como prueba de la verdad. El razonamiento emocional interviene en casi todas sus depresiones. Dado que las cosas le *parecen* tan negativas, supone que realmente lo son. No se le ocurre cuestionar la validez de las percepciones que crean sus sentimientos. Un efecto secundario habitual del razonamiento emocional es la *dilación*. No se enfrenta a ciertas tareas pendientes pues se considera incapaz. No obstante, cuando se decide comprueba que no sólo es capaz, sino que lo hace bien. Se ha estado engañando todo el tiempo porque tiene el hábito de dejar que sus sentimientos negativos guíen su manera de actuar.

8. Enunciaciones “debería”

“Debería quedar a tomar un café con mi amiga”, “No debería haber hablado con esta persona”. Si no logra cumplir sus propias normas, sus “debería” y “no debería” le producirán autoaversión, vergüenza y culpa. Cuando las conductas de otras personas no satisfagan sus expectativas, como sucederá inevitablemente de vez en cuando, se sentirá amargado o se convertirá en un cínico. Tendrá que cambiar sus expectativas para acercarse a la realidad o de lo contrario se sentirá siempre humillado por la conducta humana.

9. Etiquetación y etiquetación errónea

Es una forma extrema de generalización excesiva. En lugar de describir su error, usted le pone una etiqueta negativa para usted mismo: «Soy un perdedor». Cuando la conducta de alguien no le sienta bien, le pone otra etiqueta negativa: “Es un maldito pio-

joso". La atribución de etiquetas erróneas implica la descripción de un hecho con un lenguaje muy vívido y con una gran carga emocional. Su *ser* no puede igualarse a *ninguna* cosa que usted haga. ¿Pensaría que usted es exclusivamente un "comedor" sólo porque come, o un "respirador" sólo porque respira? Esto es una tontería, pero esa tontería se vuelve dolorosa cuando usted se etiqueta a sí mismo a partir de la sensación de sus incapacidades. Cuando etiqueta a un conductor como "Este tío es un conductor suicida" porque pisó algo la raya continua, invariablemente acabará generando hostilidad hacia él.

10. Personalización

Esta distorsión es la madre de la culpa. Usted asume la responsabilidad ante un hecho negativo cuando no hay fundamentos para que lo haga. Decide arbitrariamente que lo que ha sucedido ha sido culpa suya o se debe a su incapacidad, aun cuando usted no haya sido responsable de eso. La personalización le hará sentir una culpa paralizante.



ANEXO II: Habilidades Sociales: conducta asertiva (positiva), no asertiva (pasiva) y agresiva¹

En los programas de entrenamiento en habilidades sociales un ejercicio que se lleva a cabo durante las primeras sesiones consiste en enseñar a los participantes las diferencias entre asertividad, no asertividad y agresividad. Seguidamente exponemos una serie de características correspondientes a cada estilo de conducta y que puede constituir una ayuda suplementaria para dicha distinción.

DIFERENCIAS ENTRE CONDUCTA ASERTIVA, PASIVA Y AGRESIVA

Los participantes en un programa de Entrenamiento de Habilidades Sociales (EHS) deben tener claro que el comportamiento asertivo es, generalmente, más adecuado y reforzante que los otros estilos de comportamiento, ayudando al individuo a expresarse libremente y a conseguir, frecuentemente, los objetivos propuestos. Hay personas que han hecho de la conducta asertiva una filosofía de la vida. No obstante, existen otros individuos que, al no estar conformes con sus patrones de actuación, dicen: «Yo soy así, ¡qué le vamos a hacer!», o «Muchas veces no actúo como me gustaría, pero no puedo (quiero) cambiar», o «No quiero llegar a ser asertivo». La gente, en general, no conoce las ventajas (y los inconvenientes, que también los hay) del ser asertivo, no asertivo o agresivo.

Se dice que el ser asertivo hace que la persona controle mejor su ambiente, que se controle mejor a sí mismo, que se exprese

¹) Tomado y modificado de Vicente E. Caballo.

franca y honestamente, sin sentimientos de ansiedad y culpabilidad. En definitiva, el comportarse asertivamente supone que la persona esté más satisfecha consigo misma y con los demás. Haciendo una revisión de los seguimientos realizados con casos clínicos en los que el entrenamiento asertivo ha tenido éxito, vemos que los pacientes cuentan que después del entrenamiento han mejorado sus relaciones sociales, se sienten más satisfechos consigo mismos y con el mundo, desaparecen síntomas psicósomáticos (p. ej., dolores de cabeza, trastornos gástricos, fatiga general) que tenían antes del entrenamiento y en general se identifican más con la vida que viven.

Alberti y Emmons (1978) dan unas líneas generales de lo que podría ser la base de la conducta asertiva. Cuando sugieren la aserción a los individuos, resaltan el hecho de que nadie tiene derecho a aprovecharse del otro en un nivel de ser humano a ser humano. Igualmente, cada persona tiene el derecho de expresar opiniones tenga el grado de cultura que tenga u ocupe el puesto que ocupe. Todas las personas han sido creadas iguales en un plano humano y tienen el privilegio de expresar sus derechos innatos.

Hay personas que han aprendido a ser asertivas a través de la experiencia que les ha deparado la vida. También hay personas que han aprendido a ser no asertivas por medio de la experiencia y tienen que realizar un reaprendizaje para llegar a ser asertivas. La conducta asertiva es susceptible de ser aprendida. Llegar a ser más asertivo es un proceso de aprendizaje. Uno de los primeros y más importantes pasos para que la gente trate de aprender a comportarse de forma asertiva consiste en motivarles. Una manera de lograrlo es enseñar a la gente las ventajas que supone el actuar asertivamente y las desventajas que acompañan al hacerlo de manera no asertiva o agresiva. Esto es lo que cons-



tituye el contenido del presente anexo, es decir, de las descripciones de una serie de características de las conductas asertiva, no asertiva y agresiva.

1. La conducta asertiva (positiva)

La conducta asertiva implica la expresión directa de los propios sentimientos, necesidades, derechos legítimos u opiniones sin amenazar o castigar a los demás y sin violar los derechos de esas personas. El mensaje básico de la aserción es: Esto es lo que yo pienso. Esto es lo que yo siento. Así es como veo la situación. El mensaje expresa «quién es la persona» y se dice sin dominar, humillar o degradar al otro individuo.

La conducta no verbal como la mirada, la expresión facial, la postura corporal, la entonación y el volumen de voz es también muy importante y puede apoyar o quitar valor a la conducta verbal. Estas conductas necesitan, por lo tanto, estar en armonía con el contenido verbal del mensaje asertivo.

La aserción implica respeto, no servilismo. El servilismo consiste en actuar de manera servil como si la otra persona estuviera en lo cierto, o mejor simplemente porque la otra persona es mayor, más poderosa, con más experiencia o con más conocimientos o es de una raza o sexo diferentes. Hay dos clases de respeto implicadas en la aserción: *el respeto hacia uno mismo*, es decir, el expresar las necesidades propias y defender los propios derechos, así como *el respeto hacia los derechos y necesidades de la otra persona*.

El objetivo de la aserción es la comunicación y el tener y conseguir respeto, pedir juego limpio y dejar abierto el camino para el compromiso cuando se enfrenten las necesidades y derechos de dos personas. En estos compromisos, ninguna persona sacrifica su integridad básica y los dos consiguen que se satisfagan

algunas de sus necesidades. *Cuando la integridad personal está en juego, un compromiso es inapropiado y no asertivo.* Si no llegan a un compromiso, pueden respetar simplemente el derecho que tiene el otro a no estar de acuerdo y a no intentar imponer sus exigencias sobre la otra persona. En último término, cada uno puede sentirse satisfecho de haberse expresado a sí mismo, al mismo tiempo que reconoce y acepta que su objetivo puede no haberse logrado.

La conducta asertiva no está planeada principalmente para permitir a un individuo obtener lo que él/ella quiere. Como acabamos de señalar, su propósito es la comunicación clara, directa y no ofensiva de las propias necesidades, opiniones, etc. Hasta el grado en que se cumpla esto, la probabilidad de lograr los propios objetivos sin negar los derechos de los demás es mayor.

La conducta asertiva se expresa con consideración de los derechos, responsabilidades y consecuencias. La persona que se expresa a sí misma en una situación tiene que considerar cuáles son sus derechos en esa situación y cuáles son los derechos de las demás personas implicadas. El individuo también tiene que estar enterado de sus responsabilidades en esa situación y de las consecuencias que resultan de la expresión de sus sentimientos. Por ejemplo, si un/a amigo/a no ha acudido a una cita previamente acordada y tampoco te ha llamado para anular la cita, tienes derecho a expresar cómo te sientes, pero también tienes que enterarte si había circunstancias atenuantes.

La conducta asertiva en una situación no tiene siempre como resultado la ausencia de conflicto entre las dos partes. La ausencia total de conflicto es con frecuencia imposible. Hay ciertas situaciones en las que la conducta asertiva es apropiada y deseable, pero puede causar alguna molestia a la otra persona. Por ejemplo, el devolver una mercancía o producto defectuoso



al dependiente de una tienda de una manera asertiva –o quizá de cualquier otra– puede no ser recibido de forma amigable. De igual manera, el expresar molestia legítima o crítica justificada de manera apropiada puede provocar una reacción inicial desfavorable. El sopesar las consecuencias a corto y a largo plazo para las dos partes es lo importante. Nos parece que la conducta asertiva da como resultado la maximización de las consecuencias favorables y la minimización de las consecuencias desfavorables, para los individuos, a largo plazo.

La conducta asertiva en una situación normalmente da como resultado consecuencias favorables para las partes que están implicadas. La persona que ha actuado asertivamente puede o no cumplir sus objetivos, pero generalmente se siente mejor por haber sido capaz de expresar sus opiniones. La manifestación clara de la posición propia es probable que mejore la probabilidad de que esa persona respete dicha posición y actúe entonces en consecuencia.

Es probable que también se den consecuencias favorables para la persona que es objeto de la conducta asertiva en una situación. Esa persona recibe una comunicación clara y no manipulativa, en contraste con la comunicación implícita o no expresada que se transmite en la conducta no asertiva. Además, él/ella recibe una petición de nueva conducta o una manifestación de la posición de la otra persona en vez de la exigencia de una nueva conducta que es característico de la agresión. Como resultado, hay pocas posibilidades de una mala interpretación. Aunque la otra persona puede no estar de acuerdo, no aceptar o no gustarle lo que expresa la conducta asertiva («Te quiero», «Me gusta tu vestido», «Estoy molesto porque te olvidaste de llamarme como me dijiste que harías», «Prefiero no prestarte mi coche»), la manera como se expresa no niega sus derechos, no

le rebaja, y no le fuerza a tomar la decisión por otro o a tomar la responsabilidad por la conducta de otra persona.

El individuo que se comporta de forma asertiva suele defenderse bien en sus relaciones interpersonales, está satisfecho de su vida social y tiene confianza en sí mismo para cambiar cuando necesite hacerlo. Fundamental para comportarse asertivamente es el darse cuenta tanto respecto a sí mismo como al contexto que le rodea. *El darse cuenta sobre uno mismo consiste en «mirar dentro» para saber lo que quiere antes de mirar alrededor para ver lo que los demás quieren y esperan de uno en una situación dada.* Sin embargo, como hemos señalado anteriormente, una vez que el individuo sabe lo que quiere, tiene que considerar las consecuencias de su conducta a corto y largo plazo y respetar los derechos de los demás.

En general, el resultado de la conducta asertiva es una disminución de la ansiedad, unas relaciones más íntimas y significativas, *un mayor respeto hacia uno mismo* y una mejor adaptación social.

2. La conducta no asertiva (pasiva)

La conducta no asertiva implica la violación de los propios derechos al no ser capaz de expresar honestamente sentimientos, pensamientos y opiniones y por consiguiente permitiendo a los demás que violen nuestros sentimientos, o expresando los pensamientos y sentimientos propios de una manera autoderrotista, con disculpas, con falta de confianza, de tal modo que los demás puedan fácilmente no hacerle caso. En este estilo de conducta, el mensaje total que se comunica es: Yo no cuento -puedes aprovecharte de mí. Mis sentimientos no importan -solamente los tuyos. Mis pensamientos no son importantes -los tuyos son los únicos que merecen la pena ser oídos. Yo no soy nadie -tú eres superior.



Acompañando a la negación verbal suelen darse conductas no verbales no asertivas como la evitación de la mirada, un patrón de habla vacilante, un bajo volumen de voz, postura corporal tensa y movimientos corporales nerviosos o inapropiados.

La no aserción muestra una falta de respeto hacia las propias necesidades. También muestra a veces una sutil falta de respeto hacia la capacidad de la otra persona para vérselas con las frustraciones, llevar alguna responsabilidad, manejar los propios problemas, etc. *El objetivo de la no aserción es el apaciguar a los demás y el evitar conflictos a toda costa.* Incluso cuando la no aserción le cuesta a la gente su propia integridad, la consecuencia inmediata de permitir a los individuos evitar o escapar de los conflictos productores de ansiedad es *muy reforzante.*

El comportarse de forma no asertiva en una situación puede dar como resultado una serie de consecuencias no deseables tanto para la persona que se está comportando de manera no asertiva como para la persona con quien está interactuando. La probabilidad de que la persona que está comportándose de forma no asertiva satisfaga sus necesidades o de que sean entendidas sus opiniones se encuentra sustancialmente reducida debido a la falta de comunicación o a la comunicación indirecta o incompleta. *La persona que se comporta de forma no asertiva se sentirá a menudo incomprendida, no tomada en cuenta y manipulada.* Además, puede sentirse molesta respecto al resultado de la situación o volverse hostil o irritada hacia la otra persona. El/ella puede sentirse mal consigo mismo como resultado de ser incapaz de expresar adecuadamente sus opiniones o sentimientos. Esto puede conducir a *sentimientos de culpa, ansiedad, depresión y baja autoestima.* La gente que normalmente se comporta de manera no asertiva a través de una serie de situaciones puede desarrollar quejas psicósomáticas tales como dolores de cabeza

y úlceras de diversos tipos, debido a la supresión de sentimientos reprimidos. Además, después de numerosas situaciones en las que un individuo ha sido no asertivo, es probable que termine por estallar. Hay un límite respecto a la cantidad de frustración que un individuo puede almacenar dentro de sí mismo. Desgraciadamente, en este punto, la cantidad de molestia o ira que se expresa no guarda a menudo proporción con la situación real que lo ha precipitado.

El que recibe la conducta no asertiva puede experimentar también una variedad de consecuencias desfavorables. El tener que inferir constantemente lo que está «realmente diciendo» la otra persona o el tener que «leer los pensamientos de la otra persona» es una tarea difícil y abrumadora que puede dar lugar a sentimientos de frustración o de molestia o ira hacia la persona que se está comportando de forma no asertiva. El preocuparse o sentirse culpable respecto a si te estás aprovechando de la persona que no está diciendo realmente lo que quiere decir es desagradable y puede dar como resultado un debilitamiento de posibles sentimientos positivos que puedas tener hacia esa persona. Finalmente, es una pesada carga tener la responsabilidad de tomar decisiones por otra persona y luego encontrarte con que él/ella puede no estar satisfecho/a con las elecciones que has hecho.

El individuo que se comporta de manera no asertiva suele tener una evaluación de sí mismo inadecuada y negativa, sentimientos de inferioridad, una tendencia a mantener papeles subordinados en sus relaciones con los otros, una tendencia a ser excesivamente solícito del apoyo emocional de los demás y una ansiedad interpersonal excesiva. Ese individuo se sentirá insatisfecho, encontrando las relaciones con otros seres humanos fastidiosas o no demasiado cómodas. Esa persona estará fre-



cuentemente haciendo cosas que no desea hacer. Está tensa y no sabe cómo relajarse. Se queja cuando se le critica en presencia de otros, pero tampoco quiere ser criticado cuando está solo. La persona que teme a las multitudes también teme a los individuos. Tiene miedo continuamente de estar molestando a la gente y llamando la atención. Temen estar ocupando demasiado espacio y respirando demasiado aire.

Como dice Salter (1949), la persona que se comporta de forma no asertiva trata de ser todo para todo el mundo y *acaba no siendo nada para ella misma*. Son camaleones, tratando de agradar a todo el mundo con quien están. Expresan todo excepto lo que sienten. Encuentran difícil decir «no». Son agradables. Tratan de ser amigables para todo el mundo y cuando son rechazados saben que es su propia falta. Se consideran a sí mismos de mente abierta, tolerantes y democráticos. Son honestos intelectualmente, pero emocionalmente son unos mentirosos. Su cortesía es un fraude. Uno no sabe nunca lo que sucede en su cabeza y esto no conduce a unas relaciones sociales cálidas. Están siempre analizando y planeando. Interactúa con su ambiente después de deliberarlo, porque no puede actuar automáticamente. No están seguros de los sentimientos que tienen sobre nada. Son personas pasivas.

3. La conducta agresiva

La conducta agresiva implica la defensa de los derechos personales y la expresión de los pensamientos, sentimientos y opiniones de una manera tal que a menudo es deshonesta, normalmente inapropiada, y siempre viola los derechos de la otra persona.

La conducta agresiva en una situación puede expresarse de manera directa o indirecta. La agresión verbal directa incluye ofensas verbales, insultos, amenazas y anotaciones hostiles o

humillantes. El componente no verbal puede incluir gestos hostiles o amenazantes, como el esgrimir el puño o miradas intensas y ataques físicos. La agresión verbal indirecta incluye anotaciones sarcásticas, comentarios rencorosos y murmuraciones maliciosas. Las conductas no verbales agresivas incluyen gestos físicos realizados mientras la atención de la otra persona se dirige hacia otro lugar o actos físicos dirigidos hacia otras personas u objetos. La víctima del individuo que exhibe regularmente agresión pasiva empezará, más tarde o más temprano, a sentir resentimiento y le evitará. Individuos que manifiestan patrones consistentes de conducta pasivo-agresiva no se espera que tengan muchas relaciones duraderas y satisfactorias (Rímm y Masters, 1974).

El objetivo usual de la agresión es la dominación y el vencer, forzando a la otra persona a perder. La victoria se asegura por medio de la humillación, la degradación, el minimizar o dominar a las demás personas de modo que lleguen a volverse más débiles y menos capaces de expresar y defender sus derechos y necesidades. El mensaje básico es: Esto es lo que yo pienso -tú eres estúpido por pensar de forma diferente. Esto es lo que yo quiero -lo que tu quieres no es importante. Esto es lo que yo siento -tus sentimientos no cuentan.

La conducta agresiva es considerada a menudo como conducta ambiciosa, puesto que se intenta conseguir los objetivos a cualquier precio, apartando a un lado a la gente y a otros obstáculos en el proceso.

La conducta agresiva da como resultado a corto plazo a veces consecuencias favorables y a veces consecuencias desfavorables. Resultados positivos inmediatos incluyen la expresión emocional, un sentimiento de poder y el conseguir objetivos y necesidades sin experimentar reacciones negativas directas de

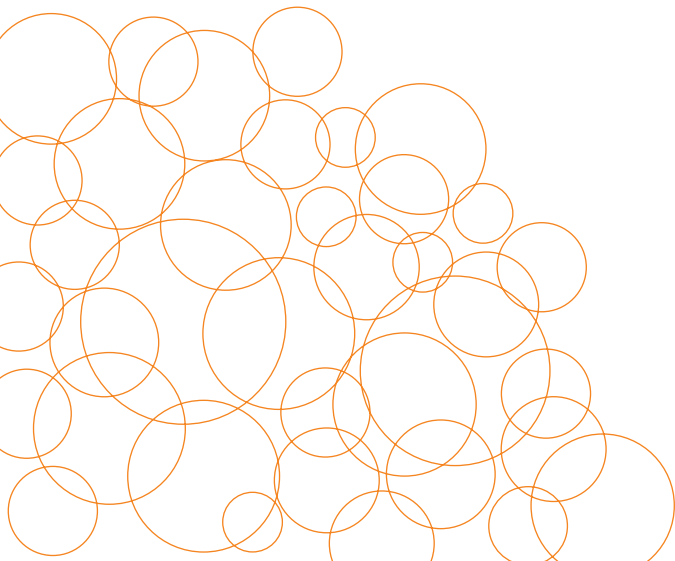


los demás. Ya que la conducta es influida más fácilmente por las consecuencias inmediatas, el logro de los objetivos deseados por medio de la conducta agresiva es probable que refuerce este estilo de respuesta, con lo que el individuo seguirá comportándose de forma agresiva en el futuro, excepto que los sentimientos de culpa que puedan producirse sean excesivamente fuertes. Resultados negativos inmediatos pueden ser sentimientos de culpa, una enérgica contraagresión directa en la forma de un ataque verbal o físico o una contraagresión indirecta bajo la forma de una réplica sarcástica o una mirada desafiante. Sin embargo, los efectos desfavorables de la conducta agresiva sobre el receptor son obvios. Se han negado sus derechos. Se puede sentir humillado, azorado o manipulado. Además, el receptor puede sentir resentimiento o ira y buscar venganza a través de medios directos o indirectos, como los señalados anteriormente.

Por otra parte, las consecuencias a largo plazo suelen ser siempre negativas, incluyendo tensión en la relación interpersonal con la otra persona o la evitación de futuros contactos con ella.

Ya que la expresión de las necesidades, derechos y opiniones propias y la consecución de los objetivos propuestos pueden alcanzarse a corto plazo por medio de otro estilo de conducta más adecuado, que además minimiza los problemas a largo plazo, es preferible que las personas se comporten de forma asertiva y abandonen los patrones de conducta agresivos, pasivo-agresivos o no asertivos.

Referencias bibliográficas





- Abela, J. y Taylor, G. (2003). Specific vulnerability to depressive mood reactions in schoolchildren: The moderating role of Self-esteem. *Journal of Clinical Child y Adolescent Psychology*, 32, 408-419.
- Ambrosini, P. J. y Puig-Antich, J. (1985). Major depression in children and adolescents. En D. Shaffer, A. A. Ehrhardt, y L. L. Grenhill, *The Clinical Guide to Child Psychiatry*. New York: Free Press.
- Anderson, R. N. (2002). Deaths: Leading causes for 2000. *National Vital Statistics Report*, 50, 1-85.
- Arsenault-Lapierre, G., Kim, C. y Turecki, G. (2004). Psychiatry diagnoses in 3.275 suicides: a meta-analysis. *BMC Psychiatry*, 4, 37-47.
- Becoña, E. (2008). Tratamiento psicológico de la adicción al tabaco. *FOCAD. Consejo General de Colegios Oficiales de Psicólogos*.
- Beltrán, J. (1998). Claves psicológicas para la motivación y el rendimiento académico. En M. Acosta, *Creatividad, motivación y el rendimiento académico* (págs. 39-54). Madrid: Aljibe.
- Beltrán, J. (1993). *Procesos, estrategias y técnicas de aprendizaje*. Madrid: Síntesis
- Cabanach, R. G., Valle, A., Nuñez, J. C. y González-Pienda, J. A. (1996). Una aproximación teórica al concepto de metas académicas y su relación con la motivación escolar. *Psicothema*, 8, 61.
- Carrasco, M. A., del Barrio, V. y Rodríguez-Testal, J. F. (2000). Sintomatología depresiva en escolares de 12 a 16 años y su relación con las distorsiones cognitivas. *Revista de Psicopatología y Psicología Clínica*, 5, 45-70.
- Freemann, A. y Reinecke, M. A. (1995). *Terapia cognitiva aplicada a la conducta suicida*. Bilbao: DDB.
- Gardner, H. (1993). *Inteligencias múltiples: la teoría en la práctica*. Barcelona: Paidós.

- Gardner, H. (1995). *Inteligencias múltiples*. Barcelona: Paidós
- Hammen, C. y Rudolph, K. D. (2003). Childhood mood disorders. En E. J. Mash y R. A. Barkley, *Child psychopathology* (págs. 2ª Edición, 233-278). New York: Guilford Press.
- Kovacs, M. y Devlin, B. (1998). Internalizing disorders in childhood. *Journal Child Psychology Psychiatry Allied Disciplines* (39), 47-63.
- Lewinsohn, P. M., Mischel, W., Chaplin, W. y Barton, R. (1980). Social competence and depression: The role of illusory self-perceptions. *Journal of abnormal Psychology*, 89, 212.
- Lewinson, P. M., Joiner, T. G. y Rohode, P. (2001). Evaluation of cognitive diathesis-stress models in predicting major depressive disorder in adolescents. *Journal of Abnormal Psychology*, 203-215.
- Lozano, L., García-Cueto, E. y Lozano, L. M. (2003). *Cuestionario Educativo Clínico: Ansiedad y Depresión*. Madrid: TEA Ediciones.
- Lozano, L., García-Cueto, E. y Lozano, L. M. (2004). ¿Es capaz el Cuestionario Educativo Clínico: ansiedad y depresión (CECAD) de pronosticar adecuadamente el rendimiento escolar? *2º Congreso Hispano-Portugués de Psicología*.
- Merrell, K. W. (2008). *Helping Students Overcome Depression and Anxiety. A Practical Guide*. New York: The Guilford Press.
- Mufson, L., Moreau, D. y Weissman, N. M. (1996). Focus on relationships: Interpersonal psychotherapy for adolescent depression. En E. D. Hibbs y P. Jensen, *Psychosocial treatment of child and adolescent disorders* (pág. 156). Washington: APA.
- Piasecki, M. (2000). Smoking, nicotine, and mood. En M. Piasecki y P. A. Newhouse, *Nicotine in psychiatry* (págs. 131-147). Washington, DC: American Psychiatry Press.



- Pintrich, P. R. y DeGroot, E. V. (1990). Motivational and self-regulated learning components of classroom academic performance. *Journal of Educational Psychology*, 82, 33-40.
- Prieto, M. D. y Ferrándiz, C. (2001). *Inteligencias múltiples y currículum escolar*. Málaga: Ediciones Aljibe.
- Purkey, W. W. (1970). *Self-concept and school achievement*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Reynolds, W. M. (1992). *Internalizing disorders in children and adolescents*. New York: Wiley.
- Roa, L. y del Barrio, V. (2002). Cuestionario de percepción de la crianza para niños y adolescentes. *Psicología Educativa*, 8, 37-51.
- Rudolph, K. D., Hammen, C. y Burge, D. (1997). A cognitive-interpersonal approach to depressive symptoms in preadolescent children. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 25, 33-45.
- Ruiz-Pérez, I. y Olry de Labry-Lima, A. (2006). El suicidio en la España de hoy. *Gaceta Sanitaria*, 20 (Supl. 1), 25-31.
- Salin-Pascual, R. J., Rosas, M., Jiménez-Genchi, A., Rivera-Meza, B. L. y Delgado-Parra, V. (1996). Antidepressant effect of transdermal nicotine patches in nonsmoking patients with major depression. *Journal of Clinical Psychiatry*, 57, 387-389.
- Seligman, M. E. (1975). *Helplessness: on depression, development, and death*. San Francisco: Freeman.
- Valle, A., Núñez, J. C., Rodríguez, S. y González-Pienda, J. A. (2002). La motivación académica. En J. A. González-Pienda, R. G. Cabanach, J. C. Núñez y A. Valle, *Manual de psicología de la educación* (págs. 117-144). Madrid: Pirámide.



UNIÓN EUROPEA

Fondo Social Europeo



GOBIERNO
DE ESPAÑA

MINISTERIO
DE EDUCACIÓN



GOBIERNO DEL
PRINCIPADO DE ASTURIAS

CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN Y CIENCIA