

Tutoría y Educación Socioemocional

Educación secundaria



Antología

40 actividades

Para trabajar diferentes competencias emocionales.

Tercer Grado de Secundaria

PRESENTACIÓN

La Tutoría y la Educación Socioemocional no serán esfuerzos aislados sino parte medular de la educación secundaria que contribuyan al desarrollo integral de los adolescentes.

La tutoría es el mecanismo mediante el cual se puede acompañar a los estudiantes y ayudarlos a fortalecer su capacidad socioemocional, cognitiva y académica durante su trayecto por la educación secundaria. En la hora semanal que trabaje con los estudiantes, el tutor podrá favorecer el desarrollo de las dimensiones y habilidades socioemocionales mediante las siguientes acciones:

- **Acompañar a los estudiantes en el proceso de confirmación de su identidad mediante el autoconocimiento.**
- **Planear momentos en los cuales los estudiantes adquieran o fortalezcan estrategias para la expresión y regulación de las emociones.**
- **Promover espacios de diálogo y reflexión que favorezcan la convivencia y la resolución de conflictos.**
- **Favorecer proyectos o acciones que le permitan al estudiante tomar decisiones de manera autónoma.**
- **Generar un ambiente en el que se valoren las diferencias y se manifiesten actitudes de empatía y respeto.**
- **Favorecer el trabajo colaborativo y solidario, que le permita al estudiante aprovechar su potencial y sumar el de los demás en favor del logro de una meta común. Generar un ambiente en la comunidad escolar en el que el estudiante encuentre un espacio donde se sienta involucrado e identificado.**

En el plano socioemocional, los adolescentes tienen en común algunas cualidades, como la consolidación de su identidad, el cuestionamiento ético, la búsqueda de novedades, el acercamiento e identificación con sus pares, el uso constante de la creatividad, y la intensidad en la vivencia y expresión de sus emociones. Estas cualidades, cuando son entendidas y acompañadas por los adultos, representan oportunidades para orientar a los estudiantes hacia experiencias constructivas que contribuyan a su bienestar y favorezcan su actuación oportuna en situaciones de riesgo.

La acción del tutor se dirige a todos los estudiantes del grupo a su cargo, para llevar a cabo actividades de análisis, deliberación, toma de decisiones, evaluación e intervención, entre otras, de los retos en la vida y la convivencia escolar. Mediante el trabajo en torno a los retos cotidianos de la escuela, los tutores contribuirán al desarrollo de habilidades socioemocionales en los estudiantes, que les permitirán actuar de manera reflexiva, segura y autónoma en las decisiones que les competen, para aprender y convivir con bienestar en la escuela.

El tutor requiere ser sensible a las necesidades, intereses e inquietudes de los estudiantes al planear las actividades que llevará a cabo en las sesiones de Tutoría.

Aunque Programa de Tutoría y Educación Socioemocional los docentes cuentan con 25 fichas didácticas por cada grado (Pág. 217-326) que pueden utilizar para orientar el trabajo semanal en el aula.

Desde la Supervisión de la Zona Escolar 4 de Escuelas Secundarias Técnicas de La Paz BCS observamos la necesidad de brindar apoyo extra a los docentes de Tutoría y Educación Socioemocional es por ello que nos dimos la tarea de elaborar la presente antología con 40 actividades que trabajan diferentes competencias emocionales. En la tabla 3.1 se mencionan las actividades y establece para cada una de ellas las competencias emocionales que trabaja. Con el propósito de que la revise, analice y determine cuales considera convenientes aplicar en su aula con estudiantes de Tercer Grado de Secundaria, según la dimensión y habilidad que tenga planeado trabajar en cada una de las horas de la asignatura.

Dichas actividades fueron tomadas de los Programas de Educación Emocional de 3°-4° ciclo de Educación Secundaria Obligatoria de España, ya fueron valoradas por expertos Psicólogos, pedagogos y psicopedagogos.

Agradecemos a la Dirección de Educación Secundaria del Edo. de BCS el apoyo brindado con la reproducción de esta antología; con la única finalidad de darle un uso pedagógico.

Tabla 3.1 Actividades propuestas para desarrollar las competencias emocionales

ACTIVIDAD	COMPETENCIAS EMOCIONALES				
	AUTO-CONCIENCIA	AUTOMOTIVACIÓN	EMPA-TÍA	HHS S	AUTO-CONTROL
MÓDULO I					
1. ¿A quién salvarías?	•			•	
2. Collage	•			•	
3. Dibujando al dictado				•	
4. El ovillo		•	•		
5. La balanza	•				
6. La rueda de la verdad			•	•	
7. O...O	•	•			
8. Autorretrato	•		•		
9. Carta de mi amigo	•	•			
10. ¿Cómo soy?	•	•			
11. El bingo de los sentimientos	•				
12. Pantallas de proyección	•		•		
13. Paseo por el bosque	•		•		
14. Barómetro de valores	•			•	
15. El queso	•				
16. El trueque de un secreto			•	•	
17. Nos reconocemos	•				
18. Una situación conflictiva	•		•		
19. El regalo de la alegría	•			•	
MODULO II					
1. La agresión			•	•	•
2. Una pelea de grupo	•			•	•
3. El rechazo			•	•	•
4. Opuestos y negociación				•	•
5. Te aprecio-me aprecias	•				•
6. Ira, agresividad, agresión	•			•	•
7. Debatiendo la agresividad	•				•
8. Expresando críticas ...				•	•
9. La ira	•				•
10. ¡La fuerza de la ira!					•
11. Lectura de pensamiento			•	•	•
12. ¿Puedes controlar la frustración?					•
13. Frases asesinas	•			•	•
14. Nos relajamos					•
15. Relajación					•
16. La razón					•
17. El semáforo					•
18. La caja					•
19. Las 3 R			•	•	•
20. El insulto					•
21. Apreciación				•	•

¿A QUIÉN SALVARÍAS?

Objetivos

- Esclarecer valores y conceptos morales.
- Provocar un ejercicio de consenso para mostrar su dificultad, principalmente cuando son valores y conceptos morales lo que está en juego.

Competencias emocionales. Autoconciencia y habilidades sociales.

Descripción. El animador explica al gran grupo los objetivos del ejercicio (5 minutos). Distribuye una copia del texto "Refugio subterráneo" a cada uno de los componentes de la clase para que individualmente escojan a las 6 personas que cobijaría en el refugio (5 minutos).

Se forman grupos pequeños de 5 estudiantes para que realicen su opción de grupo trabajando para llegar a una decisión por consenso. Se pedirá a cada miembro del pequeño grupo que argumente al resto sus motivos para salvar a las 6 personas que ha elegido, y que escuche al resto del grupo sus argumentos. Deberán después llegar a un consenso (15 minutos).

Se forma de nuevo el grupo grande y un portavoz de cada subgrupo explicará al resto de la clase cómo ha sido el proceso hasta llegar al consenso (15 minutos: 3 por grupo). Se puede intentar llegar al consenso en el grupo clase (5 minutos) Individualmente algunos alumnos/as explicarán la experiencia vivida y cómo los puntos de vista de los demás han influido en su cambio de decisión (5 minutos)

Duración. Una hora aproximadamente distribuida como se indica en el apartado anterior.

Estructuración grupal. Individual, gran grupo, grupos pequeños

Metodología. Trabajo individual donde se ha de tomar una decisión defendible después. Trabajo en pequeño grupo donde se han de manifestar la escucha acti-

va, respeto al turno de palabra y consecución del consenso. Exposición de cada portavoz de los grupos pequeños al resto de la clase.

Materiales. Una copia para cada uno del texto “Refugio subterráneo”.

Observaciones para su aplicación. No hay respuestas “ buenas” o “malas”. Se trata de que cada uno tome conciencia de sus propios valores y sea capaz de entender y hasta llegar a compartir otros puntos de vista.

Justificación de su inclusión en el programa. Consideramos que puede ser una actividad interesante, previa para favorecer el conocimiento más profundo en el grupo y promover la cohesión grupal y el respeto al punto de vista diferente al propio. Este respeto mutuo puede evitar la violencia entre los compañeros.

Fase de aplicación. Inicial.

Otras observaciones. Adjunto anexo: texto “Refugio subterráneo”.

Dificultad para el profesorado. Bajo.

Anexos. Imaginad que nuestra ciudad está amenazada por una catástrofe natural. Se aproxima alguien y os pide una decisión inmediata. Hay un refugio subterráneo que sólo puede cobijar a seis personas. Hay doce que quieren entrar en él. Haz tu elección y quédate sólo con seis.

- Un violinista de 40 años drogadicto.
- Un abogado de 25 años.
- La mujer de ese abogado, de 24 años, que acaba de salir del manicomio. Ambos quieren estar juntos, sea dentro o fuera del refugio.
- Un sacerdote de 75 años.
- Una prostituta de 35 años.
- Un ateo de 20 años que ha cometido varios asesinatos.
- Una universitaria que tiene voto de castidad.
- Un físico de 28 años que sólo acepta entrar si puede llevar con él una pistola.
- Un orador fanático de 21 años.
- Una chica de 12 años con retraso mental.
- Un homosexual de 47 años.
- Una mujer de 32 años con dificultades psíquicas que sufre ataques epilépticos.

Bibliografía: Fritzen (1998).

COLLAGE

Objetivos

- Promover una imagen positiva de sí mismo/a y de los/as demás miembros del grupo.
- Desarrollar la capacidad de trabajo en equipo.
- Desarrollar la capacidad de hablar de los sentimientos.
- Promover hábitos de escucha activa.

Competencias emocionales. Autoconciencia, autoestima y habilidades sociales.

Descripción. Se divide la clase en grupos de 6/8 alumnos/as y se les entrega el material necesario para hacer un *collage*. (Puede pedirse previamente a cada grupo que traiga a clase el material que vaya a necesitar para este fin).

Se dan las instrucciones: "Vais a hacer un *collage* que represente las cualidades positivas que tiene cada uno de los miembros del grupo". Para ello, dedicad unos minutos a dialogar sobre qué cualidades positivas definen mejor a cada uno de vosotros y cómo las vais a representar. Construid un *collage* que exprese ese conjunto de cualidades, pero atención:

- Nadie del grupo debe quedar excluido, deben representarse cualidades de todos.
- Elegid sólo cualidades positivas, nunca negativas.
- Sólo se pueden expresar cualidades que realmente tengan las personas.
- Elegid el mismo número de cualidades positivas para cada uno: una, dos o tres a lo sumo.

Una vez finalizados los *collages*, se realiza una puesta en común. Por turnos, un representante de cada grupo expone al resto el *collage* que han realizado y explica qué han querido expresar y cómo lo han expresado.

Cuando todos los grupos han terminado, el tutor/a puede guiar la reflexión y el diálogo en gran grupo en torno a: la dificultad de la tarea, el desarrollo del trabajo en equipo, la dificultad o facilidad de encontrar cualidades positivas de los compañeros, si han descubierto cualidades positivas de algún compañero/a que antes desconocían...

Los *collages* realizados pueden quedar expuestos para decorar el aula.

Duración. Dos sesiones de 50 minutos.

Estructuración grupal. Pequeño grupo y gran grupo.

Participación. De 25 a 30 estudiantes.

Metodología. Trabajo en pequeño grupo. Exposición oral. Debate.

Materiales. Una hoja mural grande para cada grupo. Los materiales necesarios para construir el *collage*: tijeras, rotuladores, cola, fotos, recortes de prensa, para cada grupo.

Observaciones para su aplicación. Durante la primera sesión se presenta la actividad, se realiza el debate en pequeño grupo y se comienza la elaboración de los *collages*. Durante la segunda sesión se finalizan los *collages*, se realiza la presentación de éstos al gran grupo y por último el debate sobre la actividad realizada.

Justificación de su inclusión en el programa. En la medida en que el alumnado desarrolle una imagen positiva de sí mismo y reconozca las cualidades positivas de los demás estaremos creando un clima de confianza y respeto en el aula que facilitará la prevención de conflictos.

Fase de aplicación. Inicial.

Dificultad para el profesorado. Baja.

Bibliografía. Brunet y Negro (1982).

DIBUJANDO AL DICTADO

Objetivos

- Mostrar las dificultades de la comunicación.
- Analizar la importancia del *feedback* en la comunicación.
- Mostrar la importancia de la actitud de escucha activa.

Competencias emocionales. Habilidades sociales.

Descripción

Fase de preparación. El tutor/a selecciona a dos estudiantes y les prepara previamente dándoles las instrucciones necesarias. Así, se les presenta un dibujo a cada uno y se les pide que, primero uno y después el otro, traten de explicar al grupo cómo realizar ese dibujo.

1ª Fase. Ejercicio de comunicación sin feedback. El primer estudiante que dicta se sitúa delante de la clase, de espaldas al grupo y sentado. Su tarea consiste en explicar el dibujo que tiene de manera que el resto del grupo pueda reproducirlo con exactitud.

La tarea del resto del alumnado consiste en reproducir en una hoja lo que va dictando. Debe hacerse con la mayor perfección posible.

Se explica su dibujo despacio, con pausas suficientes para que todos sigan sin dificultad sus instrucciones. No se le puede interrumpir ni hacer preguntas, tampoco puede enseñar el dibujo ni hacer ningún gesto. Sólo debe utilizar la palabra.

El tutor/a anotará el tiempo que tarda la clase en realizar la tarea. Una vez terminado el dibujo, pide a la clase que de la vuelta a la hoja.

2ª Fase. Ejercicio de comunicación con feedback (con preguntas). Se hace inmediatamente después de la primera fase. El siguiente alumno/a explica su dibujo a sus compañeros/as, pero en esta ocasión se sitúa al frente de la clase, de cara a los demás y sentado/a. Explica su dibujo despacio y con pausas suficientes. Se le puede interrumpir y preguntar cuantas veces se quiera. Lo único que no puede hacer es enseñar el dibujo ni dibujar en la pizarra. Todas sus intervenciones deben ser orales. El tutor/a anotará el tiempo que tarda la clase en realizar la tarea.

3ª Fase. Reflexión en grupo

Guías para la reflexión:

Al alumnado que ha dictado: ¿Cómo os habéis sentido, con comodidad, con inseguridad? ¿Por qué?

Al conjunto del aula: ¿Cuándo ha sido mejor el rendimiento? ¿Cómo influye el *feedback* en la comunicación? ¿Qué pasa cuando una persona habla sin esperar a recibir información del interlocutor? ¿Qué pasa cuando una persona no escucha activamente cuando le hablan?

Normalmente, los dibujos de la fase con *feedback* se ajustan más a la realidad que los dibujos de la primera fase, sin embargo, la comunicación con *feedback* requiere más tiempo.

Duración. Una sesión de tutoría.

Estructuración grupal. Gran grupo. Participación: de 25 a 30 estudiantes.

Metodología. Expresión verbal (dictado). Reproducción de lo que se dicta. Debate.

Materiales. Un lápiz, una goma y dos hojas para cada alumno.

Justificación de su inclusión en el programa. Útil como actividad previa a la realización de otras actividades con contenidos más íntimos y/o personales ya que:

- Su contenido es totalmente neutro.
- Trabaja la importancia de mantener una actitud de escucha activa.
- Pone en evidencia cómo mejora la comunicación cuando se ofrece y recibe *feedback*.

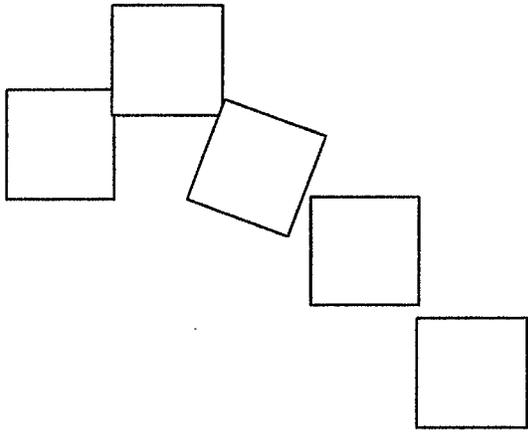
Fase de aplicación. Inicial.

Dificultad para el profesorado. Baja.

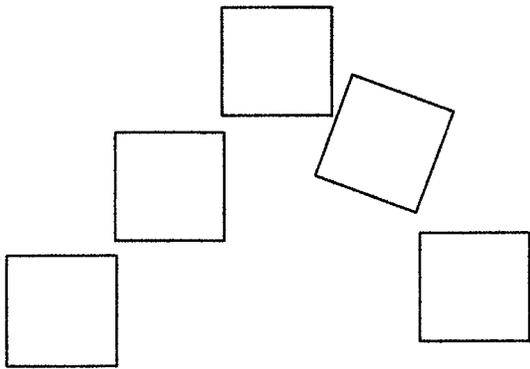
Bibliografía. Brunet y Negro (1982).

Anexo. Ejemplo de dibujos por reproducir

Dibujo 1: Ejercicio sin *feedback*.



Dibujo 2: Ejercicio con *feedback*.



EL OVILLO

Objetivo. Fomentar la automotivación, mediante la valoración propia y la de los demás.

Competencias emocionales. Automotivación y empatía.

Descripción. Se sienta todo el grupo formando un círculo. El tutor/a comienza lanzando el ovillo a alguien sin soltar la punta. Al tiempo que le lanza el ovillo, dice algo positivo que le guste o valore de la persona a quien se lo lanza.

Quien recibe el ovillo agarra el hilo y, diciendo también algo que valore o le guste de otro compañero/a, se lo lanza. Y así sucesivamente, siempre sin soltar el hilo, para que se vaya formando una telaraña.

Para finalizar la dinámica, una vez que cada uno ha vuelto a su sitio, el tutor/a, puede lanzar estas preguntas al grupo-clase para comentar la actividad: ¿Cómo nos hemos sentido? ¿Cómo hemos recibido las valoraciones? ¿Nos reconocemos en ellas?

Duración. Una sesión de tutoría.

Estructuración grupal El grupo estará formado por toda la clase. También es posible dividir la clase en dos o más grupos.

Metodología. La dinámica de grupo es participativa y de colaboración. Todo el alumnado participa de la actividad.

Materiales Un ovillo de hilo grueso o lana; papel, lápiz o bolígrafos.

Observaciones para su aplicación. El tutor/a estará atento a las cualidades que se dicen del compañero/a. Algunas de éstas son tan generales (*porque es cojudo, por su forma de ser, etc.*) que no especifican una cualidad o valor de la persona.

También se pueden formar dos o tres grupos en vez de trabajar con toda la clase. En ese caso se nombrará un secretario o secretaria que anote la dinámica de ese grupo.

Justificación de su inclusión en el programa. Actividad de automotivación que facilita el establecimiento de vínculos en el grupo.

Fase de aplicación. Es más adecuada para grupos que se conocen poco tiempo. Preferible aplicarla en la fase inicial del programa.

Dificultad para el profesorado. Baja.

Otras observaciones. Es necesario un ovillo de hilo (más resistente que la lana).

Bibliografía. Cascón Soriano y Martín Beristain (2000). Seminario de Educación para la Paz (1999).

LA BALANZA

Objetivos

- Fomentar el autoconocimiento personal.
- Ser capaz de reflexionar sobre sí mismo.
- Utilizar el autoconocimiento para mejorar las relaciones personales.

Competencias emocionales. Autoconciencia y autoestima.

Descripción

1º El tutor/a explica que las personas de su entorno tienen una opinión sobre ellos, pero nadie los conoce mejor que ellos mismos. Es importante reflexionar sobre las características personales, lo que creen que son realmente.

2º Cada estudiante ha de escribir 10 características que lo definan. Al lado describir alguna situación donde demuestre que la tiene siguiendo el modelo del anexo (15 minutos).

3º A partir del dibujo de una balanza, el alumno/a debe reflexionar sobre sus características personales. Eligiendo las que le parezcan más negativas, aquellas que le hacen sentir mal. Ha de escribir estas características negativas en el plato izquierdo de la balanza.

Ahora, debe imaginar que le pasará a la balanza, qué movimiento se producirá. Es necesario equilibrarla. Por tanto, ha de escribir en el plato de la derecha tantas características personales como hay en la izquierda. Estas características personales han de ser las que le hacen sentir bien, las positivas. ¿Qué le pasará a la balanza? Los dos platos han de volver a situarse a la misma altura (10 minutos).

Con esto se pretende, que el alumnado tome conciencia de que a veces sólo se fijan en los aspectos negativos, los que le hacen sentirse mal. Pero tiene otras características personales (las del plato de la derecha de la balanza) para estar satisfecho. Se han de alegrar de los aspectos positivos y mirar cómo se pueden mejorar los negativos.

4º Ahora, de todas las características personales, han de seleccionar aquellas que crean que explican mejor cómo son (5 minutos).

5º En grupos pequeños de 4 estudiantes, con los compañeros que se conozcan mejor de la clase. Cada uno explica al resto las características que mejor los defina, y el resto le dará su opinión. Se nombra a un secretario/a que toma nota de las características más representativas de los miembros de su grupo (10 minutos).

6º Puesta en común de toda la clase. El secretario/a de cada grupo expone al resto de la clase las cualidades positivas y negativas que han aparecido entre los componentes de su grupo (10 minutos).

7º Para terminar, el tutor/a puede establecer un diálogo general sobre el tema, a partir de la puesta en común (10 minutos).

Duración. Una sesión de tutoría. El tiempo previsto en cada apartado de la actividad es orientativo. El tutor lo puede variar en función de las características del grupo.

Estructuración grupal. Individual. Pequeño grupo. Grupo grande.

Metodología. Estrategias de autoobservación en el trabajo individual. En pequeños grupos a libre elección del alumnado se ponen en juego estrategias de retroinformación. Debate y escucha activa.

Materiales. Fotocopia del anexo, papel y lápiz.

Observaciones para su aplicación. Para el trabajo en pequeño grupo es necesario que se conozcan bien.

Justificación de su inclusión en el programa. El conocimiento de sí mismo es una habilidad básica y fundamental en la Inteligencia Emocional. Un programa de Educación Emocional debe adaptarse a las necesidades del alumnado. Por tanto, es necesario evaluar esas necesidades, conocer los puntos fuertes y débiles de cada estudiante, para poder identificar aquellos en los que deben mejorar.

Fase de aplicación. En la fase inicial.

Otras observaciones. Teniendo en cuenta que la balanza debe quedar equilibrada con características positivas y negativas. Cuando el tutor/a detecte alumnado que sólo presta atención a sus aspectos negativos o positivos y presentan dificultades para equilibrar la balanza debe pedir asesoramiento al orientador/a

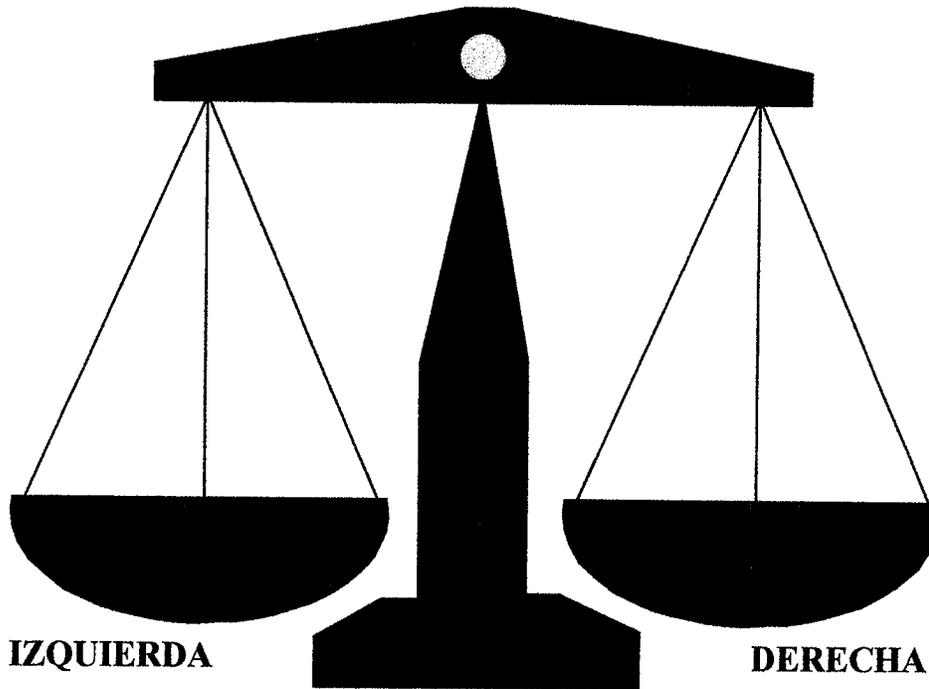
Dificultad para el profesorado. En una escala de dificultad: baja-media-alta. Si la balanza queda equilibrada el nivel de dificultad es bajo. Si la balanza no queda equilibrada el nivel de dificultad es medio.

Bibliografía. Beltran (1995).

ANEXO. Escribe 10 características que te definan. Al lado describe alguna situación donde has demostrado que las tienes (15 minutos)

Yo soy	Situaciones donde lo demuestro
Ej. Soy sociable	Ej. Tengo buena relación con los compañeros/as de clase. Tengo un grupo de amigos/as
1	
2	
3	
4	
5	
6	
7	
8	
9	
10	

Escribe en el plato izquierdo de la balanza las características negativas y en el plato de la derecha las positivas.



--	--

LA RUEDA DE LA VERDAD

Objetivos

- Expresar gráficamente la conciencia que uno tiene de cómo se conoce y le conocen los demás en este momento.
- Trazarse para un futuro inmediato objetivos para lograr conocerse mejor a sí mismo y abrirse más a los otros.
- Ampliar el autoconocimiento y el conocimiento de los demás miembros del grupo.

Competencias emocionales. Autoconciencia, empatía y habilidades sociales.

Descripción. El tutor/a comenzará leyendo y explicando los objetivos de la sesión y luego las preguntas que van a trabajar por si hay alguna que el alumnado quiera quitar o añadir.

El tutor/a comenzará repartiendo las preguntas del documento anexo y un folio en blanco mientras les pide que cojan un bolígrafo y que vayan retirando las mesas y formando un círculo grande y otro más pequeño dentro.

Una vez colocados en círculos y mirándose unos a otros se les pide que con la pareja que tengan enfrente comiencen a preguntarse la primera de las cuestiones escritas. Una vez contestadas por ambos se rota y con el compañero que se tiene ahora delante se contesta la 2ª pregunta. Así se procede sucesivamente hasta terminar de rotar y de contestar a todas las preguntas (Si se acaban los compañeros antes que las preguntas se volverá con la 1ª). Las respuestas se anotan en la hoja de preguntas. (Para rotar a la vez, el tutor/a dará una palmada y dejará unos dos minutos para contestar cada pregunta)

La puesta en común consiste en que cada alumno/a trate de responder a las preguntas en función de las respuestas que le hayan dado. Y comprobar lo diferentes que somos en cuanto a personalidad, intereses, vivencias, etc. El tutor/a preguntará aleatoriamente sobre las preguntas del cuestionario y así tratarán las respuestas que han anotado.

Duración. Una sesión de tutoría.

Estructuración grupal. Gran grupo, parejas y, de nuevo, gran grupo.

Metodología. Colocar la clase en los círculos con cierto orden y tranquilidad, sin armar demasiado jaleo para no molestar a las clases de al lado. Interacción entre las parejas. Puesta en común de las respuestas anotadas, en la que se fomenta la participación y el respeto hacia los/as demás.

Materiales. Anexo para el profesor con la lista de preguntas por realizar; folios en blanco para repartir a los alumnos/as y bolígrafos.

Observaciones para su aplicación. La actividad se realizará en el aula para que aprendan a mover el material escolar sin molestar a las clases de al lado y asociar el mismo espacio con actividades lúdicas.

Justificación de su inclusión en el programa. Para que aprendan a respetar a los/as demás aunque piensen de forma diferente a ellos y así evitar posibles conflictos por intolerancia.

Fase de aplicación. Inicial.

Dificultad para el profesorado. Baja

Bibliografía. <http://www.profes.net>

Anexo. Lista de preguntas:

- Ponte un adjetivo que comience por la misma letra de tu nombre.
- Si tuvieras que cambiarte de nombre, ¿cuál escogerías? ¿Por qué?
- ¿Quién es tu héroe preferido? ¿Por qué? ¿Y tu heroína? ¿Por qué?
- ¿Quién es la persona que más ha influido en tu vida y por qué?
- ¿Qué recuerdas de cuando tenías 4 años?
- Las mejores vacaciones que has pasado han sido...
- Si te concedieran la posibilidad de estar una hora hablando con una persona famosa a tu elección ¿a quién elegirías?
- Di una cosa que te haga feliz.
- ¿Cuál es tu programa favorito de televisión? ¿Y tu grupo musical o cantante favorito?
- Si tuvieras que llevarte a una isla desierta sólo tres cosas ¿qué te llevarías?
- Di uno o varios *hobbies* que tienes o practicas.
- Si te dieran un premio que consistiera en ir a vivir un año al lugar de la Tierra que quisieras ¿dónde irías? ¿Por qué?
- Di una cosa buena que te haya sucedido hace poco.
- ¿Quién es tu mejor amigo/a?
- ¿Qué te gustaría ser de mayor?
- Si pudieras convertirte en animal, ¿en qué animal te convertirías? ¿Por qué?
- Si pudieras convertirte en cualquier otra persona del mundo, ¿en cuál te convertirías? ¿Por qué?
- Si pudieras cambiar algo del mundo, ¿qué cambiarías?
- ¿Cuál es la época de tu vida que recuerdas con más alegría? ¿Y la de más tristeza?
- Si te encontraras un genio que te concediera 3 deseos, ¿qué le pedirías?

O... O

Objetivos

- Fomentar la automotivación mediante la toma de conciencia de aspectos de la propia identidad.
- Favorecer el conocimiento propio y de los demás.
- Mejorar la confianza y la comunicación del grupo.

Competencias emocionales. Autoconciencia y automotivación.

Descripción. En el aula se hace sitio; se ponen las sillas aparte y se deja el centro de la clase libre para que se reúna el alumnado.

El tutor/a comunica al grupo que les va a hacer una serie de preguntas y en cada una de ellas tienen que elegir cuál de las dos opciones se ajusta mejor a su personalidad.

Se empieza haciendo un ensayo a modo de ejemplo: “¿Eres más *cuchillo* o *cuchara*?”. Al decir *cuchara*, el tutor/a señala la ventana y al decir *cuchillo*, la puerta. Quienes se identifiquen más con el *cuchillo*, se van junto a la puerta.

Cada cual escoge a un compañero/a del otro grupo y discute durante 2 minutos el motivo de su elección así; en qué piensan que se parecen a la *cuchara* o al *cuchillo*.

Al finalizar se vuelve al centro de la clase, y el tutor/a establece la misma dinámica tras enunciar cada una de las siguientes preguntas:

- ¿Eres más *ciudad* o *campo*?
- ¿Eres más *cabeza* o *mano*?
- ¿Eres más *delfín* o *tiburón*?
- ¿Eres más *cielo* o *tierra*?
- ¿Eres más *sí* o *no*?

A continuación de pie los alumnos/as se sitúan en un gran círculo y se hace una puesta en común. El tutor/a puede lanzar las siguientes preguntas, para comentar la actividad:

- ¿Os ha gustado el juego de interacción?
- ¿Qué habéis sentido?
- ¿Os ha sorprendido alguna de vuestras elecciones?
- ¿Hay un denominador común en nuestras elecciones?
- ¿Cómo os sentís después de este juego?

Duración. Una sesión de tutoría.

Estructuración grupal. Primera parte en gran grupo. Trabajo en parejas. Trabajo en pequeño grupo. Puesta en común toda la clase.

Metodología. Dinámica de grupos. Juego de interacción. Puesta en común.

Materiales. Se puede emplear una “ficha de registro”, elaborada por el tutor/a para entregar al alumnado, con el fin de recoger sus elecciones y valoraciones. Posteriormente se procede su devolución o se trabaja sobre la misma.

Observaciones para su aplicación. Es una actividad que puede servir para romper el hielo y conocerse mutuamente. El tutor debería reflexionar y/o escoger los pares de palabras que crea más conveniente según la composición del grupo al que van dirigidas. Preparar la ficha de registro previa a la actividad.

Otras parejas de opuestos podrían ser: ¿Discípulo o maestro? ¿Aquí o allí? ¿Pasado o futuro? ¿Verbo o sustantivo? ¿Mar o bosque? ¿1 o 9? ¿Guía o uno más del grupo? ¿Intuitivo o racional? ¿Rosa o margarita? ¿Orquesta de cámara o banda de rock? ¿Solomillo o hamburguesa? ¿Sol o luna? ¿Placa de stop o paso preferente? ¿Barca o tabla de surf? ¿Montaña o valle? ¿Ojo o nariz? ¿Linterna o vela? ¿Alegría o tristeza?

Justificación de su inclusión en el programa. Esta actividad se plantea durante la primeras etapas del grupo-clase porque pretende inducir al alumnado a interactuar con la finalidad de facilitar el conocimiento de intereses y características personales. Así mismo, dado su carácter lúdico, desinhibe la relación con el profesorado e invita a la participación. Aspectos, todos ellos, muy importantes para crear un clima de confianza imprescindible en toda comunicación emocional.

Fase de aplicación. La actividad es más adecuada para desarrollarla al inicio del programa de educación emocional.

Otras observaciones. Conviene que el tutor entienda el sentido de la actividad, por si en alguna fase tiene que reconducir la dinámica de la clase.

Dificultad para el profesorado. La actividad tiene un nivel de dificultad baja. Es algo más complicado sacar informaciones o consecuencias de lo que se observa en la dinámica.

Bibliografía. Vopel (2000).

AUTORRETRATO

Objetivos

- Promover el conocimiento de sí mismo/a.
- Desarrollar la capacidad de hablar de los sentimientos.
- Valorar la apertura y la confianza en las relaciones.
- Estimular la empatía hacia los estados emocionales de los otros.

Competencias emocionales. Autoconciencia y empatía.

Descripción. Se entregan al grupo: imágenes, postales, recortes de revistas en gran número y variedad. Las fotografías deben ser sugerentes, atractivas, simbólicas, que permitan la identificación, la proyección y la expresión de pensamientos, sentimientos, valores, emociones. Las imágenes también podrán ser figurativas (rostros, situaciones, paisajes, objetos, animales...) pero tras la experimentación, en los niveles que nos ocupan, para huir de los estereotipos, es más positivo con elementos simbólicos.

Se invita a que cada miembro del grupo elija tres que expresen algún aspecto de su persona. La elección se hace en silencio. No cogerá las imágenes, hasta que no sea su turno. Entonces las mostrará a los compañeros/as y explicará el motivo de su elección. Se pueden elegir las mismas fotografías, por motivos iguales o distintos.

Sentados, quienes quieran comentan, por turnos, en forma verbal su elección al resto del grupo. El resto está atento para lograr comprender bien a quienes se van expresando: sólo se pueden hacer preguntas de aclaración, excluyendo cualquier clase de objeción, crítica o divergencia.

Evaluación del ejercicio. ¿Cómo nos hemos sentido al hablar al grupo de nuestro yo? ¿Cómo se han sentido los otros/as al escuchar a los compañeros/as? ¿Cómo valoramos la actividad?

Duración. Se puede realizar en una sesión de tutoría, en función del tamaño del grupo, 20 a 30 estudiantes. Pero hay que dar tiempo, sin prisas sin agobios, si es necesario, y si la actividad ha gustado, se pueden utilizar dos sesiones.

Estructuración grupal. Trabajo individual en principio 10 minutos y posteriormente puesta en común en gran grupo.

Metodología. A ser posible la distribución del aula será en círculo. Los alumnos/as se levantarán de la silla, e irán mirando las imágenes que estarán en el suelo, o en una mesa, en el centro del círculo, si no es posible se pegarán en la pizarra y las observarán durante unos 5 ó 10 minutos.

Materiales. Imágenes, fotografías, recortes de revistas, simbólicas que puedan sugerir distintas emociones. Pizarra. <http://cefirelda.infoville.net>

Observaciones para su aplicación. Mucho cuidado para que exista verdadera libertad respecto a los que no quieran explicar ni manifestar nada, en relación con su autorretrato. Cuidado también para que quien lo desee pueda hacer la presentación.

Esta actividad se realizará tras una primera fase de presentación y conocimiento de grupo, cuando exista un buen clima grupal. Se explica al grupo que es una actividad para conocernos más profundamente, nuestras ideas, sentimientos, valores, emociones, que es necesario un clima de respeto y escucha activa.

Justificación de su inclusión en el programa. Considero que puede ser una actividad interesante, previa para favorecer el conocimiento más profundo en el grupo y promover la cohesión grupal, por ende, que evite la violencia entre los compañeros. En la medida que yo conozco alguien más a fondo lo respetaré y aceptaré más que si no existe ningún vínculo, ni ha existido comunicación.

Fase de aplicación. Si el grupo se conoce previamente, y existe una buena relación podría darse tras la primera fase inicial de conocimiento y presentación. Si el grupo no se conoce será mejor introducirla en una fase media.

Otras observaciones. Las fotos tienen que ser las mismas para todos.

Dificultad para el profesorado. Un nivel medio. Es preciso que crea en la dinámica, estimule y promueva el respeto y la escucha activa hacia los compañeros. Sería interesante que él participara en la actividad eligiendo imágenes y expresando sus emociones y sentimientos.

Bibliografía. Hostie (1990).

CARTA DE MI AMIGO/A

Objetivos

- Ayudar a reflexionar sobre las cualidades personales más importantes y considerarlas como importantes para poderse enfrentar con más facilidad a la vida.
- Mejorar el autoconcepto para fomentar la autoestima y la automotivación.

Competencias emocionales. Automotivación y autoconciencia.

Descripción

Presentación.

Se propone un juego en el que van a poder emplear su fantasía y su capacidad de autoconocimiento. Se trata de que examinen sus cualidades personales y desarrollen posteriormente su autoestima. Tienen que imaginarse que están dando un paseo por el parque, gozando de su tranquilidad, y les gusta mirar los árboles, las plantas que crecen en él... De pronto se encuentran una carta que ha perdido alguien.

Instrucciones: “La carta va dirigida a una persona que no conocéis; en cambio, quien la envía es vuestro mejor amigo/a. El sobre no está cerrado y, movidos por la curiosidad, sacáis la carta y empezáis a leerla. La carta habla de vosotros/as: vuestro amigo/a describe cinco cualidades que ve en vosotros/as y que os ayudan a enfrentaros con seguridad a la vida. A lo largo de la carta se dan algunos ejemplos del modo con que habéis usado esas cualidades y de lo que habéis logrado gracias a ellas. Es una carta preciosa y quedáis encantados/as con ella. En ella hay palabras sinceras de aprecio y estima hacia vosotros/as, que os hacen muy felices.

Tomad una hoja y escribid la carta que habéis encontrado en vuestra fantasía, según las características anteriores. Disponéis de 25 minutos.

Después las leeréis a vuestros compañeros/as formando pequeños grupos de cuatro o cinco y comentaréis qué os parecen las cartas de los/as demás: qué es lo que os ha gustado de ellas, si hay elementos que se parecen, si tenéis cualidades completamente diferentes de los otros/as... Disponéis de 15 minutos para trabajo en pequeño grupo.

Para finalizar la dinámica, el tutor/a puede lanzar estas preguntas al grupo-clase, para comentar la actividad:

- ¿Os ha gustado este juego de interacción? ¿Por qué?
- ¿Vuestro mejor amigo/a podría haber escrito una carta así?
- ¿Tenéis algún amigo/a que conozcáis tan bien?
- ¿Qué sentís después de haber escrito esa carta?
- ¿Os ha sido fácil encontrar cinco cualidades importantes con los correspondientes ejemplos?
- ¿Os ha servido para algo esta actividad?

Duración. Una sesión de tutoría.

Estructuración grupal. Individual la primera parte. Pequeño grupo la segunda y gran grupo la última parte.

Metodología. Reflexión por escrito. Fantasía dirigida. Juego de interacción. Dinámica de grupos.

Materiales. Papel y bolígrafo.

Observaciones para su aplicación. Una vez finalizada la actividad, si se dispone de tiempo, se puede dejar que algunos voluntarios lean su carta, o bien el tutor/a puede leer en el grupo algunas cartas sin decir el nombre del autor/a, y los/las participantes deberán adivinar quiénes las han escrito.

Justificación de su inclusión en el programa. Actividad interesante para favorecer la educación emocional, ya que facilita la interacción positiva entre el grupo y con el alumnado en particular, permitiéndole desarrollar la autoestima.

Fase de aplicación. Media.

Otras observaciones. Una sesión.

Dificultad para el profesorado. Baja.

Bibliografía. Vopel (2000).

¿CÓMO SOY?

Objetivo. Fomentar la automotivación a través de la autoafirmación y la autoestima.

Competencias emocionales. Autoconciencia y automotivación.

Descripción. Todo el grupo sentado en círculo. El tutor/a invita a que cada cual, sin hablar ni mirar a nadie, escriba las características positivas que más valora de sí mismo en media cuartilla: al menos cuatro características. Se pueden expresar mediante una frase, un dibujo o una palabra. El tutor/a también participa, y estimula al grupo afirmando como todo el mundo tiene muchas más de cuatro.

A continuación se pegan el papel en el pecho, y en silencio se pasean por la sala para que el resto de compañeros pueda leerlo. A una señal dada por el tutor/a, que puede ser un pitido, se forman parejas o tríos que quieran preguntar más detalles de lo que tienen escrito.

Para finalizar la dinámica, se hace una puesta en común, comentando las siguientes preguntas que hace el tutor/a:

- ¿Cómo nos hemos sentido?
- ¿Nos cuesta encontrar valores positivos de nosotros mismos/as?
- ¿Qué imagen propia tenemos?
- ¿Nos aceptamos y queremos?

Duración. Una sesión de tutoría.

Estructuración grupal. Individual la primera parte. Pequeño grupo. Gran grupo la segunda.

Metodología. Trabajo individual. Juego de interacción. Puesta en común.

Materiales. Útiles para escribir, medias cuartillas e imperdible.

Observaciones para su aplicación. Si hay tiempo se puede alargar el juego de interacción, haciendo nuevas parejas o tríos que quieran preguntar más detalles de lo que tienen escrito.

Justificación de su inclusión en el programa. Con esta actividad se pretende desinhibir el grupo y ayudar a los alumnos/as a tener en cuenta los valores positivos de sus compañeros y generar sentimientos de empatía que van a facilitar la expresión de emociones y a crear un clima de relaciones positivas.

Fase de aplicación. Media.

Dificultad para el profesorado. Baja.

Bibliografía. Cascón Soriano y Martín Beristain (2000). Seminario de Educación para la Paz (1999).

EL BINGO DE LOS SENTIMIENTOS

Objetivos

- Representar mediante mímica sentimientos y emociones.
- Desarrollar la habilidad de controlar las propias emociones.
- Reconocer situaciones en las que se experimentan diferentes sentimientos.
- Favorecer un clima de confianza entre el alumnado.

Competencias emocionales. Autoconciencia y empatía.

Descripción. Primero, establecemos un listado de sentimientos y emociones todos juntos mediante una lluvia de ideas. Trabajo en pequeño grupo: prepararán los cartones para jugar al bingo, donde estarán las casillas con los nombres de los diferentes sentimientos y emociones. Harán uno para cada uno de los estudiantes del aula. También elaborarán, en una sesión de tutoría, el bombo y las bolas, que serán palabras (una sesión de tutoría).

En la segunda tutoría jugarán al bingo de los sentimientos de la siguiente forma: damos a cada niño un cartón para jugar. Un niño saca una palabra del bombo y tiene que representar el sentimiento o emoción que haya salido. Los demás, han de adivinarlo y comprobar si la tienen en su cartón para tacharla. Para cada bola saldrá un niño diferente. Si alguien canta línea, le pedimos que describa una situación en la que se haya sentido o emocionado con alguna de las palabras que tenga en su línea. Si cantan bingo tendrá que narrar una historia en la que aparezcan las 4 palabras de las esquinas del cartón. Si tiene dificultades, le ayudarán los compañeros/as. Después se discutirá si la historia que ha contado podría suceder en la realidad.

Duración. Dos sesiones de tutoría (50-55 minutos); una para explicar la actividad y elaborar el material y la otra para jugar con el bingo de los sentimientos.

Estructuración grupal. Gran grupo, pequeño grupo y gran grupo de nuevo.

Metodología. Dependiendo del grupo que tengamos, se distribuirán en pequeños grupos a libre elección del alumnado o los organizará el tutor/a.

Materiales. Cartulinas de colores, tijeras, rotuladores, folios blancos o de otro color y una cajita o bolsa que hará de bombo.

Observaciones para su aplicación. Para su aplicación el grupo debe conocerse bastante, para que no sientan tanta vergüenza.

Justificación de su inclusión en el programa. Pretende ser una actividad que desinhiba al grupo y ayude a generar sentimientos de empatía que van a facilitar un clima positivo en el aula.

Fase de aplicación. Inicial. **Dificultad para el profesorado.** Baja.

Bibliografía. <http://www.profes.net>.

Anexos. Una lista de sentimientos.

PANTALLAS DE PROYECCIÓN

Objetivos

- Promover el autoconocimiento y desarrollar la capacidad de hablar de los sentimientos.
- Valorar la apertura y la confianza en las relaciones; reconocer cuando uno puede arriesgarse a hablar de los sentimientos más profundos.
- Estimular la empatía ante los estados emocionales de otros seres humanos.

Competencias emocionales. Autoconciencia y empatía.

Descripción. Se entregan al grupo fotos, imágenes, recortes de revistas en gran número y variedad. Se invita a que cada miembro elija dos entre todas las expuestas. Por turno, quienes quieran describen o explican a los/las demás el significado que para ellos/as tienen las fotos elegidas. Por qué las han elegido, qué les sugiere o evoca, qué valores o ideas se reflejan en la imagen. Evaluación de conjunto al finalizar la actividad.

Duración. Se podrá realizar en una sesión. Pero hay que dar tiempo, sin prisas sin agobios, si es necesario se pueden utilizar dos sesiones, en función del tamaño del grupo.

Estructuración grupal. Trabajo individual en principio y posteriormente puesta en común en gran grupo.

Metodología. A ser posible la distribución del aula será en círculo. Se levantarán de la silla, e irán mirando las imágenes que estarán en el suelo en el centro del círculo. Si no es posible se pegarán en la pizarra y el alumnado las observará durante unos 5 o 10 minutos.

Materiales. Imágenes, fotografías, recortes de revistas, de personas, de situaciones, hechos, paisajes. Pizarra, celofán.

Observaciones para su aplicación. Facilitar la verdadera atención al otro, por ello se realizará tras una primera fase de presentación y conocimiento de grupo, cuando exista un buen clima grupal.

Variantes. Después de una primera vuelta, la expresión se hace, a menudo, más

reservada y la evaluación más profunda. Se puede proponer, entonces, una segunda vuelta; mejor si se propone un objetivo un tanto distinto del anterior. Si se comenzó por la propia presentación (A), la segunda vez se puede proponer expresar lo que uno espera (variante B), o cómo se ve el grupo (variante C) a partir de las imágenes.

La finalidad propuesta es dar lugar a que cada uno exprese sus ideas, pensamientos y valores. (B) El objetivo propuesto es presentarse personalmente expresando los deseos y expectativas que tiene hacia el grupo. (C) El fin propuesto es que cada miembro exprese cómo percibe o ve al grupo y el clima del mismo.

Justificación de su inclusión en el programa. La actividad es un medio para que el alumnado hable de sus ideas, valores, creencias, percepciones, elementos implicados directamente en la educación emocional.

En la medida en que conocemos más al otro, estamos, en mayor disposición de entenderle, conocerle, y respetar sus ideas y estilo de vida. Por tanto puede ser una actividad preventiva, dado que si conocemos más con detenimiento al compañero/a, estamos posibilitando una mayor comunicación y por tanto una disminución en la confrontación y aparición de los conflictos.

Fase de aplicación. Puede utilizarse en una fase inicial, donde ha habido un trabajo previo, o en una fase media. Ya que deben expresar lo que esas imágenes les provocan, la valoración sobre ellas.

Otras observaciones. Si el grupo es muy numeroso, de más de 25 estudiantes, se podrían hacer las tres variantes en una sesión, es decir, unos/as elegirían unas imágenes para expresar lo que les sugiere y otros/as podrían elegir otras para explicar qué expectativas tienen respecto al grupo, o cómo lo ven. Sería un grupo de imágenes sugerentes de: personas, paisajes, situaciones. Cada estudiante elegirá, cuando le toque, dos imágenes, explicará por qué las ha elegido.

Dificultad para el profesorado. Dificultad media, sólo es necesario un clima de respeto de escucha y de atención al otro.

Bibliografía. Hostie, R. (1990).

Anexos. Imágenes en: <http://cefirelda.infoville.net>

PASEO POR EL BOSQUE

Objetivos

- Fomentar la automotivación mediante el descubrimiento de las cualidades propias.
- Favorecer el conocimiento propio y de los/as demás.
- Estimular la valoración positiva de los/as demás.
- Mejorar la confianza y comunicación del grupo.

Competencias emocionales. Autoconocimiento y automotivación.

Descripción. Cada alumno/a dibuja un árbol, el que más le guste, con sus raíces, ramas, hojas y frutos. En las raíces escribe las cualidades y capacidades que cree tener. En las ramas puede ir poniendo las cosas positivas que hace y en las hojas y frutos, los éxitos o triunfos. Se les pone música de fondo para ayudarles a concentrarse y relajarse. Una vez acaben, han de escribir el nombre y apellidos en el papel.

Forman grupos de cuatro y cada uno pondrá en el centro del grupo su dibujo y hablará del árbol en primera persona, como si fuese el árbol. Tendrán 20 minutos para la identificación en grupo.

A continuación de pie los alumnos/as se sitúan en un gran círculo y sujetan el dibujo sobre el pecho de modo que los otros lo puedan ver. El tutor/a les invita a que den un paseo por el bosque y que cada vez que encuentren un árbol, lean en voz alta lo que hay escrito sobre el dibujo, diciendo, en vez de *Yo soy*, *Tú eres*, por ejemplo: *“María eres... tienes... Es decir primero se dice el nombre del compañero/a y luego sus características. Tendrán 5 minutos para el “paseo por el bosque”.*

Después se pone en común y cada participante puede añadir raíces y frutos que el resto reconoce y sugiere. El tutor/a puede lanzar las siguientes preguntas, para comentar la actividad:

- ¿Os ha gustado el juego de interacción?
- ¿Cómo me he sentido durante el paseo por el bosque?
- ¿Cómo he reaccionado cuando he oído decir a mis compañeros/as mis cualidades y características?

- ¿Qué árbol, además del mío, me ha gustado?
- ¿Qué compañero/a ha dibujado un árbol parecido al mío?
- ¿Cómo me siento después de este juego?

Duración. Una sesión de tutoría.

Estructuración grupal. La primera parte se desarrolla individualmente. La segunda parte en pequeño grupo. La tercera en gran grupo y la última es una puesta en común.

Metodología. Trabajo individual. Dinámica de grupos. Juego de interacción. Puesta en común, en la que se fomenta la participación y la aportación de cualidades a los/las demás compañeros/as.

Materiales. Papel, rotuladores. Música de fondo mientras los alumnos/as trabajan (opcional). La música clásica puede resultar adecuada. Fotocopia de modelo de árbol.

Observaciones para su aplicación. Esta actividad se puede realizar con estudiantes de todas las edades, cuanto más mayores más profunda será la actividad, se sacarán conclusiones y crearán su propio autorretrato a partir de todas las cualidades descritas.

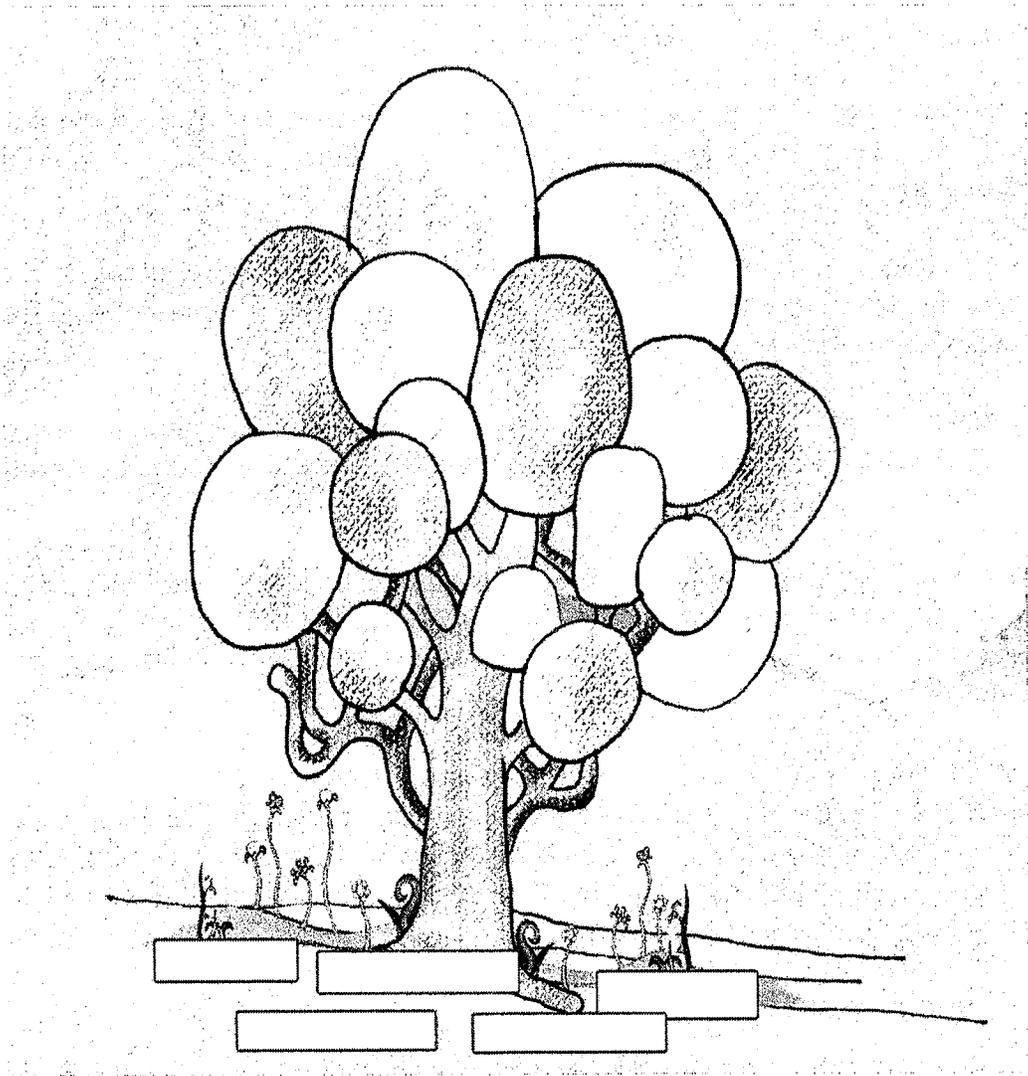
Justificación de su inclusión en el programa. Con esta actividad se pretende estimular el conocimiento de cualidades, capacidades y deseos de los alumnos y alumnas, mediante una dinámica que facilita la confianza para descubrir cualidades positivas y compartir sentimientos. Favorecer un clima de confianza, ayuda a prevenir y/o superar conflictos.

Fase de aplicación. Media.

Dificultad para el profesorado. Baja.

Bibliografía. Vopel (2000), Cascón Soriano y Martín Beristain (2000), Seminario de Educación para la Paz (1999).

Anexos. Folio con un modelo de árbol (fotocopia para el alumnado)



BARÓMETRO DE VALORES

Objetivos

- Permitir a los/as participantes, tomar conciencia más claramente, de lo que les une y de lo que les distingue a unas de otras.
- Permitir, a favor de un reparto equilibrado, practicar un ejercicio de escucha activa.

Competencias emocionales. Autoconciencia y habilidades sociales.

Descripción. Las consignas de partida, serán las siguientes:

- Garantizar al grupo la total libertad y respeto a la hora de optar por una postura ante las proposiciones formuladas.
- No puede haber actitudes neutrales, cada cual debe pronunciarse.
- Hay que tomar las afirmaciones tal como se comprenden, no se puede pedir ningún tipo de explicación. Si bien una vez formados los grupos y a lo largo de las argumentaciones que formulen quienes integren las dos posturas, el tutor/a puede ayudar a que vaya tomando cuerpo la postura con matices complementarios.
- La toma de postura con relación a las proposiciones corresponde a un desplazamiento en el espacio (a favor a la derecha, en contra a la izquierda.)
- Siempre comenzarán los que se encuentran en el espacio de posiciones a favor.

El animador/a presenta las reglas del juego y determina los lugares correspondientes a las diferentes posibilidades y observa las proporciones en la que se reparten a favor y en contra. Su objetivo es el de buscar la proposición que divida al grupo en fracciones más o menos equilibradas. Puede ocurrir que las proposiciones no consigan ese reparto o eventualmente una de las posiciones no es elegida por nadie, en tal caso realizará las oportunas matizaciones a la proposición con el fin de movilizar a integrantes de una posición hacia la otra.

Una vez que se han comprendido bien las reglas del juego o actividad, el animador/a propone frase que incidan en el tema en los puntos discutidos durante la sesión (la guerra, política, chapapote...)

A cada frase quienes participan han de situarse en el espacio, y decir por qué. Una vez escuchadas razones de ambos lados, se abre la posibilidad de cambiar de posición, así como de hacer una propuesta de reformulación (una nueva frase, que sin salirse del contexto de la inicial pueda conseguir un mayor consenso). Cuando lo crea conveniente el tutor puede pedirles que vuelvan al centro y enunciar otra frase.

Duración. Una sesión de tutoría que aborde las proposiciones necesarias durante ese tiempo.

Estructuración grupal. Grupo-clase. Un alumno/a puede actuar como secretario para registrar y tomar nota de los posicionamientos y sus cambios PRO y CONTRA.

Metodología. El alumnado debe pronunciarse sobre una proposición, que conlleva juicio de valor. La actitud puede ir desde estar totalmente a favor o en contra, excluyendo la neutralidad. Reformulación, escucha activa y evaluación final.

Materiales. Una gran pizarra con A FAVOR y EN CONTRA para anotar los argumentos. Listado de proposiciones (ver anexo de esta actividad).

Observaciones para su aplicación. Una variante de este ejercicio se puede hacer en una habitación cuadrada o rectangular. El tutor se apoya en el centro de uno de los muros de forma que su rincón derecho representará el “todo a favor”, el izquierdo el “todo en contra” y los rincones opuestos los “más o menos a favor” a la izquierda y “más o menos en contra” a la derecha.

Justificación de su inclusión en el programa. Simplifica la toma de posturas ante las afirmaciones. Útil para aquel alumnado al que le cuesta manifestar opinión acerca de temas concretos por el hecho de incorporarse en un grupo que ya ocupa de por sí una posición frente a un tema. Alienta el debate desde el criterio sencillo de A FAVOR o EN CONTRA.

Fase de aplicación. La actividad puede llevarse a cabo en cualquiera de las fases del programa.

Otras observaciones. Especial atención a la posición del tutor/animador relativos a las posibles alianzas ocultas y no intencionadas con alguna de las partes ante una afirmación. Es importante tener presente que su papel es el de activar y animar a que el máximo número de integrantes de ambas posiciones se manifiesten.

te, procurando en todo momento mantenerse neutral, o a lo sumo resumir los argumentos dados por ambas partes.

Conviene que las afirmaciones se elijan y construyan teniendo presente la realidad del grupo y las circunstancias particulares que pueda vivir en torno a temas que le afecten de manera directa. Del mismo modo, la formulación de la afirmación así como su contenido deben suscitar integrantes de ambas posturas.

Dificultad para el profesorado. Relativas a la elección de las afirmaciones. Mantener una posición neutral en el manejo de la sesión. Concretar matizaciones sin alejarse sustancialmente de la afirmación inicial.

Bibliografía. Seminario de Educación para la Paz (1999).

Anexo. Listado de afirmaciones:

- La mejora de la sociedad puede hacerse mediante la violencia.
- La televisión es un excelente medio de formación de la infancia y la juventud. Por eso es buena la televisión.
- La preocupación que la sociedad tiene por el aumento del consumo de drogas entre la juventud es exagerado.
- Los partidos políticos son capaces de ofrecer soluciones a los problemas de la juventud de hoy.
- Ante las dificultades que hoy existen para colocarse y mantener el puesto de trabajo, lo mejor es que cada cual luche por sus intereses sin preocuparse demasiado por el resto.
- Las notas son un buen índice para calificar el esfuerzo real que ha hecho el alumnado.
- La fama y la popularidad que llegan a tener algunos/as participantes en programas televisivos es poco real, pues apenas hay sacrificio y esfuerzo.
- El hombre es violento y la mujer sensible.
- En general a los padres y madres y a las personas mayores les cuesta entender los intereses y la forma de ser de la juventud.
- En algunos casos y situaciones las personas inmigrantes pueden llegar a ser un problema.

EL QUESO

Objetivos

- Crear visiones positivas de los objetos vitales.
- Adquirir una predisposición abierta al cambio.
- Estructurar el autoconcepto personal.

Competencias emocionales. Autoconciencia.

Descripción. La actividad se basa en el *best-seller* *¿Quién se ha llevado mi queso?* El alumnado hace una lectura comprensiva y ejercicios encaminados a hacerles pensar sobre ¿cuál es su queso?, es decir, sus ilusiones, preocupaciones, sueños actuales o para el futuro.

Trabajan con los cuatro personajes del cuento para que examinen el perfil personal con el que ellos suelen desenvolverse en la actualidad.

- 1.- El tutor/a entrega la ficha. Les cuenta ¿Qué es el queso? Y eligen la mejor forma de leer el cuento: lo lee el tutor/a, un alumno/a, varios/as o bien hacen una representación teatral.
- 2.- Se dividen en grupos de 5 o 6 estudiantes y nombran un/a portavoz. Después de una pequeña reflexión personal sobre cómo han entendido y vivido el cuento, realizan un pequeño debate y contestan las preguntas siguientes: ¿Qué os sugiere este cuento? ¿Por qué los ratones, siendo personajes secundarios, son tan importantes? ¿Qué efecto causa el miedo en los distintos personajes? ¿Cuál es el momento que más os gusta? ¿Con qué frase os sentís más identificados? ¿Qué simboliza el queso? Una sugerencia es escribir en un papel o en un *post-it* una pregunta que haríais a vuestros compañeros, que las entreguen al tutor y éste decide cuáles utilizar y cuándo hacerlo: en este momento o al final de la actividad.
- 3.- En la ficha aparecen los perfiles de los cuatro personajes del cuento. El alumnado elige el que mejor represente su estado de ánimo actual, con cuál de los cuatro personajes se sienten más identificados y qué decisiones tendrían que tomar para mejorar. Se les pide también que añadan al personaje tres características que definan el momento actual de sus vidas. Lo escriben en *post-it* y cada cual lo aporta al grupo.

4.- En un nuevo *post-it* escriben su *frase queso*, es decir la regla de oro que guía sus decisiones y su nivel de felicidad. Lo hacen individualmente y juntando todas las del grupo se pegan en un folio. Pueden hacer una frase queso del grupo entre todos/as o seleccionar como frase queso del grupo la que más les guste de todas las aportadas.

Las *frases queso* del cuento son: *¿Qué haría si no tuviera miedo?*

- *Avanzar en una dirección nueva ayuda a encontrar un nuevo queso.*
- *Cuando dejas atrás el miedo te sientes libre.*
- *Cuando ves que puedes encontrar un nuevo queso y disfrutar de él: cambias de trayectoria.*

5.- Puesta en común en gran grupo. Cada portavoz expone el trabajo de su grupo. Debate en gran grupo: ¿Cuál es el cambio más urgente que necesita la humanidad? ¿Por qué no se produce? ¿Cuál puede ser vuestro papel?

6.- Autoevaluación: cada cual la rellena. Pueden comentar en voz alta sus conclusiones.

Duración. Una sesión de tutoría. Posibilidad de variantes y utilizar dos sesiones. En la 1ª hacer los pasos 1, 2 y 3 y en la 2ª los pasos 4, 5 y 6.

Estructuración grupal. Individual. Pequeño grupo. Gran grupo.

Metodología. Reflexión individual. Debate en pequeño y gran grupo. Autoevaluación.

Materiales. Ficha *El queso*. Rotuladores. *Post-it*. Papel continuo.

Observaciones para su aplicación. Variante: individualmente leen su frase, la explican y la pegan en un panel o papel continuo. Seleccionan las 10 mejores frases de sus compañeros/as.

Puede realizarse también un trabajo con los padres y madres: se les pide a los/las estudiantes les propongan leer el cuento del queso o el libro, que reflexionen sobre la frase queso de su vida y por qué. Al mismo tiempo, que aprovechen para hablarles de qué significa en su opinión ser autónomos/as.

Justificación de su inclusión en el programa. Tenemos que enseñar a nuestros alumnos y alumnas a ser autónomos, que hagan lo que quieren hacer, que no se

dejen llevar por los demás. Pero para esto, antes les tenemos que enseñar a sentirse seguros y a tener claros cuáles son sus propios criterios. Estamos hablando de su autoconcepto, que sepan quiénes son, su atractivo personal, sus yacimientos emocionales e intelectuales y sus proyectos, que se fraguan ya a esta edad. La metáfora del *Queso* se acopla perfectamente a este intento de conseguir que fijen, aunque sea de forma provisional, qué es lo que les produce satisfacción, tranquilidad, ilusión y dónde sitúan las fuentes de su felicidad.

Fase de aplicación. Media.

Dificultad para el profesorado. Media.

Bibliografía. Bautista, Ovejero y San José (2002).

Anexos

¿QUÉ ES EL QUESO?

El queso es una metáfora de lo que uno quiere tener en la vida, ya sea un trabajo, una relación amorosa, dinero, una gran casa, libertad, salud...

EL CUENTO DEL QUESO

Oli y Corri eran dos ratones que vivían en el laberinto. Allí encontraban los secretos que les hacían disfrutar de una buena vida. Para buscar queso utilizaban el sencillo método del tanteo. Recorrían un pasillo, si estaba vacío, daban media vuelta y recorrían otro. Oli olfateaba el aire para adivinar en qué dirección había que ir para encontrar queso. Entonces Corri sin pensarlo dos veces avanzaba por ese pasillo.

Kif y Kof eran dos personitas que vivían en el Laberinto. Usaban un método distinto que se basaba en su capacidad de pensar y aprender de las experiencias pasadas, aunque a veces sus creencias y emociones los confundían.

Estos cuatro personajes dependían del queso para alimentarse y ser felices. Un día encontraron una habitación llena de queso y vivieron durante un tiempo muy contentos. Pero un buen día el queso desapareció...

Oli y Corri no se sorprendieron porque habían notado que las reservas habían ido disminuyendo últimamente. Se miraron, se levantaron y sin perderse

en análisis decidieron cambiar. Oli alzó el hocico y Corri se adelantó en busca de queso nuevo.

Kif y Kof despotricaron y se quejaron de lo injusto que era todo lo ocurrido. Kof empezó a deprimirse. ¿Qué sucedería si al día siguiente tampoco encontraban el queso? Habían hecho muchos planes para el futuro basados en aquel queso...

- Tal vez sería mejor no analizar tanto la situación. Lo que deberíamos hacer es ponernos en marcha de inmediato y buscar queso nuevo –dijo Kof. ¡Vámonos!

- No –replicó Kif rápidamente-. Estoy bien aquí, es un lugar cómodo y conocido. Salir ahí fuera es peligroso.

Estas palabras hicieron que Kof volviera a sentir miedo al fracaso, y sus esperanzas de encontrar queso nuevo se esfumaron. Sabía que, a veces, un poco de miedo es bueno y puede incitarte a la acción. Pero cuando el miedo te impide hacer algo no es bueno. *¿Qué haría si no tuviera miedo?* Se decía Kof sabiendo que tenía miedo a ir solo. Escribió algo en la pared, le iba a servir como recuerdo y como aguijón: *Avanzar en una dirección nueva ayuda a encontrar un nuevo queso.*

Empezó a correr por el pasillo, empezó a pasárselo bien y a sentirse mejor. Sabía lo que le pasaba y escribió: *Cuando dejas atrás el miedo, te sientes libre.*

Al cambiar de creencias, había cambiado de forma de actuar. Escribió: *Cuando ves que puedes encontrar nuevo queso y disfrutar de él cambias de trayectoria.*

También se dio cuenta de que había empezado a cambiar cuando había aprendido a reírse de sí mismo y de lo mal que estaba actuando. Advirtió que la manera más rápida de cambiar es reírse de la propia estupidez. Después uno ya es libre y puede avanzar.

A medida que encontraba pedacitos de queso se los llevaba a Kif, pero éste sólo pedía que le devolvieran su queso de siempre. Kof no se paralizó. Sabía que encontrar lo que necesitaba era sólo cuestión de tiempo. Decidió explorar las zonas más desconocidas del laberinto.

Se alegró de haber escrito aquellas frases pensando que algún día podían ayudar a Kif si decidía salir.

Entonces utilizó su maravilloso cerebro para hacer algo que las personitas pueden hacer mejor que los ratones. Reflexionó sobre los errores cometidos en el pasado y los utilizó para trazar un plan para su futuro. Si uno advierte cuando empiezan a producirse los cambios pequeños está más preparado para el gran cambio que antes o después seguramente se producirá.

Tuvo que admitir que el represor más grande de los cambios está dentro de uno mismo. De repente un día su viaje terminó felizmente. ¡Encontró una nueva Central Quesera con montañas de queso!

Citas tomadas y adaptadas de Spencer Johnson (1999).

MI PERSONAJE QUESO

CORRI: ACTIVO, simple, inquieto, rápido, valiente.

OLI: INTUITIVO, pionero, previsor, curioso, experimentador.

KOF: REFLEXIVO, lento, lógico, liberado, buscador.

KIF: PASIVO, atado, fracasado, complicado, estancado.

AUTOEVALUACIÓN

CONCEPTOS: ¿Sabrías definir tu personalidad con tres palabras?

Poco Regular Normal Bastante Mucho

PROCEDIMIENTOS: ¿Sabes cómo defender tus decisiones con criterios personales?

Poco Regular Normal Bastante Mucho

ACTITUDES: ¿Tienes optimismo para afrontar los cambios de tu futuro cercano?

Poco Regular Normal Bastante Mucho

ACTIVIDADES: ¿te ha gustado la actividad?

Poco Regular Normal Bastante Mucho

EL TRUEQUE DE UN SECRETO

Objetivos

- Desarrollar la capacidad de empatía en los miembros del grupo.
- Desarrollar la capacidad de hablar de los sentimientos.
- Promover hábitos de escucha activa.

Competencias emocionales. Empatía y habilidades sociales.

Descripción. El docente distribuye una papeleta a cada alumno.

Escribirán en la papeleta una dificultad que encuentran en la relación y que no les agrada exponer oralmente en público. El docente puede poner un ejemplo para facilitar la comprensión del ejercicio.

Se recomienda que disimulen la letra para que no se sepa de quién es, o bien pueden escribir con mayúsculas. Se doblan de forma idéntica las papeletas, se mezclan y se distribuyen aleatoriamente entre los alumnos/as. Cada cual lee el problema que le ha tocado en voz alta, utilizando la primera persona (*yo*), viviendo el problema y haciendo como si fuera el autor/a. No se permite debate ni preguntas durante la explicación. Al finalizar, si lo considera conveniente, puede aportar una solución a *su* problema. Por último, el profesor, dirigirá el debate sobre las reacciones provocadas, utilizando, entre otras, las siguientes preguntas:

- ¿Cómo te sentiste al describir tu problema?
- ¿Cómo te sentiste al exponer el problema de otra persona?
- ¿Cómo te sentiste cuando otra persona relataba tu problema?
- A tu parecer, ¿comprendió bien esa persona tu problema?
- ¿Consiguió ponerse en tu situación?
- ¿Crees que llegaste a comprender el problema del otro/a?
- Como consecuencia de este ejercicio, ¿crees que vas a cambiar tus sentimientos hacia otras personas?

Duración. Una sesión de tutoría. Si el alumnado se implica mucho en la actividad, ésta se puede desarrollar en dos sesiones.

Estructuración grupal. Trabajo individual. Trabajo en gran grupo. Es importante que durante la exposición al grupo el alumnado esté situado en círculo de forma que todos puedan verse de frente. Participación: de 25 a 30 estudiantes.

Metodología. Reflexión personal. Exposición oral. Debate.

Materiales. Bolígrafos y papeletas.

Observaciones para su aplicación. Es fundamental que el profesorado motive al alumnado para que escriba sus dificultades. Se tiene que garantizar la confidencialidad del secreto. El nivel de dificultad de la actividad es medio-alto por lo que ésta se debería de plantear al final del programa, cuando el alumnado ya ha trabajado bastante el tema de la educación emocional.

Justificación de su inclusión en el programa. La actividad trabaja la capacidad de hablar de los sentimientos lo cual es un factor básico de la educación emocional. Sin embargo, resulta muy impactante hablar en gran grupo de los sentimientos y de las dificultades que uno encuentra en las relaciones. Esta actividad les permite por un lado hablar de sentimientos desde una perspectiva más neutra, ya que no es su propio problema el que van a relatar, y por otro lado les brinda la posibilidad de que cada estudiante exprese sus necesidades de relación, bien con el grupo bien en otros aspectos que el alumno desee relatar.

A su vez, la actividad requiere que el alumnado se ponga en el lugar de la persona que ha escrito el problema y que el resto escuche activamente su exposición. En la medida en que desarrollemos la escucha activa en los alumnos/as y sean capaces de ponerse en el lugar de otra persona y comprender sus necesidades (empatía), las tensiones y los conflictos en el aula tenderán a decrecer. Por último, al tener que exponer ellos mismos, en gran grupo, están desarrollando habilidades comunicativas. Conforme adquieran más destrezas en la comunicación tenderán a recurrir con menor frecuencia a la violencia para la resolución de sus problemas.

Fase de aplicación. Cuando el grupo ya esté formado o se conozcan de otros años.

Otras observaciones. Sirve para que vean los posibles problemas que tienen en ese grupo.

Dificultad para el profesorado. Media.

NOS RECONOCEMOS

Objetivos. Desarrollar el autoconocimiento mediante la toma de conciencia de sus propias emociones.

Competencias emocionales. Autoconciencia.

Descripción. Las consignas de partida, serán las siguientes: A través del torbellino de ideas se van recogiendo las aportaciones del alumnado sobre las siguientes cuestiones. Se lanzan al grupo las siguientes cuestiones: ¿Qué son para vosotros las emociones? ¿Qué es una emoción? Lo expresado por el grupo se anota en la pizarra, procurando finalmente llegar a una definición y sentido compartido por todos/as sobre lo que entendemos por emoción.

Se les entrega a continuación un documento donde aparece un número de emociones. Se leen y se comprueba que conocen y comprenden el significado de las palabras propuestas. De forma colectiva se seleccionan 10 emociones a partir del criterio de facilidad para reconocerlas y vivirlas. Se cuelgan 12 fotografías de rostros o bien de situaciones (conviene numerarlas para su posterior comentario). Le pedimos al alumnado que vayan observándolas e identifiquen las distintas emociones escritas en la hoja con las fotografías expuestas. Realizar una puesta en común de la tarea de reconocimiento y asociación de las emociones con las expresiones.

Seleccionar de la lista de palabras propuestas referidas a emociones, tres de ellas: **miedo, felicidad y angustia**. Les pediremos que describan 3 situaciones en las que hayan sentido estas emociones y puedan expresar sus vivencias y la reacción que tuvieron ante cada situación. Se forman pequeños grupo (3 o 4 integrantes) para que compartan las situaciones sobre las que han reflexionado y descrito individualmente. Puesta en común de todos los grupos.

Duración. Una sesión de tutoría.

Estructuración grupal. Grupo-clase y pequeño grupo.

Metodología. Torbellino de ideas con el fin de generar contenido sobre el concepto de emoción. Trabajo en pequeño grupo con objetivo definido de compartir emociones personales.

Materiales necesarios. Pizarra. Hoja con las emociones. Fotografías.

Observaciones para su aplicación. Una variante de este ejercicio puede ser la de aportar un número suficiente de fotografías de tal manera que el alumnado pueda elegir dos de ellas para asignarle emociones. De esta manera la dinámica a la hora de comentar la elección y la atribución de emoción se modifica notablemente respecto al planteamiento inicial de la actividad.

Justificación de su inclusión en el programa. Facilita la identificación y reconocimiento de emociones. Apela a la búsqueda de experiencias y situaciones vividas personalmente por el alumnado referidas a emociones. Clarifica emociones.

Fase de aplicación. La actividad puede llevarse a cabo en cualquiera de las fases del programa.

Otras observaciones. Pienso que es clave la elección de las fotografías, procurando que estas no sean neutras. Conviene utilizar fotografías de situaciones referidas a emociones colectivas lo cual facilita la identificación. Fotografías con tan sólo el rostro pueden hacer más difícil la atribución de una emoción. Conviene aclarar que, cuando se elige la fotografía y se le asigna una emoción, esta emoción no debe ser la que nos provoca como observadores la fotografía, sino aquella que expresan los protagonistas de la fotografía. Esta distinción precisa una aclaración previa. El tutor/a debe tener una posición muy activa en la primera fase de la actividad cuando se consensúa el concepto de emoción.

Dificultad para el profesorado. Conviene elegir bien las fotografías para facilitar la atribución de una emoción. Hay que ejemplificar bien las situaciones relativas a determinadas emociones que no son usuales.

Anexo. Listado de emociones:

- **Ira:** una ofensa degradante contra mí o los míos.
- **Ansiedad:** enfrentarse a una amenaza incierta, existencial.
- **Miedo / Temor:** un peligro físico real o inminente, concreto y arrollador.
- **Culpa:** haber transgredido un imperativo moral.
- **Vergüenza:** no haberse mantenido a la altura de los propios ideales. Fracasarse en el intento de vivir de acuerdo a un ideal.

- **Tristeza:** experimentar una pérdida irreparable.
- **Envidia:** querer o desear lo que otro tiene.
- **Celos:** resentimiento frente a una tercera persona por la pérdida o amenaza del afecto o favor de otra persona.
- **Repugnancia / Asco:** tener o estar demasiado cerca de un objeto o una idea desagradable.
- **Felicidad:** hacer progresos razonables hacia el logro de un objetivo.
- **Orgullo:** mejorar la identidad personal por el logro de algo valorado y deseado (rendimiento, un honor, un mérito), bien por sí mismo o por alguien con quien nos identificamos.
- **Alivio:** una condición molesta o dolorosa con nuestro objetivo personal que cambia a mejor o se ha eliminado.
- **Esperanza:** temer lo peor y anhelar algo mejor.
- **Amor:** desear o participar en el afecto, habitualmente aunque no necesariamente recíproco.
- **Compasión:** sentirse conmovido por el sufrimiento ajeno y desear ayuda.
- **Gratitud:** aprecio por una donación altruista que aporta un beneficio personal.

UNA SITUACIÓN CONFLICTIVA

Objetivos

- Desarrollar la capacidad de reflexionar ante un problema moral.
- Fomentar el respeto hacia las opiniones y emociones de los demás compañeros/as.
- Fomentar la capacidad de expresar las propias decisiones de forma adecuada para la resolución de un conflicto.

Competencias emocionales. Autoconciencia y empatía.

Descripción.

- Preparar al grupo: motivar, establecer normas de intervención y discusión.
- Ofertar dilemas: escoger aquellos que sean significativos para el alumnado.
- Presentar el dilema: de forma narrada o escrita. Es importante constatar que han comprendido los elementos centrales.
- Pedirles que adopten una posición inicial: escribirán su postura y una o dos razones del porqué. Después manifestarán a mano alzada su opinión.
- Discusión en pequeños grupos: de cuatro o cinco estudiantes. Pueden agruparse en función de la opción tomada o bien entre los que toman diferente opción. Han de llegar a una decisión.
- Discusión en el grupo-clase: los/las portavoces informan sobre las opciones de los grupos pequeños y sus razones.
- Intervenciones individuales espontáneas en el gran grupo.
- Resumen final del docente: de las razones y opciones aportadas por los grupos.
- Reconsideración individual de las posiciones iniciales: es interesante solicitarles que manifiesten al grupo si el debate ha modificado su opinión inicial y en qué.

Situación conflictiva nº 1: “Un caso de robo” (ver anexo).

Preguntas sonda:

- ¿Debe callarse María?
- ¿Es superior el bien general a cualquier otro bien?
- ¿Estaría bien acusar a su amigo?
- ¿Es justo pagar entre todos los daños del centro?

Valores enfrentados:

- Amistad - revelar la verdad.
- Respeto a la propiedad – libertad.
- Seguridad personal – civismo.

Duración. Una sesión de tutoría.

Estructuración grupal. Individual, grupo de trabajo, grupo clase.

Metodología. Lectura y reflexión individual. Posicionamiento individual razonado. Discusión en pequeño grupo y grupo clase. Puesta en común. Consenso grupal.

Materiales Hoja fotocopiada para cada alumno/a con la situación conflictiva planteada.

Justificación de su inclusión en el programa. Desarrollar en los alumnos y alumnas el aprendizaje práctico de técnicas para afrontar los conflictos sociales de forma constructiva y no violenta, no tanto para hacerlos desaparecer como para buscar respuestas lo más satisfactorias posibles a las situaciones problemáticas, contando con la implicación y las necesidades de todos los afectados por cada conflicto.

Fase de aplicación. Fase inicial del programa.

Dificultad para el profesorado. *Baja* en sus aspectos formales, y *media* en cuanto a propiciar un clima de respeto y comunicación.

Bibliografía. Grup Xibeca (1995), Pascual (1988).

Anexo. Situación conflictiva nº 1: UN CASO DE ROBO.

En el Instituto se están cometiendo toda una serie continuada de robos. Los afectados son estudiantes de 1º Bachillerato, que han sido amenazados con daños mayores si hacen algo.

Padres y madres y profesorado están indignados por lo que ocurre, pero nadie dice nada sobre los/as agresores/as y por tanto las medidas para tomar son variadas. Han amenazado con cerrar el instituto y con hacer registros a todo el alumnado.

María, alumna de 3º, conoce a los ladrones. Son estudiantes de 3º de ESO y de 2º de bachillerato, y quien los capitanea es amigo de ella. Ha comentado con su amigo que está muy mal que les roben y, sobre todo, que les amenacen; el jefe le ha dicho que se meta en sus asuntos si quiere que sigan siendo amigos.

María se está planteando si debe decir lo que sabe para que termine de una vez esta situación desagradable para todos. Pero si los denuncia, su amigo, que esta considerado como un buen alumno, será expulsado, dada la gravedad de los hechos; si calla el daño puede ser aún mayor.

EL REGALO DE LA ALEGRÍA

Objetivos

- Promover un clima de confianza personal, de valoración de las personas y de estímulo positivo en grupo.
- Desarrollar habilidad para generar emociones positivas.
- Dar y recibir un *feedback* positivo en ambiente grupal.

Competencias emocionales. Autoestima y habilidades sociales.

Descripción. El tutor forma los grupos y reparte papel. Luego, hace una breve presentación: “Muchas veces apreciamos más un regalo pequeño que uno grande. Otras muchas, estamos preocupados por no ser capaces de realizar cosas grandes y dejamos de lado hacer cosas pequeñas, aunque quizás tendría un gran significado. En la experiencia que sigue vamos a poder hacer un pequeño regalo de alegría a cada miembro del grupo”.

El tutor/a invita a los participantes a que escriban cada uno un mensaje, que despierte en cada estudiante del grupo sentimientos positivos respecto a sí mismo. El tutor/a presenta sugerencias, procurando animar a todos a que envíen un mensaje a cada miembro de su grupo, incluso a aquellos por quienes puedan no sentir gran simpatía.

Respecto al mensaje, les dirá:

- Sé muy concreto, por ejemplo: *Me gusta como ríes cuando...* y no, *Me gusta tu actitud*, que es demasiado general.
- Utiliza un mensaje específico y bien ajustado a la persona a que va, y que no sea válido para cualquiera.
- Envía un mensaje a todos/as, aunque no les conozcas a fondo; en todos/as podrá encontrar algo positivo.
- Procura decir a cada cual algo que hayas observado en el grupo, sus mejores momentos, sus éxitos; y haz siempre la presentación de tu mensaje de un modo personal: *A mí me gusta en ti..., Yo veo que tú...*

- Di a la otra persona lo que tú ves en ella que te hace ser más feliz.

Los participantes pueden, si quieren, firmar aunque se recomienda el anonimato. Escritos los mensajes, se doblan y se reúnen en una caja, dejando los nombres a quienes se dirigen hacia fuera. Se dan a cada uno sus mensajes. Cuando todos hayan leído sus mensajes, se tiene una puesta en común con las reacciones de todos.

Duración. Dos sesiones de tutoría:

- 1º sesión para la exposición por parte del animador/a, para escribir los mensajes, y para que cada alumno lea el suyo ante el subgrupo explicando lo que ha sentido al leerlo, y finalmente extraer los sentimientos principales que ha despertado esta actividad en el subgrupo.
- 2ª sesión para la puesta en común en el gran grupo, y de este modo, contrastar las opiniones de los distintos subgrupos y observar que un mensaje positivo, ayuda a que exista más empatía y mejor interacción en el grupo así como ayuda a elevar la autoestima individual.

Estructuración grupal. En principio grupos de 10 estudiantes aproximadamente y posteriormente puesta en común en gran grupo de 25 a 30 estudiantes. En programas de diversificación curricular; dos grupos.

Metodología. Reflexión sobre los compañeros. Exposición oral. Interacción personal.

Materiales. Papel y bolígrafos.

Justificación de su inclusión en el programa. Se considera una actividad idónea, para probar y estimular la autoconfianza y la confianza en el grupo.

Construir la confianza dentro del grupo es importante, tanto para fomentar las actitudes de solidaridad y la propia dimensión de grupo como para prepararse para un trabajo en común.

Fase de aplicación. Final.

Dificultad para el profesorado. Puede ser de un nivel medio, sobre todo en la primera parte, con respecto a la organización de los grupos, y ante las actitudes de pudor o vergüenza ante las descripciones positivas que recibe. La segunda

parte es muy gratificante para el alumnado y no supone ninguna dificultad para el profesorado.

Bibliografía: Fritzen (1998).

LA AGRESIÓN

Objetivos.

- Confrontarse con una situación en la que una persona es injustamente agredida físicamente por otra.
- Estimular la comunicación intra grupo con relación a distintas perspectivas posibles frente a ese conflicto.
- Analizar distintas técnicas de resolución de la situación problemática, distintas formas de responder a la agresión.
- Expresión de emociones a través de la dramatización.

Competencias emocionales. Habilidades sociales. autocontrol y empatía.

Descripción. Se plantea al grupo la siguiente historia: "Mikel está jugando en el patio con una pelota y Aitor le empuja, le hace caer al suelo y le quita la pelota. Mikel intenta levantarse del suelo pero Aitor le empuja de nuevo y vuelve a caer. ¿Qué siente en esa situación? ¿Qué podría hacer?"

- Hacer una reflexión y respuesta individual, durante unos minutos.
- Dividir la clase en grupos de 7-8 estudiantes.
- Listar todas las posibles formas de responder a esta situación conflictiva en la que una persona es agredida gratuitamente mediante un torbellino de ideas.
- Posteriormente cada equipo selecciona la forma de responder que considera más adecuada. (Fase de evaluación de ideas).
- Cada equipo razonará porque juzga esa solución como la más adecuada.
- En gran grupo elegimos la opción más adecuada. Puede suceder que no se llegue a un consenso, entonces el tutor valorará resolver la situación o bien seleccionar una opción por votación, o dejar el número de opciones que reflejen el sentir y comportamiento real del grupo.
- Cada equipo dramatiza una escena en la que se pone de relieve la solución que ha considerado más adecuada. (La dramatización debe contener la historia y la solución elegida).
- De nuevo se vuelve al debate en gran grupo a partir de lo dramatizado.

Variante. Concluida la fase de discusión se podría plantear en gran grupo un debate complementario a partir del dilema de la pena de muerte (ver anexo). No aplicable en el 1er ciclo de la ESO.

Duración. Según el grupo podrá necesitar una sesión o dos sesiones de tutoría. Si se incluye el dilema moral de la pena de muerte se requiere una sesión más.

Estructuración grupal. Individual, pequeño grupo y gran grupo.

Metodología. Exposición. Reflexión individual. Formación de pequeños grupos. Dinamización de grupos pequeños en sus fases de torbellino de ideas. Evaluación de ideas. Discusión. Consenso. Dramatización. Animar la discusión en gran grupo.

Materiales. Folios y bolígrafos. Materiales para la dramatización.

Observaciones para su aplicación. Discusión. Después de la dramatización se comentan las soluciones que han presentado los equipos y cada equipo informa del razonamiento por el que han considerado esa solución como la más eficaz, al tiempo que se analizan las respuestas seleccionadas (diferencia respuestas pasivas, agresivas y asertivas).

Posteriormente, se leen las otras soluciones propuestas en cada equipo, clarificándose si son respuestas asertivas (dice lo que piensa y siente sin herir ni humillar), agresivas (dice lo que piensa y siente humillando e hiriendo) o pasivas (no dice lo que piensa o siente, sometiéndose a la otra persona).

Si las respuestas de los equipos son agresivas o pasivas, el profesor, al finalizar el debate, debe señalar formas positivas de responder a la agresión del otro, como interrogarse sobre su conducta, señalarle el impacto de su conducta sobre los demás y las consecuencias que se pueden derivar de la misma para sus relaciones interpersonales, solicitarles reparación del daño, por ejemplo: *hablar con él o ella y preguntarle por qué lo ha hecho, solicitarle que devuelva la pelota, decirle que debe disculparse por su conducta, decirle que así no tendrá amigos...* dependiendo del tiempo disponible se puede incluir el dilema de la pena de muerte como última fase del debate. En este dilema se confronta a los miembros del grupo con otra situación en la que la agresión conduce a un punto extremo, es decir, a la muerte del otro/a.

Justificación de su inclusión en el programa. Promover un análisis sobre las causas de las agresiones y debatir posibles alternativas de respuesta favorece el

conocimiento de las propias emociones destructivas, la reflexión sobre los impulsos que las acompañan y amplía el abanico de posibles respuestas no violentas. Incrementar el autocontrol en las situaciones conflictivas que se presenten en las experiencias en la vida real.

Otras observaciones. Es importante realizar un trabajo previo. El grupo ha de conocer las bases de la dinámica de resolución de conflictos y habilidades de comunicación (pasiva, agresiva y asertiva).

Dificultad para el profesorado. Dificultad media. Debe tener claras las alternativas positivas y eficaces en la resolución de conflictos.

Bibliografía. Garaigordobil Landazabal (2000).

Anexo. El dilema de la pena de muerte:

En una ocasión escuchas por la radio que un joven ha colocado un artefacto explosivo en un edificio y como consecuencia de la explosión han muerto dos personas. Tras ser arrestado ha sido sometido a juicio y finalmente se le ha condenado a la pena máxima: la pena de muerte. ¿Estarías a favor de la sentencia? ¿Por qué? ¿Crees que está bien matar? ¿Se puede matar a alguien por el hecho de que haya matado a otro? ¿Cómo crees que se sentirá la familia del condenado? ¿Y la familia de los fallecidos en la explosión?

UNA PELEA DE GRUPO

Objetivos.

- Estimular la comunicación dentro del grupo con relación a las expectativas o pensamientos aparecidos en un conflicto en el que interviene la agresión.
- Aprender mecanismos de resolución de situaciones de agresión, reflexionando sobre la adecuación de diversas formas de afrontamiento.

Competencias emocionales. Autocontrol, habilidades sociales y autoconocimiento.

Descripción. Se le explica al alumnado que por la escuela ha corrido el rumor de que al terminar las clases habrá una pelea en la que participarán sus mejores amigos.

Se les formula la siguiente pregunta: ¿Qué pensarían al oír esto? Aportar a cada miembro una lista de pensamientos ante esta situación. Individualmente deben seleccionar tres de estos pensamientos en función del grado de conformidad que tienen respecto a ellos, es decir, los tres pensamientos que creen que tendrían frente a esa situación.

Dividir el grupo en equipos de 7-8 miembros. Nombrar un secretario/a por equipo. Seguidamente los miembros de cada equipo comunican al secretario/a del equipo su selección, anotando las frecuencias de los pensamientos en una hoja de síntesis de las respuestas de equipo. Posteriormente, en gran grupo se realiza el mismo proceso de integración de resultados (frecuencia de cada pensamiento en el grupo). Debatir en gran grupo y realizar un proceso de integración de resultados (frecuencia de cada pensamiento en el grupo). Los resultados se sintetizarán en la pizarra.

Duración. Una sesión de tutoría.

Estructuración grupal. Individual, pequeño grupo, gran grupo y puesta en común.

Metodología. Explicación de la actividad y de la situación. Reflexión individual. Formación de pequeños grupos y dinamización de los mismos. Dinamización del gran grupo y discusión final.

Materiales. Una hoja de respuesta individual para cada participante. Una hoja de respuesta de equipo por cada equipo. Bolígrafos. Pizarra.

Observaciones para su aplicación. El debate se organiza en torno al análisis de las implicaciones (conductas, emociones, etc.) derivadas de los pensamientos más frecuentes obtenidos de la integración de los resultados de todos los miembros del grupo. Implicaciones y consecuencias de los pensamientos del listado. Es importante estar atento por si determinados alumnos/as cambian sus respuestas al hacerlo de forma individual al hacerlo en grupo.

Justificación de su inclusión en el programa. Promover un análisis sobre las causas de las agresiones y debatir posibles alternativas para responder a las mismas favorece el mejor conocimiento de las propias emociones destructivas, la reflexión sobre los impulsos que las acompañan y amplía el abanico de posibles respuestas no violentas. Todo ello incrementa la sensación de autocontrol para futuras experiencias en la vida real.

Otras observaciones. Puede suponer una dificultad para el profesorado que esta actividad genere una implicación personal importante para el alumnado ya que con frecuencia se ha encontrado con esta situación planteada en la realidad. Es importante no perder de vista el objetivo de la actividad para que su desarrollo no se desborde.

Dificultad para el profesorado. Bajo, teniendo en cuenta lo anterior y lo propuesto para otras actividades de parecidas características como La agresión.

Bibliografía. Garaigordobil Landazabal (2000).

Anexo.

Hoja de respuesta individual.

Selecciona y marca con una cruz, tres de este grupo de pensamientos, que tú tendrías en esta situación con mayor probabilidad:

- Magnífico, resultará muy interesante.
- Me preocupa que hieran a mi amigo/a.
- Temo que si peleo salga herido/a.
- Si peleo, puedo hacer daño a otros.
- Veré lo que hacen mis otros amigos/as.
- Es justo que pelee por mis amigos/as.
- No me interesa.
- Pelear es una pérdida de tiempo.
- Debo tratar de detener la pelea.

Hoja de respuesta de equipo

- Magnífico, resultará muy interesante.
- Me preocupa que hieran a mi amigo/a.
- Temo que si peleo salga herido/a.
- Si peleo, puedo hacer daño a otros/as.
- Veré lo que hacen mis otros amigos/as.
- Es justo que pelee por mis amigos/as.
- No me interesa.
- Pelear es una pérdida de tiempo.
- Debo tratar de detener la pelea.

EL RECHAZO

Objetivos.

- Confrontarse con una situación en la que uno es rechazado y desvalorizado por los compañeros/as, analizando los sentimientos subyacentes a esta situación.
- Reflexionar sobre distintas técnicas de resolución de la situación problemática, distintas formas de responder al rechazo.
- Estimular la empatía hacia compañeros/as rechazados/as o marginados/as por el grupo.
- Fomentar la expresión emocional a través de la dramatización.

Competencias emocionales. Empatía y habilidades sociales.

Descripción. Se le cuenta al grupo la siguiente historia: “Ana tiene problemas en su grupo de amigos. Sus compañeros no le dejan participar en sus juegos, la rechazan. Un día el grupo estaba haciendo planes para acudir el sábado a la fiesta de cumpleaños de Rosa. Ana se acerca al grupo y les dice que le gustaría ir a la fiesta. Una del grupo le responde que no puede ir porque no está invitada. ¿Qué siente Ana en esta situación? ¿Qué podría hacer?”

Dividir el grupo en equipos de 7-8 estudiantes. Listar todas las posibles formas de responder a esta situación conflictiva en la que una persona es rechazada y marginada por los demás mediante un torbellino de ideas.

Cada equipo seleccionará la forma de responder que considera más adecuada, debatiendo las conductas posibles, fase de evaluación de ideas. Cada equipo razonará la solución que considera más adecuada. Debe llegar a un consenso en gran grupo sobre la mejor opción. En caso de no llegar por consenso hacerlo mediante votación por mayoría.

Cada equipo realizará una representación dramática en la que se pone de relieve la solución que han considerado más adecuada. La dramatización debe mostrar brevemente la situación de la historia y la solución seleccionada por el equipo. Al finalizar la dramatización se inicia el debate, fase de discusión.

Como variante, y una vez finalizada esta actividad puede plantearse un debate complementario a partir del dilema del nuevo compañero (ver anexo).

Duración. Una sesión de tutoría. La variante del dilema del compañero/a se puede plantear en otra sesión. En este caso se requieren dos sesiones de tutorías para la actividad.

Estructuración grupal. Pequeño grupo y gran grupo.

Metodología. Explicación de la actividad y de la situación.

- Formación de pequeño grupo y dinamización de los mismos.
- Dinamización del gran grupo y discusión.

Materiales. Folios y bolígrafos. Materiales para la dramatización.

Observaciones para su aplicación. Después de la dramatización se comentan en primer lugar las soluciones que han representado los equipos y cada equipo informa del razonamiento por el que han considerado esa solución la más correcta, al tiempo que se analizan las respuestas seleccionadas (pasivas, agresivas, asertivas). Posteriormente se leen las otras soluciones propuestas en cada equipo, clarificando si son respuestas asertivas (dice lo que piensa y siente sin herir ni humillar), agresivas (dice lo que piensa y siente humillando e hiriendo) o pasivas (no dice lo que siente o piensa, sometiéndose). El debate y diálogo que genera esta actividad en la fase de discusión es muy interesante y valioso. Es muy importante explotarlo al máximo y estimular la comunicación en el grupo sobre la historia planteada y los sentimientos y emociones que genera.

Justificación de su inclusión en el programa. Promover un análisis sobre las causas del rechazo y las emociones que genera y debatir posibles alternativas para responder a esa situación, favoreciendo el mejor conocimiento de las propias emociones.

Facilita la identificación y reconocimiento de emociones y desarrolla la empatía, el ponerse en el lugar de otra persona como pilar básico para considerarla como igual.

Otras observaciones. Según el grado de comunicación y confianza del grupo, esta actividad sirve para reconocer compañeros/as reales que estén viviendo esta situación u otras de rechazo,

Dificultad para el profesorado. Normal

Bibliografía. Garaigordobil Landazabal (2000).

Anexo. El dilema del nuevo compañero.

“Un día en clase el docente comenta que va a integrarse un nuevo compañero al grupo y que éste es un enfermo de SIDA. Explica los aspectos relacionados con el SIDA, las vías de contagio, y aclara que no ocurre nada por jugar o trabajar con él. ¿Cómo te comportarías tú al llegar el nuevo compañero? ¿Le ofrecerías tu ayuda para que pudiese integrarse en el grupo como cualquier otro alumno? ¿Jugarías con él? ¿Te mantendrías al margen de relacionarte con él? ¿Qué valores están en juego en este dilema? ¿Cómo crees que se sentiría el compañero si fuera rechazado por todo el alumnado?”

OPUESTOS Y NEGOCIACIÓN

Objetivos

- Reflexión en grupo sobre un tema de la violencia humana y el papel del diálogo y la comunicación como mecanismo de control.
- Promover la comunicación intragrupo con relación a puntos de vista contrapuestos potenciando la negociación, el acercamiento de posturas: resolución de conflictos.
- Estimular la descentración cognitiva: Poner de relieve distintos puntos de vista frente a una situación o hecho.

Competencias emocionales. Habilidades sociales.

Descripción de la actividad. Se distribuye el grupo en cuatro equipos. Se plantea un tema que contenga dos posturas opuestas (en este caso violencia – no violencia como mecanismo de resolución de problemas humanos, conflictos entre individuos, conflictos entre grupos, por cuestiones personales, territoriales, religiosas...)

Dos equipos preparan durante 15 minutos argumentos a favor de la violencia y otros dos en contra. Se plantea que argumenten a favor de pelear como medio para resolver un problema o en contra de tomar actitudes violentas como medio de resolución de conflictos.

Se abre una discusión en gran grupo donde cada equipo expone sus conclusiones. Se anotan en la pizarra dos columnas argumentos a favor y en contra.

En la fase de aproximación de posturas se intenta negociar soluciones de forma que se llegue a una aceptable para ambos puntos de vista.

Duración. Una sesión de tutoría.

Estructuración grupal. Individual, trabajo por parejas, pequeño grupo y gran grupo.

Metodología. Trabajo en pequeño grupo.

Materiales necesarios. Lápiz y papel. Pizarra y tiza.

Observaciones para su aplicación. Para la discusión. La exposición de argumentos a favor y en contra de la violencia como mecanismo de resolución de conflictos humanos. Reflexiones sobre los argumentos expuestos y sobre las consecuencias de los mismos. Preguntas que emplacen al grupo a un acercamiento de posturas, por ejemplo: ¿podríamos aproximar ambas posturas de algún modo? ¿Nos ha servido la comunicación y el diálogo para comprender mejor ambos puntos de vista?

Se deberá preparar al grupo para que se respete turno de palabra, pues es fácil que la dinámica tanto del pequeño como de gran grupo sea disfuncional.

Justificación de su inclusión en el programa. La exposición de argumentos a favor y en contra de la violencia como mecanismo de resolución de conflictos humanos pero asimismo para incrementar la conciencia sobre las propias emociones que nos impulsan a la agresión contra quienes mantienen posturas opuestas a las nuestras. Al hacernos conscientes podemos prever su control y comportarnos civilizada y respetuosamente en futuros debates

Otras observaciones. Es una actividad apropiada pero que requeriría un grupo bastante trabajado, pues por la naturaleza de la actividad la dinámica grupal puede ser difícil de llevarse satisfactoriamente.

Dificultad para el profesorado. Media-alta.

Bibliografía. Garaigordobil Landazabal (2000).

TE APRECIO - ME APRECIAS

Objetivos

- Entender la necesidad de apreciarse a sí mismo/a.
- Manejar tanto el autoconcepto y la autoimagen como el sentido de valía de los compañeros/as del grupo y el respeto a los/las demás.
- Entender la necesidad de apreciar a los/las demás.

Competencias emocionales. Autocontrol y autoconciencia.

Descripción. El tutor/a empezará por explicar los objetivos de la sesión al alumnado. Posteriormente, entregará la hoja de actividades que se adjunta en el anexo que se rellenará de forma individual y anónima. Leerá esta hoja con ellos e irá aclarando cada una de las dudas que surjan. De cada pregunta se hará una puesta en común con lo más interesante que haya contestado cada cual.

Duración. Una sesión de tutoría.

Estructuración grupal. Gran grupo, individual y de nuevo grupo grande.

Metodología. Reflexión personal, exposición oral y debate.

Materiales. Hoja con actividades y un bolígrafo.

Observaciones para su aplicación. Crearemos un clima de confianza en el aula. La hoja de actividades es anónima y en la puesta en común explicarán su respuesta, no hace falta que la lean.

Justificación de su inclusión en el programa. Promover una reflexión individual y personal para aprender a valorarse y a apreciarse a sí mismo. El autocontrol y autoconcepto son elementos esenciales en un programa de Educación Emocional.

Dificultad para el profesorado. Baja.

Bibliografía. Enseñanza de Habilidades Sociales para Adolescentes. Grupo Albor-Cohs. División Editorial.

Anexos. Actividades.

1.- Lee con atención los siguientes párrafos:

- Conoce y valora tus cualidades, como persona eres única e irrepetible.
- Desarrollando y poniendo en práctica tus cualidades puedes realizarte y servir a los/las demás con eficacia.
- No te estimes en exceso pues serás un/a pedante y egoísta.
- No te subestimes pues serás rechazado/a o manipulado/a fácilmente.
- Aprecia a los demás tanto como quieres que te aprecien a ti.

Contesta:

¿Estás de acuerdo con estas afirmaciones? ¿Por qué?

2.- ¿Qué entiendes por *apreciarse a sí mismo*? ¿Cómo se manifiesta ese auto-aprecio?

3.- ¿Qué entiendes por *apreciar*? ¿Cómo y cuándo se manifiesta ese aprecio?

4.- Redacta las frases o expresiones que te gustaría oír de...

- Tu padre y tu madre:
- Tus hermanos/as:
- Tus profesores/as:
- Tus amigos/as:

5.- ¿Qué puedes hacer para mostrar tu aprecio a.....

- Tu padre y tu madre:
- Tus hermanos/as:
- Tus profesores/as:
- Tus amigos/as:

IRA, AGRESIVIDAD, AGRESIÓN

Objetivos

- Ofrecer una definición sobre la agresividad, distinguir sus componentes y analizar su origen.
- Explicar e identificar de forma práctica el mecanismo desencadenante de la agresividad.
- Valorar de forma personal la utilidad de la agresividad a través de la identificación de sus ventajas y desventajas a corto y largo plazo.

Competencias emocionales. Habilidades sociales, autocontrol y autoconocimiento.

Descripción. Con el grupo clase y de forma consensuada se elegirá una situación habitual en la que la respuesta agresiva sea frecuente. Se comentará la situación y se analizará el proceso que sigue y las diferentes partes. De forma voluntaria se elegirán los protagonistas que representarán mediante juego de roles.

Se representa la historia deteniéndose en cada punto que permita la introducción de los diferentes elementos teóricos del contenido:

- Identificar el patrón agresivo en la historia.
- Identificar los pensamientos desencadenantes de la agresividad.
- Identificar los estados emocionales ligados al patrón de la agresividad.
- Identificar la apariencia que cobra la agresividad en la situación representada (añadir otras).

Reunidos por grupos de 5 ó 6 alumnos/as discutir sobre *Algunas ideas equivocadas sobre la ira y la agresividad*. Nombrar un representante de grupo. Compartir en gran grupo las valoraciones realizadas sobre los discutido y valorado por grupos.

En gran grupo realizar una exposición sobre *El origen de la agresividad*. De nuevo en pequeño grupo, debatir y cumplimentar el cuadro *Ventajas e inconvenientes que puede tener la agresión a corto y a largo plazo*, referida a la situación representada en el juego de roles. Puesta en común en gran grupo.

Duración. Dos sesiones de tutoría.

Estructuración grupal. Juego de roles: gran grupo frente a pequeño grupo o la pareja que represente la situación.

Metodología. Se utilizará el juego de roles con el fin de ir ilustrando desde un hecho práctico en el proceso de su ejecución, de todos aquellos elementos de carga teórica vinculados al proceso de la agresión. Es importante señalar que habrá de dirigir la representación, significando la idea de proceso en los diferentes momentos, así como los elementos teóricos que explican la agresión y que estarán presentes en la situación representada. Para ello se detiene la representación introduciendo los comentarios correspondientes.

La actividad contempla también el trabajo en pequeño grupo con el fin de promover la discusión sobre creencias en torno a la agresividad.

La discusión en gran grupo procurará la integración de las diferentes aportaciones en las dos tareas resueltas en pequeño grupo.

Materiales necesarios. Dos fichas de trabajo que darán pie a las tareas a resolver en pequeño grupo:

- Ficha que contenga *Algunas ideas equivocadas sobre la ira y la agresividad.*
- Ficha que contenga el cuadro *Ventajas e inconvenientes que puede tener la agresividad a corto y largo plazo.*
- Papel y bolígrafo para los representantes nombrados en los pequeños grupos.

Observaciones para su aplicación. Previa a la realización del juego de roles, conviene llevar a cabo una selección de la situación a representar, procurando que esta contenga todos los elementos teóricos sobre los que se quiere reflexionar.

Dado que la actividad en su totalidad se llevará a cabo durante dos sesiones y que estas pueden estar espaciadas por una semana, sería adecuado en la segunda sesión efectuar un resumen de lo realizado en la primera.

Justificación de su inclusión en el programa. Pertinente, resulta interesante abordar los aspectos teóricos que como marco explican las pautas agresivas.

Dificultad para el profesorado. Media. Fundamentalmente viene dada por las dificultades que el tutor puede encontrar en el manejo de una situación de juego de roles como instrumento para la introducción de elementos teóricos relacionados con la agresividad.

Anexo. Bloque de Contenidos: *¿Qué es la Agresividad?*

Viene definida por un conjunto de respuestas o comportamientos destructivos, muchas veces dirigidos contra otras personas, con la intención de causarles daño, ya sea físico o psicológico.

La agresividad tiene un componente referido a una serie de pensamientos *tu tienes que..., no es justo, tengo razón...*, que van a ser determinantes en el desencadenante de la agresividad.

La agresividad aparece junto a determinados estados emocionales: ira, frustración, dolor, estrés... Se tiene intención de causar daño a otra persona. La agresividad puede manifestarse de varias formas: daño físico (pegar, golpear...), daño psíquico (hacer sentir mal al otro "chantajes emocionales"), con palabras (insultos, dar voces...), con gestos (poner cara de desprecio...)

¿Cuál es el origen de la agresividad?

La conducta agresiva se realiza con el objetivo de modificar la realidad para ajustarla a la visión que nosotros tenemos de cómo deberían ser las cosas. Ante la necesidad que todos tenemos de explicar la realidad de forma coherente, cuando percibimos que la realidad no se ajusta a nuestras construcciones y que además no somos capaces de elaborar otras construcciones nuevas que den sentido a esa realidad, pensamos que las cosas *deben ser como creemos*, que *no hay otra alternativa* y tendemos a *encorsetar* y doblar los acontecimientos, a las personas, etc. Como puede verse la agresividad nos impide evolucionar y adquirir nuevas categorías para explicarnos la realidad.

Si en una situación agredimos a otra persona, y *nos salimos con la nuestra* tenderemos a utilizar la agresión para manejarnos en esas situaciones. La agresividad por tanto, no es una necesidad ni un instinto, es algo aprendido y consecuentemente, podemos aprender formas mejores de afrontar esas situaciones. Muchas de estas respuestas de agresión las hemos aprendido viendo como otras personas las hacían.

Los pensamientos juegan un papel determinante en la agresividad. El origen de la agresividad son los propios pensamientos, y no los demás como la gente suele creer. No arremete quien quiere, sino quien puede y es uno mismo el que decide si los demás pueden o no.

También la agresividad aparece en ocasiones como culturalmente pautada, bajo la regla de que ante determinada provocación es inexorable responder agresivamente o sentirse dañado. Ejemplo, la regla del *ojo por ojo* conllevaría ante una agresión percibida un *tengo que sentirme agredido y un es injusto, tengo que responder*.

Fichas para entregar a los grupos:

Algunas ideas equivocadas sobre la ira y la agresividad:

- Es un error pensar que la agresividad está provocada sólo por causas biológicas (hormonas, química del cerebro...); lo psicológico juega un papel determinante aquí.
- No es cierto que la ira y la agresividad sean un instinto en la especie humana.
- Es incorrecto creer que la frustración provoca siempre la agresividad.
- También es un error pensar que descargar o liberar la agresividad es una necesidad o vaya a tener efectos beneficiosos más allá del corto plazo.
- Ventajas e inconvenientes que puede tener la agresividad a corto y a largo plazo

Ventajas a corto plazo	Inconvenientes a corto plazo
Ventajas a largo plazo	Inconvenientes a largo plazo

DEBATIENDO LA AGRESIVIDAD

Objetivos

- Identificar aquellas situaciones que puedan propiciar pensamientos desencadenantes de una respuesta agresiva.
- Manejar estos pensamientos para su cambio de modo que permitan afrontar las situaciones de una forma diferente.

Competencias emocionales. Autocontrol y autoconocimiento.

Descripción. Se entrega de forma individual el cuadro que explora las circunstancias susceptibles de generar conflicto - agresión, los pensamientos que genera...

Se realiza una explicación de cómo tienen que cumplimentar los apartados que componen el cuadro. Para ello se seleccionará un ejemplo con respuesta agresiva de algún miembro del grupo. El tutor ayudará a cumplimentar el cuadro al protagonista del incidente:

- Situación con riesgo de respuesta agresiva.
- ¿Cómo cuento lo que está pasando?
- Ampliando la información.
- Buscando nuevos significados.
- Otra manera de contarme lo que está ocurriendo.

Se les entregan las fichas de trabajo con el fin de que las cumplimenten refiriendo en ellas al menos una situación que haya contenido una pauta agresiva. Una vez que de manera individual han cumplimentado el cuadro, se pasará a valorar de forma colectiva todo aquello que se considere relevante en las respuestas dadas.

Duración. Una sesión de tutoría.

Estructuración grupal. Individual. Trabajo por parejas. Pequeño grupo. Grupo grande.

Metodología. Explicación a todo el grupo del objetivo de la actividad, así como de la ficha de trabajo que se entregará a todo el mundo. Los diferentes cuadros

que componen la ficha serán descritos con minuciosidad con el fin de que puedan cumplimentarse acorde con la información solicitada en cada uno de ellos.

Materiales necesarios. Ficha de trabajo individual. Bolígrafo.

Observaciones para su aplicación. Referencia explicativa de apoyo para la cumplimentación de la ficha de trabajo:

1.- Situación con riesgo de respuesta agresiva. Conviene situar al alumnado en aquellos contextos, situaciones y personas en los que con anterioridad se han suscitado patrones de respuesta agresiva. Precisar que se tiene que concretar al máximo indicando detalles referidos al contexto, tipo de relación, motivo del conflicto.

2.- ¿Cómo cuento lo que está pasando? Describir todos aquellos pensamientos generados en torno a la situación descrita y que pueden precipitar la respuesta agresiva, al tiempo que reducen la posibilidad de buscar y encontrar otras alternativas no agresivas a esa situación planteada.

3.- Ampliando la información. Se trata de generar más información relativa a uno mismo, a la/s otra/s persona/s participantes en la situación, al contexto en el que se transcurre la situación con el fin de que al menos la opción agresiva no sea la única salida y puedan existir otras posibles.

4.- Buscando nuevos significados. Con la nueva información cabe la posibilidad de que todo se resitue en un plano diferente, que permita entender lo que está ocurriendo de manera distinta abriendo posibilidades nuevas.

5.- Otra manera de contarme lo que está ocurriendo. En este punto se deberá armar una interpretación alternativa que, en cierta manera, reduzca considerablemente la respuesta agresiva como la única posible. Deberá resaltar otras posibles soluciones más normalizadas.

Justificación de su inclusión en el programa. Actividad pertinente en la reflexión previa a la acción con componente agresivo, para facilitar la búsqueda de respuestas alternativas.

Fase del programa donde se propone su aplicación. Media. Sobre todo, hay que tener presente que esta actividad deberá llevarse a cabo posteriormente a la actividad *Ira, agresividad, agresión...*

Dificultad para el profesorado. En la fase de explicación conviene que los apartados de la ficha de trabajo queden perfectamente claros y explícita la información solicitada en cada uno de ellos. Es muy probable que determinados alumnos/as se atasquen en el punto concreto de *Ampliando la información*, *Búsqueda de nuevos significados* y *Otra manera de contarme lo que está pasando*. Piénsese que de lo que se trata es de la construcción de un itinerario cognitivo diferente al que habitualmente se emplea, algo que puede no resultar una tarea sencilla.

Anexo. Ficha de trabajo

Situación con riesgo a respuesta agresiva.

¿Cómo cuento lo que está pasando?

Ampliando la información.

Buscando nuevos significados.

Otra manera de contarme lo que está ocurriendo.

EXPRESANDO CRÍTICAS DE FORMA ADECUADA

Objetivos

- Aprender a expresar críticas o desacuerdos de forma que la otra persona no se sienta agredida, impidiendo el comienzo de una “espiral de discusiones”
- Aprender a responder a otra persona que nos está criticando o insultando.

Competencias emocionales. Autocontrol y habilidades sociales como la asertividad.

Descripción

Presentación. Se explica al alumnado que a veces expresamos nuestras críticas hacia el comportamiento de otra persona o nuestro desacuerdo con sus ideas de una forma poco útil, ya que estamos tan alterados que lo único que hacemos es insultar o atacar a la persona (*eres un...*), lo cual facilita que interprete que le estamos amenazando y nos responda de forma agresiva. El resultado es que la discusión se agrava y, entre otras cosas, la persona aún no sabe por qué estamos molestos exactamente ni qué cambio le estamos pidiendo.

Hoy vamos a practicar una forma alternativa de expresar críticas sin atacar a las personas sino su comportamiento, a la vez que permitamos al otro conocer cuáles son nuestras emociones y qué le pedimos. Así evitaremos malentendidos y probablemente alcancemos una solución satisfactoria para ambas partes. Es aconsejable cambiar los *mensajes tú* por los *mensajes yo* enviados en primera persona. La esencia de estos mensajes es saber hablar por uno mismo sin imputar o atribuir al otro las opiniones, sentimientos o los cambios de conducta. Es un mensaje sumamente respetuoso, y que además facilita la expresión de las diferencias y del desacuerdo.

Vamos a practicar la expresión de críticas según el modelo siguiente:

- Describe la situación, da información de qué es lo que nos molesta sin emitir juicios sobre la otra persona y sin evaluarlo, expresa tu crítica de forma concreta (*cuando/ cada vez que...*).
- Expresa tu emoción con un tono calmado (*eso hace que me sienta...*).
- Dile lo que quieres que haga, sugiere o pide cambios (*me gustaría que...*).

- Haz notar que tú también te vas a esforzar para que todo vaya bien (*por mi parte, me comprometo...*).
- Expresa tu agradecimiento por escucharte (*te agradezco...*).

Ejemplos:

Cuando continuas leyendo el periódico mientras yo te estoy hablando, eso hace que me sienta ignorada y menospreciada, me gustaría que me prestaras atención y me mirases cuando te digo algo, por mi parte me comprometo a esperar si no es el momento adecuado. Muchas gracias.

Cada vez que me llamas *enfermo* me siento excluido, me gustaría que te dirigieses a mí de un modo más amable por ejemplo llamándome por mi nombre, eso hará que te preste más atención. Me gusta que podamos hablar así.

2º Trabajo por parejas:

- Ejercicio 1: tenéis una serie de situaciones (Anexo 1). Tenéis que elegir de entre todas ellas dos y elaborar su *mensaje yo*.
- Ejercicio 2: de la segunda lista (Anexo 2) elegimos tres *mensajes tú* y elaboramos su *mensaje yo*.

Este trabajo se puede presentar en una transparencia.

3º Trabajo en grupo: en gran grupo cada pareja comenta su trabajo utilizando las transparencias.

4º Reflexión: para terminar, el tutor/a puede extraer las siguientes conclusiones:

- ¿Cómo nos sentimos cuando nos critican con *mensajes yo*?
- ¿Cómo se siente el otro cuando le expresamos una crítica de forma adecuada?
- ¿Entiende de esta manera mejor el otro por qué nos molesta su comportamiento?
- ¿Se puede llegar más fácilmente a acuerdos?

Duración. Una sesión de tutoría. El tiempo previsto para la actividad es orientativo. El tutor/a adaptará a las características del grupo.

Estructuración grupal. Parejas y gran grupo.

Metodología. Trabajo por parejas. Debate y escucha activa.

Materiales. Transparencias. Rotuladores permanentes. Anexos

Observaciones para su aplicación. En algunas ocasiones las cosas se complican porque reaccionamos de forma inadecuada ante la hostilidad de otros. Incluso a veces el comportamiento agresivo de los demás hacia nosotros puede ser peligroso o dañarnos. En tales situaciones conviene marcar distancias físicas, es decir, alejarse de la situación para evitar ser agredido/a, comunicarse de forma adecuada (expresar tu desacuerdo según el modelo anterior), cuidar los componentes no verbales de la comunicación (tono calmado, evitar hacer gestos despectivos...) y no entrar al trapo: si la otra persona comprueba que siendo agresivo no consigue lo que quiere, probablemente deje de serlo.

Justificación de su inclusión en el programa. Saber expresar críticas de forma adecuada es una habilidad que se debe trabajar en un programa de Educación Emocional para la Prevención de la Violencia.

Fase de aplicación. En la fase final.

Dificultad para el profesorado. Medio.

Bibliografía. Bello y Crego (2003).

Anexo 1: buscar los mejores *mensajes yo* en las siguientes situaciones:

- Un profesor/a te ha llamado la atención de manera muy dura hoy en clase y te has sentido muy molesto/a.
- Un profesor/a os ha mandado muchos ejercicios para casa, pero ya teníais muchas cosas que hacer y os sentís bastante sobrecargados/as.
- Un amigo/a te devuelve el libro que le prestaste en muy mal estado. Está subrayado, con anotaciones escritas con bolígrafo en diferentes hojas y algunas de ellas sueltas.
- Un compañero/a te ha pedido que le hagas un favor, pero de muy malas maneras: Eh, tu, dame los apuntes de Lengua. Los necesito ahora.
- Un compañero/a te devuelve uno de los disquetes de un programa informático roto.
- En el trabajo que estáis haciendo un grupo, a ti te han mandado hacer más cosas que a los/as demás.
- Cada vez que le haces una consulta a un profesor/a, un compañero/a trata de humillarte riéndose de ti.

- Cuando le has pedido a un compañero/a que te explique cómo se hace un ejercicio, te ha dicho: *No tienes remedio.*
- Un amigo/a te dijo que no podía salir porque tenía que estudiar y te has enterado que fue al cine con otro amigo/a del grupo.
- Un compañero/a te ridiculiza por no saber usar un determinado programa informático.
- Un amigo/ te coge algo sin pedírtelo.
- Tienes que hacer un trabajo con un compañero/a, pero éste es totalmente pasivo y no participa en nada.
- Un amigo/a está continuamente pidiéndote favores, pero es incapaz de hacer ninguno.
- Un profesor/a os ha puesto un examen al día siguiente y estás muy preocupado/a y nervioso/a porque no sabes si te dará tiempo a prepararlo.
- Un compañero/a no para de hablarte en la biblioteca. Te está costando concentrarte.

Anexo 2: Buscar los mejores *mensajes yo* a los siguientes *mensajes tú:*

- No te pienso volver a dejar nada. Siempre lo rompes todo.
- ¿Quién te ha dicho a ti eso? Eres un mentiroso y, sin embargo, toda la clase se lo habrá creído.
- Siempre estás haciendo tonterías y no nos dejas trabajar. Deja ya de hacer el tonto o vete a otra parte.
- Mira que eres estúpido. Siempre haciendo bromas sobre la ropa de los demás. ¿A ti que más te da la ropa que llevemos los demás?
- No me voy a volver a fiar de ti. Siempre dices cosas y luego nunca las cumples.
- Participas como los demás o te vas del grupo.
- No tienes derecho a tratarme así delante de los demás.
- Aquí cada uno se hace su trabajo. Siempre quieres que los demás trabajen por ti.
- Todo lo que tengas que decir sobre mí dilo a la cara.
- Eres incapaz de hacer un favor a nadie.
- No te voy a volver a contar nada. Luego se lo cuentas a todo el mundo.
- ¿Por qué siempre me llamas la atención a mí? ¿Me tienes manía o qué?
- ¡Otra vez igual! ¿No puedes explicar algo que nos resulte interesante?
- Llevo con la mano levantada 5 minutos y no me has contestado.
- ¿Por qué siempre tienes que poner trabajo a última hora y sin previo aviso?

LA IRA

Objetivos

- Identificar y expresar sentimientos de ira, rabia y agresividad.
- Analizar causas y consecuencias de los sentimientos agresivos y formas adecuadas de manejar estos sentimientos.
- Fomentar la comunicación intra grupo.

Competencias emocionales. Autoconciencia y autocontrol.

Descripción de la actividad

- 1.- Torbellino de ideas: se enumeran situaciones concretas que generan ira, rabia. Se recogen todas en la pizarra y al final se leen.
- 2.- Cada alumno/a dibuja en un folio una situación personal que le generó sentimientos de ira. Escribe una frase debajo que clarifique el dibujo.
- 3.- Tapan el dibujo y sucesivamente cada alumno/a muestra y comenta su dibujo. Se recomienda que pongan el nombre en el dibujo para analizar posteriormente este material.
- 4.- Se reflexiona sobre las conductas que se pueden derivar de ese sentimiento. Consecuencias de la ira.
- 5.- Se selecciona algunas situaciones concretas de ira y en grupo se enumeran formas de responder adecuadamente a las mismas. Se estimula que los participantes enumeren formas distintas de expresar la rabia clarificando formas positivas que no hieren al otro, de manejar estos sentimientos ante cada situación concreta que haya generado esta emoción.

Duración. Una sesión de tutoría.

Estructuración grupal. Tres fases: gran grupo, individual y gran grupo de nuevo.

Metodología. Dinámica de grupo, respeto turno palabra, escucha activa.

Materiales necesarios. Papel, lápiz.

Observaciones para su aplicación. El tutor/a controlará la dinámica grupal de forma que no se den situaciones disruptivas: que una situación planteada no absorba al grupo: cambiar al alumnado de sitio de forma que cada uno trabaje concentrado.

Discusión. El debate gira en torno a causas, consecuencias y formas de resolver sentimientos de rabia. Algunos elementos que se pueden concluir de la actividad serían los siguientes:

- Reconocer que los sentimientos de rabia se producen en todos los seres humanos.
- Tomar conciencia de la importancia de expresar estos sentimientos de forma adaptativa, asertiva, es decir, haciendo valer los propios derechos pero sin dañar al otro. Responder asertivamente es expresar tus sentimientos sin insultar o dañar a la otra persona: para ello se puede emplear la fórmula: me siento... porque...

Justificación de su inclusión en el programa. Actividad adecuada para trabajar sentimientos negativos, y formas adecuadas de manejo de sentimientos.

Dificultad para el profesorado. Bajo.

Bibliografía. Garaigordobil Landazabal (2000).

LA FUERZA DE LA IRA

Objetivos

- Reconocer que la ira puede manejarse.
- Tomar conciencia de que la ira es un estado emocional que se puede controlar.

Competencias emocionales. Autocontrol emocional.

Descripción

Presentación.

¿Alguna vez has tenido ganas de romper algo, de lanzarlo muy lejos, o has estado muy enfadado/a? Créeme, no sirve de nada. Lo mejor es saber reconocer que esta situación o momento hay que tomarlo con mucha calma y sabiendo manejar tu ira.

Trabajo individual.

- El profesor/a expone una definición de ira y la explica.
- Invita al alumnado a identificar una situación reciente que les haya provocado un sentimiento de enfado. Les pide que identifiquen cuál ha sido esa situación y si les provocó ira.

Trabajo en grupo. Dividimos al alumnado en pequeños grupos (3-4 participantes) para que compartan, durante diez minutos, sus experiencias. Les pedimos que eviten utilizar el nombre de algún compañero de clase que pudiera estar involucrado en sus experiencias.

Trabajo individual. El alumnado responde al cuestionario.

Trabajo en grupo. El profesor promueve un debate con las respuestas aparecidas en el cuestionario.

Duración. Una sesión de tutoría.

Estructuración grupal. Pequeño grupo y gran grupo.

Metodología. Distribución en pequeños grupos a libre elección del alumnado.

Materiales necesarios. Cuestionario. Papel y bolígrafo. Apuntes o dossier de la clase.

Observaciones para su aplicación. Definición de ira: *“es la sensación de haber sido perjudicado. La ira es una reacción de irritación, furia o cólera originada por la indignación y el enojo de sentir vulnerados nuestros derechos”* (Bisquerra, 2000).

Justificación de su inclusión en el programa. Reconocer que la ira puede manejarse y tomar conciencia de que esto puede hacerse en un entorno de aprendizaje, supone un paso previo para su control efectivo en experiencias futuras de la vida real.

Bibliografía. Pascual Ferris y Cuadrado Bonilla, (2001).

Anexo. Cuestionario

1. ¿Son tus situaciones de ira similares a las de tus compañeros/as?
2. ¿Crees que los demás se hubieran enojado si ellos hubieran vivido tu misma situación? ¿Por qué crees que algunas cosas producen enfado a unas personas y no a otras?
3. Las razones por las cuales te enfadas ¿son similares a las razones que dan las demás personas?
4. En las situaciones comentadas, ¿has sentido ira? ¿Qué más hubieras podido sentir?
5. ¿Sueles sentirte enfadado/a o más bien no? ¿Es la ira un sentimiento positivo para ti?
6. La próxima vez que te sientas enfadado/a y decidas no estarlo, ¿qué crees que podrías hacer para conseguirlo?

LECTURA DEL PENSAMIENTO

Objetivos

- Estimular la empatía.
- Desarrollar el autocontrol.
- Habilidades sociales.

Competencias emocionales. Autocontrol, empatía y habilidades sociales.

Descripción

La “lectura del pensamiento” es una forma inadecuada de manejar la información que consiste en creer firmemente que la intención o el pensamiento de otra persona está relacionado con nosotros cuando puede que no lo esté o, en caso de estarlo, no tenga el matiz negativo que nosotros creemos.

Duración. Una sesión de tutoría.

Estructuración grupal. Gran grupo y pequeño grupo (PG).

Metodología

- Explicación del supuesto: “Historia del hombre que buscaba un martillo” (adjuntada en el Anexo).
- Distribución de PG y trabajo de suposiciones, adivinación del pensamiento: ¿Qué conclusión sacas de la historia? ¿Por qué el hombre actúa de forma agresiva con su vecino? Buscar ejemplos cotidianos.
- Puesta en común.

Materiales necesarios. Lápiz y papel.

Justificación de su inclusión en el programa. Actividad adecuada para el desarrollo de manejo de sentimientos.

Dificultad para el profesorado. Media.

Oras observaciones. ¿Cómo puedo manejar la lectura del pensamiento?:

- Calmándome un poco, respirando despacio.
- Encontrando otras alternativas a ese pensamiento, preguntando incluso a la otra persona para aclarar qué piensa o cuáles son sus intenciones.
- Planteando interrogantes: ¿hasta qué punto “tengo que saber” o “necesito saber” lo que el otro piensa de mí?

Bibliografía. Bello y Crego (2003).

Anexo. “La historia del hombre que buscaba un martillo”

Un hombre quería colgar un cuadro de la pared de su casa, pero se dio cuenta de que le hacía falta un martillo y él no tenía ninguno. Entonces decidió pedirselo prestado a su vecino, cuya casa estaba a medio kilómetro de la suya.

Mientras iba de camino a casa del vecino, nuestro hombre comenzó a darle vueltas a la cabeza, preguntándose si su vecino le prestaría la herramienta. "¿Será tan amable de dejarme su martillo? ¿Me hará el favor?"... Pero empezó también a creer que, al ir a su casa, podía molestar a su vecino: "Seguro que mi vecino está durmiendo la siesta y le despierto al llamar"-se iba diciendo- "eso le molestará probablemente"... "así que saldrá de mala gana a abrirme la puerta"... "me gritará: ¡qué diablos quieres a estas horas!", "bueno-se dijo el hombre-entonces yo le pediré: ¿puedes prestarme tu martillo para colgar un cuadro?"... "y mi vecino-continuaba pensando el hombre- me responderá con un ¡no! Rotundo, como venganza por haberlo despertado de la siesta"... "me gritará: ¡¿para esa tontería vienes a molestarme?! ".

Entre tanto pensamiento, nuestro hombre había llegado ya caminando hasta la puerta de su vecino. Llamó al timbre. Su vecino le abre y nuestro hombre, sin dejarle mediar palabra, le grita: "¿Sabes que te digo? ¡que os vayáis al infierno tú y tu maldito martillo!".

¿PUEDES CONTROLAR LA FRUSTRACIÓN?

Objetivos

- Favorecer una buena percepción de las propias emociones.
- Analizar las propias emociones.
- Desarrollar estrategias positivas para solución de situaciones adversas.

Competencias emocionales. Autocontrol.

Descripción de la actividad

Se trata de hacer un análisis de lo que sucedió la última vez que, ante una situación entre amigos/as, nos sentimos mal, decepcionados/as, frustrados/as... no supimos qué hacer, nos bloqueamos.

Trabajo individual: se indicará al alumnado que describa en la primera parte del anexo, las experiencias más frustrantes que le hayan podido ocurrir últimamente.

Trabajo en grupo:

- Seguidamente los alumnos/as en grupos de tres o cuatro, pondrán en común sus experiencias.
- A continuación, por consenso, elegirán una entre todas las experiencias propuestas. Analizarán la experiencia elegida siguiendo las pautas del anexo.
- Un alumno/a voluntario/a de cada grupo expondrá el contenido del anexo elaborado por su equipo.
- Finalmente, el profesor/a promoverá un debate con objeto de valorar la actividad realizada.

Duración. Una sesión de tutoría. Es importante que todos los grupos tengan tiempo de exponer su situación

Estructuración grupal. Pequeño grupo y gran grupo.

Metodología. Distribución en pequeños grupos a libre elección del alumnado.

Materiales necesarios. Papel y bolígrafo.

Anexo. Apuntes o *dossier* de la clase.

Observaciones para su aplicación

- Si observamos que el clima del aula no es propicio podemos sugerir que las experiencias frustrantes no sean suyas sino de personas conocidas.
- Antes de comenzar la actividad conviene aclarar el término *frustración*: “Dejar sin efecto un propósito contra la intención del que procura realizarlo” (DRAE).

Justificación de su inclusión en el programa. Analizar lo que sucede en situaciones que nos hacen sentir mal, decepcionados, frustrados... y ante las que no hemos sabido reaccionar y desarrollar una buena percepción de las propias emociones y analizarlas correctamente en un entorno controlado de aprendizaje puede ayudar a controlar nuestras emociones destructivas y a desarrollar estrategias positivas para solución de situaciones adversas, evitando que dichas emociones nos lleven a conductas violentas.

Bibliografía. Pascual Ferris y Cuadrado Bonilla, (2001).

Anexos. Respecto a la situación escogida. Trabajo individual.

1. Hacer una breve descripción de la experiencia escogida.
2. En esta experiencia ¿qué es lo que le hizo sentir mal al protagonista?
3. Entre todos/as, buscad el lado bueno, afable y positivo de la situación descrita.

Respecto al trabajo en grupo.

1. ¿Cuántas situaciones diferentes habéis propuesto?
2. ¿Os ha costado mucho elegir una situación de entre todas las propuestas?
3. ¿Cómo la habéis elegido?
4. ¿Cómo os habéis sentido?
5. ¿Qué aplicación puede tener este análisis para vuestra vida cotidiana?

FRASES ASESINAS

Objetivos

- Ejercitarse en el desarrollo de las habilidades de comunicación.
- Aprender a hablar por uno/a mismo/a.
- Evitar hacer atribuciones a segundas o terceras personas de las opiniones, sentimientos o ideas propias.
- Habilitar al alumnado con *mensajes yo* que son facilitadores y persuasivos frente a los *mensajes tú* que provocan rechazo y etiquetan a las personas.

Competencias emocionales. Autoconciencia, habilidades sociales y autocontrol

Descripción. Fase de toma de conciencia de la forma en que nos dirigimos al semejante, habitualmente atribuyéndole aspectos negativos, es decir *mensajes tú* que no facilitan la comunicación y provocan distancias y bloqueos, son mensajes no integradores, destructivos y que atribuyen pensamientos, sentimientos y conductas de una persona a otra, de forma no contrastada. El tutor/a presenta un listado de frases asesinas (utilizando el material para el alumno: Anexo I) y propone completar la lista con otras frases que aporte el alumnado.

Puede plantear las siguientes preguntas ¿Qué observáis de especial en este tipo de frases? ¿Pensáis que son adecuadas para la comunicación entre vosotros/as? ¿Por qué? ¿Cuáles no os parecen apropiadas? ¿Por qué?

Descripción de situación supuesta por parte del tutor/a: “Varios chicos y chicas están en grupo hablando de un tema muy interesante, relacionado con un viaje cultural de fin de carrera. Están todos muy emocionados sugiriendo ideas. Antonia lanza una opinión sobre la manera más fácil y barata de llevar a cabo el viaje. Nadie se da por enterado. Pasada media hora, Luisa cae en la cuenta de que Antonia ha dejado de hablar y permanece muda”.

El tutor/a establece un diálogo con el grupo y propone que dirijan a Antonia. Previamente aclara al alumnado en qué consisten los *mensajes yo* (ver Anexo II). En parejas se ensaya la producción de *mensajes tú* y *mensajes yo* a partir de situaciones simuladas.

Reunidos en gran grupo o asamblea de aula, se resumen las conclusiones y aportaciones más significativas del trabajo en parejas.

El tutor/a puede utilizar algunas preguntas para reconducir las conclusiones y aportaciones del alumnado: ¿qué habéis descubierto a partir de los ejercicios realizados? ¿Soléis comunicaros con *mensajes tú*? ¿Creéis que el método utilizado puede ayudaros a comunicaros mejor? ¿Os resulta fácil redactar *mensajes tú*? ¿Y *mensajes yo*? ¿Qué ventajas e inconvenientes tiene cada uno de los mensajes vistos?

Seguimiento. El tutor puede sugerir actividades como las siguientes como propuestas de actuación para el alumnado:

Lleva durante una semana un registro escrito de tus *mensajes yo* y de tus *mensajes tú*. Fíjate en la respuesta de tu interlocutor ante cada uno de ellos. Cuando haya la oportunidad de utilizar *mensajes yo* en casa, en el colegio..., expresa tus ideas, sentimientos y deseos sin atribuírselos a otros. Inventa y escribe a partir de ellas *mensajes yo*. De esta manera practicarás y te saldrán espontáneos en la comunicación diaria con tus compañeros y amigos. Analiza durante un día de clase los *mensajes yo* de uno de tus profesores. Analiza durante un día de clase los *mensajes tú* de uno de tus profesores.

Duración. Una sesión de tutoría.

Estructuración grupal. Gran grupo, trabajo por parejas y gran grupo de nuevo.

Metodología. Sensibilización grupal. Trabajo por parejas.

Materiales necesarios. Anexos I, II y III. Lápiz y papel.

Observaciones para su aplicación. Interesaría partir de alguna situación real donde el tutor/a haya observado que la forma de mensaje produce rechazo al que se dirige.

Justificación de su inclusión en el programa. Para comunicarnos de forma eficaz y con respeto hemos de ser capaces de hacer que se entiendan nuestros sentimientos, ideas e intenciones. Los mensajes-yo expresan los sentimientos de quien habla y son específicos. Su construcción depende de cada situación. Así, cuando queremos comunicarnos podemos hacer ver a la otra persona las consecuencias de su comportamiento, como ha frustrado nuestras expectativas y nos entristece, más que centrarnos en su comportamiento, o intentar culparle o acusarle.

Otras observaciones. Actividad de toma de conciencia de la forma de comunicarnos. Se puede hacer seguimiento del estilo de los mensajes, tanto propios como de profesores/as, padres/madres, etc.

Dificultad para el profesorado. Media.

Bibliografía. Lago, Presa, Pérez y Muñiz (2003).

Anexos. MATERIAL PARA EL ALUMNO/A

Anexo I: frases asesinas:

- Contigo no se puede dialogar.
- No haces más que repetir y repetir.
- Eres un/a fantasma.
- ¡Siempre haces lo mismo!
- De este asunto no entiendes absolutamente nada.
- Mira, no me enrolles.
- Dilo tú, que lo sabes todo.
- A veces, te preocupas más de los demás que de tu familia.
- Estás loco/a; hazlo tú si quieres.
- No te quiero ver con ese/a sinvergüenza de amigo/a que tienes.
- Pareces tonto/a, hijo/a. ¿Porqué no saludaste ayer?
- No me traigas a nadie a casa, ¡Vete tú a saber con qué compañías andas!

Anexo II. Mensajes yo

Decir algo desde *mí* supone hablar en primera persona. Se trata de decir a los demás lo que pienso, cómo me encuentro yo sin atribuir a los otros lo que yo pienso o siento: *Me siento mal cuando tú elevas la voz.*

El *mensaje yo* es una comunicación respetuosa con la persona que tienes enfrente. Comunicas sin reprochar nada a la otra persona. Sin embargo, los *mensajes tú*, suelen atribuir a las otras personas las causas de tus comportamientos y opiniones. Se suelen expresar con mandatos e imperativos. Con estos mensajes tus compañeros pueden sentirse evaluados, controlados, culpados e injustamente tratados.

Para que puedas construir *mensajes yo* puedes seguir estos tres pasos:

1.- Describir brevemente la situación o comportamiento que te disgusta o molesta. Describe y no juzgues. Por ejemplo: *Levantáis mucho la voz y no logro escuchar lo que dicen. Me siento molesto.*

2.- Describir las consecuencias o efectos que dicho comportamiento o sentimiento tiene sobre ti (... *y no logro escuchar lo que dicen.*)

3.- Expresar los sentimientos que ese comportamiento te causa (*Me siento molesto*).

Anexo III. Situaciones

Cuatro situaciones donde hay que producir *mensajes yo, mensajes tú*:

- Tu amigo/a te dice que le acompañes a la fiesta de cumpleaños de tu hermano/a pero tú prefieres quedarte en casa viendo una película.
- Pepe habla en tono pasional cuando cree que tiene la verdad. Siempre trata de llevar el agua a su molino.
- A la salida del instituto saludaste a tu amiga Juani y ella estaba enfadada y no te contestó. Tú no sabías la razón de su malestar.



NOS RELAJAMOS

Objetivos

- Conocer estrategias que puedan servirnos, para conseguir nuestro bienestar.
- Aprender a controlar nuestros impulsos.
- Experimentar tranquilidad y paz interior.

Competencias emocionales. Autocontrol.

Descripción. Es interesante que las primeras sesiones se lleven a cabo, en el área de Educación Física, tras haber realizado, ejercicio físico y dado que el gimnasio es el lugar más adecuado para poner en práctica la actividad.

Se les plantea que vamos a realizar en principio, algunos ejercicios de movimiento; de diferentes partes del cuerpo, de forma descoordinada, con música rítmica, vamos a mover brazos, piernas, cabeza, para desentumecer los músculos.

Sí el espacio lo permite, también se pueden hacer dos grupos, con todo el alumnado, que cogidos por la cintura van a tirar hacia sí como si estirasen de una cuerda, para vivenciar la sensación de tensión.

Tras estos ejercicios previos se plantea la relajación guiada, propiamente dicha:

- Tumbados/as en el suelo, las primeras sesiones, sería conveniente que con la chaqueta, la toalla o camiseta se tapen la cara para evitar distracciones que les impidan relajarse. sentados en una silla situados de manera que no se vean de frente, en filas dándose la espalda, para evitar distracciones:
- Imaginad que del techo penden unas cuerdas imaginarias, cuyos extremos los tenéis atados a las muñecas, cuello, cintura, rodillas, y pies.
- A una orden dada vamos a tensar y relajar distintas partes del cuerpo, bien separadas o juntas.
- Poner en tensión un brazo, estirándolo al máximo, como si quisiéramos tocar con la punta de los dedos el techo, tras breves segundos, las cuerdas se aflojan.
- El mismo ejercicio con el otro brazo.
- Con las dos piernas... y así sucesivamente.
- Se acabaría el ejercicio, escuchando una música suave y los ojos cerrados, al

- mismo tiempo que se realizan varias respiraciones profundas.
- Inspiración: nasal, lentísima, silenciosa, profunda.
 - Contención: breve en dos o tres segundos, marcados por el profesor en voz alta.
 - Espiración: bucal incorporándose sin esfuerzo hasta quedar sentados. Se termina el ejercicio con una presión de las dos manos sobre las costillas inferiores, a fin de expulsar el último resto de aire.
 - A una señal dada abren los ojos y sentados en el suelo, van verbalizando cómo se sienten. (Evaluación del ejercicio).

Duración. Se realizará en una sesión, 25 o 30 minutos.

Estructuración grupal. Trabajo individual en principio 5 minutos, individual 10 o 15 minutos y por último la evaluación grupal 10 minutos.

Metodología. Activa, y participativa, si es posible utilizar un espacio vacío, gimnasio, si no habrá que retirar las mesas y poner las sillas en filas.

Materiales necesarios. Música rítmica y relajante, espacio vacío.

Observaciones para su aplicación. Mucho cuidado para que el alumnado vea la actividad como un medio para ayudar a eliminar las tensiones, evitar que no lo tomen en serio.

Cuidado con el contacto corporal, evitar que pueda generar rechazo. Esta actividad se realizará tras una primera fase de presentación y conocimiento de grupo, cuando exista un buen clima grupal.

Se explica al grupo que es una actividad para sentirnos mejor en el ámbito individual, conocernos más, y saber que nuestra mente puede incidir en el bienestar de nuestro cuerpo.

Justificación de su inclusión en el programa. Considero que puede ser una actividad interesante para favorecer el conocimiento más profundo de uno mismo, para evitar situaciones en las que perdemos el control o estemos a punto de perderlo.

Fase del programa donde se propone su aplicación. Si el grupo se conoce previamente, y existe una buena relación podría darse tras la primera fase inicial de conocimiento y presentación, si el grupo no se conoce será mejor introducirla

en una fase media. Podrá utilizarse la dinámica, tras la realización de actividades estresantes para el alumnado o en momentos de tensión grupal.

Otras observaciones. Al principio para facilitar la relajación, será necesario introducir historias que puedan guiar la misma para que les cueste menos conseguirla. Será necesario insistir en la idea de la concentración, poner toda nuestra atención en una sola cosa, en una sola idea, para que nada pueda interferir en nuestra mente, para conseguir la relajación.

Dificultad para el profesorado. El nivel de dificultad de aplicación, para el tutor/a, será medio- alto, para un/a profesor/a de educación física la dificultad será mínima. Es necesario, que el tutor crea en la dinámica, estimule y promueva el respeto por la misma, así como que el profesorado recite, en la relajación y la respiración, las instrucciones con voz clara, firme y a la vez suave y tranquila.

Bibliografía. Güell Barceló y Muñoz Redón (2000).

Anexos. Pueden adjuntarse distintos modelos de relajación para que se vayan utilizando alternativamente.

RELAJACIÓN

Objetivos

- Conocer y utilizar estrategias que puedan servirnos para mejorar nuestro bienestar.
- Aprender a controlar nuestros impulsos.
- Experimentar tranquilidad y paz interior.

Competencias emocionales. Autocontrol.

Descripción

El método consiste en recorrer todas o algunas partes de nuestro cuerpo y alternar ejercicios de tensión y relajación. La tensión debe ser breve de unos diez segundos, y tiene que hacernos sentir toda la musculatura pero sin producir dolor. La relajación tiene que ser muy lenta y conviene centrar la atención en los cambios de musculatura. Es necesario que las primeras sesiones se realicen tumbados en el suelo, con los ojos cerrados, luego será el tutor/a quien lleve a cabo la sesión en el aula. En ésta el alumnado se sienta en una silla con la cabeza recta sobre los hombros, sin inclinarla ni hacia delante ni hacia atrás. La espalda debe tocar el espaldar de la silla. Las piernas no se cruzan, los pies se apoyan totalmente en el suelo y las manos sobre los muslos. Ésta es la posición de relajación.

1. Conviene evitar los ruidos, la luz excesiva, y cerrar bien los ojos para concentrarse en el propio cuerpo. Se respira lenta y profundamente, y se observa que la espalda toca la silla y que no hay tensión.
2. Se cierra el puño derecho y se observa la tensión, a continuación se relaja. Se repite, ahora con el puño izquierdo. Repite el ejercicio, acaba tensando y relajando los dos puños a la vez.
3. Flexiona los codos y tensa los bíceps. Relájate y estira los brazos. Repite dos veces el ejercicio.
4. Frunce el ceño tanto como puedas. Relájate y alísalo. Tensa las cejas y relájalas. Cierra con fuerza los ojos y déjalos cerrados cómodamente. Aprieta la lengua contra el paladar superior. Relájala. Aprieta fuertemente la

mandíbula. Relájala. Presiona los labios hasta formar una O. Relaja los labios. Ahora comprueba que la frente, la cabeza y la barbilla están relajados.

5. Echa la cabeza hacia atrás hasta que no puedas más. Gírala a izquierda y a derecha, nota la tensión. Vuelve a centrar la cabeza e inclínala hacia delante, presionando la barbilla sobre el pecho. Nota la tensión en el cuello, relájate y deja que la cabeza permanezca en una posición cómoda. Estira hacia arriba los hombros, hacia la cabeza. Nota la tensión y relájate profundamente.
6. Descansa un poco respirando profundamente, respirando por el vientre, lentamente. Ahora coloca una mano sobre el estómago y ténsalo, nota la tensión en el estómago y relájate respirando profundamente y notando cómo la mano que tienes encima del estómago sube. Ahora haz un arco con la espalda, sin hacer esfuerzos violentos y manteniendo el resto del cuerpo relajado. Relájate y concentra tu interés en la zona lumbar.
7. Tensa las nalgas y los muslos. Flexiona los muslos haciendo fuerza hacia los talones. Relájate y nota la diferencia. Gira los dedos de los pies, tensando las piernas, relájate. Tensa los pies en dirección a la cara, estirando la espinilla, relájate.
8. Nota cierta pesadez en toda la parte inferior del cuerpo. Relaja pies, piernas, rodillas, muslos. Deja que la relajación suba al vientre, al estómago. Respira profundamente. Relaja los hombros, los brazos y las manos. Observa que cuello, mandíbula y todos los músculos de la cara están sueltos y relajados.

Evaluación del ejercicio. A una señal dada van abriendo los ojos y van verbalizando como se sienten.

Duración. Una sesión de tutoría.

Estructuración grupal. Trabajo grupal 5 minutos explicando la dinámica. Individual en 15 o 20 minutos. Y por último puesta en común en gran grupo.

Metodología. Activa y participativa. A ser posible la distribución del aula será en círculo. Los alumnos se levantarán de la silla, e irán mirando las imágenes que estarán en el suelo, o en una mesa, en el centro del círculo, si no es posible

se pegarán en la pizarra y los alumnos las observarán durante unos 5 o 10 minutos.

Materiales necesarios. Gimnasio para las primeras sesiones o espacio que permita la movilidad de las sillas. Opcional una música rítmica relajante.

Observaciones para su aplicación. El alumnado tiene que ver la actividad como un medio para eliminar tensiones y relajarse. Conviene que lo tomen en serio. Se explica que es una actividad para sentirnos mejor en el ámbito individual, y que nuestra mente puede incidir en el bienestar de nuestro cuerpo.

Esta actividad se realizará tras una primera fase de presentación y conocimiento de grupo, cuando exista un buen clima, y en clases no muy numerosas. Si el grupo no se conoce será mejor introducirla en una fase media. De cualquier modo una vez aprendida puede ser utilizada en cualquier momento.

Será necesario insistir en la idea de la concentración (poner toda nuestra atención en una sola cosa, en una sola idea, para que nada pueda interferir en nuestra mente), para poder llegar a conseguir la relajación.

Dificultad para el profesorado. El nivel de dificultad para el profesor de Educación Física será bajo. Para el profesorado tutor de otras especialidades resultará más difícil. Es necesario creer en la utilidad de la dinámica, promover y estimular el respeto hacia ella. El profesorado dará las consignas de forma adecuada, con voz cálida y segura, insistiendo en la idea de tensión-relajación

Justificación de su inclusión en el programa. Consideramos que puede ser una actividad interesante, para favorecer el conocimiento más profundo de uno mismo, y para poder afrontar de forma positiva situaciones en las que perdemos el control o estamos a punto de perderlo.

Bibliografía. Güell Barceló y Muñoz Redon (2000).

LA RAZÓN

Objetivos

- Practicar una forma alternativa de plantear los conflictos, diferente del modelo *uno/a tiene la razón y la otra persona está equivocada*.
- Comprender que, incluso en situaciones de desacuerdo, podemos encontrar puntos en común o ver una parte de razón en los/as demás.
- Aprender que es uno/a, y no tanto los/as demás, quien decide cómo sentirse y cómo actuar ante una crítica.

Competencias emocionales. Autocontrol.

Descripción

- 1°. El tutor/a reparte un folio a cada participante y le pide que lo doble de forma que queden tres columnas.
- 2°. Les pide que piense en la última vez que alguien les hizo una crítica y que la escriba lo más fielmente posible en la primera columna del folio.
- 3°. Después les pide que escriban en la segunda columna del folio cómo reaccionaron ante esa crítica.
- 4°. En pequeños grupos debatirán cómo se puede reaccionar ante las críticas que se nos hacen.

Posteriormente, se hace una puesta en común al gran grupo. Las posibles reacciones son:

- Irritarnos, enfadarnos...
- Ignorar a la otra persona.
- Dejar de hablarnos.
- Vengarnos en otra ocasión con una crítica hostil.

Todas estas reacciones pueden dificultar y/o romper las relaciones. Sin embargo hay otra solución que consiste en reconocer la parte de verdad de esa crítica.

5°. Trabajarán en pequeño grupo la teoría que figura en el anexo sobre cómo reconocer la parte de verdad que tienen las críticas e ignorar la parte de crítica que ataca a la persona en sí misma.

6°. Cumplimentarán la 3ª columna del folio. En ella escribirán cómo podrían haber reaccionado a esa crítica reconociendo la parte de verdad que ésta tenía.

7°. Quienes lo deseen pueden poner en común en el gran grupo y explicar su crítica y reconocer su parte de verdad. Se les animará para que participen.

Duración. Una sesión de tutoría.

Estructuración grupal

- Puntos 1, 2 y 3: trabajo individual.
- Puntos 4 y 5: en pequeño grupo.
- Punto 6: individual.
- Punto 7: gran grupo.
- Participación: entre 25 y 30 personas.

Metodología. Reflexión personal. Expresión verbal. Debate en pequeño y gran grupo.

Materiales necesarios. Un bolígrafo y un folio.

Justificación de su inclusión en el programa. Actividad útil para trabajar el autocontrol emocional. En la medida en que somos capaces de reconocer la parte de verdad de las críticas que nos realizan (aceptándolas e intentando mejorar ese aspecto) y de ignorar la parte de crítica que ataca directamente a la persona, nuestra autoestima no se daña y reaccionamos de una manera más controlada.

Fase del programa donde se propone su aplicación. Inicial-Media.

Dificultad para el profesorado. Media.

Bibliografía. Bello y Crego (2003).

Anexo. La razón

En una situación de conflicto con otra persona en la que ésta nos critica o nos intenta manipular haciéndonos sentir mal, tendemos a pensar según el modelo *una persona tiene la razón y otra persona está equivocada o alguien gana la discusión y alguien la pierde*. Esta forma de actuar frente a las críticas tiene algunos efectos negativos:

- Implica que la otra persona es un *adversario* al que *tenemos que vencer*. Esto es un pensamiento automático que nos lleva a ponernos a la defensiva.
- Supone un pensamiento del tipo *todo o nada*: no hay término medio porque o se tiene razón o no se tiene y esto impide ver que la otra persona puede tener parte de razón.
- Implícitamente decimos que nuestro valor como personas se ve afectado por la opinión que las otras tengan nosotros/as.

Hay otra forma de plantearse las cosas. Cuando alguien nos critica, podemos mostrar acuerdo con esa persona, podemos encontrar una parte de razón en ella y decírselo. Así evitamos el modelo de enfrentamiento.

Ejemplo: "En un partido de baloncesto fallo una canasta. Un compañero/a con el que no me llevo muy bien me dice: *has fallado la canasta, eres un/a inútil, un/a torpe y nunca acertarás una canasta*. En este ejemplo yo puedo mostrar acuerdo con la persona en la parte de verdad que tiene la crítica, pero ignorar el resto".

Así pues, las críticas que se hacen tienen dos componentes:

1°. Se basan en algo observado en nosotros o que nos han visto hacer. Aquí podemos expresar acuerdo con nuestro crítico, que tiene una parte de razón. En el ejemplo: *es cierto, he fallado la canasta* (es verdad, reconoces esa parte de verdad, no mientes).

2°. Las críticas tienen una parte en la otra persona evalúa u opina negativamente acerca de lo que ha observado. Esta parte podemos ignorarla, pasar de su evaluación negativa. Somos quienes decidimos cómo evaluar nuestra conducta y no los demás. En el ejemplo, el hecho de haber fallado una canasta, no implica necesariamente ser un inútil, un torpe y que nunca se vaya a acertar una canasta. Simplemente puede ser que se haya calculado bien la distancia, que se haya tropezado...

Este componente de crítica, de ataque personal o de tono irónico con el que la otra persona pronuncia su crítica lo vamos a ignorar puesto que nos corresponde evaluarlo.

¿Qué ventajas tiene el ver una parte de razón en la otra persona?

- La otra persona se calma porque reconoces su parte de verdad y evitas el modelo de *adversarios / as enfrentados / as*.
- A la vez ve que criticándote no consigue nada, no logra manipularte. Tienes tu propia opinión, tu decides si las críticas te importan o no.
- Pierde fuerza el pensamiento automático *tengo que defenderme*. Mi valor como persona no depende de lo que los demás opinen sino de mí mismo.

EL SEMÁFORO

Objetivos

- Comprender que la ira no es una respuesta automática sino que se desarrolla progresivamente de menos a más.
- Reconocer cuándo está incrementando nuestra ira para detener su escalada antes de que se vuelva incontrolable.

Competencias emocionales. Autocontrol.

Descripción

El tutor/a reparte un folio a cada alumno/a y le pide que lo doble, de forma que queden tres columnas. Pide al alumnado que piense en la última vez que se enfadaron y que escriban en la primera columna del folio el motivo por el que se enfadaron y en la segunda columna el modo en que reaccionaron.

En pequeños grupos se pone en común las diferentes situaciones y seleccionan una de ellas para trabajar sobre esa situación.

El tutor/a explica la teoría que se presenta en el anexo de la presente actividad. En pequeños grupos se reflexiona sobre la situación elegida:

- ¿La persona estaba en rojo, amarillo o verde?
- ¿Qué podría haber hecho esa persona para no llegar a esa situación?
- ¿Cómo se hubiera sentido él o ella? ¿Y la otra persona implicada?

Se realiza una puesta en común al gran grupo.

El tutor/a insiste en la necesidad de no llegar nunca al rojo porque ahí es muy difícil solucionar las cosas por las buenas. Tratar de no pasar nunca del amarillo.

Nota: como ejemplos de situaciones en que nos enfadamos podemos poner casos reales surgidos recientemente en el aula.

Duración. Una sesión de tutoría.

Estructuración grupal

Pasos 1 y 2: individual.

Pasos 3 y 5: pequeño grupo.

Paso 6: gran grupo.

Participación: de 25 a 30 personas.

Metodología. Reflexión personal. Expresión verbal. Debate en pequeño y gran grupo.

Materiales necesarios. Un bolígrafo y un folio.

Justificación de su inclusión en el programa. Actividad útil para aprender a detectar estados de enfado, de ira y ser capaces de manejarlos en una etapa temprana antes de que se vuelvan incontrolables.

Fase del programa donde se propone su aplicación. Media.

Dificultad para el profesorado. Media.

Bibliografía. Bello y Crego (2003).

Anexo. El semáforo

Los ataques de mal humor no se desarrollan en dos segundos. No se pasa de la normalidad al total enfado, sino que éste sigue una progresión. Para poder detectar esta escalada del enfado, de la ira, dividiremos el enfado en tres partes:

- Verde: con nada de enfado.
- Amarillo: un poco enfadados.
- Rojo: muy agresivos.

Puede resultarte útil ver los tres grados del enfado como si se tratasen de un semáforo que indicara el nivel de agresividad:

El verde te señala que la situación es más o menos normal y que no estas enfado/a.

El amarillo te indica: *¡Cuidado, estás empezando a enfadarte bastante!*

Y el rojo te dice: *¡Peligro, estás muy enfadado, no sigas!*

Como técnica para el manejo de la ira, vamos a tratar de frenarla en la zona amarilla para evitar que llegue al rojo. Puede ser útil:

- Distanciarse físicamente de la situación que nos ha generado el enfado, la ira.
- Hacer alguna actividad que nos distraiga: ejercicio físico, caminar...
- Distanciarse psicológicamente de la situación que nos ha generado la ira: yéndonos a pasear y contando las personas que llevan barba, bigote, gafas, escuchando música, imaginándonos una situación agradable, relajada, unas vacaciones...Nunca dando vueltas a pensamientos negativos relacionados con la situación que nos ha generado la ira. No volver hasta estar calmado.
- Comunicar a los demás el motivo de nuestro enfado sin críticas ni amenazas al día siguiente, cuando la persona ya esté calmada.

4.- La lógica de la caja. Salen tres a escena y hacen su representación. Es necesario que en un momento determinado alguien entre en la caja (debe responder a una razón). Los demás sólo han visto unos hechos. Ahora en los grupos debaten unos segundos cuál es la actitud nominada, es decir, qué hay detrás de esos hechos por lo que se entra en la caja. Se contrastan las opiniones. Tras varias escenas cada grupo discute y escribe cuál es la ley común por la que entramos en la caja.

El tutor/a sugiere y contrasta con ellos esta ley: *Cuando utilizamos a las personas o las tratamos como objetos entonces entramos en la caja. Cuando las tratamos como personas y tenemos en cuenta sus necesidades entonces autocontrolamos nuestros impulsos y estamos fuera de la caja.*

5.- Salir de la caja. Se inventan una regla de oro que sirva para salir de la caja, o eligen una de la lista.

6.- Debate. ¿Qué ventajas tiene el saber controlar los impulsos ante los demás? ¿Qué efectos negativos produce el no saber hacerlo?

7.- Autoevaluación. Se hace y comenta.

Duración. Una sesión de tutoría. Variante en dos sesiones: en la 1ª sesión se hacen los pasos 1, 2 y 3 con las variantes. En la 2ª los pasos 4, 5 y 6.

Estructuración grupal. Individual, pequeño grupo y gran grupo.

Metodología. Reflexión individual. Fantasía guiada. Escenificación. Debate. Autoevaluación.

Materiales. Tarjeta de nominación (Anexo 1). Lista: yo nominaría a los que... (Anexo 2). Lista: Reglas de oro (Anexo 3). Autoevaluación (Anexo 4). Una caja grande donde pueda entrar y salir una persona, o bien material para construirla: papel continuo, cartones, pegamento, cinta de pegar...

Observaciones para su aplicación. El éxito de la actividad depende del entusiasmo, ingenuidad y verosimilitud con que se motive el momento del inicio de la actividad.

LA CAJA

Objetivos

- Dirigir con conciencia las reacciones impulsivas.
- Tener en cuenta las necesidades de los demás.

Competencias emocionales. Autocontrol.

Descripción. El alumnado investigará cuál es la causa de la falta de autocontrol emocional en su relación con los demás. Introduciremos un concepto: *entrar en la caja* (cuando utilizamos a los demás y los tratamos como objetos) y *salir de la caja* (cuando los tratamos como personas y tenemos en cuenta sus necesidades).

1.- El tutor introduce la actividad y les presenta la herramienta que vamos a aprender, la del autocontrol. Para ello nos servimos de la metáfora de “la caja” e investigamos qué significa estar dentro y estar fuera de la caja.

2.- Nominaciones. Se entrega la tarjeta de nominación. “Imaginaos que sois habitantes de una casa de “Gran Hermano-Virtual”. Imaginad que lleváis conviviendo dos semanas y llega el momento de nominar. Tenéis que nominar **una actitud** de una persona ficticia (no queremos generar malos rollos entre vosotros), de la que os tenéis que inventar la edad, nombre, perfil personal, cómo se relaciona. Cuando estéis preparados rellenad la *Tarjeta de nominación*: Escribid la actitud que nomináis y luego los hechos o conductas tuyas que demuestran esa actitud”.

3.- Preparan el juego. Se juntan de tres en tres. Comentan lo que han escrito en la ficha y leen la lista de escenas que aparece en *Yo nominaría a todos los que...*. Eligen una, o proponen otras distintas. Inventan una escenificación sobre el tema elegido. Deben fijar cuál es el momento preciso en el que alguien entra en la caja. El objetivo es que intuyan el significado de *entrar en la caja*, que den su versión, pero sin que el tutor/a explique de antemano qué es la caja.

Conseguir una caja grande, dentro de la que pueda entrar una persona fácilmente. ¿Qué significa entrar en la caja? Vamos a investigar qué hace que una persona merezca ser nominada. Entramos en la caja cuando adoptamos una actitud que provoca que los demás nos nominen.

4.- La lógica de la caja. Salen tres a escena y hacen su representación. Es necesario que en un momento determinado alguien entre en la caja (debe responder a una razón). Los demás sólo han visto unos hechos. Ahora en los grupos debaten unos segundos cuál es la actitud nominada, es decir, qué hay detrás de esos hechos por lo que se entra en la caja. Se contrastan las opiniones. Tras varias escenas cada grupo discute y escribe cuál es la ley común por la que entramos en la caja.

El tutor/a sugiere y contrasta con ellos esta ley: *Cuando utilizamos a las personas o las tratamos como objetos entonces entramos en la caja. Cuando las tratamos como personas y tenemos en cuenta sus necesidades entonces autocontrolamos nuestros impulsos y estamos fuera de la caja.*

5.- Salir de la caja. Se inventan una regla de oro que sirva para salir de la caja, o eligen una de la lista.

6.- Debate. ¿Qué ventajas tiene el saber controlar los impulsos¹ ante los demás? ¿Qué efectos negativos produce el no saber hacerlo?

7.- Autoevaluación. Se hace y comenta.

Duración. Una sesión de tutoría. Variante en dos sesiones: en la 1ª sesión se hacen los pasos 1, 2 y 3 con las variantes. En la 2ª los pasos 4, 5 y 6.

Estructuración grupal. Individual, pequeño grupo y gran grupo.

Metodología. Reflexión individual. Fantasía guiada. Escenificación. Debate. Autoevaluación.

Materiales. Tarjeta de nominación (Anexo1). Lista: yo nominaría a los que... (Anexo 2). Lista: Reglas de oro (Anexo 3). Autoevaluación (Anexo 4). Una caja grande donde pueda entrar y salir una persona, o bien material para construirla: papel continuo, cartones, pegamento, cinta de pegar...

Observaciones para su aplicación. El éxito de la actividad depende del entusiasmo, ingenuidad y verosimilitud con que se motive el momento del inicio de la actividad.

Justificación de su inclusión en el programa. Es una actividad cuyo objetivo es el control de los impulsos y el tener en cuenta las necesidades de los demás. Éstos son elementos fundamentales en un programa de educación emocional.

Dificultad para el profesorado. Media.

Bibliografía. Bautista, Ovejero y San José. (2002).

Anexo 1. Tarjeta de nominación.

ACTITUD NOMINADA: (Ej.: Demasiado mandón/a)

HECHOS QUE MUESTRAN ESA ACTITUD:

1.- (Ej.: No nos deja tocar la cocina)

2.- (Ej.: Protesta porque no trabajamos)

3.- (Ej.: Da muchas órdenes)

Anexo 2. Entrar en la caja.

Yo nominaría a quienes ...

- Se dedican a criticar a los demás.
- Creen que la clase es una agencia matrimonial.
- No prestan sus apuntes.
- Se creen que no necesitan a nadie.
- Se dedican a hacer la pelota.
- No se lavan el sobaquillo.
- Siempre están mandando.
- Cotillean.
- Buscan ser el centro de atención.
- Cotillean secretitos.

Anexo 3. Salir de la caja. Reglas de oro del autocontrol

- Haz a los demás lo que te gustaría que hiciesen contigo.
- No juzguéis y no seréis juzgados.
- Antes de criticar, ponte en el lugar del otro.
- No exijas lo que no te exigirías.
- Actúa como te gustaría que todos actuaran.
- Sé directo, sin avasallar, ni renunciar.

Anexo 4. Autoevaluación

Conceptos. ¿Sabrías explicar por qué pierdes el control en algunas ocasiones?

Poco Regular Normal Bastante Mucho

Procedimientos. ¿Sabes cómo evitar que los/as demás te utilicen?

Poco Regular Normal Bastante Mucho

Actitudes. ¿Te sientes habilidoso/a para manejar situaciones de mucha tensión?

Poco Regular Normal Bastante Mucho

Actividades. ¿Te ha gustado la actividad?

Poco Regular Normal Bastante Mucho

LAS 3 R

Objetivos

- Aprender el control de la manifestación de sentimientos.
- Aprender a expresar resentimientos de un modo socialmente hábil y aceptado.

Competencias emocionales. Autocontrol, empatía y habilidades sociales.

Descripción. El tutor/a pide a los alumnos/as que doblen cuatro veces un folio con el fin de formar 4 columnas y da las siguientes instrucciones:

"Indica en la primera columna una lista de los nombres de 10 personas con las que estés más en contacto diariamente: padres/madres, novio/a, amigos/as, profesores/as, etc. En la segunda columna, escribe 1 o 2 enunciados que expresen un resentimiento hacia tres de las personas señaladas en la columna anterior. Puedes utilizar expresiones del tipo: *Estoy resentida con Carlos porque no me ha pasado los apuntes* *Estoy resentida con mi amiga Lucía porque no me hace caso*, etc."

El tutor/a explicará que el resentimiento supone un modo de expresar un enfado u ofensa hacia otras personas. Es importante que sepan escribir ese resentimiento sin caer en la ofensa personal o el insulto. Señalará que, tras un resentimiento, existe un deseo o requerimiento hacia la otra persona.

A continuación, en la tercera columna, tratará de escribir lo que desea realmente que hagan aquellas personas hacia las que siente un resentimiento. Tienen que procurar ser claros y precisos como por ejemplo: *Estoy resentido con mi amiga Lucía, porque no me hace caso y requiero que me escuche pues he discutido con mis padres*. La cuarta columna corresponde al reconocimiento. El resentimiento y el requerimiento anterior pueden resultar más significativos para la persona hacia quien los diriges si intentas ver los aspectos positivos de su actuación y apreciar las razones de su comportamiento. Así pues, podemos encontrar expresiones de reconocimiento: *Reconozco que tiene mucho que estudiar y no puede atenderme como antes* etc.

El ejemplo completo sería: *Estoy resentido con mi amiga Lucía, porque no me hace caso y requiero que me escuche pues he discutido con mis padres, pero reconozco que tiene mucho que estudiar y no puede atenderme como antes.*

A continuación en una puesta en común se pide a los participantes que lean en voz alta algunos ejemplos, comprueben su capacidad para expresar de modo claro y conciso sus sentimientos. El tutor/a plantea las siguientes preguntas:

- ¿Os ha gustado la actividad?
- ¿Habéis sido capaces de expresar realmente de forma adecuada vuestros sentimientos?
- ¿Os ha resultado difícil la actividad?
- ¿Qué dificultades habéis encontrado?

Duración. La primera parte, en trabajo individual unos 30 minutos.

Estructuración grupal. Individual la primera parte y gran grupo para la puesta en común.

Metodología. Se realizará individualmente siguiendo las indicaciones del animador/a. Puesta en común.

Materiales necesarios. Folios para que los dividan en cuatro partes y bolígrafos.

Observaciones para su aplicación. Se puede variar la actividad introduciendo una segunda parte en la que se trabaja en grupos de cuatro alumnos/as para discutir las distintas expresiones individuales de sentimientos y se eligen los ejemplos más significativos para leerlos en gran grupo.

Justificación de su inclusión en el programa. Considero que esta actividad nos proporciona una estrategia asertiva para el control de diversas emociones tales como ira, ansiedad, celos, tristeza... al permitir manifestar y comunicar positivamente nuestros sentimientos, empatizando con los de los demás y ayudándonos a resolver conflictos de forma no violenta.

Fase del programa donde se propone su aplicación. Final.

Dificultad para el profesorado. Media.

Bibliografía. Blasco, Bueno, Navarro y Torregrosa (2002).

EL INSULTO

Objetivos

- Desarrollar en el alumnado las conductas y habilidades que les permitan vivir libres de violencia, reconociéndola en las situaciones de su entorno.
- Establecer relaciones equilibradas, solidarias y respetuosas con las demás personas en diferentes situaciones sociales.

Competencias emocionales. Autocontrol emocional.

Descripción. Esta actividad se desarrollará de forma paralela en la pizarra y en la ficha de trabajo.

Fases para su aplicación:

- 1) **Damos una definición.** El tutor/a proporciona una definición breve y concisa de insulto y algunas de sus consecuencias. Se escribe en la pizarra.
- 2) **Situaciones que nos afectan y afectan.** De forma individual, reflexionan sobre situaciones cercanas a su entorno donde se hayan producido insultos. Dichas situaciones se expresan por escrito.
- 3) **Piensa y escribe.** Individualmente, escriben una lista de insultos que oyen o dicen. Se escriben unos y otros en la ficha.
- 4) **Reflexionamos.** En pequeño grupo, se analizan las respuestas obtenidas y se registran, en la ficha, algunas conclusiones colectivamente.
- 5) **Conclusiones.** Ejercicio **Completamos espacios:** individualmente, se escriben tres consecuencias del insulto.

Duración. Una sesión de tutoría.

Estructuración grupal. Individual, pequeño grupo y gran grupo.

La secuenciación de la actividad que presentamos puede modificarse, atendiendo la mejor adaptación al alumnado.

- Presentación y motivación dirigida por el tutor/a en gran grupo (Fase 1).
- Trabajo individual (Fase 2 y 3).
- Trabajo en pequeño grupo y gran grupo (Fase 4).
- Reflexión individual (Fase 5).

Metodología. La metodología que usamos es eminentemente activa y participativa, basada en la expresión, reflexión y contraste de las ideas previas del alumnado, así como posibilitar su transformación.

Materiales necesarios. Pizarra y ficha para el alumno.

Observaciones para su aplicación. Esta actividad debe presentarse vinculada a la actividad de Apreciación de forma sucesiva, acompañando cada insulto con una conducta verbal positiva utilizada en la actividad previa.

Justificación de su inclusión en el programa. Tratamos de diseñar situaciones de aprendizaje más que de transmitir información de manera directiva que, por otro lado, nos permiten que afloren las actitudes y opiniones que los grupos tienen hacia diferentes hechos que generan violencia, promueve el avance de las ideas y recursos personales.

Fase del programa donde se propone su aplicación. Al principio de la aplicación, para detectar y trabajar con los intereses de los grupos, con contenidos cotidianos, funcionales, útiles. Con la posibilidad de utilizar lo aprendido para afrontar situaciones nuevas, y ser protagonistas en sus propios procesos de aprendizaje y reflexión.

Otras observaciones. Durante el desarrollo de cada actividad conviene observar los posibles prejuicios o actitudes violentas en el alumnado para poder intervenir.

Dificultad para el profesorado. Se considera de dificultad media. No se deben descalificar o enjuiciar las aportaciones individuales del alumnado, para facilitar que las sigan expresando, procurando en cada momento reconducir la actividad hacia los objetivos propuestos.

Bibliografía. Actividades didácticas para la prevención de la violencia de género. Tutoría y Coeducación.

En: <http://www.sterm.org/Ensenanza/Mujer/tutoria.doc>

Anexo I. El insulto

Damos una definición (Fase 1)

“Un insulto es una expresión que duele o enfada cuando te la dicen. Los insultos humillan a las personas. Los insultos representan violencia verbal.”

Situaciones que nos afectan (Fase 2).

Piensa en una situación de tu entorno en la que se hayan producido insultos.

1. Explica cuál fue la situación:
2. ¿Quién era la persona que agredía verbalmente?
3. ¿Qué carácter tiene?
4. ¿Quién era la víctima?
5. ¿Qué carácter tiene?
6. Valora la situación.

Piensa y escribe (Fase 3)

Escribe una lista de insultos que oyes habitualmente en tu entorno.

¿Los dices tú a alguien?

¿En qué casos?

Reflexionamos (Fase 4)

En pequeño grupo, analizamos las respuestas obtenidas individualmente y llegamos a algunas conclusiones que expondrá el portavoz del grupo a toda la clase:

¿Por qué creemos que una persona insulta a otra?

¿Frecuentemente, en qué circunstancias de la vida normal se insultan dos personas?

¿Qué podemos hacer en caso de que lleguemos a insultar a una persona?

Conclusiones: Ejercicio “Completamos espacios” (Fase 5 de la actividad).

Con lo que hasta ahora has trabajado sabemos que un insulto te hace sentir mal, te humilla y baja tu autoestima.

Por lo tanto:

- Si insultas a alguien la otra persona se siente.
- Harás que la otra persona...
- Harás que la otra persona...

Nadie tiene derecho a insultar y, si se hace, hay que pedir disculpas

APRECIACIÓN

Objetivos

- Establecer relaciones equilibradas, solidarias y respetuosas con las demás personas desde la expresión de los sentimientos.
- Fomentar el desarrollo de los valores básicos que rigen la convivencia y el respeto entre las personas.
- Desarrollar habilidades para resolver conflictos de forma asertiva y constructiva.

Competencias emocionales. Habilidades sociales y autocontrol.

Descripción. Esta actividad será desarrollada de forma paralela en la pizarra y en la ficha de trabajo.

Fases para su aplicación:

- **Damos una definición.** En la ficha de trabajo el tutor proporciona una definición breve y concisa de *apreciación* y un alumno voluntario la escribe en la pizarra: *Apreciar es darle valor o mérito a una persona.*
- **Frases con significado.** Siguiendo con la ficha, el tutor da a conocer y explica mediante frases breves el significado mientras puede ir escribiéndolas en la pizarra.
- **Piensa y escribe.** Cada alumno piensa en tres personas y en tres cosas que aprecie de ellas y expresa la causa de su aprecio.
- **Frases de auto-aprecio.** Teniendo en cuenta que una *apreciación* es una expresión que te hace sentir bien, proponemos al alumnado que de forma individual piense y escriba cinco ejemplos de ellas.
- **Juego de apreciación.** A partir de la actividad anterior, se establecen pequeños grupos que desarrollan actividades para favorecer la dinámica del grupo.

En pequeño grupo:

- Se forman pequeños grupos para determinar aquellas apreciaciones que han sido más representativas desde las diferentes frases de auto-aprecio.
- Un/a representante del grupo las escribe en la pizarra.

En gran grupo: Se analizan las apreciaciones de cada grupo y se llega a una valoración final.

Conclusiones. Completamos espacios

Cada alumno/a en su ficha de trabajo resume algunas ideas en el apartado correspondiente a esta actividad.

Duración. Una sesión de tutoría.

Estructuración grupal. Individual, pequeño grupo y gran grupo.

La secuenciación de la actividad que presentamos puede ser modificada, atendiendo la mejor adaptación al alumnado.

- Presentación y motivación dirigida por el tutor/a (Fase 1 y 2).
- Trabajo individual (Fase 3 y 4).
- Trabajo pequeño grupo y gran grupo (Fase 5).
- Reflexión individual (Fase 6)

Metodología. La metodología que usamos es activa y participativa. La estructura básica comprende seis fases de diferente duración, donde se aborda, a partir de dinámicas grupales, el concepto que el grupo tiene de la apreciación y las actitudes favorecedoras que determina.

Materiales necesarios. Pizarra, Anexo: ficha para el alumno y folios.

Observaciones para su aplicación. Se primará el carácter constructivo de la actividad, basada en un enfoque socioafectivo, destacando su carácter participativo que garantiza la multiplicidad de puntos de vista.

Justificación de su inclusión en el programa. Los centros educativos tienen las herramientas para identificar el sufrimiento del alumnado y crear un medio seguro en el que se pueden desarrollar conductas de respeto e igualdad, actuando desde el saber valorar y apreciar a los demás.

Fase del programa donde se propone su aplicación. Al principio del programa, con la finalidad de impulsar y favorecer conductas y acciones que permitan el aprendizaje de un lenguaje de expresión y uso adecuado de las emociones y sentimientos.

Otras observaciones. Esta actividad debe presentarse previa a la actividad del *Insulto*.

Dificultad para el profesorado. Media-Baja. Se destacan aspectos positivos que benefician personalmente.

Bibliografía. Actividades didácticas para la prevención de la violencia de género. Tutoría y Coeducación.

En: <http://www.sterm.org/Ensenanza/Mujer/tutoria.doc>

Anexo I. Apreciación

Damos una definición (Fase 1)

“Apreciar es darle valor o mérito a una persona”

Frases con significado (Fase 2)

- *Estos dos no son amigos, pero se aprecian mucho entre ellos.*
- *Cúdame ese libro que te he prestado, que lo aprecio mucho.*
- *Juana siente mucho aprecio por esa cajita de nácar.*
- *No sé por qué le tienes tanto aprecio a esa persona.*

Piensa y escribe (Fase 3)

Piensa en tres personas y en tres cosas que aprecies y escribe las frases correspondientes que expresen la causa de tu aprecio.

Personas

1.-
2.-
3.-

Cosas

1.-
2.-
3.-

Frases de auto-aprecio (Fase 4 y 5)

Piensa y escribe cinco palabras que considerarías una apreciación de tu persona teniendo en cuenta que: *Una apreciación es una frase que cuando te la dicen hace que te sientas bien y que vales.*

1.-
2.-
3.-

Completa espacios (Fase 6 de la actividad)

- Una *apreciación* hace que te sientas bien, por lo tanto querrás que las demás personas...
- Una *apreciación* hace que te sientas una persona valiosa, por lo tanto querrás que las demás personas...
- Una *apreciación* aumenta tu autoestima, por lo tanto querrás que las demás personas...

Y tú, por tu parte:

- Harás que las demás personas...
- Harás que las demás personas...
- Harás que las demás personas...

Si les dedicas apreciaciones.



Bibliografía:

SEP (2017). Plan y programas de estudio, orientaciones didácticas y sugerencias de evaluación.

Grupo Aprendizaje Emocional (2007). Programa de educación emocional y prevención de la violencia. Segundo ciclo de ESO. Alicante y Conselleria d' Educació.