



UNIVERSIDAD DE JAÉN
Centro de Estudios de Postgrado

LA EDUCACIÓN EMOCIONAL COMO FACTOR DE PROTECCIÓN DURANTE LA ADOLESCENCIA TEMPRANA

Alumno/a: Carrizosa Núñez, Lorena

Tutor/a: D.^a Mónica Hernández López

Dpto: Departamento de Psicología

ÍNDICE

1.- RESUMEN.....	4
2.- INTRODUCCIÓN.....	5
3.- ANÁLISIS DEL CONTEXTO.....	6
3.1.- Situación geográfica del Centro.....	6
3.2.- Características del Alumnado.....	7
3.3.- Características de las Familias.....	7
3.4.- Características del Profesorado.....	8
3.5.- Características del Departamento de Orientación.....	8
4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA.....	9
4.1.- Adolescencia.....	10
4.2.- Factores de Protección.....	15
4.3.- Educación Emocional.....	16
4.4.- Modelos de Inteligencia Emocional.....	19
4.5.- Programas de Inteligencia Emocional.....	21
4.6.- Beneficios de la Inteligencia Emocional.....	23
4.7.- Mindfulness.....	24
5.- PROGRAMA DE ORIENTACIÓN E INTERVENCIÓN PSICOPEDAGÓGICA.....	26
5.1.- Planificación.....	26
5.2.- Diseño del programa	27
5.2.1.- Cronograma de actividades.....	27
5.2.2.- Unidades de actuación.....	28
5.2.2.1.- Acción tutorial.....	28
5.2.2.2.- Atención a la diversidad.....	51
5.2.2.3.- Orientación académica y profesional.....	58

5.3.- Aplicación y seguimiento.	63
5.4.- Evaluación de resultados	64
5.5.- Toma de decisiones.....	67
6. BIBLIOGRAFÍA, WEBGRAFÍA Y LEGISLACIÓN.....	68
7. ANEXOS.....	72

1. RESUMEN

Actualmente estamos asistiendo a una situación mundialmente inesperada, el Covid-19, que nos hace darnos cuenta de la importancia de desarrollar la Inteligencia Emocional para poder hacer frente a sucesos inesperados. No podemos impedir que este tipo de situaciones generen malestar emocional, sin embargo, desde el ámbito educativo podemos proporcionar al alumnado herramientas con las que afrontarlas. Además, la Adolescencia es una etapa de múltiples cambios, en la que el alumnado debe hacer frente a situaciones novedosas para las que quizás no estén preparados. Así pues, en el presente Trabajo de Fin de Máster se presenta la propuesta de un programa de Educación Emocional basado en el modelo de Inteligencia Emocional de Salovey y Mayer (1997), en combinación con elementos propios de mindfulness. La intención fundamental es desarrollar la Inteligencia emocional del alumnado como factor de protección durante la etapa adolescente, a través de los distintos ámbitos de la Orientación Educativa.

PALABRAS CLAVE

Inteligencia Emocional, Adolescencia, Educación Emocional, Mindfulness, Orientación Educativa

ABSTRACT

Currently, we are witnessing a globally unexpected situation, the Covid-19 pandemic, which makes us realize the importance of developing Emotional Intelligence, in order to be able to deal with unexpected events. We cannot prevent these situations from causing emotional distress. However, from education, we can provide students with emotional competences to deal with that. In addition, Adolescence is a stage of multiple changes, in which students must face novel situations for which they may not be prepared. Therefore, in this End of Master's project, a proposal for an Emotional Education program is presented, which is based on the Emotional Intelligence model of Salovey and Mayer (1997), in combination with mindfulness elements. The main objective is to develop the Emotional Intelligence of the students as a protective factor during adolescence stage, specifically in early adolescence, through the different areas of Educational Guidance.

KEYWORDS

Emotional Intelligence, Adolescence, Emotional Education, Mindfulness, Educational Guidance

2. INTRODUCCIÓN

“Una plataforma de gestión emocional educativa se dispara durante el confinamiento con más de 320.000 usuarios, un 230% más con respecto a la media de meses anteriores (...) entre los recursos más visitados se encontraban la resolución de conflictos, de emociones y aprender a escuchar”. Esta noticia fue publicada por un diario digital, El Independiente, durante el confinamiento debido al Covid-19.

Observando las cifras nos planteamos la siguiente cuestión, ¿es necesario potenciar la Educación Emocional desde el ámbito educativo? A tenor de los números, la respuesta parece clara.

Ahora bien, no es necesario recurrir al contexto de una pandemia mundial para recabar en la importancia de potenciar la Educación Emocional durante la adolescencia.

Desde el marco legislativo se han hecho pequeños guiños al desarrollo de las competencias emocionales, pero no de forma directa. Así, por ejemplo, la LOE (Ley orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, BOE de 4 de mayo) recoge en su preámbulo: "Se trata de que todos los ciudadanos alcancen el máximo desarrollo posible de sus capacidades, individuales y sociales, intelectuales, culturales y emocionales...".

El presente programa consiste en una propuesta de desarrollo de la Educación Emocional como factor protector durante la etapa de la adolescencia temprana.

El programa en cuestión trabaja la Inteligencia emocional combinándola con ejercicios propios de la Atención Plena a fin de potenciar los beneficios que se pretenden alcanzar.

Desde la Acción Tutorial se trabajará con el grupo-clase mediante una metodología activa; desde el ámbito de la Atención a la Diversidad nos centraremos en un caso de Altas Capacidades Intelectuales atendiendo a aspectos más concretos como el miedo al fracaso. En cuanto al ámbito de la Orientación Académica y Profesional trataremos de potenciar la Inteligencia Emocional favoreciendo el autoconocimiento y tratando de estimular el interés por descubrir su vocación, ya que según las características del centro al que se dirige el programa, los adolescentes suelen ser bastantes conformistas con respecto a su futuro laboral.

En definitiva, nuestra intención es el desarrollo de la educación emocional como forma de prevención inespecífica, pues como hemos podido ver durante estos meses, en cualquier momento pueden presentarse eventos inesperados para los que nadie está preparado, eventos conocidos como “cisnes negros”, sucesos impredecibles y desconocidos. Pero si podemos estar preparados para dotar de herramientas a los

adolescentes para que puedan enfrentarse mejor a las demandas de su entorno, tanto a las propias de su edad como a las de la sociedad.

3. ANÁLISIS DEL CONTEXTO

El análisis del contexto persigue la finalidad de saber de dónde partimos para determinar cuáles serán aquellas necesidades educativas a las que se tiene que dar respuesta.

3.1. Situación geográfica del centro

Este programa de Orientación se llevaría a la práctica en el instituto de Enseñanza Secundaria Obligatoria “Andalucía” es un centro público situado en la localidad de Pueblo Viejo, en la zona norte de la provincia de Córdoba. Esta localidad cuenta con un extenso término municipal formado por un núcleo principal y quince aldeas disgregadas por toda la zona. El número de habitantes oscila en torno a los 4.600 censados.

La situación geográfica en la que se ubica hace que suponga una zona desfavorecida para el acceso a estudios universitarios o de formación profesional, asimismo, no existe una red industrial o empresarial sólida que permita una pronta inserción laboral del alumnado y una adecuada transición entre el mundo laboral y educativo.

La población a la que pertenece este centro educativo se dedica fundamentalmente al pequeño comercio, a actividades agrícolas, actividades ganaderas o cinegéticas. La totalidad de pueblos que forman la comarca muestra una altísima tasa de desempleo, destacándose el paro juvenil, con cifras que superan el 50% de desempleados, sobre todo entre los más formados, lo que obliga a estos jóvenes a una emigración constante.

OFERTA ACADÉMICA

En el centro educativo se imparten las siguientes enseñanzas:

- Educación Secundaria Obligatoria.
 - Programa de Mejora de los Aprendizajes y el Rendimiento (PMAR)
- Formación Profesional:
 - CICLO FORMATIVO DE GRADO MEDIO: Técnico en Conducción de Actividades Físico-Deportivas en el Medio Natural
 - CICLO FORMATIVO DE GRADO SUPERIOR: Técnico Superior en Ganadería y Asistencia en Sanidad Animal
- Bachillerato, en las modalidades de Humanidades y Ciencias Sociales y el de Ciencias.

3.2. Características del alumnado

El alumnado que acude a este instituto, en torno a 400 alumnos, pertenece a varias localidades, esto es, al municipio donde se ubica, a las aldeas y a dos pueblos cercanos que no cuentan con un centro propio de enseñanza secundaria. Este centro tiene entre sus ofertas académicas, Bachillerato y ciclos formativos de grado medio con lo cual recibe alumnos de otros pueblos además de los ya mencionados. La mayoría tiene que acudir a clase en transporte escolar.

Durante el primer ciclo, al proceder de cinco centros escolares de primaria diferentes, no se conocen y tienden a formar pequeños grupos entre los de un mismo pueblo, extendiéndose esta situación a lo largo de las etapas y relegando la relación con el resto de compañeros para asuntos meramente académicos.

El perfil del alumnado es de clase media y trabajadora, sin problemas destacados en cuanto a desestructuración familiar, sin conflictividad escolar acusada, y con carencia de problemática relacionada con el consumo de drogas o conductas delictivas. En los primeros ciclos, apenas se han registrado casos de este tipo.

En cuanto al terreno emocional, se han detectado varios casos de ansiedad y depresión entre los alumnos.

Tampoco existe absentismo escolar, aunque si se ha observado que, hacia el final de la etapa obligatoria, tienden a la frustración, al desánimo y a la desmotivación queriendo abandonar sus estudios para dedicarse fundamentalmente a las labores del campo o la asistencia de personas dependientes, desistiendo de continuar en etapas postobligatorias.

En el centro no hay alumnos procedentes de otras nacionalidades y apenas hay alumnado temporero.

Estos jóvenes manifiestan una escasa implicación en la vida de la comunidad, tendiendo al individualismo y a rechazar el cooperativismo al procurar la mejora de las formas de vida de su municipio.

3.3. Características de las familias

Este municipio presenta una economía basada en el aprovechamiento agroganadero, concretamente, ganadería, cultivo de cereales, aprovechamiento forestal y actividad cinegética. Es por ello que la mayor parte de las familias a las que pertenece nuestro alumnado se dedican a trabajos del campo, muchos de ellos con negocios familiares

dedicados a ese fin. También se dedican a la construcción, al sector servicios, a la asistencia de personas dependientes o son jubilados de las actividades de la minería.

El nivel económico que presentan es medio, habiendo casos de familias desempleadas con mayores dificultades económicas, que son apoyadas por la asistencia social de las instituciones.

En lo que se refiere a la participación de las familias en la vida del centro, podríamos hablar de dos grupos. Hay familias que presentan poca implicación en los procesos de enseñanza-aprendizaje de sus hijas/os, otorgándole mayor importancia a lo laboral que al desarrollo académico. Eso sí, mostrando un gran respeto por los docentes.

Por otro lado, cabe destacar que existe otro grupo de familiares que progresivamente se han implicado en la vida del centro y se muestran dispuestos a colaborar en todos los emprendimientos.

3.4. Características del profesorado

La mayoría de los profesores son interinos. El equipo docente no se encuentra estabilizado, lo que implica la dificultad en el seguimiento de algunos emprendimientos cuya consecución requiere de varios años.

En general se trata de un profesorado joven, creativo, con motivación por la enseñanza, comunicativo, y con gran interés por contribuir en la mejora del centro y en adaptarse a las necesidades que presente el alumnado.

En un principio, es un equipo que no muestra problemas a la hora de poner en marcha algún proyecto educativo, al contrario, suelen aportar ideas.

3.5. Características del Departamento de Orientación

Como ocurre con el resto de docentes, este departamento lleva casi todos los cursos de funcionamiento en el centro, sin plaza ocupada de manera continua.

La composición del Departamento de Orientación será:

- Orientadora
- Maestra especialista en pedagogía terapéutica
- Maestra de apoyo a la función compensatoria
- Maestra de Audición y Lenguaje

4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

Según las necesidades observadas en nuestro centro, proponemos un programa de educación emocional como factor de protección. A priori, es un alumnado que no presenta grandes dificultades, más allá de la desmotivación o la tendencia al individualismo. Por ello, abogamos por trabajar la prevención de manera inespecífica a fin de dotarle de herramientas emocionales para hacer frente a los posibles conflictos que puedan surgir durante la etapa adolescente.

Nuestro programa de Educación Emocional está basado en el Modelo de Inteligencia Emocional propuesto Salovey y Mayer (1997) el cual desarrollaremos a continuación. El aspecto diferencial que proponemos es trabajar el factor de la regulación emocional incluyendo ejercicios como el mindfulness o atención plena.

A continuación, vamos a conocer las características de la etapa de la adolescencia temprana, ya que a esa etapa pertenecen los destinatarios de nuestro programa.

Posteriormente, nos acercaremos al concepto de Educación Emocional y, por tanto, al de Inteligencia emocional, prestando especial atención al Modelo de Salovey y Mayer (1997).

Seguiremos con una aproximación al mindfulness y a sus beneficios, para acabar presentando el programa que aquí nos ocupa.

4.1. Adolescencia

En la mayoría de manuales y artículos sobre adolescencia, se comienza aludiendo a la dificultad de establecer un periodo temporal concreto durante el que se desarrolla esta etapa, debido al matiz psicosocial y cultural que entraña. Aun así, la OMS (2015) la sitúa como el periodo comprendido entre los 10 y 19 años de edad, y se refiere a ella como el periodo de la vida en el cual el individuo adquiere madurez reproductiva, transita los patrones psicológicos de la niñez a la adultez y establece su independencia socioeconómica.

Papalia, Feldman y Martorell (2013) la entienden como “aquella transición del desarrollo que implica cambios físicos, cognoscitivos, emocionales y sociales, y que adopta distintas formas en diferentes escenarios sociales, culturales y económicos” (p. 354).

En cuanto a la edad de inicio, normalmente se ha relacionado con la aparición de la pubertad, o lo que es lo mismo, con el desarrollo físico del adolescente que transforma

el cuerpo infantil en un cuerpo adulto y que lleva a la madurez sexual o fertilidad, es decir, a la capacidad para reproducirse.

En la cultura occidental, la incorporación de nuestros adolescentes al estatus adulto se retrasa cada vez más a causa de la demora en su formación o en la incorporación al mercado laboral, lo que dificulta el establecimiento de una edad concreta como fin de la etapa.

Como apuntan (Güemes-Hidalgo, Ceñal, y Hidalgo, 2017):

La adolescencia no es un proceso continuo y uniforme; los distintos aspectos biológicos, intelectuales, emocionales o sociales pueden no llevar el mismo ritmo madurativo y ocurrir retrocesos o estancamientos, sobre todo en momentos de estrés. Aunque este período puede ser muy tormentoso, la mayoría de los jóvenes y sus padres lo superan sin excesivos problemas (p.8).

En este proyecto nos hemos centrado en una subetapa concreta de la adolescencia, a la que algunos autores llaman pre-adolescencia, y otros, adolescencia temprana. Sea como sea, nos referimos a chicos y chicas en torno a los 12 años (1º ESO), así pues, esta edad quedaría comprendida en la primera fase de la adolescencia, fase que investigadores como Gaete (2015) sitúan entre los 10 y 13-14 años.

Adolescencia temprana. Aspectos a tener en cuenta

Cambios físicos

La pubertad conlleva un conjunto de cambios hormonales y físicos tan significativos y faltos de homogeneidad entre iguales, que lleva a los adolescentes a compararse con sus pares continuamente. Cuando acaban estos procesos, los cuerpos femeninos y masculinos se distinguirán totalmente en cuanto a los caracteres sexuales primarios y secundarios se refiere (Palacios y Oliva, 2014, p.441).

Algunas de las consecuencias psicológicas y comportamentales de la pubertad pueden entenderse gracias a los cambios hormonales acontecidos como son la agresividad o la inestabilidad emocional, pero otros, encontrarían una explicación más lógica si atendemos al género del adolescente y al momento en que tienen lugar dichos cambios, es decir, al momento en el que inicia la pubertad.

La pubertad precoz en las chicas puede suponer consecuencias más negativas que a los chicos, ya que se sienten menos satisfechas con su cuerpo, pueden tener miedo a

llamar excesivamente la atención, sufren más estados depresivos, peor valoración de sí mismas y más trastornos de la alimentación (Palacios y Oliva, 2014, p.444).

Debido a su aspecto físico maduro, suelen relacionarse con chicos y chicas más mayores y sentirse presionadas por asumir conductas de riesgo acordes a ese nuevo aspecto como el consumo de sustancias o tener relaciones sexuales precoces para las que quizás no están preparadas. Una pubertad tardía en ellas, les da más tiempo para prepararse ante esos cambios.

En los chicos adolescentes ocurriría lo contrario, sería el inicio tardío el que más les afectaría. Al compararse con su grupo de iguales se sienten en desventaja, ya que entre ellos están muy valorados aspectos como la fuerza física, que los llevan a asumir puestos de liderazgo. Los adolescentes menos maduros físicamente suelen ser menos populares y tienden a sentirse inferiores.

No obstante, la pubertad precoz en los chicos, como ocurre en las chicas, les acerca a experimentar conductas de mayor riesgo.

Todo ello, quedaría supeditado al grado de maduración psicológica del adolescente, y a la sincronía entre maduración física y psicológica, que va a ser lo que determine, en buena parte, su respuesta ante estos cambios, tal y como indican Palacios y Oliva (2014).

Desarrollo psicológico

Esta etapa se caracteriza por un marcado egocentrismo que se irá haciendo menos intenso al ir avanzando en la adolescencia, dando paso a un punto de vista que tenga más en cuenta a los demás, a la sociedad y menos centrado en uno mismo. (Gaete, 2015).

Elkind (1985), citado por Palacios (2014), apuntaba que la capacidad del adolescente temprano para pensar en su propio pensamiento y en el pensamiento de los demás, le va a llevar a un egocentrismo particular.

El egocentrismo de la adolescencia temprana, lleva asociados dos fenómenos típicos de la etapa:

- La *audiencia imaginaria*, que consiste, en una exacerbada autoconciencia, que le lleva a estar muy centrado en su propia conducta y, a pensar que otros están tan interesados en sus preocupaciones como él mismo, teniendo perspectivas y valores iguales a los suyos. Por ello, pareciera que a veces el adolescente actuase como si todos estuviesen pendientes de lo que hace o dice. El adolescente construye en su propio pensamiento una audiencia imaginaria y reacciona ante ella, intentando satisfacerla, como un actor

principal que actúa ante un público formado por sus pares. Este fenómeno puede llevarlos a comportamientos exhibicionistas para sentirse admirados por su “público” o, por el contrario, mostrarse tímidos para pasar desapercibidos ante éste.

- La *fábula personal*, explicada por Gaete (2015) como “la tendencia del adolescente a pensar que es un ser único” (p.439), de tal manera que sus pensamientos y comportamientos son tan especiales que nadie puede llegar a entenderlos.

Esta creencia resulta peligrosa en algunos casos, porque puede llevar a los adolescentes a pensar que haga lo que haga, no le va a ocurrir nada, asumiendo conductas de riesgo motivadas por su insensibilidad al riesgo.

Desarrollo cognitivo

En esta etapa comienza el surgimiento del pensamiento abstracto, caracterizado por una mayor autonomía y rigor en su conocimiento.

A partir de entonces, según Carretero y León (2014) “el adolescente será capaz no sólo de relacionar cada causa por separado con el efecto, sino también de tener en cuenta todas las combinaciones posibles y, además, someterlas a prueba” (p. 457).

Los nuevos esquemas cognitivos que aparecen en esta etapa, le permiten adquirir cierta flexibilidad a la hora de enfrentar las demandas del entorno.

No obstante, como decíamos era una etapa de surgimiento del pensamiento formal, que aún es lábil y oscilante, lo que implica que los adolescentes aún sigan utilizando el pensamiento concreto. En este sentido, Piaget señaló que en aquellos casos en los que la situación no corresponde a los intereses del adolescente, recurrirá al pensamiento concreto para hacerle frente. Esto es, el sujeto podrá utilizar el razonamiento formal para una situación que le resulte interesante o familiar y en cambio recurrir al pensamiento concreto para lo que se considera inexperto o no tenga conocimiento previo (Carretero y León, 2014).

Autoconcepto

Como ya hemos visto, en esta etapa se dan una serie de cambios físicos y psicológicos que van a tener una importante repercusión sobre el autoconcepto. Así, por ejemplo, a la hora de definirse a sí mismos, comienzan a incluir referencias a su aspecto físico, una de sus grandes inquietudes. Sin embargo, cuando su pensamiento formal vaya tomando mayor protagonismo, los adolescentes incluirán en sus definiciones aspectos relacionados con sus sentimientos, pensamientos, y deseos.

Esa progresión de su pensamiento permitirá que sean más conscientes de la diferencia entre su yo real y su yo ideal, esto es, entre como se ve y como le gustaría verse; algo que puede afectar a su autoestima tornándola más baja o hacer que sus exigencias sobre sí mismo se disparen para alcanzar ese yo ideal. También podría ocurrir lo contrario, y utilizar esa diferencia como un estímulo que le permita acercarse a su yo ideal (Oliva, 2014).

Autoestima

La mayoría de los estudios coinciden en que durante los primeros años de la adolescencia se produce un marcado descenso de la autoestima. Como hemos señalado anteriormente, esto ocurre sobre todo en las chicas, pues los cambios físicos que experimentan, unidos a que nuestra cultura sea especialmente exigente con el atractivo físico femenino, hacen que puedan sentirse insatisfechas (Oliva, 2014).

La etapa temprana de la adolescencia también coincide con un cambio en su contexto educativo, donde pasan de conocer a todos los agentes implicados en su contexto a un terreno desconocido para ellos. Pasan de ser los más grandes del colegio a los más pequeños en el instituto, probablemente con más exigencias académicas.

Identidad personal

Con el paso progresivo de lo concreto a lo formal, el adolescente comienza a desarrollar la capacidad de utilizar su pensamiento abstracto para pensar sobre sí mismo y su papel en la sociedad. Según Erikson, la tarea central durante este periodo será la búsqueda de la identidad, de esa coherencia entre sus acciones y decisiones.

Esta coherencia será fruto de una búsqueda que le haga distinguir entre sus potencialidades y sus limitaciones, para lo que explorarán opciones y roles para poco a poco ir asumiendo compromisos.

No obstante, recordemos que estamos en etapas iniciales de la adolescencia por lo que, según Marcia, se situarían en un estado de difusión de identidad, donde existe un escaso interés por cuestiones relacionadas con la identidad.

Si esto es así, ¿por qué lo consideramos importante a tener en cuenta? Al pasar de la niñez a la adolescencia con todos los cambios originados se va a producir una crisis de identidad que pueden llevar al adolescente a sufrir un sentimiento de extrañeza, por lo que puede ocurrir que algunos adopten compromisos en algunos aspectos de su vida, sin haber llegado a hacer una búsqueda personal, sino guiados por las sugerencias de otros. Recordemos la gran influencia que empieza a tener la opinión de sus pares, así que asumen como propias creencias o valores ajenos.

Desarrollo moral

Kohlberg (1984), (como se recoge en Rodríguez, 2016, p.1) establece la existencia de tres niveles en el desarrollo moral:

1. El preconventional, destacado por la obediencia y el castigo.
2. El convencional señalado por las convenciones sociales y el ser miembro de una sociedad.
3. El postconvencional caracterizado por una moral de principios internalizados.

Por tanto, en esta etapa temprana, 12 años, los adolescentes irán avanzando, desde el nivel preconventional al convencional.

En el *preconventional*, las decisiones morales son egocéntricas guiadas por sus propios intereses, fundamentalmente basados en la gratificación inmediata o la evitación del castigo.

En el *convencional*, comienzan a tomar decisiones morales basándose sobre todo en un intento por satisfacer las expectativas sociales, buscando la aprobación de los demás.

El paso de uno al otro está sujeto en gran medida al desarrollo cognitivo que haya alcanzado el adolescente en cuestión. La forma de pensamiento abstracta, le permite adoptar perspectivas diferentes ante un problema, aumentando la preocupación por las consecuencias de sus actos o la opinión de los demás y, por tanto, facilitando el paso al nivel convencional.

Desarrollo social

Como apunta Oliva (2014), la mayoría de los estudios parecen coincidir en situar el comienzo de la adolescencia como una etapa de aumento de la conflictividad en las relaciones familiares, aspecto que tenderá a reducirse conforme vayan progresando en la etapa. Poco a poco habrá menos conflictos en cuanto a número, pero los que ocurren suelen ser más intensos.

Como ya hemos visto, en la adolescencia temprana se dan ciertos cambios en sus pensamientos y expectativas sobre sí mismos y sobre los demás.

Pueden empezar a darse discrepancias entre sus expectativas y las que tienen los padres, pues esperan que sus opiniones se tengan en cuenta. Esperan tener más peso al tomar decisiones, pudiendo llegar a poner en entredicho la autoridad de los padres si no lo logran.

Poco a poco pasarán más tiempo con sus iguales, lo que hace aumentar su deseo de independencia con respecto a su familia, a sus padres, aunque seguirán acudiendo a ellos como fuente de estructura y apoyo.

Este distanciamiento con los padres, el acercamiento a los iguales y la construcción de su identidad los hace más vulnerables a la presión del grupo. Bisquerra (2003) asegura que “esa presión de grupo puede llevar a excesos si la escuela, la familia y la comunidad fallan en potenciar el desarrollo de comportamientos saludables” (p.10).

No obstante, esa presión de grupo no siempre es negativa y depende mucho de la conformidad del adolescente ante la influencia de los otros. Estas amistades pueden resultar muy gratificantes. Entre ellos, tienden a compartir pensamientos, sentimientos, suponiendo una fuente de apoyo a la hora de resolver problemas (Oliva, 2014).

Aunque la mayoría pasará esta etapa sin problemas, la falta de habilidades sociales puede suponer una dificultad para algunos.

4.2. Factores de protección

Nuestra propuesta pretende que el desarrollo de la educación emocional en el adolescente se convierta en un factor de protección durante la etapa adolescente. Debemos detenernos entonces en conocer qué es un factor de protección.

Antes de esto, resulta importante mencionar que existen determinados factores, considerados de riesgo, cuya presencia aumenta la probabilidad de que se den problemas.

En esta etapa de emociones intensas, hay *conductas de riesgo* que pueden realizarse como forma de responder a la incapacidad que tienen los adolescentes para poder afrontar determinadas preocupaciones. Entre los *factores de riesgo* están las interacciones problemáticas con los iguales, los conflictos entre los miembros de su familia, el desempleo alto en su comunidad, dificultades emocionales y conductas problemáticas precoces.

Se entienden como *factores de protección*, la presencia de situaciones personales o relativas al contexto que, al estar presentes, reducen la probabilidad de desarrollar problemas de salud, emocionales o comportamentales, entre otros.

Las competencias emocionales y sociales actuarían como factores de protección personales y, entre ellas, las habilidades sociales, autoeficacia, autoestima, habilidades de comunicación efectiva o las habilidades de solución de problemas, tal y como indican Graczyk (2000) y Bisquerra (2003).

Entre los relativos a los factores de protección ambientales se encuentran aquellos que signifiquen un contexto de apoyo para el adolescente, como puede ser, el comportamiento apropiado de los padres.

Como podemos ver, las competencias emocionales se consideran un factor protector ante una gran variedad de comportamientos de manera que, al trabajarlas a través de la educación emocional, podemos estar incidiendo en más de un aspecto, no limitándonos a prevenir un solo comportamiento problemático.

4.3. Educación emocional

Según Bisquerra (2003) se entiende que: “la educación emocional es una innovación educativa que responde a necesidades sociales no atendidas en las materias académicas ordinarias. La finalidad es el desarrollo de competencias emocionales que contribuyan a un mejor bienestar personal y social” (p.90).

Por tanto, el desarrollo de las competencias emocionales puede contribuir a que se dé un clima positivo en el aula, de modo que se reduzcan los comportamientos agresivos entre iguales, a la par que se favorezca la práctica de comportamientos prosociales. Este clima positivo provoca un mejor bienestar emocional en el adolescente y potencia el proceso de aprendizaje (Fernández-Berrocal, 2017).

Siendo la educación emocional el proceso pedagógico a través del cual se entrenan las competencias que abarca la inteligencia emocional, es preciso conocer el concepto de inteligencia emocional.

Para hablar de inteligencia emocional deberíamos hacer una parada en un autor considerado como precursor del concepto. Nos referimos a Howard Gardner que en 1983, en su Teoría de Inteligencias Múltiples presentaba la inteligencia como una capacidad, por tanto susceptible de ser potenciada, en la que cabían hasta 8 tipos de inteligencia, alejándose así de la visión tradicional que consideraban una única inteligencia, un único Cociente Intelectual.

Gardner, con esta visión pluralista de Inteligencia, abre la puerta a lo que hoy consideramos Inteligencia Emocional. De entre los 8 tipos de Inteligencia que plantea, vamos a centrarnos que se consideran antecedentes directos de la Inteligencia Emocional: La Inteligencia Intrapersonal y La Inteligencia Interpersonal.

La *inteligencia intrapersonal* se refiere a aquella que nos permite comprender y manejar nuestro ámbito interno, así como, la regulación de las emociones y de nuestro foco atencional.

La *inteligencia interpersonal* incluye la capacidad de manejarse en situaciones interpersonales y entender los sentimientos de los demás, percibiendo diferencias en cuanto a los estados de ánimo o motivaciones.

En 1990, Salovey y Mayer definían la Inteligencia emocional como la habilidad para percibir con exactitud las emociones, valorarlas y expresarlas, discriminarlas y utilizarlas para dirigir sus propios pensamientos y sus comportamientos. Más tarde, en el 2000, entienden la inteligencia emocional como un modelo que incluye la capacidad para percibir, asimilar, comprender y regular las emociones.

En 1995 conocemos la definición de Goleman, este autor, puede que sea el que consiga la mayor difusión del concepto Inteligencia Emocional. Para Goleman, el hecho de manejar y tomar conciencia de nuestras propias emociones es una capacidad básica para la vida, la persona que logre desarrollarla, contará con las condiciones apropiadas para poder hacer frente a los retos que la vida le plantee. Por tanto, la inteligencia emocional resultaría esencial para alcanzar el bienestar físico y social. Entre los factores que la conforman incluye:

- 1) *Conocer las propias emociones*: Tomar conciencia de las propias emociones siendo capaz de reconocer un sentimiento en el momento en que ocurre.
- 2) *Manejar las emociones*: Tomar conciencia de las propias emociones a fin de manejar los sentimientos expresándolos de forma adecuada.
- 3) *Motivarse a sí mismo*: El autocontrol emocional y la habilidad para motivarse a uno mismo, permite el logro de muchos objetivos.
- 4) *Reconocer las emociones de los demás*: Desarrollar la empatía.
- 5) *Establecer relaciones*: El desarrollo de las habilidades sociales para alcanzar el liderazgo, la popularidad y el buen manejo de las relaciones interpersonales.

En 1997, Bar-On describe la inteligencia emocional como un conjunto de competencias y capacidades que pueden influir directamente en las habilidades para solventar con éxito las demandas del entorno.

De acuerdo a lo apuntado por Gómez, Galiana y León (2000), citados (García-Fernández, 2018), la inteligencia emocional se basa en las siguientes competencias o principios básicos:

- Autoconocimiento. Conocer nuestras virtudes o puntos menos fuertes, es decir, la capacidad para conocerse.

- Autocontrol. Capacidad para mantener la calma, pudiendo controlar los propios impulsos.
- Automotivación. Se refiere a la motivación intrínseca o a la capacidad para llevar a cabo las cosas por motivación propia.
- Empatía. Habilidad para intentar comprender a otra persona poniéndose en su situación.
- Habilidades sociales. Capacidad para interrelacionarse con otras personas.
- Asertividad. Ser capaz de defender las ideas propias, respetando las ajenas, y enfrentarse a los conflictos, pudiendo aceptar las críticas cuando estas sean constructivas.
- Proactividad. Competencia para tomar la iniciativa.
- Creatividad. Atender al mundo desde diferentes perspectivas más allá de la propia.

4.4. Modelos de inteligencia emocional

Se pueden distinguir entre modelos mixtos, modelos de habilidades y otros modelos integradores.

Modelos mixtos

La particularidad de estos modelos es que incluyen características de personalidad, así pues, apuestan por integrar capacidades emocionales con dimensiones de personalidad para el desarrollo de la inteligencia emocional.

A parte de Goleman (1995), al que ya hemos mencionado, un autor relevante dentro de los modelos mixtos sería Bar-On (1997).

Modelo de Bar-On

Su modelo está formado por: componente intrapersonal, componente interpersonal, componentes de adaptabilidad, componentes del manejo del estrés y componente del estado de ánimo en general.

- El componente intrapersonal: formado por la comprensión emocional de sí mismo, la asertividad, el autoconcepto, la autorrealización y la independencia.
- El componente interpersonal, que incluye la empatía, las relaciones interpersonales y la responsabilidad social.
- Los componentes de adaptabilidad, conformados por la solución de problemas, la prueba de la realidad y la flexibilidad.

- Los componentes del manejo del estrés, entre los que están la tolerancia al estrés, el control de los impulsos.
- El componente del estado de ánimo, que conforma la felicidad y el optimismo.

Bar-On utiliza el concepto de inteligencia emocional y social, refiriéndose a las competencias sociales que considera necesarias para poder desenvolverse de forma exitosa en la vida.

Modelos de habilidades

Están basados en la capacidad para el procesamiento de la información de carácter emocional, en habilidades encargadas de detectar o regular emociones, no incluyendo entre sus factores los rasgos de personalidad.

Modelo de Inteligencia Emocional de Salovey y Mayer (1997):

Estos autores proponen una serie de habilidades susceptibles de ser entrenadas, que con la práctica continua podrían potenciar el crecimiento personal del individuo. Son las siguientes:

- *Percepción emocional*: Habilidad para identificar las emociones en sí mismo y en los demás a través de la expresión del rostro, la voz e incluso la expresión corporal.
- *Facilitación emocional*: Habilidad para asociar emociones a otras sensaciones como el olor, y usar la emoción para facilitar la cognición. Las emociones pueden focalizar nuestro pensamiento, nuestra atención.
- *Compresión emocional*: Habilidad para resolver los problemas y comprender las implicaciones que tienen los actos sociales o los pensamientos en las emociones. Comprender las emociones en uno mismo y en los demás.
- *Regulación emocional*: Habilidad para estar abierto a las emociones, aunque éstas sean negativas, adquiriendo la habilidad de regularlas y manejarlas.

Otros Modelos:

Incluyen componentes de personalidad, habilidades cognitivas y otros factores de aportación personal de los autores que, en algunos casos persiguen la finalidad de divulgar y enfatizar el constructo de inteligencia emocional.

El modelo de Cooper y Sawaf (1997)

También llamado modelo de los Cuatro Pilares. Se trata de un modelo trabajado fundamentalmente en el área de la organización de empresas y contiene estos

componentes: alfabetización emocional, agilidad emocional, profundidad emocional y alquimia emocional.

Modelo de competencias emocionales de Rafael Bisquerra (2007)

El cual entiende las competencias emocionales como “el conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para tomar conciencia, comprender, expresar y regular de forma apropiada los fenómenos emocionales”. (p.8)

Se estructura en cinco grandes competencias: conciencia emocional, regulación emocional, autonomía personal, competencia social y habilidades de vida para el bienestar.

4.5. Programas de educación emocional

A continuación, vamos a realizar revisión de algunos de los programas de educación emocional desarrollados en España y, posteriormente, conoceremos los efectos que esperamos lograr al implementar un programa de educación emocional.

- *Ulises (Comas, Moreno y Moreno, 2002)*

Programa de aprendizaje y desarrollo del autocontrol emocional basado en el Modelo de Inteligencia Emocional de Salovey y Mayer.

Toma como modelo la figura de Ulises durante su regreso de la batalla de Troya, así como, todas las experiencias a las que hizo frente durante la misma de manera perseverante.

Consiste en un programa de prevención de conductas problema y consumo de drogas. Parte de la idea de favorecer el autocontrol emocional como estrategia útil de afrontamiento adaptativo ante situaciones de riesgo.

Duración y componentes: Formado por 10 sesiones de duración variable, que se dividen en tres grandes unidades:

- Un viaje por el mundo de las emociones: Se trabaja la emoción como concepto, los diferentes tipos de emoción y, la comprensión de cómo la presión social puede llegar a condicionar nuestra respuesta emocional.
- Explorando nuestro control emocional: Se conocen los diferentes estilos de afrontamiento, las consecuencias de cada uno y los elementos de una respuesta emocional.
- Entrenando el autocontrol emocional: Se trabajan las expresiones emocionales, el lenguaje como regulador emocional o las habilidades sociales, entre otras.

Destinatarios: Alumnos de 10-12 años.

- *Programa Construyendo salud (Gómez-Fraquela et al., 2003)*

Se trata de la adaptación española de un programa norteamericano llamado “Life skills training” (Botvin), sustentado en las Teorías del Aprendizaje Social y en las Teorías del Control Social y basado en aspectos del modelo de inteligencia emocional de Salovey y Mayer.

Su objetivo es la prevención del consumo de sustancias y de conductas como la agresión, centrándose en los factores psicológicos y sociales que favorecen el inicio en el consumo de sustancias o la implicación en conductas de agresividad y violencia.

Duración y componentes: 17 sesiones de 45 minutos cada una en las que desarrolla la resistencia ante la presión de grupo y la competencia individual. Incluye 7 componentes trabajados mediante 11 unidades: tabaco, alcohol, toma de decisiones, actividades de ocio, habilidades sociales, habilidades de comunicación, control emocional, autoestima y autosuperación, publicidad, persuasión y pensamiento independiente.

Destinatarios: Adolescentes de entre 12 y 14 años.

- *Programa INTEMO + (Cabello et al., 2016)*

Programa de educación emocional que pretende la mejora del clima escolar, la prevención del consumo de sustancias y la baja autoestima, a través del desarrollo de las habilidades emocionales. Está basado, como los dos anteriores, en el modelo de inteligencia emocional de Salovey y Mayer.

Duración y componentes: Formado por 12 sesiones más una de introducción, aplicables durante las tutorías grupales, donde se trabajan los cuatro componentes propuestos en el modelo de Salovey Mayer: percibir, expresar, facilitar, comprender y manejar emociones. El programa incluye además dos sesiones de carácter transversal que tratan de generalizar lo aprendido, mediante la elaboración de un periódico emocional y un guión de cine.

Destinatarios: Adolescentes de 12 a 18 años.

- *Programa de Inteligencia emocional de la Diputación Foral de Guipuzkoa*

Programa de educación emocional que tiene como finalidad conseguir que el alumnado adquiera competencias emocionales que le permitan aumentar su bienestar emocional y convertirse en personas responsables con conductas prosociales.

Se basa en el modelo de competencias emocionales de Bisquerra y por tanto contiene cinco grupos de competencias: la conciencia emocional, la regulación emocional, la autonomía emocional, la competencia social y habilidades de vida para el bienestar.

Destinatarios: Alumnado desde los 3 a los 20 años llevado a cabo a través de la acción tutorial.

En cuanto a los efectos esperados que debe perseguir un programa de Educación Emocional, según Ezeiza et al. (2008, p.14) estarían:

- Mejora en las habilidades sociales y en las relaciones interpersonales satisfactorias.
- Menor número de pensamientos autodestructivos, aumento de la autoestima.
- Menor índice de violencia y agresiones.
- Menor conducta antisocial o socialmente desordenada.
- Menor número de expulsiones de clase.
- Mejora del rendimiento académico.
- Menor iniciación al consumo de drogas.
- Mayor adaptación escolar, social y familiar.
- Menor sintomatología depresiva y tristeza de la tristeza y la sintomatología depresiva.
- Bajada de la ansiedad y el estrés.
- Menos desórdenes relacionados con la comida.

4.6. Beneficios de la inteligencia emocional

En cuanto a los beneficios que conllevan el desarrollo de la inteligencia emocional, Extremera y Fernández-Berrocal, (2013), en su artículo “Inteligencia emocional en adolescentes”, destacan su influencia en:

AJUSTE PSICOLÓGICO. Mejora del estado de salud, tanto físico como mental, sabiendo gestionar mejor sus emociones “los estudios realizados informan de un menor número de síntomas físicos, menos niveles de ansiedad, depresión, ideación e intento de suicidio, (...) y una mayor utilización de estrategias de afrontamiento positivo para solucionar problemas” (p. 36).

CONSUMO DE DROGAS. Los adolescentes con menor inteligencia emocional muestran peores habilidades interpersonales y sociales, lo que puede generar el desarrollo de conductas de riesgo. Los adolescentes con menor inteligencia emocional tienen más probabilidades de consumir drogas. Aquellos que saben manejar mejor sus

emociones, presentan menor búsqueda de emociones y por tanto un menor consumo de drogas.

RELACIONES SOCIALES. Será capaz de utilizar estas habilidades emocionales con los demás. “Diferentes estudios han encontrado datos empíricos que apoyan la relación entre la Inteligencia Emocional y unas relaciones sociales positivas, señalando que los adolescentes más habilidosos emocionalmente tienen más amigos y mejores relaciones interpersonales” (Extremera & Fernández-Berrocal, 2013, p. 37).

CONDUCTA AGRESIVA. Los adolescentes con mayor Inteligencia Emocional presentan menores niveles de agresividad física y verbal, menor número de emociones negativas como son la ira y la hostilidad. Además, presentan mejor habilidad para comunicarse y resolver conflictos. Son más empáticos y más cooperativos.

RENDIMIENTO ACADÉMICO. Los adolescentes más inteligentes emocionalmente logran un mejor rendimiento académico. “Los adolescentes con pocas habilidades emocionales experimentan más emociones negativas y dificultades emocionales en la escuela y, a su vez, tienen menos recursos psicológicos que les permitan afrontar estos problemas con éxito” (Extremera y Fernández-Berrocal, 2013, p. 37).

4.7. Mindfulness

La atención plena o Mindfulness puede definirse según Kabat-Zinn (2003) como “la conciencia que surge de prestar atención, de forma intencional, a la experiencia tal y como es en el momento presente, sin juzgarla, sin evaluarla y sin reaccionar ante ella” (p. 145).

Con su práctica encontramos una manera consciente de sintonizar con lo que nos está pasando, tanto a nosotros como en nuestro alrededor.

Muchos autores han expuesto sus propias definiciones, como Bishop et al. (2004), que la conciben como la manera de atender sin elaborar, que no juzga, en la que cada experiencia interna es reconocida y observada tal y como es, centrándonos en el presente.

En la misma línea, Cardaciotto (2005), que la entiende como el acto de llevar la propia atención a las experiencias que se están experimentando en el momento presente, aceptándolas sin juzgar.

Seguimos nuestro recorrido con Germer (2005) el cual la refiere como la conciencia “momento a momento” y, por último, Simón (2007) que define mindfulness como una

capacidad básica, que todos tenemos y que nos permite atender a nuestra mente, momento a momento.

Los modelos basados en mindfulness resaltan la importancia de experimentar las emociones, incluso las que no sean de nuestro agrado. La respuesta habitual que sigue normalmente cualquier persona es la de intentar evitar las emociones negativas, suprimirlas o intentar luchar contra ellas, agrandando a veces el problema.

Siegel, Germer y Olendzki (2009) señalan que no hay que tratar de evitar o controlar las emociones intensas, al contrario, hay que ser conscientes de lo que ocurre en nuestro interior y a nuestro alrededor para poder desenredarse de ellas. El intentar suprimir nuestros pensamientos, sentimientos, emociones y sensaciones solo provoca un aumento de su frecuencia (Wegner, 1994; Wenzlaff y Wegner, 2000).

En lugar de emprender una lucha contra el malestar emocional, contra los pensamientos y emociones negativas, se promueve la aceptación del evento, de forma que el individuo muestre disposición a aceptar lo que ocurra, ya que luchar contra los eventos internos a largo plazo puede estar alejando a la persona de sus metas (Hayes, Strosahl y Wilson, 2014).

Para la presente propuesta nos hemos basado en el modelo de Inteligencia Emocional de Salovey y Mayer (1997), con la particularidad de emplear el mindfulness para trabajar el componente de la regulación emocional que incluye este modelo.

La intención de incluir el mindfulness es que al trabajar la regulación emocional los alumnos no se vean abocados a intentar cambiar sus pensamientos, pues esto puede llevarlos a mayor malestar emocional. Y más aún, teniendo en cuenta las características de los adolescentes en la etapa inicial (12 años), que ya hemos mencionado anteriormente, entre las que destacan, por ejemplo, la mayor importancia que empiezan a darle a la opinión de sus iguales.

La práctica del mindfulness requiere modificar la manera en la que nos relacionamos con las emociones porque no llegamos a modificarlas, sino que las observamos de manera no reactiva.

Según Márquez y Maestre (2012) la práctica de la meditación lleva a una autorregulación emocional. Martín Asuero y García Banda (2007) señalan que practicar mindfulness ayuda a las personas a desvincularse poco a poco de sus pensamientos y emociones, lo que lo convierte en una técnica útil para la regulación de emociones. (Body et al., 2016, p.50).

Díaz (2015) cuenta como en el año 2001, después del 11-S (los atentados a las Torres Gemelas), en los colegios de la Zona Cero se puso en marcha un programa creado y dirigido por la especialista en aprendizaje emocional Linda Lantieri, el “Inner Resilience Program”. Los niños de Manhattan vivieron momentos realmente dramáticos aquel día. Tuvieron que salir corriendo de sus clases, agarrados por sus profesores, sin tener muy claro qué estaba pasando ni dónde estaban sus familias. El programa, dirigido por la experta en Inteligencia Emocional Linda Lantieri, incluyó ejercicios de *relajación y yoga para niños y profesores y los resultados fueron excelentes*.

En cuanto las ventajas que pueden darse mediante la práctica de mindfulness, podemos encontrar (Schoeberlein & Sheth, 2017, p.27):

- Favorece el estar dispuesto a aprender
- Mejora el rendimiento académico
- Potencia la atención y la concentración
- Facilita herramientas para la reducción del estrés
- Mejora el aprendizaje emocional

5. PROGRAMA DE ORIENTACIÓN E INTERVENCIÓN PSICOPEDAGÓGICA

La Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, en su artículo 1 (apartado f) establece que la orientación educativa y profesional, es un medio necesario para lograr una formación personalizada, formación que priorice una educación integral en conocimientos, destrezas y valores.

5.1. Planificación

Este proyecto está dirigido al desarrollo de la educación emocional combinándola con ejercicios de Atención Plena, a través de tres ámbitos diferentes, el ámbito de la acción tutorial, el de atención a la diversidad y, finalmente, el ámbito de la orientación académica y profesional.

- **Acción tutorial:**

La educación emocional podría entenderse según Bisquerra (2006) como una forma de prevención primaria inespecífica. Así, mediante su desarrollo, se pretende minimizar la vulnerabilidad de la persona a determinadas disfunciones (estrés, depresión, impulsividad, agresividad, etc.) o incluso prevenir su ocurrencia.

Precisamente esto es lo que se busca entrenado la inteligencia emocional desde la acción tutorial, desarrollar las competencias emocionales como factores de protección ante conflictos que puedan surgir durante la etapa adolescente.

- **Atención a la diversidad:**

En el caso de la atención a la diversidad, nos centraremos en adolescentes de altas capacidades. Con ellos se trabajará individualmente a fin de ampliar y profundizar en ciertas competencias emocionales como son el miedo al fracaso o la tolerancia a la frustración. Esta serie de actividades serán complementarias a las que irán trabajando simultáneamente junto a su grupo-clase (empatía, asertividad...).

Más allá de la controversia existente sobre si se da o no un desfase por disincronía, durante el desarrollo social de estos adolescentes, al verse comparados con su grupo etario, sí que existe cierto consenso al considerar que los alumnos de altas capacidades pueden caracterizarse por su sensibilidad, intensidad emocional y perfeccionismo (Campo-Ruano, 2016), de ahí la importancia de potenciar su educación emocional.

- **Orientación académica y profesional:**

Por último, motivados por la importancia del autoconocimiento en la toma de decisiones a la hora de elegir una profesión, aplicaremos el programa de educación emocional en el área de la orientación académica y profesional.

Como ya hemos referido al analizar el contexto del centro, los alumnos de este instituto no suelen definirse por tener expectativas variadas sobre su futuro laboral, y es por ello que, con este programa pretendemos estimular su interés por alguna profesión o al menos ampliar sus posibilidades de cara a una decisión futura.

5.2. Diseño del programa

DESTINATARIOS:

Los destinatarios de este programa son alumnos de 1º ESO.

Como hemos visto, según las características generales del alumnado del centro, los alumnos proceden de distintos pueblos, en nuestro caso de 13, provenientes de 5 centros de primaria distintos.

En cuanto a la atención a la diversidad, solo registramos el caso de un adolescente de altas capacidades intelectuales, que es un alumno con necesidades específicas de apoyo educativo, es decir, que requiere una atención educativa distinta a la ordinaria. Según las evaluaciones recibidas del Equipo de Orientación Educativa, en concreto, es un caso de Sobredotación, con un alto nivel de creatividad.

5.2.1. Cronograma de actividades

Para llevar a cabo el presente Programa de Orientación e Intervención Psicopedagógica, serán necesarias 10 sesiones para el ámbito de Acción tutorial, 7 para el ámbito de Atención a la Diversidad y 5 para la Orientación Académica y Profesional.

Nos hemos centrado en la aplicación en un curso concreto, 1º ESO, donde solo hay un caso de atención a la diversidad, un adolescente de Altas Capacidades Intelectuales como referíamos anteriormente. Para trabajar con este adolescente se propone una ampliación de las actividades que estará trabajando junto a su grupo clase en el área de acción tutorial.

Al alumno se le irá entregando el material conforme se vaya avanzando con los contenidos de acción tutorial para que pueda ir profundizando en el desarrollo de su Inteligencia Emocional. En un principio, las actividades de ampliación las realizaría durante las horas de alternativa a la religión, no obstante, se le dejará libertad para que por sí mismo vaya eligiendo como organizar su tiempo. Aun así, se estará pendiente de su progreso en todo momento.

En el siguiente cronograma (véase Tabla 1) se pueden observar las distintas sesiones programadas, el ámbito de la orientación al que pertenecen, así como, su temporalización.

Tabla 1

Cronograma de sesiones, ámbito de la orientación y temporalización

SESIÓN	FECHA	ÁMBITO
SESIÓN 1: BIENVENIDA	25 de Septiembre	ACCIÓN TUTORIAL
SESIÓN 2: PERCEPCIÓN EMOCIONAL	2 de Octubre	ACCIÓN TUTORIAL
SESIÓN 3: FACILITACIÓN EMOCIONAL 1	9 de Octubre	ACCIÓN TUTORIAL
SESIÓN 4: FACILITACIÓN EMOCIONAL 2	16 de Octubre	ACCIÓN TUTORIAL

SESIÓN 5: COMPRENSIÓN EMOCIONAL 1	30 de Octubre	ACCIÓN TUTORIAL
SESIÓN 6: COMPRENSIÓN EMOCIONAL 2	6 de Noviembre	ACCIÓN TUTORIAL
SESIÓN 7: REGULACIÓN EMOCIONAL 1	20 de Noviembre	ACCIÓN TUTORIAL
SESIÓN 8: REGULACIÓN EMOCIONAL 2	27 de Noviembre	ACCIÓN TUTORIAL
SESIÓN 9: REGULACIÓN EMOCIONAL 3	11 de Diciembre	ACCIÓN TUTORIAL
SESIÓN 10: EL FINAL	18 de Diciembre	ACCIÓN TUTORIAL
-PERDIODO VACACIONAL-		
SESIÓN 1: AUTOCONOCIMIENTO	22 de Enero	ORIENTACIÓN ACADÉMICA Y PROFESIONAL
SESIÓN 2: INTERESES	29 de Enero	ORIENTACIÓN ACADÉMICA Y PROFESIONAL
SESIÓN 3: EN DIRECTO	12 de Febrero	ORIENTACIÓN ACADÉMICA Y PROFESIONAL
SESIÓN 4: VUELVEN A CASA	26 de Febrero	ORIENTACIÓN ACADÉMICA Y PROFESIONAL
SESIÓN 5: FINAL	6 de Marzo	ORIENTACIÓN ACADÉMICA Y PROFESIONAL
DUBBED MOVIE	A determinar por el docente de Inglés	ACTIVIDAD TRANSVERSAL

Fuente: elaboración propia.

5.2.2. Unidades de actuación

5.2.2.1. ACCIÓN TUTORIAL

En la Orden de 27 de julio de 2006 en su artículo 6.1, se define la acción tutorial como: “El conjunto de intervenciones desarrolladas con el alumnado, las familias y con el equipo educativo de cada grupo que tienden a favorecer y mejorar la convivencia en el

grupo, el desarrollo personal y la integración y la participación del alumnado en la vida del Instituto...”.

A. OBJETIVOS GENERALES

1. Identificar emociones propias y ajenas.
2. Desarrollar la habilidad de expresar nuestros propios sentimientos.
3. Reflexionar sobre el estado emocional como facilitador del pensamiento.
4. Conocer la relación entre situaciones, emociones, pensamientos y comportamientos.
5. Aumentar la aceptación de uno mismo.
6. Favorecer la empatía.
7. Desarrollar la asertividad.
8. Potenciar conductas de afrontamiento personal ante situaciones conflictivas.
9. Favorecer habilidades sociales y comunicativas.

B. COMPETENCIAS

COMUNICACIÓN LINGÜÍSTICA

Esta competencia es el resultado de la acción comunicativa dentro de unas prácticas sociales determinadas, en las que el individuo interactúa con otros interlocutores. Así pues, la comunicación se produce en situaciones concretas y contextualizadas.

Los contenidos propuestos durante la acción tutorial requieren en su mayoría de esta competencia, pues, o bien son actividades de trabajo individual que requieren de una lectura reflexiva y su consecuente resolución escrita o, son actividades de grupo donde las habilidades de escucha y expresión oral se hacen indispensables.

Para alcanzar esta competencia en nuestro programa se desarrolla:

- La expresión lingüística de emociones, sentimientos o pensamientos.
- El diálogo crítico y reflexivo, desde la creación de juicios no personales.
- La generación de ideas creativas individual y grupalmente.
- El lenguaje como un instrumento de socialización y de resolución de conflictos.
- Las habilidades de escucha y conversación al trabajar en grupos pequeños o en debates.

COMPETENCIA DIGITAL

Para alcanzar estas competencias en nuestro programa se desarrolla:

- Una actitud crítica y realista a las tecnologías o medios tecnológicos, en concreto, a las redes sociales valorando sus fortalezas y debilidades.

APRENDER A APRENDER

Esta competencia se caracteriza por la habilidad para iniciar, organizar y persistir en el aprendizaje, lo que requiere de la motivación necesaria para que el estudiante se sienta protagonista de su aprendizaje y así llegue a alcanzar los objetivos propuestos.

Para alcanzar estas competencias en nuestro programa se desarrolla:

- La capacidad de apoyarse en experiencias vitales previas para aplicarlas en situaciones similares o contextos diversos.
- La resolución de problemas desde distintas estrategias de afrontamiento.
- La conciencia sobre las capacidades emocionales propias y del proceso necesario para desarrollarlas.

COMPETENCIAS SOCIALES Y CÍVICAS

Implican la habilidad para utilizar conocimientos y actitudes sobre la sociedad, entendida desde distintas perspectivas.

Para alcanzar estas competencias en nuestro programa se desarrolla:

- La elaboración de respuestas dialogantes, la capacidad de toma de decisiones y la resolución de conflictos.
- La capacidad de analizar y comprender de manera crítica la conducta de otras personas en distintas situaciones.
- La capacidad de comunicarse y gestionar el comportamiento de manera constructiva en diferentes situaciones, mostrando tolerancia, y comprendiendo puntos de vista diferentes.

SENTIDO DE INICIATIVA Y ESPÍRITU EMPRENDEDOR

Implica la capacidad de transformar las ideas en actos, sabiendo gestionar las destrezas y actitudes necesarias para alcanzar un objetivo previsto.

Para alcanzar estas competencias en nuestro programa se desarrolla:

- La capacidad de pensar de forma creativa y crítica para dar solución a los conflictos que se va planteando.
- La habilidad del trabajo individual y en equipo.
- El sentido de la responsabilidad, la empatía, el autoconocimiento y la autocrítica.
- La toma de decisiones con criterio propio, y la autoconfianza.

C. DESARROLLO DE LA ACCIÓN TUTORIAL

SESIÓN 1: BIENVENIDA

En esta primera sesión, se introduce el concepto de educación emocional, trabajaremos la percepción emocional a través de la identificación de emociones, y lo haremos mediante las expresiones faciales, tanto propias como ajenas.

Contenidos:

- Educación Emocional y emociones. Conceptos.
- Identificación y expresión de emociones
- Emociones reales y simuladas. Las redes sociales y la emoción

Actividad 1: Aclaremos conceptos

Objetivos específicos:

1. Conocer nociones básicas sobre Educación e Inteligencia Emocional

La sesión será llevada a cabo por el tutor del grupo y por el orientador del centro. Se inicia la sesión pasando la evaluación inicial (Apartado Evaluación de resultados, p. 64).

Una vez hecha la evaluación, comenzamos con una explicación sobre las emociones y la inteligencia emocional, basándonos en el modelo teórico de inteligencia emocional y en los conceptos planteados por Salovey y Mayer (1997), ya que es el modelo en el que nos hemos basado.

Tiempo de debate: Una vez explicado los conceptos, se les pregunta si creen que trabajar la inteligencia emocional puede servirles de algo. También se les pregunta sobre si conocen a alguien al que consideren inteligente emocionalmente.

DURACIÓN: 25 minutos

Actividad 2: Selfie

Objetivos específicos:

1. Reflexionar sobre la relación entre redes sociales y emociones
 2. Identificar diferentes emociones
- Comenzamos proyectando imágenes de rostros que expresen diferentes emociones para que atiendan a las características físicas de cada emoción.

- A continuación, hablaremos de las redes sociales. En las redes sociales vemos continuamente como la gente comparte fotografías mostrando sus emociones, debatiremos con ellos la veracidad de esas emociones.
 - La idea es reflexionar acerca de que las imágenes compartidas por la mayoría, casi siempre muestran emociones asociadas a la felicidad. ¿Por qué creen que lo hacen? Al mostrar emociones felices provocan que la gente crea que su sentimiento también es feliz, pero no siempre ocurre así.
- Es muy fácil simular emociones. Sacarán su teléfono móvil y se harán 6 *selfies*, cada una de ellas representará una emoción básica: miedo, alegría, tristeza, ira, asco y sorpresa. Después se fijarán en las características físicas que distingue una emoción de otra.
- Posteriormente, tratarán de compararlas con las *selfies* que se han hecho sus compañeros, cuestionando que tienen en común para comprobar la universalidad de las emociones propuesta por Paul Ekman (1972).
- **Tarea para casa 1:** Durante esta semana deberán fijarse en las expresiones faciales de su entorno, de su familia, amigos o profesores y reflexionarán sobre si creen que pueden llegar a conocer las emociones de estas personas a través de su rostro.
- **Tarea para casa 2:** Se les indica que durante la siguiente sesión vamos a trabajar mindfulness, así que se les pide que investiguen sobre el tema para formarse una idea previa.

DURACIÓN: 35 minutos

RECURSOS: Esta sesión en concreto, será dirigida por el tutor con la colaboración del orientador, para la evaluación inicial de su inteligencia emocional, así como, para presentar el programa.

En cuanto a los materiales, será necesaria una cámara digital por si los alumnos no dispusiesen de teléfonos móviles, y el material para presentar las diferentes expresiones faciales.

SESIÓN 2: PERCEPCIÓN EMOCIONAL

Durante esta sesión iniciaremos la práctica del mindfulness con un ejercicio de respiración sencillo.

A continuación, seguiremos trabajando la percepción emocional a través de la expresión corporal de las emociones y de la voz.

Contenidos:

- Creatividad.
- Expresión de emociones.
- Percepción de emociones.

Actividad 1: MindActividad 1. Respiro atentamente

En primer lugar, preguntaremos al alumnado qué han averiguado sobre el mindfulness. Después comenzaremos con un ejercicio sencillo de respiración con mindfulness, que sólo nos llevará 3 minutos (véase Anexo 1).

Les explicamos que durante el ejercicio vamos a estar prestando atención solamente a nuestra respiración. Lo más normal es que al ser nuestro primer día nos cueste concentrarnos sólo en la respiración y nos distraigamos. Insistimos en que no ocurre nada, sino que al notar que han perdido de vista la respiración y se han enfocado en otra cosa, quiere decir que están siendo conscientes de eso, es decir, están siendo conscientes de lo que les ocurre de verdad.

Una vez aclarado lo que vamos a hacer les pedimos que se sienten en sus sillas con una postura cómoda, con la columna vertebral lo más recta posible, sus manos deben estar los muslos o el regazo con las palmas hacia abajo, y cuando estén preparados comenzaremos el ejercicio.

DURACIÓN: 15 minutos en su totalidad, aunque la respiración en sí misma sólo nos llevará 3 minutos.

Actividad 2: La Fiesta

Objetivos específicos:

1. Crear ambiente lúdico y distendido.
2. Favorecer un clima de confianza y cohesión social.

Se comienza la sesión con una dinámica grupal. Se colocarán en círculo y se les dice que vamos a hacer una fiesta y que cada cual debe llevar algo. Cada alumno dirá su nombre y lo que llevará a la supuesta fiesta. El siguiente alumno deberá repetir lo dicho por su compañero y añadir su propia presentación más lo que llevará. Repetirán la secuencia hasta que todos se presenten.

- Ejemplo: Soy Martina y llevaré vasos; ella es Martina y llevará vasos, yo soy Diego y llevaré globos; ella es Martina y llevará vasos, él es Diego y llevará globos y yo soy Lucía y llevaré música.

DURACIÓN: 15 minutos.

Actividad 3: La historia rota

Objetivos específicos:

1. Promover la creatividad.
2. Desarrollar la identificación y expresión corporal de la emoción.
3. Enriquecer el vocabulario emocional.

Para empezar la sesión, el tutor escribe el nombre de las emociones básicas en la pizarra a modo de columnas (véase Anexo 2).

- Después se le entrega a cada alumno una tarjeta con una emoción más compleja que pertenecerá a alguna de las familias de las emociones básicas que hay en la pizarra.
- Deberán descubrir a qué familia pertenece la emoción que les ha tocado y escribirla en la columna correspondiente. Pueden ayudarse entre ellos.
 - Por ejemplo: melancolía en la columna de tristeza o asombro en la columna de sorpresa.
- Más tarde, los alumnos se sentarán formando un círculo. En el centro tendrán otro grupo de tarjetas que contienen nombres de objetos al azar.
- Cada alumno escogerá una tarjeta. La finalidad es que entre todos construyan una historia inventada enriqueciéndola con las expresiones corporales de las emociones.
- De uno en uno van a introducir en la narración de la historia el objeto que les haya tocado mientras que *con su cuerpo y su voz* representan la emoción con la que habían trabajado para clasificarla.
 - Ejemplo:
Tarjetas: tobogán, sombrero, casa...
Emociones trabajadas: rabia, alegría, miedo....
Participante 1: Cuando era pequeño iba mucho a casa de mi abuelo, allí tenía un tobogán, pero cada vez que lo veía me daba rabia porque apenas llegaba. Deberá simular la rabia mediante su expresión corporal y su voz.

Participante 2: Toda mi rabia se convertía en alegría cuando veía asomar el sombrero de mi abuelo que venía a jugar conmigo, y me ayudaba a subir a lo más alto del tobogán. Deberá simular la alegría mediante su expresión corporal y su voz.

Participante 3: El problema es que desde ahí podía ver la casa de enfrente, una *casa* abandonada, que según mi primo tenía fantasmas. Me daba mucho miedo. Deberá simular el *miedo* mediante su expresión corporal y su voz.

- **Tarea para casa:** Intentarán realizar la respiración atenta en casa, tal y como lo hemos hecho en el aula.

DURACIÓN: 45 minutos.

RECURSOS: Ordenador, proyector, tarjetas de la actividad y las fichas-guión de las actividades.

SESIÓN 3: FACILITACIÓN EMOCIONAL 1

En la sesión 3, continuaremos practicando mindfulness con un nuevo ejercicio en el que se vayan centrando más en su respiración.

Posteriormente, comenzaremos con el componente de la facilitación emocional, lo trabajaremos a través de la música. Se les muestra a los alumnos cómo una canción puede evocar diferentes emociones y se pone en práctica.

Contenidos:

- Atención plena.
- Emoción y creatividad.

Actividad 1: MindActividad 2: Atención a mi respiración

Objetivos específicos:

1. Favorecer la atención consciente.

Se lleva a cabo una revisión de la tarea para casa, comentando los problemas que han tenido durante la práctica de la respiración atenta en sus casas.

Más tarde, presentamos un nuevo ejercicio de mindfulness (véase Anexo 3). El orientador les comenta que en esta ocasión deberán estar más atentos a su respiración.

Actividad 2: Banda Sonora

Objetivos específicos:

1. Facilitar la identificación y expresión de emociones a través de la música.

Durante esta parte de la sesión, trabajaremos sobre cómo la música puede evocar emociones.

El tutor presenta al alumnado una serie de piezas musicales o sonidos. La tarea consistirá en relacionar cada canción o sonido con la emoción que a ellos les evoque. Se les explica que no tiene por qué ser la misma emoción para todos, pues depende de la historia o vivencias de cada uno.

Durante la escucha de la canción pueden moverse por el aula, intentando expresar lo que sienten con cada una, dejándose llevar por la música. Esto es opcional, si quieren pueden permanecer sentados. Lo importante es concentrar su atención en las canciones.

A continuación, pensarán si esa canción y la emoción evocada podrían servirles como banda sonora de alguna vivencia propia y lo debatirán en grupo.

- **Tarea para casa. El buzón musical:** El alumnado deberá elegir una canción para la siguiente sesión. Para ello, desde que acabe esta sesión hasta la siguiente (concurso musical), el tutor dejará un buzón en el que los alumnos introduzcan el título de sus canciones escogidas. Se les dice que elijan una canción que les evoque emociones y la dejen en el buzón. Se hace así con la intención de evitar que los alumnos elijan la canción ganadora de acuerdo a la popularidad de quien la haya elegido y no por la emoción que realmente les provoque.
- **Tarea para casa 2:** El alumnado deberá seguir practicando el ejercicio mindfulness en casa.

DURACIÓN: 40 Minutos

RECURSOS: Ordenador, proyector, altavoces, canciones para la actividad, las fichas-guión de la actividad.

SESIÓN 4: FACILITACIÓN EMOCIONAL 2

Durante la sesión 4 seguiremos ahondando en la práctica del mindfulness y trabajando la facilitación emocional a través de canciones que los mismos alumnos han elegido.

Aprenderemos que una emoción puede ser evocada en distintos grados, y que la facilitación emocional es algo muy personal, pues no a todos, una misma canción, nos provoca ni la misma emoción, ni en un mismo grado de intensidad.

Contenidos:

- Facilitación de la emoción a través de la música

Actividad 1: MindActividad 3. Nubes en el cielo

Objetivos específicos:

1. Favorecer la atención consciente

Se empieza la sesión revisando la tarea para casa, se les pregunta sobre los posibles problemas que puedan estar teniendo al practicar los ejercicios de respiración e intentaremos darle consejos para solventarlos.

A continuación, plantearemos el ejercicio de mindfulness ideado para esta sesión (véase Anexo 4). En esta ocasión les recomendaremos que cuando su atención se enfoque en algún pensamiento durante el ejercicio, lo observen, pero sin juzgarlo y sin centrarse en el mismo, les ayudará a pensar que son como nubes en el cielo, que ves, pero dejas pasar.

DURACIÓN: 15 minutos, dedicando 6 al ejercicio de respiración en sí.

Actividad 2: Concurso musical

Objetivos específicos:

1. Discriminación de grados dentro de una misma emoción.

A continuación, seguiremos trabajando la facilitación emocional a través de la música. Esta actividad consistirá en hacer un concurso para elegir las canciones que más alegría y más tristeza les provoque. Para ello el tutor utilizará las canciones que los alumnos han ido depositando en el buzón que dejó dispuesto para la tarea.

El concurso:

1. El tutor reparte una ficha con los títulos de cada canción, y después reproduce un pequeño corte de ellas. Los alumnos las escucharán atentamente (véase Anexo 5).
2. A continuación, los alumnos votarán la más alegre, otorgando 3, 2 y 1 puntos en orden de evocación de la alegría, y harán lo mismo con la más triste.

3. Después cada uno dirá cuál era la suya y si quieren contarán por qué la han elegido.
4. Para finalizar, se descubrirán las canciones ganadoras, creando dos listas a modo de ranking, las canciones más alegres y las más tristes.

Tarea para casa: Durante la semana, el alumnado pondrá en práctica el ejercicio Nubes en el cielo en su casa. El tutor les facilitará el guión de la actividad para que les sea más cómodo de recordar.

DURACIÓN: 45 minutos.

RECURSOS: Ordenador, proyector, altavoces, canciones para la actividad, buzón para depositar los títulos de las canciones de la actividad, las fichas-guión de la actividad.

SESIÓN 5: COMPRENSIÓN EMOCIONAL 1

En esta sesión, continuamos con la práctica del mindfulness, e iniciaremos hablando del siguiente componente emocional a trabajar, la comprensión emocional.

Comenzaremos hablando de la importancia de la comprensión emocional a través de una reflexión acerca de cómo los medios utilizan la comprensión emocional para evocarnos emociones.

Después, plantearemos el visionado de dos videos donde deben centrarse en la comprensión de las emociones que presentan los distintos personajes.

Contenidos:

- Comprensión de las emociones.
- Diversidad e inclusión.

Actividad 1: MindActividad 4. Hay un espacio

Como se ha hecho al inicio de cada sesión, se empieza preguntando a los alumnos si están practicando mindfulness y qué tal les ha ido esta semana.

A continuación, pasaremos a la realización de otro ejercicio de mindfulness (véase Anexo 6). Esta vez les pediremos que presten mayor atención a las sensaciones corporales. De nuevo será leída y guiada por el tutor.

DURACIÓN: 15 minutos, dedicando 7 exclusivamente al ejercicio de respiración.

Actividad 2: Anuncios de la tele

Objetivos específicos:

1. *Conocer la importancia de la comprensión emocional*

Introducimos la comprensión emocional hablando de los medios de comunicación. Debatimos sobre cómo los anuncios de televisión o el cine son capaces de comprender tan bien las emociones, que las utilizan para generar en nosotros emociones y comportamientos.

Pondremos un anuncio, observaremos como juegan con los diálogos, la música y las imágenes para generarnos una emoción.

Podemos usar un anuncio navideño→



DURACIÓN: 15 minutos.

Actividad 3: Cuerda- Invisible

Objetivos específicos:

1. Reflexionar sobre la discriminación entre iguales y la inclusión educativa
2. Conocer los distintos sentimientos y emociones de los compañeros

A continuación, los alumnos trabajarán la comprensión de emociones a través de dos cortometrajes, el primero llamado la chica invisible y el segundo llamado cuerdas. Después del visionado reflexionarán sobre ellos:

- Cortometraje 1: Visionado de un cortometraje llamado “La chica invisible”, que revela como una chica es ignorada por sus compañeros. Intentarán comprender los pensamientos y emociones de la chica, también se fijarán en el resto de compañeros, y en qué creen que les lleva a ignorarla. Finalmente centraremos la atención en la chica que se le acerca. Cada alumno intentará contextualizar la situación mediante una ficha-guía.

➤ La Chica Invisible→



- Cortometraje 2: Consistirá en el visionado de un cortometraje llamado Cuerdas, que trata la inclusión educativa, la diversidad, la creatividad, entre otros temas. En este cortometraje, conocemos a María y su actitud frente a las situaciones. Podemos ver cómo se distingue su actitud de la del resto. En lugar de ignorar a su compañero como hacen los demás, trata de incluirlo en las actividades. Mediante la guía trataremos de ir comprendiendo a los personajes, al igual que hicimos con el visionado anterior.

➤ Cuerdas ➔



- *Tiempo de debate*: Se comenta entre todos, aquello que hemos trabajado. Tenemos en cuenta que la comprensión emocional es muy personal por lo que cada uno llegará a sus propias conclusiones. La intención no es llegar a un consenso sino potenciar la comprensión emocional.
- **Tarea para casa 1**: Se les pide que se fijen en algún anuncio de televisión, en el que puedan observar lo que hemos trabajado en clase.
- **Tarea para casa 2**: Como cada semana, se les pide que practiquen el ejercicio de respiración en su casa. Les facilitamos el mismo guión que ha seguido el tutor durante la sesión.

DURACIÓN: 30 minutos.

SESIÓN 6: COMPRENSIÓN EMOCIONAL 2

Durante la sesión 6, seguiremos profundizando en el mindfulness. Posteriormente, continuaremos desarrollando el componente de la comprensión emocional. Esta vez, a través de un dilema moral deben intentar comprender las emociones de la protagonista y poner en práctica el razonamiento moral para llegar a una solución.

A continuación, se explican los distintos estilos de respuesta ante un conflicto, esto es, agresivo, pasivo, asertivo y, se ponen en práctica a través de un role-playing. Durante el mismo tendrán que ir cambiando de roles para experimentar cada tipo de respuesta, y atender a las características de cada una.

Contenidos:

- Resolución de conflictos.
- La toma de decisiones.

Actividad 1: MindActividad 5. Mis pensamientos

Como en cada sesión revisaremos la práctica de los ejercicios mindfulness que el alumnado haya hecho en casa y, a continuación, pasaremos a otro ejercicio de este tipo (véase Anexo 7).

En esta ocasión se les indica que deben estar atentos a las reacciones que presenten ante sus pensamientos, si los están aceptando o si se resisten a ellos. Se les recuerda que debemos observarlos, aceptarlos, y volver a focalizar nuestra atención en la respiración.

Aunque a estas alturas ya lo saben, se les recuerda que deben seguir practicando en casa, y para ello se les facilita el guión que ha utilizado el tutor.

DURACIÓN: 15 minutos, dedicando 8 minutos a la respiración en sí.

Actividad 2: Dilemas

Objetivos específicos:

1. Favorecer la actitud de escucha y colaboración entre iguales
2. Flexibilizar el pensamiento
3. Trabajar la empatía

El alumnado, dividido en grupos de cuatro, deberá reflexionar sobre un dilema moral (véase Anexo 8). Les explicamos que un dilema moral es una narración en la que planteamos una situación problemática que implica un conflicto de valores y que deberán buscar una solución entre los cuatro miembros del grupo.

El dilema elegido es un dilema de solución, en el que no hay una única solución posible, se plantea la situación de una chica que debe decidir entre preservar la salud de su abuelo haciendo caso a las recomendaciones médicas, o consentirlo y hacer lo que él le pide.

La dificultad de la tarea radica en que elegir una solución obliga a un razonamiento moral sobre los valores que se ponen en juego.

Como explicamos durante la fundamentación teórica, a los 12 años, algunos alumnos habrán alcanzado el razonamiento convencional (en el que para tomar una decisión se guían por las expectativas sociales para conseguir la aprobación de la sociedad) y, otros alumnos continuarán con un razonamiento preconventional (en el que para tomar una decisión se basan en sus intereses).

Al trabajar en grupo de cuatro personas, tendrán que enfrentar los distintos puntos de vista y llegar a un acuerdo.

DURACIÓN: 20 minutos.

Actividad 3: Destino conflictivo

Objetivos específicos:

1. Fomentar la empatía
2. Flexibilizar el pensamiento
3. Fomentar el respeto a las opiniones ajenas

Se comienza hablando de tres estilos de respuesta, como son la asertividad, la pasividad y la agresividad. Comentaremos en qué tipo de situaciones puede ser bueno adoptar una u otra opción, por ejemplo, la pasividad puede resultar una actitud adecuada ante una situación que no tenga solución, resulta inútil malgastar energías intentando solucionarla.

Mediante un role-playing, los alumnos asumirán el rol que les haya tocado y empezarán a intentar llegar a una resolución. Como hemos explicado en qué consiste cada uno de los estilos, deben intentar comportarse de acuerdo a ellos, incluyendo aspectos como la expresión corporal, la voz o el lenguaje empleado.

Situación:

1º C tiene que decidir un destino para su viaje de fin de curso. La reunión con el tutor es mañana y nos han dicho que tenemos que tener una decisión tomada para que lo comente con el Consejo Escolar.

Como siempre ocurre, Juan y Esther se han autoproclamado líderes, y pretenden decidir el destino del viaje sin tenernos en cuenta.

- La clase se dividirá en 4 grupos, Rojo, adoptan una actitud agresiva, Amarillo, que adoptan una actitud pasiva, el Verde que adoptará una actitud asertiva. Y otro formado por dos alumnos actuarán como Juan y Esther.
 - Situación Roja. La actitud que gane la resolución será la adoptada por los “agresivos”. ¿Qué consecuencias tendrá? ¿Cómo se sentirá el resto?
 - Cambio de roles. De nuevo se repartirán los papeles para que todos puedan experimentar las diferentes actitudes.
 - Situación Amarilla. La actitud que gane la resolución será la adoptada por los “pasivos”. ¿Qué consecuencias tendrá? ¿Cómo se sentirá el resto?

- Cambio de roles. De nuevo se repartirán los papeles para que todos puedan experimentar las diferentes actitudes.
- Situación Verde. La actitud que gane la resolución será la adoptada por los “asertivos”. ¿Qué consecuencias tendrá? ¿Cómo se sentirá el resto?

Al finalizar la actividad se les plantea lo siguiente: Estos son unos estilos de respuesta ya determinados y que solemos usar muy a menudo, pero, ¿qué elegirías hacer ante esa situación?; ¿qué querrías haber hecho realmente si te dejaras llevar por tus emociones?, ¿así se comportaría la persona que quiero llegar a ser?

DURACIÓN: 25 minutos

RECURSOS: Ordenador, proyector, y las fichas-guión del dilema.

SESIÓN 7: REGULACIÓN EMOCIONAL 1

En la sesión 7 comenzamos a trabajar la regulación emocional. Partimos del visionado de dos videos, en uno de ellos, a través una metáfora se conocerán formas diferentes de afrontar una situación sin tener que evitarla, aunque cause malestar emocional.

Contenidos:

- La empatía
- Relación entre pensamiento, sentimiento, y comportamiento

Actividad 1: Pienso y pienso

Objetivos específicos:

- Reflexionar sobre la importancia elevada que le damos a los pensamientos
- Reflexionar sobre cómo a veces las opiniones ajenas guían nuestro comportamiento.

Tras el visionado de un vídeo, se explicará cómo la protagonista tras haber tomado una decisión a la que le ha costado llegar, se ve asaltada por un sinfín de pensamientos contradictorios, que la hacen dudar, sentirse mal y no disfrutar de su presente.

Se reflexionará sobre cómo a veces nos obcecamos en luchar contra los pensamientos y las dudas, los intentamos cambiar, impidiendo que disfrutemos del momento, del aquí y ahora y agrandando los problemas.

➤ Vídeo→



Para adentrarnos en los siguientes ejercicios, cabe aclarar que vamos a plantearles a los alumnos la reflexión sobre dos metáforas. Las metáforas son utilizadas desde la perspectiva de la terapia de aceptación y compromiso (ACT). Según esta teoría, las personas tienden a intentar evitar las experiencias internas como pensamientos, emociones o sentimientos que le provoquen malestar emocional, pero esto nos provoca mayor malestar emocional a largo plazo, puesto que evitando el malestar, éste no va a desaparecer y no dejaremos de pensar en una solución posible. Así, la solución puede convertirse en el problema cuando no dejas de pensar en ella.

La terapia de aceptación y compromiso propone la aceptación y la acción guiada por valores, y esto es lo que precisamente explica la metáfora del autobús.

Así pues, como decíamos, se les dice a los alumnos que se coloquen en grupos de 4 personas para trabajar sobre una serie de metáforas:

La primera se llama la *metáfora del autobús* que, siguiendo la idea propuesta del vídeo anterior, cuenta cómo en ocasiones dejamos que los pensamientos dirijan nuestra vida, llevándonos a evitar situaciones, a no intentar perseguir metas o a pensar continuamente en algo que no tiene solución.

Podemos cambiar nuestra actitud ante las situaciones, pero hay veces que no podemos cambiar esas situaciones. Los alumnos debatirán sobre esta idea.

➤ Metáfora del autobús→



Una vez conocida la metáfora el alumnado, deberá reflexionar sobre la misma e intentar pensar en alguna situación donde hubiese sido apropiado guiarse por las ideas que plantea esta metáfora.

DURACIÓN: 30 minutos.

Actividad 2: Situaciones

Objetivos específicos:

1. Reflexionar sobre la relación entre pensamiento y emociones.

2. Desarrollar la empatía

Individualmente, el alumnado debe reflexionar sobre qué pensarían y en función de eso qué sentirían en cada una de estas situaciones. Se centrarán en cómo al pensar o tener una actitud ante una situación, fijándonos en un aspecto tan solo de la misma, puede estar condicionando su emoción. Ponemos el siguiente ejemplo:

Situación: Estoy dormido en mi cama y escucho un ruido en el exterior.

- Opción 1: Interpreto la situación y pienso que es un ladrón que va a entrar en casa. Emoción: Miedo
- Opción 2: Interpreto la situación y pienso que es el ruido de un gato. Emoción: Ternura

SITUACIONES

¿Qué piensan y qué sienten en cada una de ellas?

- 1- Situación 1: Llevo estudiando más de una semana para el examen de inglés y he sacado un 5. Mi mejor amiga dice que no estudió y ha sacado un 9.
- 2- Situación 2: Como regalo de cumpleaños, mi abuela me ha regalado entradas para ver a mi equipo de fútbol favorito. Llevo preparando con mucha ilusión la llegada de ese día, incluso he estrenado mi camiseta nueva para ver si me la firma mi jugador preferido. Ha sido el mejor partido que he visto en mi vida. Tras esperar más de una hora para que me la firme, mi ídolo ha pasado de largo y ni siquiera me ha mirado.
- 3- Situación 3: He sacado un sobresaliente en matemáticas. La nota más alta de toda la clase.
- 4- Situación 4: Mis padres me han dicho esta mañana que pasaremos las vacaciones de verano en casa de mis abuelos.
- 5- Situación 5: Nos vamos a Roma en la excursión de fin de curso. Es la primera vez que subiré en avión.

Acabamos la sesión preguntando sobre la práctica de mindfulness en casa, y recordando que pueden seguir practicándola, guiándose por alguno de los escritos que hemos ido facilitándole.

DURACIÓN: 30 minutos.

SESIÓN 8: REGULACIÓN EMOCIONAL 2

Comenzamos la sesión 8 con un ejercicio de mindfulness, seguidamente, en la actividad ¿qué hago?, explicamos la diferencia entre: lo que eligen hacer ante una situación, lo que querrían hacer realmente si siguiesen sus emociones y pensamientos, y si eso coincidiría con el comportamiento de la persona que quieren llegar a ser. Finalmente proponemos un ejercicio en el que tendrán que imaginar su futuro.

Contenidos:

- La empatía
- Relación entre pensamiento, sentimiento, y comportamiento

Actividad 1: MindActividad 6: Un poco más

Iniciamos con un ejercicio de respiración, para ello utilizamos el mismo que vimos en la sesión 6, pero dedicando 10 minutos a la práctica concreta de la respiración. Para variar pedimos a algún voluntario para que sea él quien guíe la sesión.

Actividad 2: ¿Qué hago?

Objetivos específicos:

1. Entender la relación entre pensamiento, emoción y comportamiento.
2. Favorecer el proceso de toma de perspectivas.

Individualmente, el alumnado debe reflexionar sobre una serie de situaciones. Se les plantearán las siguientes cuestiones:

- ¿Qué elegiría hacer en la siguiente situación?
- ¿Qué es lo que realmente querría hacer si me dejo llevar por mis emociones?
- ¿Así se comportaría la persona que quiero llegar a ser?

La intención del ejercicio es que se den cuenta de que, aunque sientan o piensen algo ante una determina situación, al final tienen la libertad de elegir qué hacer con lo que sienten y piensan sin necesidad de cambiarlo.

Por ejemplo, ante la primera situación, podríamos elegir enfadarnos y no hablarle, lo que realmente querría hacer es encararla y recriminarle su comportamiento y la persona que querría llegar a ser acudiría a la fiesta y le preguntaría qué le ha ocurrido.

Situación 1.

- a. Soy María: Mi grupo de amigos y yo estamos invitados a una fiesta. Danna y yo hemos quedado a las 7, en el parque, para ir juntas. Son las 8 y un amigo que pasa por allí, me ha preguntado que por qué no he acudido a la fiesta. Le comento que espero a mi amiga Danna y me dice que ella está allí desde que comenzó la fiesta.
- b. Soy Danna: Mi grupo de amigos y yo estamos invitados a una fiesta. María y yo hemos quedado a las 7, en el parque, para ir juntas. Son las 6 y media y me llama mi abuelo, que vive muy cerca del lugar donde se celebra la fiesta, para que le ayude con las bolsas de la compra. Al llegar, me doy cuenta de que me he dejado el móvil y no podré avisar a María. No importa, cuando llegue le explicaré lo que ha pasado. La espero en la fiesta. Son las 8 y María no aparece.

Situación 2

- c. Soy Thiago: Me han mandado un trabajo de matemáticas para mañana y necesito el ordenador de mi hermano Ismael. Aún no ha llegado a casa y creo que tardará en llegar. Cogeré su ordenador y haré rápido el trabajo. Ni se dará cuenta. Al encenderlo, hace un ruido extraño y se apaga de golpe. Me pongo nervioso y trato de encenderlo a como dé lugar, pero es imposible. Cuando llega mi hermano para utilizarlo, se da cuenta de que no enciende y me mira muy enfadado.
- d. Soy Ismael: Estoy cansado, llego a casa tras un día eterno en el trabajo. Voy a coger el ordenador para mandar un correo, pero no enciende, me doy cuenta de que mi hermano pequeño me está mirando de reojo desde que llegué y está nervioso.

DURACIÓN: 20 minutos

Actividad 3: Imagina

Objetivos específicos:

- 1. Estimular la imaginación
- 2. Conocer los intereses propios

Cada alumno deberá escribir una carta a su yo de hace 6 meses. En ella dejará ver cómo ha cambiado su vida, si cree que estar durante ese tiempo aislado le ha modificado

en algo, si lo ha llevado bien, si ha descubierto nuevas aficiones o si ha echado de menos a gente.

- ¿Qué consejo le daría a su yo actual?

Después se les plante la siguiente actividad:

- Y ahora imagina tu futuro. Describe cómo crees que serás de aquí a tres años. ¿Seguirás estudiando o trabajando?; ¿habrás logrado algún sueño?
 - Si comparas tu vida actual con la que imaginas dentro de tres años, vas en buena dirección o deberías cambiar algo para lograr esos sueños. Proponte objetivos, eso te ayudará.

DURACIÓN: 20 minutos

RECURSOS: Ordenador, proyector, acceso a internet, altavoces, música, las fichas-guión de las actividades, papel.

SESIÓN 9: REGULACIÓN EMOCIONAL 3

Durante la penúltima sesión proseguimos profundizando en la regulación emocional. Empezaremos con un ejercicio en el que mostramos que somos más que nuestros pensamientos o emociones, y que éstos, aunque sean negativos, no tienen por qué condicionarnos nuestra vida.

Finalmente llevamos a cabo una sesión de mindfulness algo más compleja, de las vistas hasta ahora llamada escaneado corporal. En esta sesión estará presente el orientador que guiará la sesión ayudado por el tutor.

Actividad 1: Soy lo que soy

Objetivos específicos:

1. Resaltar la diferencia entre uno mismo y sus pensamientos.

Se comienza la actividad con una metáfora visual. El orientador coge un vaso, y preguntará a los alumnos: ¿qué es esto? A continuación, lo rellenará de agua y volverá a preguntar, ¿qué es esto? Lo mismo hará con cualquier otro líquido.

Se explicará a los alumnos cómo el vaso nos representa a nosotros y los diferentes líquidos representan nuestras emociones o pensamientos.

Sea cual sea el líquido que contenga el vaso, es decir, sean cuales sean nuestros pensamientos y emociones, nosotros continuamos siendo los mismos, al igual que el vaso sigue siendo un vaso.

Más tarde, haremos un ejercicio en el que intenten distanciarse de sus propias emociones o pensamientos, pues como hemos visto, a veces nos afectan demasiado.

- Se pondrán de pie y mientras van caminando dirán en voz alta: no puedo caminar.
- Aplaudirán y dirán en voz alta no puedo aplaudir.

Los alumnos irán proponiendo ejercicios así. La intención es que entiendan que aunque tu mente diga que no puedes hacer algo, eso no significa que sea cierto.

DURACIÓN: 25 minutos

Actividad 2: MindActividad 7. Escaneo

En esta ocasión, trabajaremos la atención plena a través de un ejercicio llamado escáner corporal, en el que, a través de la voz del orientador, irán recorriendo su cuerpo mentalmente (véase Anexo 9). Para ello se sentarán cómodamente en sus sillas, bajaremos la luz y se concentrarán en la voz que está guiando el recorrido.

Cuando practicamos el escaneo corporal, dirigimos nuestra atención sistemática e intencionalmente a las distintas partes del cuerpo, atendiendo a las diversas sensaciones y favoreciendo la capacidad de concentración.

SESIÓN 10: EL FINAL

En un primer ejercicio, llamado “digo no” pondrán en práctica todo lo que hayan aprendido, para poder decir no ante distintas situaciones que ellos mismos experimentaron en alguna ocasión pasada y en las que no se atrevieron a decir no. Observarán si con lo trabajado durante el transcurso de las sesiones ahora podrían hacerlo. Finalizaremos con un ejercicio de mindfulness y repasaremos sus aspectos clave para que ellos mismos, si lo desean puedan practicarlo en casa.

Actividad 1: Digo no

Objetivos específicos:

1. Aprender a decir no.
2. Afianzar los conceptos aprendidos durante las sesiones.

Hay veces que, por no decepcionar a una persona, temiendo su reacción, evitamos la situación de decir que no, para de esta manera no sentir malestar emocional. Les

recordamos que hemos estado aprendiendo ejercicios de mindfulness que pueden usar antes y después de enfrentarse a esta situación, ya que en ocasiones es inevitable sentir emociones que nos disgustan. También recordaremos las metáforas trabajadas, como la metáfora del autobús, pues puede ayudarlos.

Individualmente leerán cada situación y deberán decir que no a cada una de las peticiones planteadas.

- Mañana tienes un examen, pero tu mejor amigo te invita a jugar a la play en su casa.
- Estoy en una fiesta y me ofrecen alcohol.

A continuación, se les pide que piensen y escriban en un papel (de forma anónima) sobre situaciones en las que hubieran querido decir no, pero no se atrevieron. Después los juntarán y debatirán con el grupo-clase sobre cómo podríamos haber dicho no a estas situaciones que entre todos hemos escrito. Tras esta actividad se llevará a cabo la evaluación final (Apartado Evaluación de resultados, p. 64).

DURACIÓN: 25 minutos.

Actividad 2: MindActividad 8. Solos

La última actividad de respiración la realizaremos sin un guía, es decir, cada alumno, cuando el tutor lo indique, comenzará a ejercitar el mindfulness por sí mismo. El ejercicio durará 5 minutos, siendo el tutor el que indique el comienzo y final del mismo.

Al finalizar, reflexionarán sobre la práctica de mindfulness, reforzando aquellos aspectos claves sobre los que el alumnado pueda tener dudas y se les invita a que la practiquen.

DURACIÓN: 15 minutos, dedicando 5 exclusivamente al ejercicio de respiración en sí.

RECURSOS: Esta sesión será llevada a cabo por el tutor.

❖ METODOLOGÍA

Una vez considerados los recursos de los que dispone el centro y las características de nuestro alumnado, así como, la naturaleza preventiva de este programa, pasaremos a explicar la metodología elegida.

En todo momento, se persigue la motivación del alumno haciéndolo sentir protagonista de su propio aprendizaje, con un papel activo.

Para ello, parte de las actividades están planteadas como situaciones-problema que el alumno individualmente debe resolver haciendo uso de sus habilidades.

Otras actividades seguirán la metodología activa que permite el aprendizaje cooperativo, donde cada alumno asumirá un rol diferente dentro de su grupo para llegar a la resolución conjunta de alguna tarea o problema. De tal manera que los alumnos podrán beneficiarse unos de otros aprendiendo formas y actitudes distintas para llegar a una misma solución.

La metodología planteada sigue una estrategia flexible y, para ello el tutor ha de despertar el interés del alumnado, adaptando la metodología didáctica empleada si comprueba durante las sesiones que los alumnos no están motivados. Podrá contar con la colaboración del orientador, con el que mantendrá comunicación frecuente para el desarrollo del programa.

❖ **ACTIVIDAD TRANSVERSAL**

Asignatura: Inglés

Dubbed movie: El Doblaje

A fin de generalizar lo aprendido durante las sesiones de acción tutorial, el alumnado irá un paso más allá trabajando la educación emocional desde otra asignatura, en este caso, Inglés.

En colaboración con el departamento de Orientación y el tutor del grupo, desde la asignatura de Inglés, los estudiantes formarán grupos de cuatro para trabajar por proyectos.

- Para empezar, cada grupo elegirá libremente una escena en video, la escena tendrá carga emocional, es decir, representará alguna situación que muestre claramente contenido emocional, ellos elegirán, la silenciarán y a partir de ahí su tarea consistirá en reescribirla totalmente buscando la creatividad y guiándose por el lenguaje no verbal de los personajes.
- A continuación, pasarán a doblarla en inglés con la ayuda del profesor de esta materia.

Metodología: Aprendizaje por proyectos

Contenidos: Lenguaje no verbal

Temporalización: A determinar por el profesor de la asignatura.

Competencias clave: Comunicación lingüística, competencia digital, sentido de iniciativa y espíritu emprendedor, y conciencia y expresiones culturales.

5.2.2.2. ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD

Sword (2005) señala que la complejidad cognitiva de los alumnos sobredotados, va de la mano con su complejidad emocional, siendo por tanto sus vivencias emocionales más intensas y complejas que las de sus compañeros. Por otra parte, Dawrowski habla de la sobreexcitabilidad de estos adolescentes que puede llegar a hacerlos más vulnerables a problemas psicológicos. Algunos muestran mayor sensibilidad, perfeccionismo, intensidad emocional o introversión. Su tendencia a la hiperactividad mental, podría generarle una excesiva preocupación hacia su futuro, pudiendo anticipar acontecimientos negativos, sin un disfrute real y objetivo del presente.

Al hacer una revisión de la legislación sobre la atención a la diversidad en educación secundaria y en concreto sobre altas capacidades, encontramos:

En la LOMCE, los apartados 1 y 2 del artículo 71, quedan redactados de la siguiente manera:

Corresponde a las Administraciones educativas asegurar los recursos necesarios para que los alumnos y alumnas que requieran una atención educativa diferente a la ordinaria, por presentar necesidades educativas especiales, por dificultades específicas de aprendizaje, TDAH, por sus altas capacidades intelectuales, (...) puedan alcanzar el máximo desarrollo posible de sus capacidades personales y, en todo caso, los objetivos establecidos con carácter general para todo el alumnado (p.39).

Por otro lado, el artículo 76 de la LOMCE señala:

Corresponde a las Administraciones educativas adoptar las medidas necesarias para identificar al alumnado con altas capacidades intelectuales y valorar de forma temprana sus necesidades. Asimismo, les corresponde adoptar planes de actuación, así como programas de enriquecimiento curricular adecuados a dichas necesidades, que permitan al alumnado desarrollar al máximo sus capacidades (p.39).

También en la Orden de 27 de julio de 2006, por la que se regulan determinados aspectos referidos al Plan de Orientación y Acción Tutorial en los Institutos de Educación Secundaria, recoge en su artículo 2, algunas de las funciones del departamento de orientación como establecer objetivos para este colectivo, los criterios para la atención

de este alumnado o la coordinación y el asesoramiento al profesorado en relación a estas medidas.

Por otra parte, la Orden de 25 de julio de 2008, que regula la atención a la diversidad en el alumnado que cursa la educación básica en los centros docentes públicos de Andalucía. En su artículo 2, dispone que:

(...) las medidas de atención a la diversidad se orientarán a responder a las necesidades educativas específicas del alumnado, a conseguir que alcance el máximo desarrollo posible de sus capacidades personales y a la adquisición de las competencias básicas de los objetivos del currículo establecidos para (...) educación secundaria obligatoria, garantizando así el derecho a la educación que les asiste (p.8).

A. OBJETIVOS GENERALES

1. Identificar y expresar emociones complejas.
2. Aumentar el autoconcepto.
3. Favorecer la creatividad.
4. Potenciar la tolerancia a la frustración.
5. No dejarse llevar por el miedo al fracaso.

B. COMPETENCIAS

COMUNICACIÓN LINGÜÍSTICA

Mediante la expresión de sentimientos, pensamientos y emociones, tanto de forma oral como escrita.

- El alumno tiene que llevar a cabo la construcción de un relato en formato de texto escrito y además realizar una lectura reflexiva y crítica de un texto sobre superación personal.

APRENDER A APRENDER

- Esta competencia se caracteriza por la habilidad para iniciar, organizar y persistir en el aprendizaje, lo que requiere de la motivación necesaria para que el estudiante se sienta protagonista de su aprendizaje y así llegue a alcanzar los objetivos propuestos.

- Ser conscientes de las propias potencialidades para la resolución de problemas desde distintas estrategias de afrontamiento.
- Planificación y organización de actividades. Se le entregará el material al alumno para que sea él mismo el que organice sus tiempos para la tarea.

COMPETENCIAS SOCIALES Y CÍVICAS

- Aprender a gestionar las emociones y el comportamiento en función de la situación presentada.

Al alumno se le presentarán una serie de situaciones frustrantes a las que debe

SENTIDO DE INICIATIVA Y ESPÍRITU EMPRENDEDOR

- La creatividad y el pensamiento divergente.
- La empatía, el autoconcepto y la autoconfianza.

CONCIENCIA Y EXPRESIONES CULTURALES

- Implica conocer, comprender, aprender y valorar con espíritu crítico, las distintas manifestaciones artísticas.
- La capacidad de imaginar, y realizar producciones que requieran reelaborar ideas y sentimientos propios y ajenos.

Contenidos:

- 1- Percepción emocional
- 2- Expresión emocional
- 3- Éxito y fracaso
- 4- Creatividad
- 5- Afrontamiento de la frustración
- 6- Autoconcepto.

C. DESARROLLO DE LA ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD

Estas actividades pretenden ser una ampliación de lo que el alumno ha aprendido con su grupo-clase. El alumno las adjuntará en un portfolio.

Actividad 1: Percibiendo emociones.

Objetivos específicos:

1. Identificación de emociones.
2. Relacionar emociones con situaciones reales.

Se le pregunta si ha sentido las siguientes emociones y si recuerda en qué situaciones.

- Compasión, ira, vergüenza, incertidumbre, melancolía, frustración, miedo, alegría, rechazo, rencor, ternura.
- ¿Cómo nota o percibe estas emociones a nivel corporal?

Se le pide que busque alguna pieza artística que represente cada una de ellas.

- Por ejemplo, una canción, una poesía, un libro, una película o serie, una escultura, etc.

Actividad 2: Expresando emociones.

Objetivos específicos:

1. Relacionar emoción y arte.
2. Provocar la expresión de emociones.

Debe escribir un relato en el que el/los personajes sientan al menos cinco emociones diferentes.

Actividad 3: Mindfulness.

Al alumno se le entregará una serie de ejercicios de mindfulness para que los trabaje en casa.

Se le propone una serie de actividades mindfulness que están recogidas en el libro “educación mindfulness: El cultivo de la consciencia y la atención para profesores y alumnos” (Rechtschaffen, D.J., 2017).

Concretamente, le proponemos la actividad Pensamientos de palomitas, donde se plantea la metáfora de que los pensamientos son como las ramas que se mueven por el río, de manera que puedo centrarme en esos pensamientos (ramas) o puedo dejar que sigan su curso.

También le planteamos la actividad Explorando las sensaciones, donde tendrán que sentir las distintas sensaciones que le proponen en el ejercicio, como soplar su mano, sacudirla, tocar el suelo. Lo que se pretende es que se centren en las sensaciones que dirijan su atención ahí.

La siguiente actividad se denomina Caminar mindful. En ella se le plantea al alumno que elija un recorrido corto, puede ser por ejemplo en su habitación, y se dispondrá a caminar como si su cuerpo fuese tuviese una especie de ancla que lo empuja hacia el suelo. Caminará muy lento, manteniendo completamente ahí la atención.

Si el alumno se muestra interesado se le indicarán más actividades que puede realizar para seguir practicando el mindfulness.

Actividad 4: No me dejo llevar por el miedo a fracasar

Objetivos específicos:

1. Conocer ejemplos de superación personal
2. Reflexionar sobre el miedo al fracaso

Leerá el siguiente discurso o si lo prefiere puede verlo→



Se trata del discurso dictado por Steve Jobs en la Universidad de Stanford en el año 2015. Deberá reflexionar sobre el discurso y contestar a las siguientes cuestiones:

- ¿Considera que este ejemplo puede servirle de algo?
- ¿Jobs fracasó alguna vez?
- ¿Cree que ha logrado éxito en su vida?
- ¿Qué consejo le hubiese pedido?
- ¿Le hubiese dado algún consejo?
- ¿Existe algún personaje conocido, o no, que le inspire? ¿Esa persona ha atravesado situaciones de fracaso? ¿Las ha superado? ¿Cómo? ¿Ha logrado éxito?
- Como conclusión contestará a las siguientes preguntas sobre sí mismo.
 - ¿Cómo definiría el fracaso? ¿Qué consideraría un fracaso?
 - ¿Cómo definiría éxito? ¿Qué considera éxito?

Actividad 5: Pensamiento lateral

Objetivos específicos:

1. Desarrollo de la creatividad

Las actividades de pensamiento lateral que se le entregan al alumno son extraídas del libro “Súper Ejercicios de Pensamiento Lateral” Paul Sloane (1995), donde se proponen actividades donde el alumno tendrá que recurrir al uso del pensamiento divergente para su resolución.

Actividad 6: Situaciones frustrantes

Objetivos específicos:

1. Entender la relación entre sentimiento y pensamiento
2. Afrontamiento de situaciones frustrantes

Esta actividad pretende ser una ampliación de la actividad del Programa de Acción Tutorial, por tanto, ante cada situación debe reflexionar sobre:

¿Qué elegiría hacer?

¿Qué es lo que realmente haría si se dejara llevar por sus pensamientos y emociones?

¿Ese comportamiento le acercaría a la persona que quiere llegar a ser?

- Entro a la piscina y veo a un grupo que se empieza a reír.
- Pido entrar al servicio de un bar en el que no estaba consumiendo y me dicen que no.
- Un compañero me dice que no puede venir conmigo al cine poniendo una excusa nada creíble.
- Mi madre no me comprará el portátil que quería.
- Me han puesto un 6 como nota, cuando yo merecía un 9 al menos.
- Han suspendido el concierto que tanto esperaba.
- Me he caído en mitad de la clase.
- Creo que a mi profesor le molesta que le pregunte tanto en clase.

Actividad 7: Me valoro

Objetivos específicos:

1. Favorecer el autoconocimiento
 - a) Se le pide que reflexione sobre cómo se ve en diferentes ámbitos:
 - *En casa*
 - *En el instituto*
 - *Cuando está con amigos*
 - b) *Se le invita a reflexionar sobre cómo lo ven los demás*
 - *Mi familia*
 - *Mis profesores*

- *Mis compañeros de clase*
- *Mis amigos*

c) *Se le pide que piense en cómo le gustaría verse en un futuro.*

RECURSOS: Fichas-guión de cada actividad.

❖ METODOLOGÍA:

Las actividades de este segundo ámbito de actuación se realizarán con el alumno de altas capacidades de 1º de ESO de manera individual, guiando sus actuaciones en todo momento, pero permitiendo que sea él mismo el que organice el tiempo para realizar sus tareas. Se potencia una actitud reflexiva a la hora de encarar las sesiones propuestas.

Algunas actividades consisten en situaciones-problema, en las que el alumno debe asumir puntos de vista diferentes para lograr la solución.

Otras son de indagación, para potenciar el aprendizaje por descubrimiento y por último en otras intentaremos que el alumno de alta capacidad potencie su flexibilidad de pensamiento y su creatividad a través de ejercicios de pensamiento divergente.

5.2.2.3. ORIENTACIÓN ACADÉMICA Y PROFESIONAL: QUISIERA SER

En el artículo 6 (apartado d) de la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación, se reconoce a los alumnos el derecho a recibir orientación educativa y profesional.

Por otra parte, en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, en su artículo 1 (apartado f) se establece la orientación educativa y profesional, como medio necesario para el logro de una educación integral en conocimientos destrezas y valores.

También establece como fines de la Educación Secundaria Obligatoria, entre otros, el desarrollo de hábitos de estudio y trabajo, la preparación para estudios posteriores y la inserción laboral.

Asimismo, en el artículo 17 de la Orden del 27 de julio de 2006, se indica que la orientación académica y profesional constituye el conjunto de actuaciones realizadas con todo el alumnado del centro tendentes a favorecer el autoconocimiento de los alumnos y alumnas para que conozcan y valoren sus propias capacidades, motivaciones

e intereses de una forma ajustada y realista, y en el apartado d) se señala que, hay que establecer los mecanismos para que el alumnado acceda al conocimiento del mundo del trabajo, las ocupaciones y los procesos que favorecen la transición a la vida activa, la inserción laboral y la formación a lo largo de la vida.

Es precisamente en este último artículo en el que centramos nuestros objetivos, como dice “favorecer el autoconocimiento de los alumnos y alumnas para que conozcan y valoren sus propias capacidades, motivaciones e intereses de una forma ajustada y realista”.

A. OBJETIVOS GENERALES

1. Favorecer el autoconocimiento
2. Potenciar las habilidades comunicativas
3. Despertar el interés del alumnado en cuanto a su futuro profesional.

B. COMPETENCIAS

COMUNICACIÓN LINGÜÍSTICA

Algunos de los contenidos propuestos durante la unidad de orientación profesional requieren habilidades comunicativas tanto orales como escritas, como por ejemplo la sesión se antiguos alumnos, donde tendrán que hacerles preguntas a los invitados.

COMPETENCIA DIGITAL

- Implica el uso creativo, crítico y seguro de las Tecnologías de la información y la comunicación para lograr objetivos.
- Para alcanzar esta competencia en nuestro programa se desarrolla:
- La gestión de información y el manejo de diferentes motores de búsqueda, decidiendo sobre cuál responde mejor a las necesidades de información que se pretende.
- Durante la sesión “profesiones”, el alumno deberá buscar información acerca de una determinada profesión y tendrá que poner en práctica esta competencia.

APRENDER A APRENDER

- Para alcanzar esta competencia en nuestro programa se desarrolla:
- La capacidad de apoyarse en experiencias vitales previas para aplicar las diferentes situaciones planteadas.
- La conciencia sobre sus propias cualidades e intereses.

COMPETENCIAS SOCIALES Y CÍVICAS

- Para alcanzar estas competencias en nuestro programa se desarrolla:
- La habilidad de interactuar con otras personas en un contexto formal.
- Las habilidades sociales y la toma de decisiones ante múltiples opciones.

SENTIDO DE INICIATIVA Y ESPÍRITU EMPRENDEDOR

- Para alcanzar esta competencia en nuestro programa se desarrolla:
- El autoconocimiento.
- La importancia de la perseverancia, la responsabilidad, el esfuerzo y el compromiso para alcanzar una meta.

C. DESARROLLO DE LA ORIENTACIÓN ACADÉMICA Y PROFESIONAL

SESIÓN 1: AUTOCONOCIMIENTO

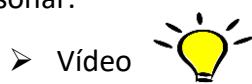
Contenidos:

- Autoconocimiento y vocación.
- ✚ **Actividad 1: Me conozco mejor.**

Objetivos específicos:

1. Potenciar el autoconocimiento

Se comienza la sesión con el visionado de un video cuyo mensaje principal es si se atreven a soñar.



En un principio, reflexionarán sobre cuáles son sus sueños y cuáles son sus miedos, de manera individual. A continuación, en dos papeles distintos y de forma anónima cada alumno escribirá algún miedo y algún sueño. Doblarán los papeles y los depositarán en una bolsa.

El tutor será el encargado de leer el contenido de los papeles en voz alta. El alumnado observará si sus sueños y sus miedos son comunes a los de sus compañeros y debatirán sobre esto.

DURACIÓN: 60 minutos.

RECURSOS: Ordenador, proyector, altavoces, papel, y una bolsa.

SESIÓN 2: INTERESES

Objetivos específicos:

1. Estimular el interés por descubrir su vocación.

Contenidos:

- Las profesiones.

Actividad 1: Profesiones

Se comienza la sesión con el visionado de un video llamado “Bailamos. Papá quiero jugar”, en el cual se da la conversación entre un padre y su hija pequeña. La niña le hace preguntas sobre la profesión del padre. Los alumnos debatirán sobre el contenido de video.

➤ **Video:**



Más tarde, se pide al alumnado que imaginen a qué profesión quisieran dedicarse en un futuro. Aunque aún falta bastante para llegar a la etapa donde deban tomar una decisión, es interesante que vayan despertando su interés por diferentes profesiones.

A continuación, reflexionarán sobre qué preguntas le harían a alguien que se dedicase a esa profesión que han elegido.

En aula de informática, indagarán sobre las preguntas que ellos mismos han planteado para conocer más ampliamente esa profesión. Una vez que lo hayan averiguado, se les pregunta si siguen interesados en esa profesión.

DURACIÓN: 60 minutos.

RECURSOS: Para esta sesión se necesita el aula de informática.

SESIÓN 3: EN DIRECTO

Objetivos específicos:

1. Establecer contacto con distintas profesiones.

Actividad 1: Excursión.

En la siguiente sesión se plantea una actividad extraescolar. Durante la misma el grupo quedará a cargo del tutor y del orientador del Centro.

Se trata de una excursión a una Granja escuela del municipio que está especializada en terapias de rehabilitación con animales.

En este centro convergen multitud de profesiones: auxiliar de enfermería, médico, psicólogo/a, enfermero/a, cocinero/a, fisioterapeuta, personal de limpieza, técnicos de mantenimiento, cuidadores de animales, profesor/a de equitación, entre otras, además de mucho voluntariado. La Granja está situada al lado del instituto, por lo que se podrá llegar andando.

A lo largo de la jornada los alumnos irán visitando las distintas zonas de trabajo de la Granja y colaborarán con los voluntarios en distintas tareas. De esta manera estarán en contacto directo con distintas profesiones.

- **Tarea para casa:** Los alumnos harán un resumen con las diferentes profesiones que han visto, y destacarán las que más le hayan llamado la atención.

Actividad 2: Mindfulness

Al finalizar la jornada, antes de volver al instituto, se aprovechará el entorno rural en el que se sitúa la Granja para hacer un ejercicio recordatorio de Mindfulness, en esta ocasión al aire libre.

Se sentarán en el suelo y de manera individual concentrarán su atención en la respiración, como ya han aprendido durante las sesiones de acción tutorial. El tutor o el orientador serán los que den la señal de comienzo y final de la actividad.

DURACIÓN: 5 horas, de 9h a 14h.

RECURSOS: Justificante firmado por el representante legal del alumno (véase Anexo 10).

SESIÓN 4: VUELVEN A CASA

Objetivos específicos:

1. Motivar al alumnado sobre su futuro vocacional

Actividad 1: Reunión de antiguos alumnos

Se invitará a antiguos alumnos del instituto para que los alumnos actuales conozcan de primera mano, como personas que estuvieron en su mismo centro y en el mismo pueblo, han elegido caminos profesionales dispares. Las charlas de los antiguos alumnos versarán sobre cuestiones como:

- ¿A qué se dedican?; ¿en qué consiste su trabajo?

- ¿Era esa su vocación inicial?
- ¿Qué pasos han seguido para dedicarse a su profesión actual?
- Si volviesen a la etapa del instituto, ¿volverían a seguir los mismos pasos que eligieron en aquel momento?

Los alumnos actuales tendrán la ocasión de intervenir y preguntarle lo que consideren.

RECURSOS MATERIALES: Ordenador, proyector, altavoces. HUMANOS: Antiguo alumnado del centro

SESIÓN 5: FINAL

Esta sesión se dedicará a hacer un resumen de todo lo que hemos visto a lo largo de las sesiones de Orientación Académica y Profesional. Los alumnos, reflexionarán sobre lo que han aprendido a lo largo de cada una de las sesiones. Finalmente se llevará a cabo la evaluación final.

DURACIÓN: 60 minutos.

RECURSOS: Test y Ficha-guión de la actividad.

❖ METODOLOGÍA

Adoptar una metodología constructivista en el aula que favorezca el aprendizaje de todo el alumnado en su diversidad. Se recurre a estrategias indagadoras para que el alumno adquiera un aprendizaje significativo sobre ciertos temas relacionados con el ámbito vocacional.

Se asistirán a actividades expositivas donde podrán asumir un papel más participativo realizando preguntas.

Durante la actividad de la Excursión, la metodología será activa y participativa, los alumnos aprenderán mediante la experiencia directa.

5.3. Aplicación y seguimiento

El programa tiene la intención de extenderse durante gran parte del curso escolar, pues como explica Bisquerra (2011), hay que tener en cuenta que las competencias emocionales son las más difíciles de adquirir por lo que uno de los retos en la educación emocional sería dedicarle la dosis necesaria.

En cuanto al ámbito de atención a la diversidad (altas capacidades), será trabajado a la hora de alternativa a la religión, de manera que el orientador deberá estar disponible

por si el alumno lo requiere. Como ya hemos anticipado, la metodología en este ámbito es individual, de autoaprendizaje, con un papel absolutamente activo por parte del alumno, no obstante, podrá contar con el tutor o el orientador si lo necesita. Recordamos que este ámbito supone una profundización en la educación emocional del alumno de altas capacidades, por lo que también estará presente en el transcurso de las otras dos unidades.

Así pues, los tres ámbitos que se desarrollan en este proyecto se irán trabajando simultáneamente, de forma que la aplicación en un ámbito pueda beneficiar al desarrollo del otro. Todas las sesiones de acción tutorial y orientación académica y profesional tendrán lugar en horario de tutoría, en el caso del curso de 1ºESO que nos ocupa, los Viernes.

Esto es, se comienzan aplicando las primeras 4 sesiones de la unidad de acción tutorial, enfocadas en la percepción y expresión de emociones y en el autoconocimiento. A continuación, se comenzará a aplicar las dos primeras sesiones del programa de orientación vocacional para aprovechar el autoconocimiento adquirido en acción tutorial y seguir ahondando en este, ya que el objetivo de estas dos primeras sesiones de orientación académica y profesional se relacionan con el conocimiento de uno mismo, de sus intereses, capacidades y preferencias laborales.

5.4. Evaluación de resultados

Un programa de esta naturaleza debe entenderse desde la flexibilidad sabiendo que podrá ser adaptado en cualquier momento para ajustarse a aquellas circunstancias que puedan surgir durante su aplicación. Así pues, para detectar esa necesidad de ajuste lo más pronto posible y procurar que este programa llegue a buen término, precisamos de la evaluación.

❖ ACCIÓN TUTORIAL:

Evaluación inicial:

En una primera aplicación, durante la primera sesión, se establece la línea base y después del entrenamiento en técnicas de desarrollo emocional se vuelve a aplicar.

- **TMMS-24 (Fernández-Berrocal, Extremera y Ramos, 2004)**

Se trata una escala de metaconocimiento emocional que mide la Inteligencia Emocional percibida, evaluada a través de tres dimensiones: atención a los sentimientos, claridad emocional y regulación emocional. Consta de 24 ítems, 8

dedicados a cada una de las dimensiones. Se trata de una escala tipo Likert de 5 puntos: 1= totalmente en desacuerdo; 2=Algo de acuerdo; 3=Bastante de acuerdo; 4=Muy de acuerdo; 5=Totalmente de acuerdo. En cuanto a sus propiedades psicométricas:

El TMMS-24 tiene una consistencia interna alta (Alpha de Cronbach):

- Atención a los sentimientos: $\alpha=0.90$
- Claridad emocional: $\alpha=0.90$
- Regulación emocional: $\alpha=0.86$

En cuanto a la fiabilidad test-retest, es adecuada:

- Atención emocional= 0.60
- Comprensión emocional=0.70
- Regulación emocional=0.83

Esta escala es una versión reducida y en castellano del Trait Meta-Mood Scale (TMMS) de Salovey y Mayer (1990), la cual incluye 48 ítems.

- **ESCALA DE HABILIDADES SOCIALES (A. Goldstein et al., 1978)**

Esta escala permite conocer información precisa sobre el nivel de habilidades sociales del alumnado. Se trata de una escala Likert 5 puntos: 1= nunca; 2= pocas veces; 3= a veces; 4= a menudo; 5= siempre. Cuenta con 50 ítems distribuidos entre 6 componentes:

- Primeras habilidades sociales, habilidades relacionadas con los sentimientos, habilidades sociales avanzadas, habilidades de planificación, habilidades relacionadas con los sentimientos, habilidades para hacer frente al estrés y habilidades alternativas a la agresión.

Así pues, los 50 ítems conforman 50 frases que están asociadas a la valoración que se tiene de cada habilidad basándose en la conducta personal frente a distintas situaciones. En cuanto a sus propiedades psicométricas:

- La escala de habilidades sociales tiene una consistencia interna alta (Alpha de Cronbach): $\alpha=0.94$

La duración de su aplicación es de 15 minutos, aplicable individual o colectivamente, a partir de los 12 años.

Evaluación continua:

Será realizada por el tutor a través de:

- La revisión de las producciones elaboradas por el alumnado durante las sesiones para corroborar que se van cumpliendo los objetivos específicos propuestos durante cada actividad.
- La observación durante el transcurso de las sesiones, prestando especial atención a su participación y a sus interacciones durante los trabajos grupales.

Evaluación final:

- TMMS-24 (Fernández-Berrocal, Extremera y Ramos, 2004). Segunda aplicación.
- ESCALA DE HABILIDADES SOCIALES (A. Goldstein & col. 1978). Segunda aplicación.

❖ **ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD:**

Evaluación Inicial:

Entrevista personal con el orientador, para conocer qué aspectos concretos debemos ampliar o reforzar durante su trabajo individual y durante las sesiones de acción tutorial con el grupo-clase. Además, realizará los siguientes cuestionarios:

- **Escala de autoconcepto (Piers Harris)**

Se trata de una escala que evalúa la percepción que el alumno/a tiene de sí mismo/a (autoconcepto global) y cómo valora diferentes aspectos de su forma de ser y su comportamiento. Es una escala compuesta por 80 ítems con respuesta dicotómica (sí/no), que incluye las siguientes 6 dimensiones: Autoconcepto conductual, autoconcepto intelectual, autoconcepto físico, falta de ansiedad, autoconcepto social o popularidad y felicidad-satisfacción. Es aplicable a edades de 12 años.

- La escala de habilidades sociales tiene una consistencia interna (Alpha de Cronbach): $\alpha=0.885$.

- **Escalas de Afrontamiento para Adolescentes de Frydenberg y Lewis**

Se trata de un autoinforme que evalúa 18 estrategias diferentes de afrontamiento, entre ellas, esforzarse y tener éxito o preocuparse, falta de afrontamiento. Está compuesto por 80 ítems, es una escala tipo Likert de cinco puntos: 1= nunca; 2= raras veces; 3= algunas veces; 4= a menudo; 5= con mucha frecuencia.

Esta prueba puede responderse tanto de forma inespecífica (refiriéndose a cómo afrontar sus problemas en general) o de forma específica, que es lo que no interesa. Cuando la realice le pediremos que piense en cómo aborda situaciones frustrantes o el miedo al fracaso.

- La escala de afrontamiento tiene como consistencia interna (Alpha de Cronbach): $\alpha=0.73$

Evaluación continua:

- A través del trabajo individual del alumno plasmado en sus producciones, que irá adjuntando en un portfolio.
- Mediante la observación en el contexto de clase con el resto del alumnado.

Evaluación final:

Será igual a la realizada en el ámbito de la acción tutorial, de la que este alumno también se ve beneficiado. Además:

- Test Autoconcepto de Piers-Harris
- Observación del resultado en la progresión durante las sesiones a través de sus producciones.
- Entrevista con el orientador para conocer el grado de satisfacción con el programa y si cree que le ha servido en cuando a su educación emocional.

❖ **ORIENTACIÓN ACADÉMICA Y PROFESIONAL:**

Evaluación inicial:

- Mediante preguntas lanzadas para conocer el punto de partida acerca de los intereses y preferencias vocacionales.

Evaluación continua:

- A partir de la observación del alumnado y actividades realizadas durante las sesiones.

Evaluación Final:

- El alumnado deberá realizar una reflexión final y cumplimentar una serie de cuestiones sobre su grado de aprovechamiento y satisfacción con el programa.

5.5. Toma de decisiones

Estimamos que habrá tres momentos clave para la toma de decisiones.

1. Al inicio del proyecto. Si tras conocer los resultados de las evaluaciones iniciales sobre la Inteligencia emocional del alumnado, detectamos que algún estudiante pueda verse beneficiado con la adaptación del programa. Por ejemplo, variando el formato de presentación de las actividades o formando los grupos en función

de la habilidad emocional de sus miembros, combinándolos de tal forma que unos pudiesen verse beneficiados unos por otros.

2. Durante el trascurso del programa, si mediante la evaluación continua observamos dificultades en el ritmo de aprendizaje de algún alumno, deberemos darle la posibilidad de realizar actividades de refuerzo o bien de ampliación al determinar que se está aburriendo, lo que afectaría a su motivación y por tanto a su aprendizaje.
3. Si al finalizar comprobamos que no hemos conseguido un progreso aceptable en el desarrollo de la educación emocional del alumnado, tendremos que plantearnos las posibles causas y actuar en consecuencia: variando las actividades, reformulando el contenido de las sesiones, contando con más agentes de intervención, modificando la metodología propuesta u otra medida con la que se logre una mejora en la educación emocional de los adolescentes a través de este programa.

6. BIBLIOGRAFÍA, WEBGRAFÍA Y LEGISLACIÓN

- Arquera. (2014, 24 febrero). Enredados - Rapunzel escapa de la torre [Archivo de vídeo]. En *YouTube*. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=iv7RxjTaOY8>
- Bishop, S., Lau, M., Shapiro, S., Carlson, L., Anderson, N., Carmody, J., y Segal, Z. (2004). Mindfulness: A Proposed Operational Definition. *Clinical Psychology: Science and Practice*, 11(3), 230-241. doi:10.1093/clipsy.bph077.
- Bisquerra Alzina, R. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida. *Revista De Investigación Educativa*, 21(1), 7-43. Recuperado a partir de <https://revistas.um.es/rie/article/view/99071>
- Body, L., y Ramos, N. (2016). Desarrollo de la Inteligencia Emocional a través del programa mindfulness para regular emociones (PINEP) en el profesorado . *Dialnet*, 87. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es>
- Cardaciotto, L., Herbert, J. D., Forman, E. M., Moitra, E., y Farrow, V. (2008). The assessment of present-moment awareness and acceptance: *The Philadelphia mindfulness scale. Assessment*, 15(2), 204-223.
- Carretero, M., y León, J. A. (2014). Del pensamiento formal al cambio conceptual en la adolescencia. En J. Palacios, A. Marchesi y C. Coll (Eds.), *Desarrollo psicológico y educación* (2.ª ed., pp. 453-469). Madrid: Alianza Editorial.

- Cornet, J. (2020). 8 meditaciones guiadas. Recuperado de <https://elefantezen.com/meditaciones-guiadas-escritas-gratuitas/>
- Díaz, A. (2015). Mindfulness en los colegios y en casa – Desde mi Mapa. Recuperado de <http://www.desdemimapa.com/2015/04/17/por-que-practicar-mindfulness-en-los-colegios-y-en-casa/>
- E. (2020). La plataforma de gestión emocional EduCaixa se dispara durante el confinamiento con más de 320.000 usuarios. Recuperado de <https://www.elindependiente.com/vida-sana/2020/04/24/la-plataforma-de-gestion-emocional-educaixa-se-dispara-durante-el-confinamiento-con-mas-de-320-000-usuarios/>
- Extremera, N., y Fernández-Berrocal, P. (2013). Inteligencia emocional en adolescentes. *Padres y Maestros*, 352. Recuperado de <https://revistas.comillas.edu>
- Ezeiza, B., Izagirre, A., y Lakunza, A. (2008). *Inteligencia emocional*. Recuperado de http://www.eskolabakegune.euskadi.eus/c/document_library/get_file?uuid=ba135eb-9cb7-4f32-aa8d-290d7ed8f5f7&groupId=2211625
- Fundación Sophia. (2018). Mindfulness. Escáner corporal o Body scan (corto) [Archivo de vídeo]. En *YouTube*. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=ja2c7ntuo5c>
- Gabinete de Psicología M&M. (2015). Motivación: Discurso de Steve Jobs en Stanford subtítulos en español [Archivo de vídeo]. En *YouTube*. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=bZCkjzUMpm4>
- Gaete, V. (2015). Desarrollo psicosocial del adolescente. *Revista Chilena de Pediatría*, 86(6), 436-443. <https://doi.org/10.1016/j.rchipe.2015.07.005>
- García-Fernández, M. (2018). La influencia de la inteligencia emocional en la evaluación del alumnado. *Publicaciones Didácticas*, 90. Recuperado de <https://pdfs.semanticscholar.org>
- Germer, C. K. (2005). Mindfulness and Psychotherapy. In Germer, C. K., Siegel, R. D., y Fulton, P. R. (Eds). *Mindfulness. What Is It? What Does It Matter?* (pp. 3-27). New York: Guilford Press.
- Gómez, J.M., Galiana, D., y León, D. (2000). ¿Que debes saber para mejorar tu empleabilidad?. Elche: Universidad Miguel Hernández.

- Güemes-Hidalgo, M., Ceñal, M. J., e Hidalgo, M. I. (2017). Pubertad y adolescencia. *Adolescere: Revista de Formación Continuada de la Sociedad de Medicina de la Adolescencia*, (1). Recuperado de <https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net>
- La teoría de Ekman sobre las 6 emociones básicas. (2017). Recuperado de <https://psicologoalcaladehenares.com/2017/06/25/teoria-ekman-emociones-basicas/>
- M. (2017). *Inteligencia emocional con Mindfulness*. Recuperado de <https://menteyvida.com/inteligencia-emocional-con-mindfulness/>
- Mayer, J.D. y Salovey, P. (1997). What is emotional intelligence? En P. Salovey y D. Sluyter (Eds.), *Emotional development and emotional intelligence: Implications for educators* (pp. 3-31). New York: Basic Books.
- Oliva, A. (2014). Desarrollo de la personalidad durante la adolescencia. En J. Palacios, A. Marchesi y C. Coll (Eds.), *Desarrollo psicológico y educación* (2.ª ed., pp. 471-492). Madrid: Alianza Editorial.
- Oliva, A. (2014). Desarrollo social durante la adolescencia. En En J. Palacios, A. Marchesi y C. Coll (Eds.), *Desarrollo psicológico y educación* (2.ª ed., pp. 493-514). Madrid: Alianza Editorial.
- Palacios, J., & Oliva, A. (2014a). La adolescencia y su significado evolutivo. En En J. Palacios, A. Marchesi y C. Coll (Eds.), *Desarrollo psicológico y educación* (2.ª ed., pp. 433-452). Madrid: Alianza Editorial.
- Papalia, D. E., Feldman, R. D., & Martorell, G. (2013). Desarrollo físico y cognoscitivo en la adolescencia. En D. Papalia (Ed.), *Desarrollo Humano* (12.ª ed., pp. 352-385). New York, Estados Unidos: McGraw-Hill Education.
- Reason Why. (2014). Anuncio Lotería Navidad 2014 - Spanish & English Subtitles [Archivo de vídeo]. En *YouTube*. Recuperado de https://www.youtube.com/watch?v=ei-_M_3aTyl
- Rechtschaffen, D.J. (2017). *Educación mindfulness: el cultivo de la consciencia y la atención para profesores y alumnos*. Madrid: Gaia.
- Rodríguez, L.M. (2016). *Psicología del desarrollo moral en la adolescencia: un modelo integrativo* (Tesis de doctorado). Universidad Católica Argentina. Recuperado de: <https://repositorio.uca.edu.ar/handle/123456789/511>

Sloane, P. y Machale, D. (1995). Súper ejercicios de pensamiento lateral. Colección de mente. Madrid: Zugarto Ediciones.

Un dilema moral. (2014). Recuperado de <http://convivencia-positiva.blogspot.com/2014/02/3-sesion-2-actividad-un-dilema-moral.html>

Vera-Villarroel, P. (2020). Psicología y covid-19: un análisis desde los procesos psicológicos básicos. *Cuadernos de Neuropsicología*, 14(1). Recuperado de <http://www.cnps.cl>

World Health Organization. (2015). *Desarrollo en la adolescencia*. Recuperado de https://www.who.int/maternal_child_adolescent/topics/adolescence/dev/es/

LEGISLACIÓN

Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Boletín Oficial del Estado, 4 de mayo de 2006, núm.106.

Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa. Boletín Oficial del Estado, 10 de diciembre de 2013, núm.295.

Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación. Boletín Oficial del Estado, 4 de julio de 1985, núm.159

Orden de 25 de julio de 2008, por la que se regula la atención a la diversidad del alumnado que cursa la educación básica en los centros docentes públicos de Andalucía. Boletín Oficial de la Junta de Andalucía, 22 de agosto de 2008, núm.167.

Orden de 27 de julio de 2006, por la que se regulan determinados aspectos referidos a la organización y funcionamiento del departamento de orientación en los Institutos de Educación Secundaria. Boletín Oficial de la Junta de Andalucía, 8 de septiembre de 2006, núm. 175.

7. ANEXOS

ANEXO 1: Sesión 2: Actividad 1. MindActividad 1. Respiro atentamente

MindActividad 1: Respiro atentamente

Realiza tres respiraciones profundas. Inspira por la nariz y espira por la boca. Esto ayudará a relajarte.

Y ahora puedes cerrar suavemente los ojos. Intenta dejar fluir la respiración en su estado natural. Permite que el inspirar y el espirar, poco a poco, se vayan acompasando a su ritmo normal, sin presiones, sin bloqueos, sin ataduras. Descansa en la respiración. Y desde este estado de relajación, centra tu atención en la respiración. Simplemente observa como entra el aire al inspirar, y sale el aire al espirar. El aire entra, el aire sale, entra, sale...

Es posible que algún pensamiento distraiga tu atención. Es normal. Cuando esto ocurra, sin enfadarte, con amabilidad y con suavidad, vuelve de nuevo tu atención a la respiración.

Al aire entrando y saliendo, tu cuerpo se expande con cada inspiración, tu cuerpo se relaja con cada espiración...y si viene otro pensamiento, de nuevo, vuelve a descansar tu atención en la agradable sensación de la respiración... y así unos segundos.

Ahora puedes conectar de nuevo con tu cuerpo, con los sonidos a tu alrededor. Y cuando quieras, puedes abrir los ojos. Observa por un momento en qué estado se ha quedado tu cuerpo y tu mente. ¿Quizás más relajado? No pasa nada si hoy has tenido muchos pensamientos y te ha costado apaciguar la mente. Hoy ha sido el primer día. Seguiremos avanzando en la siguiente sesión.

ANEXO 2: Sesión 2: Actividad 3: La historia rota

Optimismo	Miedo	Agresividad	Odio	Admiración
Temor	Sumisión	Remordimiento	Melancolía	Tristeza
Sorpresa	Ira	Serenidad	Terror	Pena
Decepción	Amor	Asombro	Aprobación	Alevosía
Alegría	Desprecio	Tedio	Interés	Distracción
Confianza	Asco	Susto	Furia	Susto

ANEXO 3: Sesión 3: Actividad 1: MindActividad 2. Atención a mi respiración

MindActividad 2: Atención a mi respiración

Ahora haz una respiración profunda. Inspira por la boca, y expira por la nariz. A medida que te vas relajando, cierra los ojos lentamente. Las manos descansan encima de los muslos, y notas el contacto de los pies con el suelo.

Ahora observa los sonidos a tu alrededor, del mismo modo que observas tus pensamientos ir y venir. Obsérvalos sin juzgarlos, sin engancharte a ellos...simplemente observa como son. Tal vez flojos, lejanos o cercanos, tal vez graves o agudos, conocidos o desconocidos...

Ahora vuelve la atención a la respiración. Poco a poco observa con curiosidad como es tu respiración natural, sin forzar. Tal vez es larga y profunda, o corta y superficial. Siempre está aquí, pero casi nunca nos fijamos en ella. Observa atentamente, ¿cómo es tu respiración en este momento?

Ahora puedes volver tu atención de nuevo a la sensación de contacto del cuerpo, a los sonidos de tu alrededor, y puedes abrir los ojos. Del mismo modo que en la sesión anterior, fíjate cómo se siente tu cuerpo después de haber practicado este ejercicio.

Recuerda que la meditación no trata de eliminar los pensamientos, sino que nos ayuda a entender mejor cómo funcionan y nos permite convivir con ellos más saludablemente.

ANEXO 4: Sesión 4: Actividad 1: MindActividad 3. Nubes en el cielo

MindActividad 3: Nubes en el cielo

Hay muchas formas de meditar, y todas ellas nos enseñan a comprender nuestra mente, de tal modo que aprendamos a desacelerarla, calmarla, tranquilizarla...y así podamos disfrutar más la experiencia del momento presente. Recuerda que, en lugar de eliminar los pensamientos, solo queremos observarlos cuando vienen. Solo queremos darnos cuenta de cuando llega un pensamiento, sin enfadarnos, sin rechazarlo, sin juzgar si está bien o está mal... el ejercicio consiste en simplemente observarlos, como si te trataran de nubes en el cielo. Nubes que vienen y se van. Pensamientos que vienen y se van, vienen y se van.

Cuando estés listo, deja ir las preocupaciones que has acumulado hoy, y siéntate cómodamente, con la espalda recta, los hombros relajados, las manos descansando en tu regazo o rodillas...y haz una respiración profunda, inspira por la nariz, y expira por la boca. Y mientras te relajas vas cerrando los ojos lentamente. Sintiendo el peso del cuerpo. Observa los sonidos a tu alrededor...y observa si tu cuerpo se siente ágil o cansado.

Y empieza a sentir el movimiento de la respiración en tu cuerpo. Observa con curiosidad en qué parte del cuerpo la sientes mejor. Tal vez en la nariz, en el vientre o tal vez en el pecho. Y observa cómo es tu respiración. Larga o corta, grande o pequeña. Permite que tu atención descanse en este movimiento de la respiración

Y cuando venga un pensamiento, obsérvalo como si fuera una nube en el cielo. Un pensamiento que viene, un pensamiento se va. Permite que exista, que se acerque, y con amabilidad, con suavidad, permite que se aleje y desaparezca. Y vuelve de nuevo tu atención a la respiración. Sin forzar, con naturalidad. Y quédate aquí, muy quieto, unos segundos más...

Y ahora vuelve la atención de nuevo al cuerpo, la sensación de contacto con el suelo, los sonidos que puedas escuchar desde la habitación o donde estés, tal vez puedas notar algunos olores, y poco a poco, ves abriendo los ojos. Y dedica un momento a observar cómo te notas. ¿Estás igual que hace diez minutos? No se trata de juzgar, si no de darte cuenta. Recuerda que en este ejercicio no importa cuántas nubes haya en el cielo, de qué tamaño son o de qué color son. Lo que nos interesa es ver cómo nos relacionamos con las nubes, como nos relacionamos con los pensamientos.

ANEXO 5: Sesión 4: Actividad 2: Concurso musical

				ALEGRÍA			TRISTEZA		
NOMBRE DE LAS CANCIONES	1	2	3	1	2	2			
1.									
2.									
3.									
4.									
5.									
6.									
7.									
8.									
9.									
10.									
11.									
12.									
13.									
14.									
15.									
16.									
17.									
18.									
19.									
20.									
21.									
22.									
23.									
24.									
25.									
26.									
27.									
28.									
29.									
30.									

1. Escucha atentamente cada pedacito de canción.
2. Tendrás que votar la que te provoque más alegría y más tristeza: 3, 2 y 1 puntos.
3. Después descubriremos a las ganadoras.

ANEXO 6: Sesión 5: Actividad 1: MindActividad 4. Hay un espacio

MindActividad 4: Hay un espacio

Cuando quieras, siéntate cómodamente y permite que el cuerpo se relaje. Y haz una respiración bien profunda. Inspirando por la boca, y espirando por la nariz. Te vas relajando, y cuando estés listo, cierra los ojos lentamente.

Deja que tu respiración descanse en su estado natural. Sin forzar. Y pon toda tu atención en la zona del cuerpo donde notes con mayor facilidad la sensación del aire entrando y saliendo. Sabiendo que vendrán pensamientos. Y que esto está bien.

Observa que cada respiración es diferente y única. Muy atentamente, fíjate en cada respiración. Incluso puedes ver que justo después de cada espiración hay un pequeño espacio. Cuando el aire sale, hay un momento de suspensión antes de que vuelva a entrar de nuevo. Observa este espacio con curiosidad. Y por un momento, descansa tu atención en este espacio

Y lleva la atención de vuelta otra vez. A la sensación de contacto, al espacio, los sonidos, los olores a tu alrededor.

Como puedes ver, con estos ejercicios no estamos intentando cambiar nada, solo queremos estar más despiertos y conscientes a lo que pasa en nuestro interior. Y puedes abrir los ojos lentamente. Como ya has visto, solo en la respiración, hay una sutileza riqueza de sensaciones a la que no habías prestado nunca atención. Al menos del modo más profundo y sutil en que lo has hecho ahora.

Será más fácil encontrar un estado de calma y paz interior, comprendiendo y aceptando, en lugar de intentar cambiar o luchar. Claro está, esto no significa que debamos aceptar todo en nuestra vida. Evidentemente es bueno ser crítico y querer mejorar o cambiar las cosas. Aquí me estoy refiriendo en comprender y aceptar la naturaleza y el funcionamiento de la mente. Y el simple ejercicio de meditar, de mantener la atención fija en un solo punto, en observar atentamente la respiración, puede ser tu gran aliado.

ANEXO 7: Sesión 6: Actividad 1: MindActividad 5. Mis pensamientos

MindActividad 5: Mis pensamientos

Hoy me gustaría que prestes una atención especial a tus pensamientos. Y más concretamente, a tu respuesta sobre los pensamientos. Ya sea de resistencia o de aceptación. Recuerda, cuanto más permitas a este proceso actuar de forma natural, sin intentar cambiarlo o dirigirlo, más calmada estará tu mente.

Ahora, siéntate cómodamente, con la espalda recta, sin forzar, haz una respiración larga y profunda. Inspira por la nariz, expira por la boca. Y si estás listo, cierra los ojos lentamente. Notando esta sensación de contacto, de peso con la silla o el suelo, notando los sonidos a tu alrededor. Y observa la respiración, descansa la atención en el lugar que sea más fácil de apreciar la sensación del aire entrando y saliendo. Observa cada respiración muy atentamente, sabiendo que cada inhalación, cada espiración, es diferente de la anterior.

Y recuerda, permite que los pensamientos vengan y se vayan. Comprendiendo que es normal que existan. Y cada vez que identifiques un pensamiento, con amabilidad y suavidad, vuelve de nuevo tu atención a la respiración.

Y lleva de nuevo la atención al cuerpo. De nuevo a la sensación de contacto y de peso. Al espacio y a los sonidos de tu alrededor. Y puedes abrir los ojos lentamente. Observa cómo se siente el cuerpo. Después de unos minutos observando la respiración y el ir y venir de los pensamientos. Entrenar la mente tiene que ver con dar un paso atrás. Tiene que ver con aprender a aceptar a convivir con la mente, con los pensamientos, con las emociones agradables y desagradables.

Será más fácil encontrar un estado de calma y paz interior, comprendiendo y aceptando, en lugar de intentar cambiar o luchar. Claro está, esto no significa que debamos aceptar todo en nuestra vida. Evidentemente es bueno ser crítico y querer mejorar o cambiar las cosas. Aquí me estoy refiriendo en comprender y aceptar la naturaleza y el funcionamiento de la mente. Y el simple ejercicio de meditar, de mantener la atención fija en un solo punto, en observar atentamente la respiración, puede ser tu gran aliado.

ANEXO 8: Sesión 6: Actividad 2: Dilemas

DILEMA MORAL

Don Ramón es un viejo simpático, ya jubilado, buen bebedor y buen fumador, que, desde que murió su mujer, vive en casa de su hijo mayor. El anciano aporta su pensión y su simpatía, por lo que es querido de todos, especialmente por su nieta Esther, de quince años, que oye con interés las historias del abuelo y lo acompaña siempre que puede.

Pero ahora Don Ramón ha tenido un infarto y ha estado dos días en la UCI, muy grave. Hoy es el primer día de su traslado a una habitación del hospital y Esther le está haciendo compañía y procurando que esté tranquilo.

En esto, entra el cardiólogo que está atendiendo a Don Ramón, saluda a Esther y examina detenidamente al enfermo. Al terminar la auscultación le dice a Esther: "Tu abuelo es fuerte como un roble y ha escapado de esta. En un par de días más, si sigue la recuperación, lo enviamos a casa. Pero desde ahora quiero decirte una cosa: la principal causa del infarto ha sido el alcohol y el tabaco. Así que ahora, desde que vuelva a casa, nada de alcohol y nada de tabaco. Tú eres la responsable de que eso se cumpla". Esther pregunta: "¿Ni una copita de ron con lo que a él le gusta?". El médico responde "ni una copita, ni un dedal, ni una gota".

1. ¿Hay un problema en esta situación? ¿Quién o quienes tienen un problema?

¿Cuál es exactamente el problema de cada uno?

2. ¿Qué posibles alternativas tiene el abuelo? Enumera todas las que se te ocurran, cuantas más, mejor.

3. ¿Qué consecuencias te parece que tendría cada una de esas alternativas?

Esther está muy contenta, porque ve que su abuelo mejora cada día. Ya lleva tres días en la casa y, aunque Don Ramón habla todavía poco, ya va recobrando su buen humor y su alegría. Hoy está especialmente animado y más charlatán que nunca, contándole a su nieta cómo fueron los días que paso en la UCI y cómo en aquellos días se reía, por dentro, de los médicos, al verlos preocupados por él.

En medio de la conversación y de las risas de Esther, Don Ramón le dice: "Como ahora ya estoy bien, tráeme un purito palmero de los que tengo en el armario de mi cuarto y una copita de ese ron bueno que tiene escondido tu padre". Esther se queda desconcertada, pero en seguida responde: "¡Ni hablar!, abuelo, el médico me encargo que ya no le diéramos nunca un cigarrillo, ni una gota de ron".

El abuelo responde: "¿Nunca? ¿Eso significa que ya me condenas a cadena perpetua de no fumar y no beber? ¿Qué sabrán los médicos? Anda muchacha, y tráeme el purito y la copa de ron, que cuando estaba en la UCI y los médicos creían que yo no los escuchaba, les oí decir que por mucho que me cuide en adelante, no serán muchos los meses que me quedan de vida. Por eso, si de todas maneras tengo que morir pronto, deja que muera contento y tráeme lo que te pido".

Esther queda confundida, pues comprende las razones de su abuelo, a quien ella quiere mucho, pero por otra parte recuerda las palabras tajantes del médico.

ANEXO 9: Sesión 9: Actividad 2: MindActividad 7. Escaneo

ESCANEEO CORPORAL

Comienza por llevar tu atención a tu cuerpo.

Puedes cerrar los ojos si es cómodo para ti. Puedes empezar a notar tu cuerpo. Siente tu cuerpo sentado, puedes ir sintiendo el peso de tu cuerpo en la silla. Respira hondo... vuelve a hacerlo... algunas veces más.

Y mientras respiras profundamente, trae más oxígeno a confortar el cuerpo. Y mientras espiras, sientes una sensación de relajación más profunda.

Puedes notar tus pies en el suelo, notar las sensaciones de tus pies tocando el suelo. El peso y la presión, la vibración, el calor. Las piernas contra la silla, puedes notarlo.

La presión, el pulso, la pesadez, la ligereza. Observa la espalda contra la silla. Dirige tu atención al estómago. Si tu estómago está tenso o apretado, permite que se ablande.

Toma un respiro. Observa tus manos. ¿Tienes las manos tensas o apretadas? Deja que se ablanden. Observa tus brazos. Siente cualquier sensación en tus brazos. Deje que sus hombros se suavicen. Observe tu cuello. Siente tu garganta. Déjalos ablandarse. Relájate. Permite que tu mandíbula se relaje. La cara, los músculos de la cara, deja que se relajen. Nótalas. Deja que sea sean suaves.

Observa tu cuerpo, todo tu cuerpo, está presente. Respira una vez más. Eres consciente de tu cuerpo, Sé consciente de tu cuerpo Sé consciente de todo tu cuerpo. Respira una vez más. Otra.

Cuando te sientas preparado, puedes abrir tus ojos.

ANEXO 10: Sesión 3: Actividad 1: Justificante

**AUTORIZACIÓN DE SALIDA DURANTE EL
HORARIO ESCOLAR**

D./D^a _____ con DNI _____
como representante legal del
alumno/a _____ del grupo _____ de este
Instituto, autorizo su salida del Centro el día _____ a las
_____ horas, por el
siguiente motivo:

haciéndome responsable del alumno/a a partir de esa hora.
(Es necesario adjuntar fotocopia del DNI)
Padre/madre/ representante legal

Fdo. _____

(Nombre y apellidos)

D/D^a _____