



Universidad de Valladolid

FACULTAD DE EDUCACIÓN DE SEGOVIA
DEPARTAMENTO DE PSICOLOGÍA

TRABAJO FIN DE GRADO

**Resiliencia en la escuela: Proyecto de Acción Tutorial para el
desarrollo de Factores Resilientes**

Presentado por Francisco Javier García Arranz
para optar al Grado de Educación Primaria
por la Universidad de Valladolid

Dirigido por
Pilar Gómez Gil

Segovia, 2016

"El único medio de conservar el hombre su libertad
es estar siempre dispuesto a morir por ella."

Edgar Allan Poe (1809-1849)

AGRADECIMIENTOS

"Bienaventurados los que lloran,
porque ellos serán consolados."

Mateo, 5:4

A mis padres. Por darme la vida, por apoyarme siempre, por no dejar de luchar para que pudiese llegar donde he llegado. Por aguantarme, por animarme, por recoger y pegar los pedazos siempre que me he roto.

A mis hermanos, Víctor, Mercedes y Sagrario. Por crecer conmigo, por darme siempre la mano, por ir siempre por delante mostrándome los pasos que tenía que ir dando.

A mi segunda familia, Zamburiel. Por las cien mil experiencias, por las risas, los viajes y todos los grandes momentos tanto dentro, como fuera del escenario.

A Rocío. Por ser mi ejemplo, mi maestra modelo, mi inspiración en esta profesión. Por ser mi amiga, mi luz, mi red en cada salto mortal. Por quererme y dejarte querer.

A mi tutora, Pilar. Por mostrarme el camino, por darme los recursos y guiar mis pasos en este trabajo, por todos los ánimos cuando creía que no podía seguir, por inculcarme el gusanillo de la Psicología.

A todos los profesores que me han acompañado y enseñado durante estos cuatro cursos, sin ellos esto no sería posible. En especial a Santiago Hidalgo y José Juan Barba que, aunque se fueron, nos dejaron su esencia y su amor por la profesión.

A todos mis compañeros de carrera. En especial a todos aquellos que han compartido vida conmigo, ellos saben quiénes son. Ellos también me dejaron huella.

A mis compañeras y compañeros del Colegio Virgen de la Almudena de Villalba. Por hacerme sentir uno más, por dejarme hacer, por todos y cada uno de los momentos que he vivido con ellos.

A aquella maestra, de cuyo nombre no quiero acordarme, que un día me dijo que nunca llegaría a hacer nada con mi vida. Gracias, porque aquí estoy, intentando aprender para que nunca más se escuchen esas palabras en ningún aula.

"Que estás aquí - que existe la vida y la identidad,
Que prosigue el poderoso drama, y que
puedes contribuir con un verso."

Walt Whitman

RESUMEN

Desde hace poco tiempo se está produciendo una puesta en práctica, en el ámbito educativo, de diferentes modelos de intervención procedentes de la Psicología Positiva como medio de prevención ante problemas del aprendizaje y trastornos psicológicos. En este Trabajo de Fin de Grado exponemos uno de los conceptos de la Psicología Positiva que, en las últimas décadas, está teniendo un gran impacto en diversos aspectos de la vida humana: La resiliencia. El objetivo primordial de este trabajo es desarrollar un plan de intervención para el desarrollo de Factores Resilientes en el alumnado de Educación Primaria con el fin de promover conductas y formas de actuar positivas ante los hechos adversos a los que todos los seres humanos tenemos que enfrentarnos diariamente. Para ello abordamos, desde un plano teórico, los fundamentos historiográficos, epistemológicos y prácticos del constructo de resiliencia, los diferentes modelos de desarrollo y los planes de intervención educativa que se están promoviendo actualmente. Proponemos un diseño original de un Plan de Intervención para el desarrollo de dichos Factores Resilientes dentro de la Acción Tutorial, además de una puesta en práctica, dentro del contexto escolar, que ha sido evaluada y analizada en términos cuantitativos y cualitativos.

Palabras Clave

Psicología Positiva, Resiliencia, Adversidad, Prevención Psicológica, Educación Primaria, Problemas de Aprendizaje, Plan de Intervención, Factores Resilientes.

ABSTRACT

In recent years, It is producing an implementation, in educative context, of different models of intervention from Positive Psychology as ways of prevention against learning problems and psychological disorders. In this project, it is exposed one of the concepts of Positive Psychology that, in the latest decades, is having a major impact on different areas of the life of the human being: Resilience. The main objective of this dissertation is to show how, through different dynamics and activities, may develop Resilient Factors in students of Elementary Education, to promote positive behaviors against adverse events that all of the human beings have to face every day. From a theoretical point of view, collects the historiographical, epistemology and practical elements of resilience concept, development models, and different interventions in the educative context. We present the original design of an intervention plan for the development some Resilient Factors in Tutorial Action area and an implementation in an educative context of some activities includes in the Intervention.

Key Words

Positive Psychology, Resilience, Adversity, Psychological Prevention, Primary Education, Learning Disabilities, Intervention Plan, Resilient Factors.

INDICE

CAPITULO I: JUSTIFICACIÓN Y FUNDAMENTACIÓN TEORICA	1
1. INTRODUCCIÓN.	1
2. OBJETIVOS.	2
3. JUSTIFICACIÓN.	2
3.1. Justificación Legal.	2
3.2. Relación con las competencias del Grado.	3
3.3. Justificación del tema elegido.	4
4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA.	4
4.1. Psicología Positiva	4
4.1.1. Fortalezas del carácter y Virtudes Humanas	5
4.1.2. Conceptos de la Psicología positiva	7
4.2. Resiliencia	7
4.2.1. Generaciones de investigación sobre la resiliencia	9
4.2.2. Factores de Riesgo y Factores Protectores o resilientes.	14
4.2.3. Promoción de la resiliencia	17
4.2.4. Modelos de desarrollo de la resiliencia.....	17
4.2.5. Programas de intervención para el desarrollo de la resiliencia en la actualidad. 23	
CAPITULO II: PROPUESTA DE INTERVENCIÓN.....	27
1. JUSTIFICACIÓN.	27
2. OBJETIVOS.....	29
3. CONTENIDOS.	29
4. METODOLOGIA.....	30
4.1. Estructura de la intervención.	30
5. DESARROLLO DE LAS SESIONES.....	31
CAPITULO III: PUESTA EN PRÁCTICA	35
1. CONTEXTUALIZACION	35

1.1.	Características de los alumnos.	35
2.	OBJETIVOS	37
3.	CONTENIDOS A TRATAR	37
4.	METODOLOGIA	37
4.1.	Evaluación Inicial:.....	38
4.2.	Desarrollo de las actividades.....	38
4.3.	Intervención didáctica.	38
4.4.	Evaluación final y análisis de los datos.	38
5.	ACTIVIDADES DE LA INTERVENCIÓN	39
6.	EVALUACIÓN DEL PROCESO Y ANALISIS DE DATOS	39
6.1.	Escala de Resiliencia Escolar (Saavedra, 2008).	39
6.2.	Análisis de los datos.	40
	CAPITULO IV: CONSIDERACIONES FINALES	47
1.	CONSIDERACIONES FINALES Y APORTACIÓN EN MI APRENDIZAJE	47
1.1.	Conclusiones de la parte práctica.	47
1.2.	Consideraciones finales.	48
1.3.	Aportación en mi aprendizaje.	49
2.	OPORTUNIDADES, LIMITACIONES Y PERSPECTIVA DE FUTURO	50
	REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	53
	ANEXOS	57
	ANEXO I - CUADROS DE DESARROLLO DE ACTIVIDADES	57
	ANEXO II - HERRAMIENTAS DE EVALUACIÓN Y MATERIALES	67

INDICE DE TABLAS Y FIGURAS

Tabla 1: Clasificación de las Fortalezas y Virtudes Humanas (<i>Character Strengths and Virtues</i>). (Peterson y Seligman, 2004).....	6
Tabla 2: Evolución del constructo de resiliencia.	13
Tabla 3: Factores de Protección.....	16
Tabla 4: Factores de Protección internos y externos.	17
Tabla 5: Factores de desarrollo de la resiliencia.....	18
Tabla 6: Pilares de resiliencia.	22
Tabla 7: Relación entre los pilares de resiliencia y las Competencias Básicas del currículo.....	28
Tabla 8: Bloques de contenidos de la intervención	29
Tabla 9: Secuenciación de actividades	34
Tabla 10: Contenidos de la práctica.....	37
Tabla 11: Niveles Generales de resiliencia previos a la intervención en el grupo de 4º de Primaria.	40
Tabla 12: Niveles Generales de resiliencia posteriores a la intervención en el grupo de 4º de Primaria.	40
Tabla 13: Niveles Generales de resiliencia previos a la intervención en el grupo de 5º de Primaria.	42
Tabla 14: Niveles Generales de resiliencia posteriores a la intervención en el grupo de 5º de Primaria.	42
Tabla 15: Niveles Generales de resiliencia previos a la intervención en el grupo de 6º de Primaria.	44
Tabla 16: Niveles Generales de resiliencia posteriores a la intervención en el grupo de 6º de Primaria.	44

Figura 1: Factores de Riesgo.....	15
Figura 2: La rueda de Henderson-Millstein (2003).....	20
Figura 3: La casa de resiliencia.....	21
Figura 4: Gráfico de porcentajes de los niveles de autoestima e identidad personal en el grupo de 4° de Primaria.	40
Figura 5: Gráfico de porcentajes de los niveles de afecto y red de apoyo en el grupo de 4° de Primaria.	41
Figura 6: Gráfico de porcentajes de los niveles de aprendizaje y emociones en el grupo de 4° de Primaria.....	42
Figura 7: Gráfico de porcentajes de los niveles de autoestima e identidad personal en el grupo de 5° de Primaria.	43
Figura 8: Gráfico de porcentajes de los niveles de afecto y red de apoyo en el grupo de 5° de Primaria.	43
Figura 9: Gráfico de porcentajes de los niveles de aprendizaje y emociones en el grupo de 5° de Primaria.....	44
Figura 10: Gráfico de porcentajes de los niveles de autoestima e identidad personal en el grupo de 6° de Primaria.	45
Figura 11: Gráfico de porcentajes de los niveles de afecto y red de apoyo en el grupo de 6° de Primaria.....	45
Figura 12: Gráfico de porcentajes de los niveles de aprendizaje y emociones en el grupo de 6° de Primaria.	46

CAPITULO I: JUSTIFICACIÓN Y FUNDAMENTACIÓN TEORICA

1. INTRODUCCIÓN

A lo largo de la vida, el ser humano se encuentra con una gran cantidad de situaciones a las que ha de enfrentarse de la mejor manera posible o de aquella de la que ha aprendido. Adversidad y proceso vital, son dos conceptos que no pueden ir nunca separados, porque la vida está cargada de adversidad, de superación y de transformación.

Nietzsche decía que sin sufrimiento, sin adversidad, no hay experiencia, que sin error no hay acierto, que no hay árbol que pueda sobrevivir sin haber sentido la tempestad que lo nutre.

Este concepto de adversidad es el que aquí se trata, la adversidad como fuente de aprendizaje, de adaptación y transformación hacia lo positivo.

En el ámbito de la educación, estamos expuestos a situaciones de estrés o adversidad, a las que varias personas o grupos han de enfrentarse y ser capaces de superar. Estas experiencias son vividas, en mayor o menor medida, por todos los individuos, en todo el mundo, y la mayoría de estas vivencias son superadas, transformando a la personas en seres más capacitados ante las situaciones adversas del futuro. Este concepto es lo que se conoce como resiliencia.

En las próximas páginas de este Trabajo de Fin de Grado, se desgranará este concepto, presentando como se desarrolla y que intervenciones se están haciendo dentro del campo de la educación.

Además, se presenta una propuesta de intervención para el desarrollo de la resiliencia, basada en la Acción Tutorial y puesta en práctica en una escala muy reducida.

2. OBJETIVOS

En el desarrollo de este trabajo de investigación, nos hemos planteado una serie de objetivos, generales y específicos, señalados a continuación.

Como objetivo general planteamos introducimos en una nueva corriente de la Psicología, conocida como Psicología Positiva. Haciendo especial énfasis en una de sus áreas de estudio: la resiliencia, de manera que pueda ser promovida en contextos educativos desde una perspectiva de prevención psicológica y psicopedagógica.

Buscamos, además, desarrollar de una serie de objetivos específicos que señalamos a continuación:

1. Conocer la base teórica y los fundamentos básicos en el campo del estudio de la resiliencia.
2. Profundizar en las diferentes investigaciones realizadas en el ámbito de la resiliencia como método de prevención psicológica.
3. Relacionar los estudios y propuestas en el desarrollo de la resiliencia con el ámbito educativo.
4. Conocer las propuestas de desarrollo de factores y comportamientos resilientes dentro del ámbito educativo.
5. Realizar una propuesta de intervención para trabajar y desarrollar la resiliencia dentro del ámbito educativo y la Acción Tutorial.

3. JUSTIFICACIÓN

3.1. Justificación Legal.

La elaboración de un Trabajo Fin de Grado viene determinada por el artículo 12 del Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, que regula todas las enseñanzas universitarias, que establece que todas las enseñanzas de grado concluirán con la elaboración y defensa del Trabajo de Fin de Grado.

3.2. Relación con las competencias del Grado.

El presente trabajo está integrado en el desarrollo de las trece competencias que rigen el Grado de Educación Primaria haciendo énfasis en las siguientes:

Diseñar, planificar, adaptar y evaluar procesos de enseñanza-aprendizaje, tanto individualmente como en colaboración con otros docentes y profesionales del centro. Esta competencia tiene un especial desarrollo por la creación de la propuesta en colaboración con los tutores de los cursos en que se realiza, sus directrices, consejos y aportaciones educativas para su funcionamiento.

Desempeñar las funciones de tutoría y orientación con los estudiantes y sus familias atendiendo a las singulares necesidades educativas de los estudiantes. Asumir que el ejercicio de la función docente ha de ir perfeccionándose y adaptándose a los cambios científicos, pedagógicos y sociales a lo largo del tiempo. Este trabajo está diseñado como actuación dentro de la Acción Tutorial. Además intentamos proponer un marco de innovación educativa en el ámbito de la Acción Tutorial como foco de educación integral para compensar los cambios educativos y sociales.

Con la elaboración de este trabajo, buscamos crear espacios en los que se genere la igualdad entre personas, respeto a los derechos humanos y desarrollo de valores cívicos y sociales. Por ello, creemos que es necesario destacar la competencia de diseñar y regular espacios de aprendizaje en contextos de diversidad y que atiendan a la igualdad de género, a la equidad y al respeto a los derechos humanos que conformen los valores de la formación ciudadana.

El presente trabajo está enfocado a la mejora de la labor docente en el ámbito de la creación de lazos afectivos con el alumnado, desarrollo de pensamiento creativo y las tareas de aprendizaje cooperativo entre iguales. Por ello destacamos el desarrollo de la competencia en reflexión sobre las prácticas de aula para innovar y mejorar la labor docente. Adquirir hábitos y destrezas para el aprendizaje autónomo y cooperativo y promoverlo entre los estudiantes.

3.3. Justificación del tema elegido.

En la etapa en la que cursaba Bachillerato, recibiendo la asignatura de Psicología, descubrí el DSM-TR, o Manual de Diagnóstico y Estadístico de Trastornos Mentales. En ese momento, vi en mí una admiración hacia el campo de la Psicología. Sin embargo, siempre había querido ser profesor.

Cuando llegué a la universidad, pude comprobar cómo mis dos pasiones se aunaban en la asignatura de Psicología del Desarrollo. En ese mismo momento decidí que mi TFG estaría basado en la Psicología.

Desde primero, di muchas vueltas a que tema podría escoger, que me interesaría más. Fue la Doctora y Profesora Ruth Pinedo González, y sus clases de Psicología del Aprendizaje, lo que me abrió los ojos. Sus clases de Educación Emocional, Empatía, Autoestima, Estilo Atributivo y, en definitiva, la introducción de un concepto que me fascinó al oírlo: Psicología Positiva.

No ha dejado de interesarme este concepto. Así que invertí bastante tiempo buscando y leyendo libros de psicólogos que trataban algunas de estas cuestiones como Rojas Marcos, Goleman, e incluso Ekman.

Cuando llegó el momento de elegir el tema del Trabajo, fui directo, aún sin saber ni que era y teniendo que hacer una búsqueda previa de información. En el momento en el que descubrí la palabra "resiliencia" unida al concepto "Superación de la Adversidad", lo vi claro. ¿Por qué? porque siempre he intentado luchar contra la adversidad, alejarla de mi vida para ser feliz. Sin embargo, profundizando poco a poco, pude comprobar que aquello que tenía que hacer era aprender de ella y transformarme positivamente. Este proceso, del que yo comenzaba a aprender, es el que me gustaría poder enseñar para ayudar a mis futuros alumnos cuando llegue la hora de ser maestro.

4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

4.1. Psicología Positiva.

La Psicología Positiva comienza su camino en el año 1998, cuando el psicólogo Martin Seligman fue elegido presidente de la Asociación Americana de Psicología. A

partir de este momento, Seligman, estableció un marco de inicio para la nueva rama que estaba dispuesto a desarrollar.

El doctor Seligman era ya conocido por su teoría sobre la Indefensión Aprendida. Esta teoría fue descubierta al someter a un animal a una sucesiva serie de descargas, suprimiéndole la posibilidad de escapar de ellas. Al cabo de un tiempo, el animal no mostraba ningún tipo de respuesta de huida o evasión, a pesar de que la jaula se encontrase abierta. Es decir, el animal había aprendido a sentirse indefenso ante la situación y no luchar contra ello (Seligman, 1995). A partir de este momento, intentó encontrar un modelo que previniera y curase esta indefensión. De este modo, poco a poco fue convirtiéndose en la imagen de esta nueva rama de la Psicología que, más allá de centrarse en los aspectos negativos de esta, como la patología y la posterior curación, propone potenciar las fortalezas humanas como método de prevención ante las situaciones adversas:

La Psicología no es una mera rama del sistema de salud pública, ni una simple extensión de la medicina: nuestra misión es mucho más amplia. Hemos olvidado nuestro objetivo primigenio, que es el de hacer mejor la vida de todas las personas, no solo de las enfermas mentales. Llamo a nuestros profesionales y a nuestra ciencia a retomar esta misión original justo ahora que comienza un nuevo siglo. (Fowler, Seligman y Koocher, 1999)

Esta nueva corriente se centra en el estudio de diversas áreas relacionadas entre sí, las cuales, son muy relevantes para el bienestar y el funcionamiento óptimo de las personas: Felicidad, creatividad, optimismo, humor, inteligencia emocional, fortalezas personales o resiliencia (Hervás 2009).

4.1.1. Fortalezas del carácter y Virtudes Humanas.

En la filosofía clásica, las virtudes eran consideradas como los rasgos positivos que hacían a una persona moralmente buena y aceptable. Estos rasgos son los que se conocen como Fortalezas del Carácter.

Peterson y Seligman (2004), comienzan a hacer una ambiciosa investigación sobre las Fortalezas y las Virtudes Humanas intentando determinar, cuales son y qué

efectos tiene su desarrollo en el objetivo de potenciar el bienestar y la felicidad "eudaimonica".

A raíz de esta investigación, estos autores publicaron la Clasificación de las Fortalezas y Virtudes Humanas (*Character Strengths and Virtues*). En esta clasificación se exponen veinticuatro fortalezas englobadas de seis virtudes universales, las cuales, están basadas en las virtudes que diversos filósofos a lo largo de la historia han considerado como fuente de felicidad (Véase Tabla 1). El desarrollo de estas fortalezas permiten alcanzar mayores niveles de bienestar y ser mas fuertes ante los hechos adversos de la vida.

CLASIFICACIÓN DE VIRTUDES Y FORTALEZAS
Sabiduría y conocimiento
1. Creatividad [originalidad, ingenio]. 2. Curiosidad [interés por el mundo, búsqueda de novedades, apertura a experiencias]. 3. Apertura mental [juicio, pensamiento crítico]. 4. Amor por el aprendizaje. 5. Perspectiva [sabiduría].
Coraje
6. Valentía [valor]. No dejarse intimidar ante la amenaza, el cambio, la dificultad o el dolor. 7. Perseverancia [tenacidad, diligencia, laboriosidad] 8. Integridad [autenticidad, honestidad]. 9. Vitalidad [ánimo, entusiasmo, vigor, energía].
Humanidad
10. Amor [capacidad de amar y ser amado]. 11. Amabilidad [bondad, generosidad, cuidado, compasión, amor altruista, simpatía]. 12. Inteligencia social [inteligencia emocional, inteligencia personal].
Justicia
13. Ciudadanía [responsabilidad social, lealtad, trabajo en equipo]. 14. Sentido de la justicia. 15. Liderazgo.
Moderación
16. Capacidad de perdonar, misericordia. 17. Modestia, humildad. 18. Prudencia [discreción, cautela]. 19. Autocontrol, autorregulación.
Trascendencia
20. Apreciación de la belleza y la excelencia [admiración, asombro]. 21. Gratitud. 22. Esperanza [optimismo, proyección hacia el futuro]. 23. Sentido del humor [capacidad de diversión]. 24. Espiritualidad [sentido religioso, fe, sentido en la vida].

Tabla 1: Clasificación de las Fortalezas y Virtudes Humanas (*Character Strengths and Virtues*). (Peterson y Seligman, 2004)

4.1.2. Conceptos de la Psicología Positiva.

Volviendo a las áreas relacionadas con la Psicología Positiva, creemos necesario explicar, de un modo sintético, algunos de estos conceptos para la comprensión de los siguientes epígrafes de este trabajo, puesto que, éstos se encuentran interrelacionados entre sí:

- Optimismo: el optimismo es concebido como una variable que hace una incidencia directa sobre la salud física y mental del ser humano. Esta variabilidad se explica por dos vías: el optimismo como influencia a la hora de hacer frente al estrés y la adversidad y el optimismo como desarrollo de hábitos saludables para una bienestar vital (Vera, 2008).
- El sentido del humor: potencia la eficacia del sistema inmunológico aumentando las células y su actividad a la hora de luchar contra las amenazas externas que atacan nuestro organismo (Vera 2008).
- Inteligencia emocional: Daniel Goleman (1995) impulsó este nuevo concepto como la habilidad que nos permite comprender, regular y percibir nuestras emociones y las del resto de seres que nos rodean.
- La resiliencia: Vera (2008) la describe como la capacidad natural que las personas poseemos para resistir los hechos más adversos de nuestra vida. Por lo tanto, el ser humano no es vulnerable, más bien es resistente y fuerte, un luchador con una serie de instrumentos que sirven para amortiguar el golpe de la adversidad.

En los siguientes epígrafes, desarrollaremos el aspecto central de este trabajo, la resiliencia, mostrando diferentes definiciones y su evolución a lo largo del tiempo, los instrumentos de los que dispone para amortiguar dicho golpe adverso, además de establecer algunos ejemplos de modelos de promoción y desarrollo.

4.2. Resiliencia.

El concepto de resiliencia posee un gran número de definiciones y teorías, desarrolladas a lo largo de los últimos 30 años. Este hecho puede dificultar la comprensión de dicho concepto, sin embargo, esta complejidad solo es fruto de la

riqueza que el término resiliencia puede ofrecernos, dotándonos así de una gran diversidad de posibilidades de aplicación en diversos ámbitos.

El origen del concepto surge en el área de la física, produciéndose así un traslado desde este área al de la Psicología. En física, la resiliencia es la capacidad de un material para tornar a su forma inicial cuando han sido sometidos a una deformación. En el ámbito psicológico, la resiliencia hace referencia a la capacidad del ser humano para sobreponerse a hechos traumáticos o dolor emocional.

El origen del término dentro de la Psicología se puede situar a finales de la década de los sesenta del siglo pasado. Su surgimiento parte del área de la psicopatología, en el cual, se descubrió, a través de diversas investigaciones, como algunos niños en situaciones de riesgo no reflejaban carencias biológicas o psicosociales llegando a alcanzar una correcta calidad de vida.

Sin embargo, no fue hasta los años 80 y 90 cuando la Psicología se hizo cargo de este concepto, para utilizarlo como definición de la capacidad que tienen los individuos para mantener un equilibrio mental a pesar de haber sufrido grandes adversidades y conflictos.

Si buscamos la palabra resiliencia en el Diccionario de la Real Academia de La Lengua (2014), podemos encontrar una definición de la palabra, la cual procedería del inglés *Resilience*, que a su vez procede del latín *Resiliere*, viniendo a representar la acción de "Saltar hacia atrás, rebotar, replegarse". Esta etimología viene, además, acompañada por dos acepciones, siendo la primera la más cercana al constructo de resiliencia que se desea adoptar en este trabajo: "Capacidad de adaptación de un ser vivo frente a un agente perturbador o un estado o situación adversos" (DRAE, 2014).

Una vez acercados a esa dimensión de adaptación del ser humano frente a situaciones adversas, podemos aproximarnos a los conceptos de la Psicología. La Asociación Americana de Psicología define la resiliencia como:

"El proceso de adaptarse bien a la adversidad, a un trauma, tragedia, amenaza, o fuentes de tensión significativas, como problemas familiares o de relaciones personales, problemas serios de salud o situaciones estresantes del

Proyecto de Acción Tutorial para el desarrollo de Factores Resilientes

trabajo o financieras. Significa "rebotar" de una experiencia difícil, como si uno fuera una bola o un resorte." (APA, 2016)

Ambas definiciones nos exponen el concepto de resiliencia como un enfrentamiento y adaptación ante un hecho adverso, un trauma o diversas fuentes de estrés. Sin embargo, hay un aspecto más que ha de ser añadido al concepto de resiliencia y este aspecto es la dimensión transformadora que el individuo sufre. Es decir, la capacidad de cambiar una vez ha conseguido adaptarse.

El enfrentamiento y la adaptación, solo supondrían una mera aceptación al hecho adverso. Pero el ser resiliente va más allá, aprendiendo de manera positiva y transformando su pensamiento y su manera de ver el mundo y a sí mismo en él. Esta dimensión de transformación en el concepto de resiliencia, es expresado por Benard (1996) y Grotberg (2006), como la capacidad de reaccionar, enfrentarse y recuperarse de los hechos adversos. Esto implica un conjunto de cualidades que fomentan el proceso de adaptación y posterior fortalecimiento y transformación.

Esta concepción de la resiliencia, proviene de una serie de investigaciones acerca de la etiología de este fenómeno, que ha ido evolucionando a lo largo de los últimos 30 años, hasta el día de hoy. Consideramos necesario llevar a cabo una pequeña síntesis de dicha evolución. (Véase Tabla 2).

4.2.1. Generaciones de investigación sobre la resiliencia.

El constructo de resiliencia se ha ido desarrollando poco a poco en el tiempo a través de dos, incluso tres generaciones de investigadores según algunos autores (Gil, 2010):

- Una primera generación define la resiliencia como capacidad, y sus publicaciones se focalizan en la década de los 80.
- La segunda generación de investigadores se preocupa de los factores que provocan esa adaptación y posterior transformación, y la creación de modelos de promoción y desarrollo de la resiliencia. Esta generación de investigadores sitúan sus publicaciones a mediados de los años 90.

- Se habla de una tercera generación, en la cual se ha cambiado la perspectiva de estudio a campos más heterogéneos.

Primera generación.

La primera generación de investigadores parte de un trabajo de investigación llevado a cabo por Werner y Smith (2005) sobre un grupo de niños en condiciones sociales muy desfavorables en el archipiélago de Hawái. En este trabajo, encontraron que, algo menos de un tercio de la muestra de 698 niños y niñas nacidos en 1955, presentaban un alto grado de indicadores de riesgo para predecir trastornos del desarrollo. Sin embargo, casi la mitad de estos niños evolucionaron de manera favorable sin ningún tipo de intervención. Estas conclusiones les llevaron a afirmar la existencia de lo que denominaron seres resilientes.

En resumen, esta primera generación define la resiliencia como las habilidades o capacidades individuales (empatía, afectividad, autonomía, humor, competencia, etc.) de enfrentarse, sobreponerse y fortalecerse ante la adversidad, distinguiendo así a los seres que se adaptan a pesar de los Factores de Riesgo. Estas personas serían las consideradas seres resilientes, personas que, a pesar de estar sometidas a un alto grado de Factores de Riesgo, las condiciones de vida durante su crecimiento (Factores Protectores) han permitido un desarrollo sano y positivo.

Esta generación se encarga de buscar y estudiar las causas que les han llevado a ser personas resilientes, basando sus estudios en la definición de los factores que han permitido superar la adversidad.

Segunda generación.

Desde los años noventa, las investigaciones realizadas se centran en torno a la búsqueda de respuestas ante la pregunta ¿Cómo es el proceso que da lugar a la superación de la adversidad?. Estos trabajos de investigación enfocaron sus esfuerzos en el análisis de formación del proceso de resiliencia y la interacción de los Factores de Riesgo y Protección para la superación de la adversidad.

Esta segunda generación de investigadores está dividida en dos escuelas. Ambas entienden la resiliencia como un proceso por el cual, a través de la promoción de

Proyecto de Acción Tutorial para el desarrollo de Factores Resilientes

dinámicas, se pueda superar la adversidad y transformar al individuo. Se centran en elaborar programas de intervención que sean aplicables en diferentes individuos con resultados positivos.

Una primera escuela, la anglosajona, ofrece una nueva definición del término resiliencia, siendo ésta una capacidad con la característica de poder ser desarrollada y con el fin de enfrentarse a las adversidades o hechos traumáticos, permitiendo al individuo aprender de ellas, superarlas y transformarse sin interrumpir una actividad considerada como normal.

Grotberg (2006), define los Factores de Resiliencia (o Protección) en cuatro apartados: fortalezas internas, apoyo externo, habilidades sociales y resolución de conflictos, estableciendo así un marco de referencia, que mas tarde veremos, en el que poder trabajar el desarrollo y la promoción de la resiliencia en los sujetos.

Dentro de esta generación, encontramos a los autores que desarrollan el grueso de sus publicaciones dentro del nuevo milenio. Esta segunda escuela, conocida como la escuela europea, define la resiliencia como un proceso que se desarrolla a lo largo del tiempo, con proyección futura, y que surge como medio de afrontamiento de la adversidad. Además, delimitan el concepto exponiéndolo como una fuerza que todas las personas poseen y que necesita del entorno, y una participación activa del el individuo, para construirse dentro del propio contexto.

En el conjunto de investigadores de esta generación encontramos a Cyrulnik (2002), el cual entiende la resiliencia como una capacidad que permite mantener un funcionamiento adaptativo de las funciones humanas en situaciones críticas, siendo esta una capacidad o habilidad no absoluta, o inmutable, en el proceso dinámico y evolutivo del ser humano, sino que varía según las circunstancias, la naturaleza de la situación, el entorno o la etapa vital en la que el individuo se encuentre.

Otro de los grandes autores de esta escuela es el sociólogo Vanistendael (2009), que define la resiliencia de manera muy parecida a Cyrulnik: es la capacidad de desarrollarse en presencia de grandes dificultades.

La resiliencia para Vanistendael tiene dos dimensiones: la resistencia ante la destrucción, entendida como la capacidad para mantener la identidad bajo presiones, es decir proteger la integridad humana en condiciones muy difíciles; y la segunda es la dimensión de construcción o reconstrucción vital, es decir, aprender de las circunstancias y crear un comportamiento positivo a pesar de los hechos complicados.

Tercera generación.

Podemos distinguir una tercera generación de investigación de la resiliencia que ha surgido en los últimos años. Esta generación ha comenzado a integrar distintos modelos en nuevos modelos operativos, donde se aprecia que estos han dejado de centrarse en la infancia y la adolescencia para ampliar sus horizontes. Esto ha llevado a teorías como la metateoría de Richardson (2002), donde la resiliencia se ve como una fuerza que lleva a la persona a crecer a través de la adversidad. Además los ámbitos de estudio se han ampliado hasta abarcar muchas de las áreas de la experiencia humana.

Proyecto de Acción Tutorial para el desarrollo de Factores Resilientes

Evolución del constructo de Resiliencia			
PRIMERA GENERACIÓN (AÑOS 80)		DEFINICIÓN	<ul style="list-style-type: none"> Resiliencia como las habilidades o capacidades individuales de enfrentarse, sobreponerse y fortalecerse ante la adversidad. Distingue aquellos individuos que se adaptan a pesar de las predicciones de riesgo.
		OBJETO DE ESTUDIO	<ul style="list-style-type: none"> Búsqueda de Factores de Riesgo y Protectores con los que se había conseguido esta adaptación Se encarga de estudiar el cómo, es decir, las causas que han llevado a las personas a ser resilientes
		CONCEPTOS CLAVE	<ul style="list-style-type: none"> Factores de Riesgo Factores Protectores Seres resilientes
SEGUNDA GENERACIÓN	1990	DEFINICION	<ul style="list-style-type: none"> Resiliencia como un proceso de desarrollo de capacidades y dinámicas para superar la adversidad.
		OBJETO DE ESTUDIO	<ul style="list-style-type: none"> Énfasis en la promoción de la resiliencia. Búsqueda de Factores Protectores. Énfasis en el proceso. Énfasis en el contexto social.
		CONCEPTOS CLAVE	<ul style="list-style-type: none"> Factores Resilientes. Entorno y contexto social.
	2000	DEFINICION	<ul style="list-style-type: none"> Resiliencia como un proceso de construcción diacrónico con proyección futura. Surge ante la adversidad. Resiliencia como fuerza humana que necesita del entorno y una participación activa en el individuo para construirse dentro del propio contexto.
		OBJETO DE ESTUDIO	<ul style="list-style-type: none"> Modelos de construcción y desarrollo.
		CONCEPTOS CLAVE	<ul style="list-style-type: none"> Construcción de resiliencia. Tutores de resiliencia. Contexto social y participación activa.
TERCERA GENERACION	HOY	DEFINICIÓN	<ul style="list-style-type: none"> La resiliencia se ve como una fuerza que lleva a la persona a crecer a través de la adversidad y las disrupciones.
		OBJETO DE ESTUDIO	<ul style="list-style-type: none"> Creación de modelos operativos en distintas áreas de la vida.

Tabla 2: Evolución del constructo de resiliencia.

Fuente: Elaboración propia a partir de Gil (2010).

4.2.2. Factores de Riesgo y Factores Protectores o resilientes.

Estos dos conceptos, introducidos anteriormente, son dos de los conceptos clave que conforman el constructo de resiliencia y los modelos de promoción y desarrollo de la resiliencia que veremos en el siguiente apartado.

Factores de Riesgo.

El uso del término Factores de Riesgo ha sido concebido esencialmente desde el área de la biomedicina, siendo relacionado con los resultados adversos y cuantitativos en términos de mortalidad.

Sin embargo, encontramos esta concepción bastante insuficiente ya que, el riesgo también se genera en el contexto social. Además, la adversidad, y sus riesgos, no ha de desencadenar siempre en términos de mortalidad.

Los Factores de Riesgo son definidos como factores que pueden hacer incrementar, de modo alguno, la posibilidad de desarrollar un trastorno (Vázquez, Hervás y Ho, 2006). Es decir, todos aquellos elementos estresores que incrementan la posibilidad de que un sujeto experimente resultados negativos en la salud física o mental, en el ámbito académico o las relaciones sociales (Braverman, 2001, Monroy y Palacios 2011, Polo 2009).

Estos factores, han sido estudiados a lo largo del tiempo en tres áreas diferentes: individuales (propios del niño), en el ambiente familiar, y en la comunidad (contexto sociocultural) (Monroy & Palacios, 2011).

Proyecto de Acción Tutorial para el desarrollo de Factores Resilientes



Figura 1: Factores de Riesgo.

Fuente: Elaboración Propia a partir de Monrroy & Palacios (2011)

Factores de Protección o Factores Resilientes.

Los Factores de Protección o Factores Resilientes se definen como aquellas condiciones personales y contextuales que favorecen el desarrollo de las personas o grupos y que funcionan como medio paliativo ante los efectos de situaciones desfavorables.

Estos factores son la base de desarrollo de la resiliencia pues, se deben potenciar para que funcionen de manera que compensen y disminuyan los Factores de Riesgo.

Al igual que en los Factores de Riesgo, nos encontramos con una clasificación dividida en tres ámbitos: personales, familiares y ambientales.

Clasificación de Factores de Protección en tres ámbitos
Personal
Capacidad de humor. Creatividad. Tolerancia a la frustración. Fe y Esperanza.
Familiar
Contar con un adulto significativo. Límites claros. Apego y vinculación emocional.
Social
Estructuras educativas de calidad. Comportamiento prosocial. Entorno pacífico.

Tabla 3: Factores de Protección

Fuente: Elaboración Propia a partir de Suárez Ojeda & Melillo (2001).

A parte de esta clasificación, podemos seguir un criterio de pertenencia, o no, al propio individuo, situando los Factores Protectores en internos y externos (Véase Tabla 4). Los factores internos harían referencia al ámbito personal e individual, mientras que los factores externos están haciendo referencia a los ámbitos familiar y social. Es necesario destacar que todos estos factores están interrelacionados entre sí y mantienen relaciones recíprocas.

Factores de Protección internos y externos
Internos
<p>Autonomía: autoeficacia, autocontrol, control sobre el contexto.</p> <p>Competencia social:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Empatía, HH. comunicativas, humor. - Esperanza y perseverancia: altas expectativas, motivación, optimismo, etc. - HH. Para la resolución de problemas: búsqueda, análisis, pensamiento crítico y creativo.
Externos
<p>Red de apoyo y cuidado: comprensión, respeto, seguridad y confianza, escucha.</p> <p>Altas expectativas.</p> <p>Oportunidades y participación significativa: responsabilidades, toma de decisiones, oportunidades</p>

Tabla 4: Factores de Protección internos y externos.

Fuente: Elaboración Propia a partir de Polo (2009).

4.2.3. Promoción de la resiliencia

La resiliencia, como hemos mencionado anteriormente, es una capacidad que se puede desarrollar a través de diversas dinámicas y por lo tanto es susceptible de promoción. Además, es un mecanismo que se encuentra en todos y cada uno de los seres humanos, lo que hace más factible su desarrollo.

Para potenciar los factores que promueven y activan la resiliencia hemos de tener muy claro que los principales cimientos que sustentan esta cualidad son: la confianza, la autonomía, la iniciativa, la identidad, la intimidad, el optimismo y el humor, la capacidad para generar ideas o creatividad y la propia integridad.

4.2.4. Modelos de desarrollo de la resiliencia.

En este epígrafe, presentamos los modelos que consideramos más relevantes para el desarrollo de este trabajo. Estos modelos son:

Modelo de Grotberg.

Para Grotberg (2006), la resiliencia es una capacidad humana, en la cual interactúan diversos factores ambientales e individuales que funcionan como medio de superación ante los hechos adversos.

Centrada en esos factores, llevó a cabo el diseño de un modelo de desarrollo a través de cuatro dimensiones externas e internas (Véase Tabla 5): Fortalezas internas y Habilidades sociales (yo soy/estoy), Apoyo externo recibido (yo tengo) y resolución de conflictos (yo puedo).

<u>Soy</u>	<u>Estoy</u>	<u>Tengo</u>	<u>Puedo</u>
Una persona por la que sienten aprecio y cariño.	Dispuesto a responsabilizarme de mis actos.	Personas en quienes confío y me quieren incondicionalmente.	Hablar sobre cosas que o me inquietan.
Feliz cuando hago cosas buenas por los demás y demuestro afecto.	Seguro de que todo saldrá bien.	Personas que me fijan límites para aprender a evitar peligros o problemas.	Buscar la manera de resolver problemas.
Respetuoso de mí mismo y del prójimo.	Triste, lo reconozco y lo expreso con la seguridad de encontrar apoyo.	Personas que me muestran la manera correcta de proceder.	Controlarme cuando quiero exponerme a peligros.
Capaz de aprender lo positivo que me enseñan.	Rodeado de compañeros que me aprecian.	Personas que quieren que sepa ser autónomo	Buscar el momento apropiado para comunicarme y actuar.
Agradable y comunicativo la gente de mi entorno.		Personas que me ayudan cuando estoy en peligro necesito aprender.	Encontrar apoyo cuando lo necesito.
			Equivocarme sin perder el afecto.
			Sentir afecto y expresarlo.

Tabla 5: Factores de desarrollo de la resiliencia
Fuente: Grotberg (2006)

A la hora de enfrentarnos a una situación de adversidad, estos factores se interrelacionan entre sí, tomando, de cada categoría expuesta, aquellos que sean necesarios para cada situación. La mayoría de personas contamos con alguno de estos factores pero, normalmente, no son suficientes o no son conocidos de tal manera que permitan ser usados para hacer frente a la adversidad. Es por ello que los profesionales

encargados de fomentar la resiliencia han de combinar estos factores dependiendo del contexto en el que la persona esté inmersa (Grotberg, 2006).

Modelo Henderson-Milstein.

En el ámbito directo de la educación, encontramos el modelo de Henderson y Milstein (2003) conocido como la Rueda de la resiliencia (Véase Figura 2). El objetivo de estos autores es la promoción de la capacidad resiliente dentro del ámbito escolar. Dicho modelo está compuesto de seis pasos representados en un círculo a modo de rueda, de ahí su denominación, divididos en dos tipos: factores que buscan mitigar los Factores de Riesgo y los factores que permiten construir resiliencia.

Henderson y Milstein apuntan que, el entorno escolar puede funcionar como un contexto adecuado para el desarrollo de la resiliencia. Por este motivo, muestran como el contexto escolar, familiar y cultural de los niños pueden aportar diversos Factores Protectores.

- Factores que buscan mitigar los Factores de Riesgo:
 1. Enriquecimiento de vínculos interpersonales y afectivos.
 2. Establecimiento de límites claros y firmes a través de expectativas y objetivos coherentes.
 3. Enseñar habilidades para la vida: resolución de conflictos, asertividad, habilidades comunicativas, toma de decisiones y cooperación.
- Factores para la construcción de resiliencia.
 4. Dar afecto y apoyo: a través del afecto y el apoyo social resulta más sencillo superar hechos adversos. Además, funciona como pilar fundamental a la hora de construir resiliencia.
 5. Establecer y transmitir expectativas elevadas, realistas y coherentes con los objetivos a conseguir para que puedan funcionar como herramientas motivadoras eficaces.
 6. Brindar oportunidades de participación significativa: es decir, otorgar a la posibilidad de participar y aportar ideas e iniciativas dentro de la comunidad educativa para poder mejorar la calidad de esta.

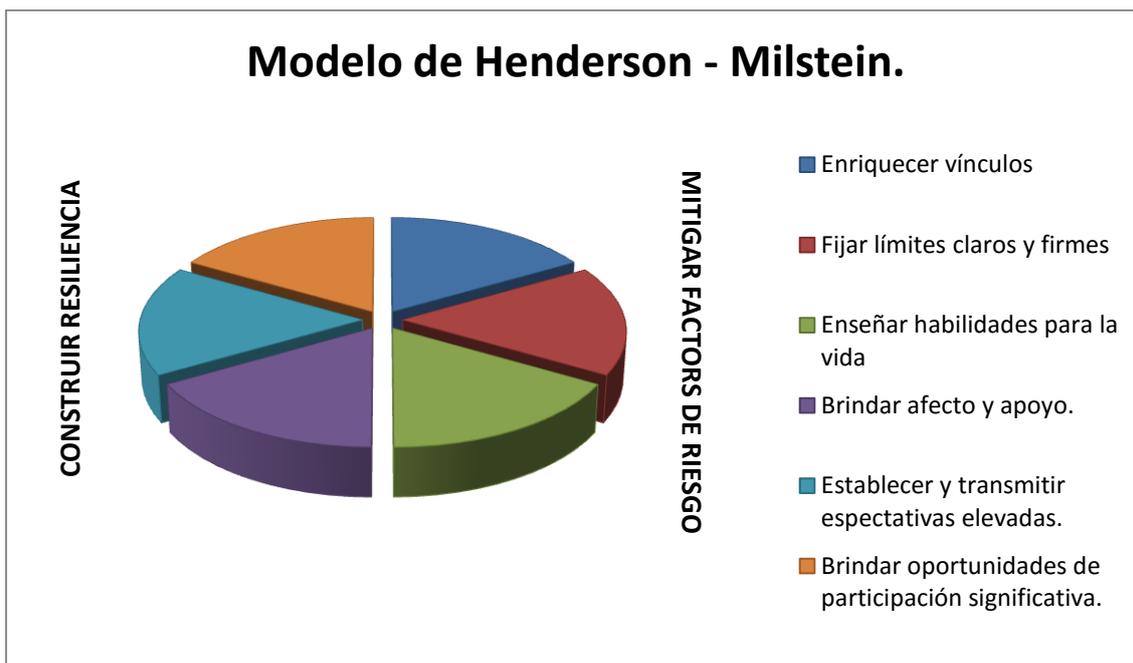


Figura 2: La rueda de Henderson-Milstein (2003).

Modelo de Vanistendael.

Vanistendael (1994) desarrolla un ejemplo a través de la Casa de resiliencia (Véase Figura 3). Con este modelo intenta hacer una comparación entre la construcción de la resiliencia y el proceso de construcción de una casa:

El suelo, o los cimientos, serían el elemento básico de la construcción. Partiendo desde la infancia temprana, en los cimientos encontraríamos la aceptación por uno mismo y por los demás, además del amor de las personas más significativas como los padres, familiares, profesores, amigos etc.

En la planta baja encontraríamos el sentido vital, un plan, una meta que dirija el sentido al que se ha de dirigir uno. En esta planta encontraríamos las interacciones cotidianas con las redes de apoyo que dan significado a la vida.

En el primer piso, encontraríamos tres habitáculos: la autoestima, el desarrollo de nuestras aptitudes y el sentido del humor y la creatividad.

En último lugar, el ático: encontraríamos las “otras experiencias por descubrir”. En este apartado, se sitúa la capacidad de visión hacia el futuro incierto, la mente abierta

Proyecto de Acción Tutorial para el desarrollo de Factores Resilientes

a todas las nuevas experiencias que puedan venir en un futuro y que puedan fomentar la capacidad resiliente.

En resumen, lo que Vanistendael pretende exponer es la relevancia del afecto y la aceptación, la posesión de un buen autoconcepto y autoestima, y la recepción del apoyo social dentro de los objetivos marcados en la vida para el desarrollo de la resiliencia.

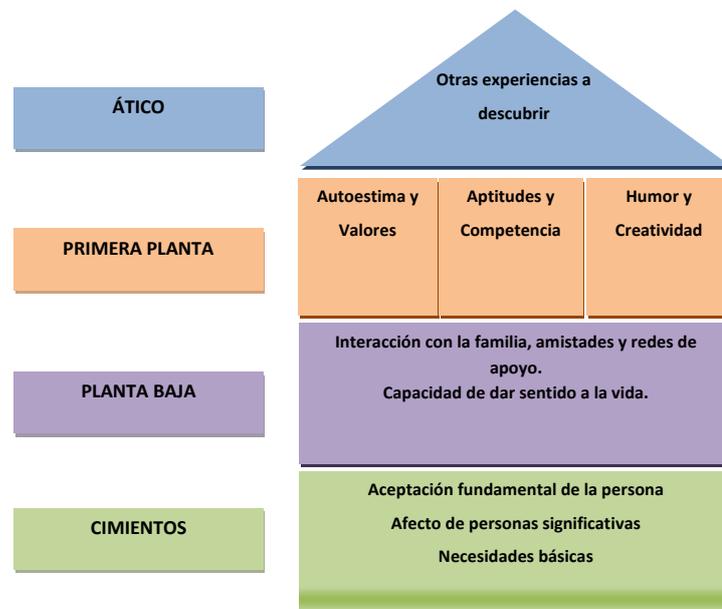


Figura 3: La Casa de resiliencia

Fuente: Vanistendael (1994).

A modo de síntesis, encontramos como estos tres modelos de promoción de la resiliencia se basan en diversos aspectos que hemos comentado con anterioridad y que sirven como cimiento de sus estructuras. Wolin & Wolin (1993) y Suárez Ojeda (2005) sintetizan estos aspectos en dos clasificaciones conocidas como los pilares de la Resiliencia.

Pilares de resiliencia	
Wolin & Wolin (1993)	Suárez Ojeda (2005)
<p>La capacidad de relacionarse: habilidad para establecer lazos íntimos y satisfactorios con otras personas. (empatía o las habilidades sociales)</p>	<p>Competencia social: habilidades sociales, autoestima, empatía, humor, flexibles y adaptables a los cambios, moralidad, creatividad, optimismo. Habilidades prosociales.</p>
<p>Humor: alude a la capacidad de encontrar lo cómico en la tragedia.</p>	
<p>Creatividad: es la capacidad de crear orden, belleza y finalidad a partir del caos y el desorden.</p>	
<p>Moralidad: se refiere a la conciencia moral.</p>	
<p>Independencia: capacidad de establecer límites entre uno mismo y los ambientes adversos; de mantener distancia emocional y física, sin llegar a aislarse.</p>	<p>Autonomía (autodisciplina, independencia, locus de control interno) sentido de la propia identidad, la habilidad para poder actuar independientemente y al control de elementos del propio ambiente.</p>
<p>Iniciativa: exigirse y ponerse a prueba en tareas progresivamente más exigentes. Capacidad de hacerse cargo de los problemas y de ejercer control sobre ellos.</p>	<p>Resolución de problemas (iniciativa): habilidad para pensar en abstracto reflexiva y flexiblemente y la posibilidad de buscar soluciones alternativas.</p>
<p>Introspección: hace referencia a la observación de nuestros pensamientos, emociones y actos. Cuanto mayor conocimiento tenemos de nosotros mismos, mejor enfrentamiento positivo tendremos ante situaciones difíciles.</p>	<p>Expectativas positivas de futuro (autoeficacia, expectativas saludables, dirección hacia objetivos, sentido de la anticipación y de la coherencia, fe en un futuro mejor y capacidad de pensamiento crítico).</p>

Tabla 6: Pilares de resiliencia.

Fuente: Wolin & Wolin (1993), Suárez Ojeda (2005).

4.2.5. Programas de intervención para el desarrollo de la resiliencia en la actualidad.

En la última década, los investigadores han centrado su trabajo en la creación de programas de intervención para el desarrollo de la resiliencia en jóvenes y niños dentro del entorno escolar, entre otros ámbitos.

El fortalecimiento de las interacciones positivas con la comunidad, las familias y los compañeros pueden llegar a fomentar ambientes propicios para el desarrollo de la resiliencia. La posición que ocupa la escuela en la construcción de Factores Resilientes no puede estar sobreestimada, ya que dentro del entorno escolar, se construyen relaciones de amistad y mentorazgo, trabajo en equipo y habilidades sociales para interacciones futuras.

Dentro del ámbito escolar podemos encontrar algunos programas de desarrollo de Resiliencia. Existen algunos que se centran en el desarrollo de habilidades de afrontamiento interno, y el éxito académico (Frydenberg, 2007). Sin embargo, otros muestran las transformaciones en el efecto del riesgo frente a los Factores Protectores en la construcción de la resiliencia (Fuller, 1998; McGrath, 2003). Un estudio llevado a cabo por Gillham et al. (2007), dentro del Programa de Resiliencia de la Universidad de Pensilvania (PRP), basado en técnicas cognitivo-conductuales para la construcción de optimismo, dio como resultado la reducción de síntomas de depresión en la juventud durante un periodo de dos años. Estos resultados fueron encontrados accidentalmente al aplicar el programa en tres escuelas diferentes.

Dado el aparente éxito del PRP tanto individualmente como en grupos más grandes, se recomendó una mayor investigación sobre como implementar los procesos de desarrollo de la resiliencia en las escuelas usando recursos adecuados para docentes. En estas investigaciones se percataron de que el uso de estudiantes universitarios para implantar programas no era lo más adecuado, y que, sin embargo, el uso de maestros y personas en contacto directo con los estudiantes, parecía ser más eficaz en la promoción de la resiliencia.

Algunos investigadores, como Masten, Herbers, Curuli & Lafavor (2008), se han preocupado de procurar un marco para la investigación de la resiliencia. Estos autores apuntan tres estrategias que pueden ser utilizadas en los programas de resiliencia:

1. Enfoques basados en el riesgo: su objetivo fundamental es la reducción de los Factores de Riesgo de la adversidad.
2. Estrategias activas: enfocadas a mejorar las actividades diarias en la vida de los niños.
3. Estrategias orientadas al desarrollo: las cuales tratan de poner en marcha las capacidades de adaptación de los niños, como la mejora de las relaciones de apego o habilidades sociales.

Windle & Salisbury (2010) crearon una revisión extensa de programas de desarrollo de la resiliencia repartidos por el mundo. Estos autores encontraron veintiuna intervenciones, las cuales, habían sido sometidas a evaluación o ensayos controlados. Se observó que la mayoría de estos programas estaban diseñados para prevenir y equipar con habilidades a los individuos en condiciones de adversidad. Muchos de ellos se llevan a cabo en escuelas, mientras que otros muchos, han sido desarrollados en comunidades desde un enfoque de salud pública. A partir de los descubrimientos de estos autores, se pudo concluir que la mayor parte de las investigaciones han sido centradas en la identificación de Factores Protectores que subyacen en el proceso de resiliencia, dejando de lado los diseños y pruebas de intervenciones que podrían funcionar para cambiar los resultados negativos.

Un estudio comparativo sobre la capacidad de la resiliencia entre las Escuelas Promotoras de Salud de la Organización Mundial de Salud y otras escuelas de China encontró un aumento bastante significativo de la Resiliencia en los estudiantes y profesores adscritos a las Escuelas Promotoras de la Salud (Wong et al. 2009). En este estudio se hizo gran énfasis en los programas que fortalecen las conexiones y aumentan la los niveles ejerciendo cambios positivos en los estudiantes y el personal docente.

En España, nos encontramos con el Programa "Rueda" (Lemâitre & Puig, 2005), con un enfoque de desarrollo y promoción de la autoestima como pilar fundamental. Este proyecto fue puesto en marcha en un centro recreativo de educación no formal en

Proyecto de Acción Tutorial para el desarrollo de Factores Resilientes

la provincia de Zaragoza. El proyecto utiliza la autoestima como medio de desarrollo de los pilares de la resiliencia. Está estructurado en nueve sesiones de unos 60 minutos, en las cuales trata cada uno de los pilares: iniciativa, humor, independencia, creatividad, identidad, espiritualidad, moralidad y confianza.

En el ámbito de la educación en aulas hospitalarias, encontramos el proyecto "Resiliencia y superación en Trastornos de Conducta Alimentaria". Lo que este proyecto pretende es el desarrollo de la resiliencia en población infantil y joven que se encuentra hospitalizada por trastornos de conducta alimentaria, sus familiares y todos los profesionales implicados en su tratamiento. Basado en un modelo de intervención psicopedagógica positivo, defiende una atención personalizada e integral, en la que se combinan técnicas de orientación psicopedagógica para la detección y estimulación de la resiliencia, con el fin de favorecer su participación en el tratamiento, a través del refuerzo de su autoestima, autoeficacia e identidad resiliente.

Pero el proyecto más ambicioso dentro de nuestro territorio es el programa Aulas Felices (Arguís, Bolsas, Hernández, Salvador, 2012). Este programa surge como necesidad de difusión al profesorado de las aportaciones actuales de la Psicología Positiva. Cuenta con 321 actividades que permiten trabajar en el aula desarrollando las Virtudes y Fortalezas expuestas por Seligman y Peterson (2004).

Este programa ha conseguido tener un gran impacto y un gran reconocimiento por parte de diferentes profesionales de la comunidad científica y el campo educativo, siendo presentado en el Congreso Mundial de Psicología Positiva de Philadelphia (2011) y en el Congreso Nacional de Psicología Positiva en El Escorial (2012).

Además, el proyecto está siendo utilizado en formación del profesorado a nivel universitario y como plan educativo en diversos centros, siendo Aragón la localización con más centros en los que se aplica el proyecto.

A partir de la revisión de estos planes de intervención para el desarrollo de la resiliencia, que han servido para estudiar qué aspectos son más adecuados para tratar en las aulas, en el siguiente capítulo se expone el plan de intervención que proponemos en este trabajo.

CAPITULO II: PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

La propuesta de intervención, que aquí presentamos, ha sido creada con la finalidad de potenciar y desarrollar diferentes Factores Resilientes en alumnos de 9 a 12 años, dentro de un contexto educativo general, como método de prevención de Factores de Riesgo y fortalecimiento ante la adversidad y el mejor afrontamiento de las posibles complejidades que se presentan a lo largo de sus vidas.

Esta intervención está basada en los diferentes modelos de promoción de resiliencia, especialmente en el modelo tetralógico de Grotberg (1995) y en el desarrollo de los pilares de resiliencia expuestos por Wolin & Wolin (1993) y su evolución llevada a cabo por Suárez Ojeda (2005).

Como hemos expuesto a lo largo de todo el trabajo, el desarrollo de diversos Factores Resilientes y fortalezas en el entorno escolar puede ser un método de prevención ante las diversas situaciones adversas de la vida, produciendo en los individuos una adaptación y posterior transformación positiva de estos.

1. JUSTIFICACIÓN

La propuesta de intervención está proyectada dentro del marco de la Acción Tutorial. La Acción Tutorial son aquellas actividades y funciones realizadas por parte del profesor-tutor en las que se ha de procurar que se enseñe a nuestros alumnos a pensar, a convivir, a ser persona y a tomar decisiones de manera correcta y positiva (Galve, 2002).

En base a estos cuatro objetivos, creemos que, el mejor lugar donde enmarcar esta intervención es la tutoría. Sin embargo, no podemos dejar de lado el marco legal establecido por el currículo. En este caso, esta propuesta está pensada para contribuir a tres de las Competencias Básicas establecidas por la legislación vigente: Competencia en autonomía e iniciativa personal, Competencias social y cívica, y Competencia para aprender a aprender.

Pilares de resiliencia y las Competencias Básicas del currículo.			
	Autonomía e iniciativa personal	Sociales y cívicas	Aprender a aprender
Pilares de resiliencia	Competencia social: Autoestima Empatía Humor Moralidad Creatividad Optimismo. Autonomía Sentido de la propia identidad. Independencia. Autocontrol. Resolución de problemas Pensamiento crítico. Perspectiva. Apertura mental Expectativas de futuro Autoeficacia, Expectativas. Sentido de la Anticipación. Coherencia. Esperanza.	Competencia social: Habilidades sociales y prosociales autoestima empatía humor moralidad creatividad optimismo Resolución de problemas Pensamiento crítico. Perspectiva. Apertura mental	Competencia social: Creatividad Autonomía Autocontrol. Resolución de problemas Pensamiento crítico. Perspectiva. Apertura mental

Tabla 7: Relación entre los pilares de resiliencia y las Competencias Básicas del currículo.

Fuente: elaboración propia a partir del Real Decreto 126/2014 por el que se establece el currículo en Ed. Primaria y Arguís et al. (2012).

Esta intervención está diseñada para niños en los cursos de 4º, 5º y 6º de Primaria. Los motivos por los cuales hemos escogido estas edades son:

1. Desarrollo cognitivo: Etapa de las operaciones concretas. Utilización del pensamiento lógico, mayor capacidad de abstracción y pensamiento divergente y crítico.
2. Transición hacia la adolescencia: en este periodo disminuye el grado de autoconfianza y aumenta el de autoconciencia dando imágenes de nosotros mismos muy inflexibles y con constantes contradicciones. Además se entra en una etapa en que la autoestima depende de la visión social, es decir de la importancia del grupo de amigos (Goleman, 1995).

2. OBJETIVOS

El objetivo general de la intervención didáctica es el desarrollo de Factores Resilientes en el alumnado, es decir, dotar de herramientas que les lleven a un bienestar personal para afrontar de mejor manera los hechos adversos de su propia realidad.

- a) Desarrollar la autoestima dentro de niveles óptimos a través del autoconocimiento y la visión de los demás.
- b) Crear actitudes afectivas que fomenten la creación de redes de apoyo como la empatía, o la asertividad.
- c) Aprender y entender las emociones, tanto ajenas como propias, como exteriorizarlas y controlarlas.
- d) Desarrollar técnicas de resolución de conflictos a través del pensamiento divergente y de la creatividad.
- e) Desarrollar el sentido del humor ante situaciones adversas.
- f) Aprender a establecer metas y objetivos vitales de manera independiente.

3. CONTENIDOS

Los contenidos a desarrollar en este plan de intervención están recogidos en tres bloques de contenidos tal y como se muestra en la Tabla 8.

Bloque 1	Autoestima e identidad personal
	Empatía y Asertividad.
	Optimismo y humor
	Creatividad
	Agradecimiento y perdón.
Bloque 2	Redes de apoyo y afecto.
	Autocontrol
	Descubrimiento de emociones, Gestión y control emocional.
Bloque 3	Resolución de problemas y Búsqueda de soluciones
	Pensamiento crítico
	Metas y objetivos vitales. Esperanza y optimismo hacia el futuro.

Tabla 8: Bloques de contenidos de la intervención

4. METODOLOGIA

4.1. Estructura de la intervención.

Los bloques de contenidos expuestos están diseñados para ser tratados durante los tres cursos anteriormente mencionados, de manera anual, durante las sesiones de tutoría que tenga el alumnado. La intervención está diseñada para tener una duración total de 18 sesiones, repartidas en sesiones semanales de entre cincuenta y sesenta minutos.

Al inicio de la intervención se hará una evaluación inicial de los niveles de resiliencia de los alumnos. El instrumento elegido es la Escala de Resiliencia Infantil de Saavedra (2008). Esta escala está basada en los aspectos que, Grotberg (1995) establece como Factores de Protección a desarrollar en los niños. De este modo, se establece la medición de Fortalezas internas y Habilidades sociales (yo soy/estoy), Apoyo externo recibido (yo tengo) y resolución de conflictos (yo puedo). Esta escala será utilizada de nuevo al final de la intervención como método de comprobación de evolución y evaluación del proceso de intervención.

La Escala de Resiliencia Escolar está organizada en 27 ítems dispuestos en tres bloques diferentes. El primer bloque, correspondiente a los ítems del 1 al 9, determina los niveles de autoestima e identidad personal, el segundo bloque, ítems del 10 al 18 determina las redes de apoyo y afecto y, por último, el grupo de ítems del 19 al 27 formado por los que hablan del aprendizaje y la gestión emocional.

Las actividades que se realizarán en cada sesión están diseñadas para poder ser tratadas desde un enfoque cooperativo, en el cual todos los alumnos participen y den lugar a opiniones y puntos de vista propios, en un ambiente de libertad. Además están pensadas para que los métodos de evaluación se desarrollen a través de pequeñas fichas, creadas ex-profeso, y la puesta en común en asambleas.

La estructuración de las sesiones está construida en 3 partes:

- Asamblea inicial y explicación de los aspectos a tratar.
- Desarrollo de la actividad.

Proyecto de Acción Tutorial para el desarrollo de Factores Resilientes

- Asamblea final en la que compartiremos impresiones y profundizaremos en la importancia del aspecto que hemos tratado en cada sesión.

5. DESARROLLO DE LAS SESIONES

En este epígrafe se muestran las tablas de actividades llevadas a cabo en cada bloque de contenidos, los objetivos, materiales y herramientas de evaluación. La explicación de todas las sesiones se encuentra en el Anexo I.

SECUENCIACIÓN DE ACTIVIDADES		
BLOQUE 1		
Autoestima		
Desenmascarando lo positivo	Nivel	4º y 5º Primaria
	Objetivos	Desarrollar autoconcepto y autoestima de manera equilibrada. Reflexionar de manera crítica sobre nuestras propias cualidades y atributos.
	Materiales	Elementos para escribir Pizarra Colocación de mesas en parejas.
	Evaluación	Ficha de evaluación 1 - Anexo II Observación directa
Desdoblando autoestima	Nivel	4º, 5º y 6º
	Objetivos	Concienciar de la naturaleza cambiante de la autoestima. Identificar momentos y sentimientos de mayor o menor autoestima
	Materiales	Elementos para escribir Pizarra Ficha
	Evaluación	Ficha de evaluación II - Anexo II Observación directa
El espejo	Nivel	6º
	Objetivos	Desarrollar una autoestima personal no basada en la opinión social. Fomentar visión positiva de uno mismo.
	Materiales	Fichas. Espejo.
	Evaluación	Fichas de evaluación III - Anexo II
Empatía		
Imágenes empáticas	Nivel	4º, 5º, y 6º
	Objetivos	Aprender a observar y comprender los sentimientos de otra persona. Desarrollar la empatía.
	Materiales	Fotos Ficha
	Evaluación	Ficha de evaluación IV - Anexo II

Correspondencia al perdón	Nivel	4º, 5º y 6º
	Objetivos	Favorecer el bienestar individual y colectivo a través de la empatía y el perdón.
	Materiales	Hojas de papel. Material para escribir. Sobres para carta
	Evaluación	Observación directa.
Asertividad		
Criticando	Nivel	4º, 5º y 6º
	Objetivos	Aprender a aceptar las críticas desde la asertividad. Desarrollar técnicas de comunicación asertiva.
	Materiales	Listas de elementos. Ficha de actividad
	Evaluación	Observación directa. Puesta en común Ficha de evaluación V - Anexo II
Gratitud		
Pensamiento agradecido	Nivel	4º, 5º y 6º
	Objetivos	Aprender a modificar los pensamientos desagradecidos por agradecimiento.
	Materiales	Ficha Materiales para escribir.
	Evaluación	Observación directa.
Optimismo		
Buscando sonrisas	Nivel	4º, 5º y 6º
	Objetivos	Utilizar el humor como herramienta de superación. Utilizar el optimismo como método de visualización positiva ante hechos adversos
	Materiales	Pizarrón
	Evaluación	Observación directa Participación en asamblea.
No hay mal que por bien no venga	Nivel	4º, 5º y 6º
	Objetivos	Aprender que de todo se aprende. Fomentar el lado positivo de las situaciones
	Materiales	Ficha de escritura. Narración. Elementos de escritura.
	Evaluación	Ficha de escritura.
Creatividad		
Words	Nivel	4º, 5º, 6º
	Objetivos	Fomentar la creatividad a través de la sugestión de palabras.
	Materiales	Pizarra
	Evaluación	Observación directa Participación en asamblea.

Proyecto de Acción Tutorial para el desarrollo de Factores Resilientes

Binomio fantástico	Nivel	4º, 5º y 6º
	Objetivos	Crear narraciones a través de asociaciones de palabras. Fomentar técnicas de creatividad alternativas.
	Materiales	Folios Pizarra Herramientas de escritura
	Evaluación	Narraciones escritas Participación
BLOQUE 2		
Afecto y redes de apoyo		
Sentimientos a ciegas	Nivel	4º, 5º y 6º
	Objetivos	Conocer la importancia de la interacción afectiva. Establecer lazos afectivos entre el grupo-clase. Fomentar redes de apoyo personal.
	Materiales	Espacio amplio. Vendas para los ojos. Reproductor de CD
	Evaluación	Ficha de evaluación VI - anexo II
La red	Nivel	4º, 5º y 6º
	Objetivos	Favorecer el conocimiento del grupo-clase. Expresar y reconocer cualidades personales. Fomentar redes de apoyo personal
	Materiales	Espacio amplio. Bola de cuerda Pelotas de plástico
	Evaluación	Observación directa
Gestión de emociones y autorregulación		
Descubriendo emociones	Nivel	4º, 5º y 6º
	Objetivos	Aprender a describir y expresar emociones. Promover la reflexión sobre emociones y hechos que las provocan
	Material	Post-it. Espacio amplio
	Evaluación	Observación directa.
Presión de grupo	Nivel	4º, 5º y 6º
	Objetivos	Fomentar el control de emociones. Desarrollo de técnicas de autocontrol
	Materiales	Mural con imagen. Ficha de evaluación.
	Evaluación	Observación y participación en asamblea.

BLOQUE 3		
Resolución de conflictos y pensamiento crítico		
¿Qué ocurrirá?	Nivel	4º, 5º y 6º
	Objetivos	Desarrollar pensamiento crítico y emociones positivas ante la adversidad. Ampliar puntos de vista del alumnado desde la escritura creativa
	Materiales	Historia. Fichas. Material para escribir.
	Evaluación	Ficha de evaluación VII - Anexo II
Buscando la solución	Nivel	4º, 5º y 6º
	Objetivos	Fomentar la creación de soluciones ante situaciones conflictivas. Desarrollar técnicas de resolución de conflictos
	Materiales	Elementos de escritura Ficha de evaluación
	Evaluación	Ficha de evaluación VIII - Anexo II
Metas y esperanza hacia el futuro		
Puedo, paso, imposible	Nivel	4º, 5º y 6º
	Objetivos	Desarrollar pensamientos positivos hacia el futuro y nuestras metas.
	Materiales	Fichas y diagramas Materiales de escritura.
	Evaluación	Ficha de evaluación IX - Anexo II

Tabla 9: Secuenciación de actividades

CAPITULO III: PUESTA EN PRÁCTICA

1. CONTEXTUALIZACION

La propuesta de intervención ha sido desarrollada durante el periodo en el que hemos realizado el Prácticum II del Grado de Educación Primaria. Este plan ha sido proyectado como trabajo de Acción Tutorial en el colegio Virgen de la Almudena de Collado Villalba (Madrid).

El colegio está situado a los pies de la Sierra del Guadarrama, en la vertiente madrileña, a 40 km de la capital. Se encuentra enmarcado en una zona donde proliferan los centros educativos y las áreas residenciales, por lo que los servicios básicos se encuentran a una distancia cercana del mismo.

El número de alumnos ronda los 600 entre todas las etapas educativas. Las familias tienen un nivel socioeconómico medio-bajo: la mayoría de los padres son personas con varios empleos, parados o trabajadores domésticos en sus propios domicilios. La mayor parte desarrollan su actividad laboral en sector servicios, siendo algunos de ellos autónomos.

La media de edad de los padres se sitúa entre los 30 y los 40 años y el número de hijos por familia se sitúa entre uno y dos hijos.

En el centro encontramos bastante diversidad de etnias. La gran mayoría de alumnos/as son caucásicos, pero también encontramos niños de etnia asiática y árabe, y africana. Este hecho se debe a la necesidad de los centros de la zona a adaptarse a las necesidades de los habitantes de esta zona.

1.1. Características de los alumnos.

En este punto se exponen algunas características de los grupos en los que hemos llevado a cabo la intervención.

Grupo de 4° de Primaria:

Dentro del grupo hay 27 alumnos, 10 chicos y 17 chicas. Ninguno de ellos presenta Necesidades Específicas de Aprendizaje por lo que no ha sido necesario hacer ninguna adaptación de las actividades atendiendo a criterios psicopedagógicos de Atención a la Diversidad.

Las relaciones entre el grupo-clase no son especialmente buenas. Este grupo tiene problemas para comunicarse y resolver conflictos. Habitualmente surgen nuevos problemas entre ellos en lo que a respeto, empatía y comportamiento asertivo se refiere.

En general el clima del aula se ve afectado por estas relaciones, provocando enfrentamientos constantes entre los compañeros por mantener un liderazgo demasiado repartido en diferentes subgrupos de niños. Aún así, a la hora de realizar actividades, la mayoría tiene buena predisposición y capacidad de aprendizaje cooperativo manteniendo una relación cordial.

Grupo de 5° de Primaria:

Dentro del grupo hay 26 alumnos, 12 chicos y 14 chicas. Ninguno de ellos presenta Necesidades Específicas de Aprendizaje por lo que no ha sido necesario realizar ninguna adaptación de las actividades atendiendo a criterios psicopedagógicos de Atención a la Diversidad.

En el caso de este grupo nos encontramos con un alumnado muy unido entre ellos, capaces de ayudarse y apoyarse cuando es necesario. Mantienen una gran capacidad de empatía y, exceptuando algunos casos, son respetuosos y amables a la hora de tratarse entre ellos y con el profesorado.

Esto hace que, a pesar de ser un grupo con unos ritmos de actividad muy elevados, el clima del aula sea bueno y propicio para llevar a cabo actividades cooperativas y trabajo en equipo, pues su disposición a ello es muy buena.

Grupo de 6° de Primaria:

Dentro del grupo hay 26 alumnos, 13 chicos y 13 chicas. Ninguno de ellos presenta Necesidades Específicas de Aprendizaje por lo que no ha sido necesario llevar

Proyecto de Acción Tutorial para el desarrollo de Factores Resilientes

a cabo ninguna adaptación de las actividades atendiendo a criterios psicopedagógicos de Atención a la Diversidad.

Este grupo tiene unas características muy dispares, es un grupo muy atento y predispuesto al trabajo. Entre ellos no presentan grandes conflictos y suelen estar bastante unidos. Sin embargo, en este grupo nos encontramos con cuatro niños que viven en un entorno algo disruptivo. Es decir, barrios marginales, familias desestructuradas, etc.

A pesar de ello, y aunque estos niños a veces presentan conflictos en el aula, son niños aceptados y participativos enriqueciendo así, las experiencias y puntos de vista en el aula.

En general, el clima de clase es bastante bueno exceptuando algún que otro conflicto procedente de falta de entendimiento y empatía hacia el resto de compañeros. Es un grupo en el cual se pueden tratar diversos temas obteniendo una alta participación de opiniones y reflexiones enriquecedoras.

2. OBJETIVOS

Los objetivos de la puesta en práctica están fundamentados en los objetivos expuestos en el capítulo anterior.

3. CONTENIDOS A TRATAR

Bloque 1	Autoestima e identidad personal
	Optimismo y humor
	Creatividad
Bloque 2	Redes de apoyo y afecto.
	Descubrimiento de emociones, Gestión y control emocional.
Bloque 3	Resolución de problemas y Búsqueda de soluciones
	Pensamiento crítico

Tabla 10: Contenidos de la práctica.

4. METODOLOGIA

Después de realizar una observación y anotación de los comportamientos de los niños dentro del entorno escolar y la posterior selección de los grupos de intervención se llevará a cabo la propuesta educativa en diferentes fases:

4.1. Evaluación Inicial.

En primer lugar llevaremos a cabo una evaluación inicial para comprobar los niveles de resiliencia de los niños a través de la ya mencionada Escala de Resiliencia Escolar. Esta evaluación cuantitativa se establecerá de manera que nos sirva para medir posteriormente la eficacia de la intervención.

4.2. Desarrollo de las actividades.

Una vez realizada la evaluación inicial y teniendo en cuenta los aspectos que más incidencia necesitan, comenzaremos con la proyección de las actividades, las sesiones que se utilizarán y las adaptaciones necesarias en caso de Necesidades Educativas Específicas.

4.3. Intervención didáctica.

La intervención didáctica será llevada a cabo de manera simultánea en las tres aulas (cuarto, quinto y sexto de primaria) con la colaboración de los tutores y especialistas en el caso de que se requiera su asistencia. La intervención está pensada para ser desarrollada en 8 sesiones de 50 minutos divididas en el periodo de un mes de duración.

La evaluación de las sesiones será realizada durante las actividades y al final de estas a través de una serie de herramientas de evaluación (Anexo II) para que esta funcione de manera global, continua y formativa.

4.4. Evaluación final y análisis de los datos.

Una vez terminado el periodo de actuación, analizaremos los resultados de las herramientas de evaluación continua para determinar la validez de la intervención y su calidad y se volverá a realizar el test de la Escala de Resiliencia Escolar, con el fin de observar si se han producido cambios en las capacidades resilientes en un periodo de

tiempo tan corto o, como imaginamos a priori, es necesario establecer una continuidad en el trabajo de las capacidades resilientes.

5. ACTIVIDADES DE LA INTERVENCIÓN

Estas actividades están expuestas en su totalidad en el Anexo I. Las actividades escogidas para la intervención son:

- Desenmascarando lo positivo.
- Desdoblando nuestra autoestima.
- La Red.
- Sentimientos a ciegas.
- Buscando la solución.
- ¿Qué ocurrirá?
- Descubriendo emociones.
- Buscando sonrisas.

6. EVALUACIÓN DEL PROCESO Y ANALISIS DE DATOS.

6.1. Escala de Resiliencia Escolar (Saavedra, 2008).

El trabajo de análisis de datos se ha llevado a cabo a través del software *IBM SPSS*. Para realizar el análisis introdujimos en diferentes tablas los datos obtenidos en los test de manera numérica del 1 al 5, correspondiendo con las respuestas de la escala: 1 - en desacuerdo, 2 - poco de acuerdo, 3 - ni en acuerdo ni en desacuerdo, 4 - bastante de acuerdo y 5 - muy de acuerdo.

Posteriormente a la introducción de datos, realizamos un cálculo de variables mediante media aritmética en la cual, las agrupamos en cuatro grupos de datos: Nivel global de resiliencia, Ítems de autoestima (1-9), Ítems de red de apoyo (10-18) e Ítems de aprendizaje y emociones (19-27).

Una vez realizados estos cálculos procesamos una agrupación por intervalos en los cuales, los resultados que se encuentran agrupados entre el valor 1 y 2 representan niveles bajos, entre el 2 y el 3 reflejan niveles medio-bajos, entre el 3 y el 4 se

encuentran los niveles medio-altos y, en el último intervalo, entre el 4 y el 5 están los niveles altos.

Al terminar todo este análisis llevamos a cabo la comparación de datos entre los test realizados antes y después de la intervención, para llegar a las conclusiones.

6.2. Análisis de los datos.

Grupo 1 - 4 de primaria.

Los datos obtenidos a través del análisis de respuestas de los 27 sujetos en los test realizados previos a la intervención revelaron que los niveles totales de resiliencia se encontraban entre niveles medio-altos y altos (véase Tabla 11).

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Medio Alto	5	18,5	18,5	18,5
	Alto	22	81,5	81,5	100,0
	Total	27	100,0	100,0	

Tabla 11: Niveles Generales de resiliencia previos a la intervención en el grupo de 4º de Primaria.

Al finalizar la intervención, obtuvimos unos niveles más elevados en términos generales, aunque poco significativos, pues, los porcentajes habían variado entre el 14,8% en niveles medio-altos y un 85,2% en los niveles altos.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Medio alto	4	14,8	14,8	14,8
	Alto	23	85,2	85,2	100,0
	Total	27	100,0	100,0	

Tabla 12: Niveles Generales de resiliencia posteriores a la intervención en el grupo de 4º de Primaria.

En el caso de los diferentes grupos de ítems encontramos que:

- En el grupo de ítems de autoestima (1-9) los niveles habían fluctuado de un 51,9% en el nivel medio-alto y un 48,1% en los niveles altos antes de la intervención a un 3,7% en los niveles medios-bajos, un 25,9% en los

Proyecto de Acción Tutorial para el desarrollo de Factores Resilientes

niveles medio-altos y 70,4% de la muestra en los niveles altos después de las sesiones. Esto es un tanto desconcertante al ver que, a pesar de que hay más sujetos en los niveles más altos, uno de ellos ha reducido sus respuestas en lo que a autoestima e identidad se refiere.

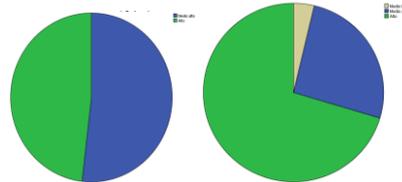


Figura 5: Gráfico de porcentajes de los niveles de autoestima e identidad personal en el grupo de 4º de Primaria.

Notas: En el gráfico de la derecha se muestran los niveles previos a la intervención, en el de la izquierda los niveles posteriores.

- En el grupo de ítems de red de apoyo (10-18), los niveles varían, de un 25,9% en los niveles medio-altos y un 74,1% en los niveles altos, antes de la intervención, a unos porcentajes de 14,8% en niveles medio-altos y de 85,2% en niveles altos.

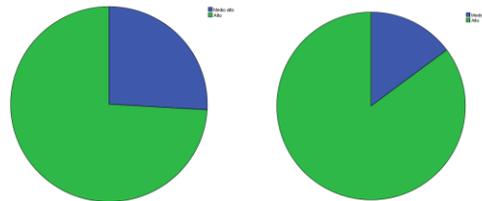


Figura 6: Gráfico de porcentajes de los niveles de afecto y red de apoyo en el grupo de 4º de Primaria.

Notas: En el gráfico de la derecha se muestran los niveles previos a la intervención, en el de la izquierda los niveles posteriores.

- En el grupo de ítems de aprendizaje y emociones (19-27), los niveles pasan de un 77,8% en los niveles altos y un 22,2% en los medios bajos antes de las sesiones, a unos niveles de 81,5% en los niveles altos y 18,5% en los medio-bajos.

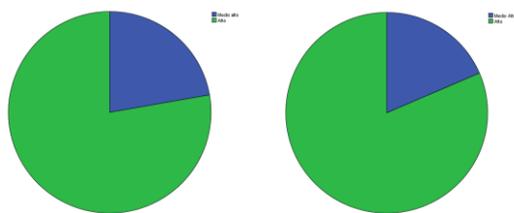


Figura 7: Gráfico de porcentajes de los niveles de aprendizaje y emociones en el grupo de 4° de Primaria.

Notas: En el gráfico de la derecha se muestran los niveles previos a la intervención, en el de la izquierda los niveles posteriores.

Grupo 2 - 5° de Primaria.

Los datos obtenidos a través del análisis de las respuestas de los 26 sujetos de esta muestra en los test realizados previamente a la intervención revelaron que los niveles totales de resiliencia se encontraban entre niveles medio-altos y altos (Véase Tabla 13)

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Medio alto	11	42,3	42,3	42,3
	Alto	15	57,7	57,7	100,0
	Total	26	100,0	100,0	

Tabla 13: Niveles Generales de resiliencia previos a la intervención en el grupo de 5° de Primaria.

Al finalizar la intervención, se produjo una evolución bastante significativa obteniendo unos niveles más elevados en términos generales (Véase Tabla 14).

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Medio Alto	7	26,9	26,9	26,9
	Alto	19	73,1	73,1	100,0
	Total	26	100,0	100,0	

Tabla 14: Niveles Generales de resiliencia posteriores a la intervención en el grupo de 5° de Primaria.

En el caso de los diferentes grupos de ítems encontramos que:

- En el grupo de ítems de autoestima (1-9), los niveles iniciales se sitúan, en su mayoría, dentro de niveles medio-altos (57,7%). De este modo encontramos un 7,7% en niveles medio-bajos y un 34,6% en los niveles

Proyecto de Acción Tutorial para el desarrollo de Factores Resilientes

altos. Al finalizar la intervención los niveles habían cambiado muy significativamente mostrando así unos porcentajes de 61,5% en nivel alto, un 34,7% en los niveles medio-altos y un 3,8 en los niveles medio-bajos.

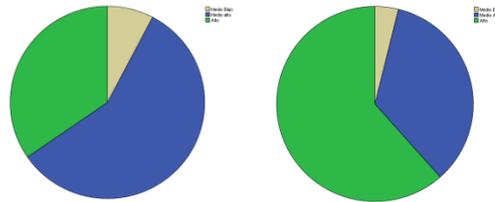


Figura 8: Gráfico de porcentajes de los niveles de autoestima e identidad personal en el grupo de 5º de Primaria.

Notas: En el gráfico de la derecha se muestran los niveles previos a la intervención, en el de la izquierda los niveles posteriores.

- En el grupo de ítems de red de apoyo (10-18), los niveles varían también en mayor medida que en el aspecto de la autoestima pasando de un 42,3% en los niveles medio-altos y un 57,7% en los niveles altos antes de la intervención a unos porcentajes de 23,1% en niveles medio-altos y de 76,9% en niveles altos.

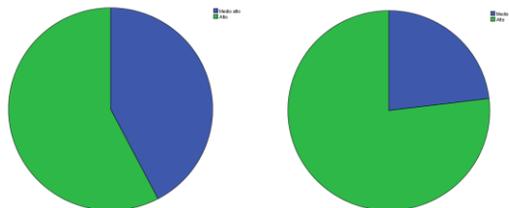


Figura 9: Gráfico de porcentajes de los niveles de afecto y red de apoyo en el grupo de 5º de Primaria.

Notas: En el gráfico de la derecha se muestran los niveles previos a la intervención, en el de la izquierda los niveles posteriores.

- En el grupo de ítems de aprendizaje y emociones (19-27), los niveles han variado muy poco. Estos porcentajes han pasado de un 65,4% en los niveles altos y un 34,6% en los medios bajos antes de las sesiones a sufrir un aumento en los niveles de un 69,2% en los niveles altos y un 30,8% en los medio-bajos.

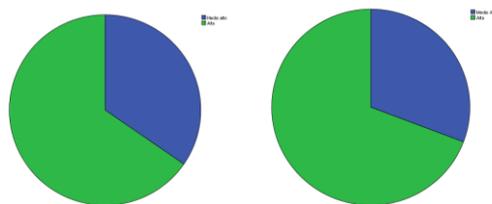


Figura 10: Gráfico de porcentajes de los niveles de aprendizaje y emociones en el grupo de 5° de Primaria.

Notas: En el gráfico de la derecha se muestran los niveles previos a la intervención, en el de la izquierda los niveles posteriores.

Grupo 3 - 6° de Primaria.

Con los datos obtenidos a través del análisis de las respuestas de los 26 sujetos en los test, se ha encontrado una variación muy poco significativa en los niveles generales previos a la intervención y los niveles posteriores en los niveles medio-bajo y medio-alto sin producirse ninguna variación en los niveles altos (Véase Tabla 15 y 16).

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Medio bajo	3	11,5	11,5	11,5
	Medio alto	7	26,9	26,9	38,5
	Alto	16	61,5	61,5	100,0
	Total	26	100,0	100,0	

Tabla 15: Niveles Generales de resiliencia previos a la intervención en el grupo de 6° de Primaria.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Medio Alto	10	38,5	38,5	38,5
	Alto	16	61,5	61,5	100,0
	Total	26	100,0	100,0	

Tabla 16: Niveles Generales de resiliencia posteriores a la intervención en el grupo de 6° de Primaria.

En el caso de los diferentes grupos de ítems encontramos que:

- En el grupo de ítems de autoestima (1-9) los niveles iniciales se sitúan, en su mayoría, dentro de niveles altos (61,5%) encontrando un porcentaje medio de sujetos con niveles medio-bajos (15,4%) y niveles medio-altos (23,1%). Sin embargo, a pesar de la intervención, la fluctuación de

Proyecto de Acción Tutorial para el desarrollo de Factores Resilientes

porcentajes es muy escasa aunque favorable. De este modo encontramos una reducción a un 3,9% en niveles medio-bajos y un aumento a un 34,6% en los niveles medio-altos y un 61,5% en los niveles más altos.

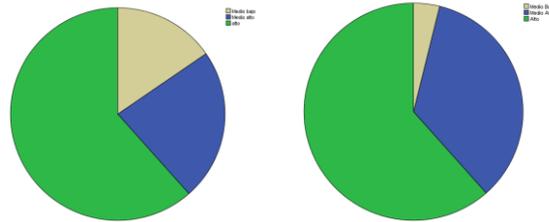


Figura 11: Gráfico de porcentajes de los niveles de autoestima e identidad personal en el grupo de 6º de Primaria.

Notas: En el gráfico de la derecha se muestran los niveles previos a la intervención, en el de la izquierda los niveles posteriores.

- En el grupo de ítems de red de apoyo (10-18), los niveles previos están también situados entre tres intervalos diferentes. Los resultados obtenidos determinaron una equiparación en los niveles medio-bajos y medio-altos con un porcentaje en ambos del 11,5% dando lugar a un 76,9% de los sujetos en los niveles altos. En el análisis posterior, encontramos como los sujetos situados en los niveles medio-bajos aumentan sus niveles quedándose los porcentajes en un 19,2% en el nivel medio-alto y un 80,8% en los niveles altos.

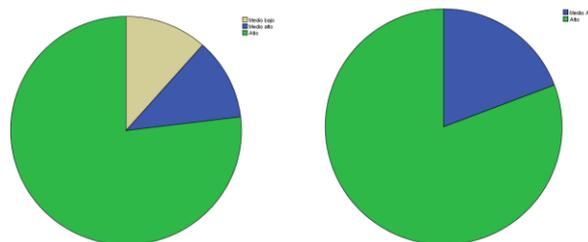


Figura 12: Gráfico de porcentajes de los niveles de afecto y red de apoyo en el grupo de 6º de Primaria.

Notas: En el gráfico de la derecha se muestran los niveles previos a la intervención, en el de la izquierda los niveles posteriores.

- De una manera similar ocurre en el grupo de ítems de aprendizaje y emociones (19-27). En este grupo, los niveles pertenecientes a dichos ítems, antes de la intervención, se sitúan en un 11,5% en los niveles medio-bajos, un 23,1% en los medio-altos y un 65,4% en los niveles altos. Sin embargo, al igual que en el grupo de ítems anterior, al terminar

la intervención, nos encontramos con un ligero aumento en los dos niveles más altos, quedando los porcentajes divididos en un 30,8% de los sujetos en niveles medio-altos y un 69,2% en niveles altos.

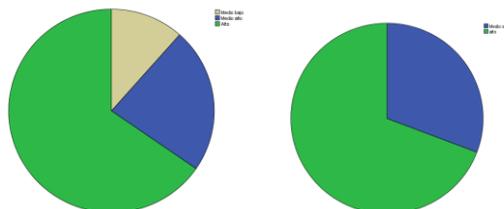


Figura 13: Gráfico de porcentajes de los niveles de aprendizaje y emociones en el grupo de 6° de Primaria.

Notas: En el gráfico de la derecha se muestran los niveles previos a la intervención, en el de la izquierda los niveles posteriores.

CAPITULO IV: CONSIDERACIONES FINALES

1. CONSIDERACIONES FINALES Y APORTACIÓN EN MI APRENDIZAJE

1.1. Conclusiones de la parte práctica.

Tal y como muestran los datos expuestos en el capítulo anterior, podríamos decir que la puesta en práctica de algunas de las actividades del plan de intervención, fomentan el aumento de las capacidades resilientes en sujetos de 9 a 12 años.

Sin embargo, al ser una muestra tan reducida y, teniendo en cuenta el corto espacio de tiempo de aplicación, no sería consecuente afirmar, de manera absoluta, que estas actividades desarrollan la resiliencia. Evidentemente, estos resultados, obtenidos a raíz de la intervención práctica, pueden servir de punto de partida para una posterior puesta en práctica más extensa en el tiempo y en actividades, pero no para concluir, a ciencia cierta, que sean fiables en el desarrollo de Factores Resilientes.

Lo que si hemos podido comprobar es como, a través la resolución de conflictos y el trato afectivo entre los alumnos, en el mes en el que la intervención ha ido teniendo lugar, ha favorecido el ambiente de las clases. Este hecho, ha sido comentado varias veces con los tutores, haciendo referencia a cambios de actitud en ellos. Por lo que podríamos decir que de una manera u otra se ha conseguido desarrollar los objetivos propuestos para esta parte práctica, dotando de herramientas, actitudes y procesos que favorezcan su autoestima, su capacidad de resolución, su optimismo o los lazos afectivos dentro del grupo-clase.

Aún así, tampoco es conclusiva esta reflexión, pues creo, firmemente, que el desarrollo de la resiliencia necesita de un proceso largo y consecuente con la formación integral de nuestros alumnos. Con esto quiero decir que, no podemos pensar que la más mínima intervención, corta y breve en el tiempo, producirá un cambio significativo en nuestros niños, ofreciéndoles mejoras en su calidad de vida. Pero, sin embargo, estas pequeñas intervenciones pueden servir como punto de partida para el cambio de

perspectiva de las escuelas y profesores hacia una formación más integral, concienciándonos de que nuestra función como agentes educativos es prevenir los riesgos y promover conductas dirigidas hacia la "eudaimonia" o felicidad armoniosa.

1.2. Consideraciones finales.

En cuanto al proyecto completo, he de decir que ha sido un gran descubrimiento en mi vida profesional. El concepto de resiliencia era totalmente desconocido para mí y el trabajo bibliográfico, junto con la investigación de diferentes modelos, me ha servido para profundizar en los fundamentos de ello a través de la Psicología Positiva. Por ello creo que se ha conseguido el desarrollo de los objetivos 1 y 2 expuestos en el primer capítulo del trabajo.

He podido comprobar, cuales son las posibilidades de la resiliencia y su desarrollo dentro del ámbito educativo. Con la lectura de diversos autores, he podido establecer una serie de concepciones en las que he sentado las bases de mi intervención didáctica en lo que se refiere a la promoción de Factores Resilientes y herramientas para sobreponerse a los Factores de Riesgo, así como para aumentar los Factores de Protección que permiten enfrentarse a la adversidad. Por ello creo que se ha llegado a la consecución del desarrollo del objetivo 3 propuesto en el capítulo 1.

Actualmente se están poniendo en marcha diferentes propuestas de intervención, junto con algunas otras que estaban ya en funcionamiento, en lo que a desarrollo y promoción de resiliencia dentro del entorno escolar se refiere. Para el desarrollo de este proyecto era necesario que conociese las principales propuestas, pues, sin ellas hubiese ido dando "palos de ciego" a la hora de crear mi propuesta de intervención ya que creo que, si no se conoce lo que se está haciendo, sería muy complicado hacer algo que realmente sea útil dentro del campo del desarrollo de la resiliencia en la escuela. Por este hecho, el objetivo número 4 propuesto en el primer capítulo de este trabajo ha sido desarrollado pero no conseguido, pues aún hay muchas propuestas que nos pueden servir a los docentes, incluyendo a mí como futuro de ellos algún día, para el desarrollo de actividades y sesiones sobre resiliencia.

Por último, a pesar de no haber podido desarrollar ni poner a prueba este plan de intervención al completo, se

ha presentado una secuenciación didáctica dentro del área de la Acción Tutorial para el desarrollo de la resiliencia en niños de 9 a 12 años. Evidentemente, lo que he querido con este proyecto es aportar un pequeño granito de arena al estudio de las posibilidades de la resiliencia en el entorno escolar y la educación. Por ello creo que el objetivo 5 expuesto en el capítulo 1 de este trabajo, ha sido desarrollado con éxito.

1.3. Aportación en mi aprendizaje.

La elaboración de este proyecto y su puesta en práctica han contribuido al desarrollo de mis competencias docentes en el ámbito de la programación y diseño de propuestas didácticas y en el de la Tutoría y orientación. Además me gustaría destacar las siguientes aportaciones en mi formación como maestro:

- La creación de espacios y planes de intervención que abarquen aspectos como la autoestima, la empatía, la asertividad o la resolución de conflictos. Estos, son una manera muy adecuada para poder realizar una formación integral de la persona desde un punto de vista emocional además de cognitivo.
- La necesidad de planes de educación integral a través de la Psicología Positiva en las aulas. Normalmente los docentes nos centramos en obtener resultados de aprendizaje cognitivo y, como mucho, en la detección precoz de problemas de aprendizaje para su posterior intervención. Sin embargo, la creación de planes de intervención en educación integral donde el aspecto emocional ha de estar integrado, además de prevenir ciertos problemas y formar personas equilibradas, pueden servirnos como método de detección y prevención ante problemas de aprendizaje.
- Apertura de espacios en los que los alumnos se sientan cómodos y libres de expresar emociones, sentimientos e impresiones y experiencias vitales para el enriquecimiento del grupo-clase. Al haber realizado todas estas dinámicas en grupos de alumnos completos, he encontrado muy relevante la creación de espacios de diálogo y exposición de experiencias en dicho grupo. Por ello creo que es muy importante que, como futuro docente, debemos poner énfasis en la búsqueda de

momentos para poder hablar de nuestras propias experiencias, problemas y preocupaciones e intentar tratarlos desde un punto de vista positivo a través de planes de intervención como el que aquí he querido plasmar.

2. OPORTUNIDADES, LIMITACIONES Y PERSPECTIVA DE FUTURO

Me gustaría destacar que la realización de este trabajo se ha convertido en una oportunidad para mi formación, dotándome de una perspectiva diferente de la educación, entendiendo que hay que ver a los niños de una manera holística, como un todo, con impresiones, sentimientos y emociones, experiencias y aprendizajes, no solo como "tarros de conocimiento" que hay que llenar.

Además, la lectura de bibliografía ha ampliado mis conocimientos y sobre todo mis horizontes, dándome una nueva perspectiva hacia como tratar la adversidad y los problemas diarios de los niños.

La creación y puesta en práctica de este proyecto me ha dado una perspectiva diferente de la realidad escolar. Aunque no lo creamos, los niños se enfrentan cada día a multitud de conflictos y problemas realmente complejos y nuestra función es intentar compensar los efectos de dichas adversidades, logrando así facilitar los procesos de aprendizaje.

Además, los docentes, al igual que todos los individuos de la sociedad, pasamos por momentos difíciles, tanto en nuestra vida personal como profesional. Por ello, y haciendo referencia al párrafo anterior, tengo la idea de que deberíamos recibir una formación concreta para enfrentarnos, adaptarnos y transformarnos ante las adversidades para conseguir ser resilientes. Esto, no solo nos permitirá aprender a compensar los efectos de éstas en nuestros alumnos, sino que también nos sirve para adaptarnos y transformarnos ante la realidad escolar, adversa en muchas ocasiones.

Por ello, al darme cuenta de esta situación, y al haberme introducido en este área, este proyecto puede ser el inicio de un trabajo de investigación, más amplio,

Proyecto de Acción Tutorial para el desarrollo de Factores Resilientes

dirigido hacia la creación de intervenciones en planes de estudio de formación inicial y continua del profesorado.

En cuanto a los problemas y limitaciones, podría destacar la falta de tiempo dentro del entorno escolar para valorar el plan completo y comprobar cuál es su impacto en dicho contexto. Sin embargo, lo veo también como una oportunidad en el sentido de proyección de futuro, pues, de este modo, podría desarrollarlo de una manera más exhaustiva para ponerlo en práctica cuando sea docente en un centro o aprovecharlo en otras etapas futuras de mi formación.

Para finalizar, quiero expresar la satisfacción personal que he obtenido con la realización y puesta en práctica de esta intervención. Además de ser un tema innovador, que me ha enriquecido como docente, me ha permitido hacer una introspección de mi mismo a través de las actividades realizadas y los conocimientos teóricos dotándome de una perspectiva vital muy diferente y positiva.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Asociación de Psicología Americana (2016) *El Camino a la Resiliencia*. (<http://www.apa.org/centrodeapoyo/resiliencia-camino.aspx>)
- Arguís, R., Bolsas, A.P., Hernández, S. y Salvador, M.M. (2012). *Aulas Felices: Psicología Positiva aplicada a la educación*.
- Benard, B. (1996). Fostering resiliency in urban schools. En: Gil, G. (2010). La resiliencia: conceptos y modelos aplicables en el entorno escolar. *El Guiniguada*, 19, 27-42.
- Braverman (2001) *Applying resilience theory to the prevention of adolescent substance abuse*. En Becoña, E. (2006). Resiliencia: definición, características y utilidad del concepto. *Revista de Psicopatología y Psicología Clínica.*, 11 (3), 125-146.
- Cyrulnik, B. (2002). *Los patitos feos. La resiliencia: una infancia infeliz no determina la vida*. Barcelona: Gedisa.
- Frydenberg, E. (2007). *The best of Coping. Developing copings skills for adolescents. Facilitators guide*. South Melbourne: ACER press.
- Fowler, R.D; Seligman, M.E.P y Koocher, G.P. (1999). *The APA 1998 Annual Report. American Psychologist* , 54 (8), 537-568.
- Fuller, A.(1998). *From Surviving to Thriving*. Melbourne, Victoria: ACER.
- Galve, J. L. (2002) *Orientación y Acción Tutorial*. Madrid: Cepe.
- Gil, G. (2010). La resiliencia: conceptos y modelos aplicables en el entorno escolar. *El Guiniguada*, 19, 27-42.
- Gillham, J. E., Reivich, K. J., Freres, D. R., Chaplin, T. M., Shatte, A. J., Samuels, B., et al. (2007). School-based prevention of depressive symptoms: A randomized controlled study of the effectiveness and specificity of the Penn Resiliency Program. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 75 (1), 9–12

- Goleman, D. (1995). *Inteligencia emocional*. Barcelona: Kairós.
- Grotberg, E. H. (2006). *La resiliencia en el mundo de hoy. Como superar las adversidades*. Barcelona: Gedisa.
- Henderson, N. y Milstein, M. (2003). *Resiliencia en la escuela*. Buenos Aires. Paidós.
- Hervás, G. (2009). Psicología positiva: una introducción. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 66 (23,3), 23-41.
- McGrath, H. (2003). *Bounce back: a classroom resilience program: Teachers handbook*. Sydney: Pearson Education Australia
- Lemâitre, E. y Puig, G. (2005). *Fortaleciendo la Resiliencia: una estrategia para desarrollar la autoestima. Programa Rueda*. Universidad de Santiago de Chile.
- Masten, A. S., Herbers, J. E., Cutuli, J., & Lafavor, T. L. (2008). Promoting competence and resilience in the school context. *Professional School Counseling*, 12 (2), 76-84.
- Monrroy, B. y Palacios, L (2011). Resiliencia: ¿Es posible medirla e influir en ella?. *Salud Mental*, 34 (3), 237-246.
- Peterson, C. y Seligman, M. E. P. (2004). *Character Strengths and Virtues: A handbook and classification*. Oxford: Oxford University Press.
- Polo, C. (2009). *Resiliencia: factores protectores en adolescentes de 14 a 16 años*. (Tesis Doctoral). Universidad del Aconcagua, Facultad de Psicología.
- Real Academia Española (2014). *Diccionario de la Real Academia de la Lengua* (23^a ed.).
- Richardson, G. E. (2002). *The metatheory of resilience and resiliency*. En: Gil, G. (2010). La resiliencia: conceptos y modelos aplicables en el entorno escolar.. *El Guiniguada*, 19, 27-42.
- Saavedra, E. y Castro, A. (2008). *Escala de Resiliencia Escolar E.R.E. para niños entre 9 y 14 años*. Santiago: CEANIM

- Seligman, M.E.P (1995). *Niños Optimistas*. Barcelona: Penguin Random House.
- Seligman, M.E.P. (2002). *La auténtica felicidad*. Barcelona: Vergara.
- Suárez Ojeda, N. E. (2005):*Resiliencia, tendencias y perspectivas*. Argentina: UNLa.
- Suárez Ojeda, N., Melillo, A. (2001). *Resiliencia, descubriendo las propias fortalezas*. Buenos Aires: Paidós.
- Vázquez, C. Hervás, G. Ho, M.Y. (2006). Intervenciones clínicas basadas en la Psicología positiva: fundamentos y aplicaciones. *Psicología Conductual*, Vol. 14(3), 401-432.
- Vera, B. (2008). *Psicología positiva. Una nueva forma de entender la Psicología*. Madrid: Calamar ediciones.
- Vanistendael, S. (2009). Reflexiones en torno a la resiliencia. *Educación Social*. 43, 93-103
- Werner, E. (2005). Resilience and Recovery: Findings from the Kauai Longitudinal Study. *Resilience and Recovery. Focal Point: Research, Policy, and Practice in Children's Mental Health*. 19, (1). 11-14.
- Windle, G., & Salisbury, K. (2010). Interventions to Promote Resilience. *Challenges and Healthy aging: the role of resilience across the life course*.
- Wolin, S. J. y Wolin, S. (1993):*The resilient self: how survivors of troubled families rise above adversity*. Nueva York: Villard Books.
- Wong, M. C., Lee, A., Sun, J., Stewart, D., Cheng, F. F., Kan, W., et al. (2009). A comparative study on resilience level between WHO health promoting schools and other schools among a Chinese population. *Health Promotion International*, 24(2),149–155.

ANEXOS

ANEXO I - CUADROS DE DESARROLLO DE ACTIVIDADES

Proyecto de Acción Tutorial para el desarrollo de Factores Resilientes

BLOQUE 1			
Autoestima			
Desenmascarando lo positivo	Nivel	4º y 5º Primaria	Desarrollo
	Objetivos	Desarrollar autoconcepto y autoestima de manera equilibrada. Reflexionar de manera crítica sobre nuestras propias cualidades y atributos.	1. Introducción: explicación de la importancia de vernos positiva y equilibradamente. Explicación concepto autoestima. 2. Colocación en parejas: entre ellos han de contarse dos atributos físicos que le gusten de sí mismos, dos rasgos de personalidad positivos y una habilidad importante. 3. Ficha de evaluación: en ella expresaran los sentimientos que han tenido al hablar de sí mismos. 4. Puesta en común de impresiones y lo escrito en la ficha.
	Materiales	Elementos para escribir Pizarra Colocación de mesas en parejas.	
	Evaluación	Ficha de evaluación 1 - Anexo II Observación directa	
Desdoblado autoestima	Nivel	4º, 5º y 6º	Desarrollo
	Objetivos	Concienciar de la naturaleza cambiante de la autoestima. Identificar momentos y sentimientos de mayor o menor autoestima	1. Explicación de la naturaleza cambiante de la autoestima y su fluctuación dependiendo de las situaciones que vivimos. 2. Realización de ficha de evaluación: en la que tendrán que expresar sentimientos, pensamientos y comportamientos dependiendo de si se sienten bien o mal consigo mismos. 3. Puesta en común de impresiones y respuestas. Elaboración de lluvia de ideas de pensamientos para aumentar autoestima.
	Materiales	Elementos para escribir Pizarra Ficha	
	Evaluación	Ficha de evaluación II - Anexo II Observación directa	
El espejo	Nivel	6º	Desarrollo
	Objetivos	Desarrollar una autoestima personal no basada en la opinión social. Fomentar visión positiva de uno mismo.	1. Introducción: explicación de la importancia de vernos bien a nosotros mismos sin sucumbir a las presiones de la sociedad. 2. Delante del espejo: se mirarán al espejo y describirán lo que ven. si se conocen, que les gusta, que no y que cambiarían. 3. Elaboración ficha evaluación: en la cual responderán a cuestiones sobre cómo se ven, que tienen que aportar y que cambiarían de sí mismos. 4. Puesta en común: compartir impresiones.
	Materiales	Fichas. Espejo.	
	Evaluación	Fichas de evaluación III - Anexo II	

Empatía			
Imágenes empáticas	Nivel	4º, 5º, y 6º	Desarrollo 1. Introducción: explicación de la empatía. Qué significa ponerse en el lugar de otro para comprender actuaciones y comportamientos. 2. Mostramos una serie de fotos (Recogidas en el anexo): en estas fotos aparecen personas en diversas situaciones conflictivas o negativas. Tras observarlas durante unos minutos, respondemos a la ficha de evaluación que recoge impresiones sobre que creen que pasa, si podrían ponerse en su lugar o que creen que están sintiendo. 3. Asamblea: debate sobre la importancia de la empatía en las relaciones y en el mundo en general.
	Objetivos	Experimentar los sentimientos de otra persona. Desarrollar la empatía.	
	Materiales	Fotos Ficha	
	Evaluación	Ficha de evaluación IV - Anexo II	
Correspondencia al perdón	Nivel	4º, 5º y 6º	Desarrollo 1. Introducción: explicamos como a veces hay gente que hace cosas que no nos sientan bien y como muchas veces incurrimos en el error de no ponernos en el lugar del otro y ser capaces de perdonar. 2. Desarrollo de la carta: de forma individual, recordarán momentos en los que han hecho algo mal a alguno de sus compañeros o familiares y escribirán una carta en la que mostrarán: el daño hecho o recibido, como se sintió y que desearías que la otra persona hubiese hecho.
	Objetivos	Favorecer el bienestar individual y colectivo a través de la empatía y el perdón.	
	Materiales	Hojas de papel. Material para escribir. Sobres para carta	
	Evaluación	Observación directa.	
Asertividad			
Criticando	Nivel	4º, 5º y 6º	Desarrollo 1. Introducción: explicaremos por qué es necesario mostrar a otra persona cuando algo nos ha molestado de una manera objetiva y calmada, expresando emociones pero sin faltar al respeto. 2. Elección de mensajes: por parejas escogen una situación complicada del listado I (anexo). Posteriormente cogen el listado de <i>mensajes tú</i> y escogen tres para cambiarlos a <i>mensaje yo</i> 3. Elaboración de ficha: en esta ficha tendrán que contestar a cómo se sienten con los mensajes yo, cómo se siente el otro cuando expresamos criticas adecuadas y si hay mayor entendimiento y acuerdos. 4. puesta en común de conclusiones en gran grupo.
	Objetivos	Aprender a aceptar las criticas de manera asertiva. Desarrollar técnicas de respuesta asertiva.	
	Materiales	Listas de elementos. Ficha de actividad	
	Evaluación	Observación directa. Puesta en común Ficha de evaluación V - Anexo I	
Gratitud			

Proyecto de Acción Tutorial para el desarrollo de Factores Resilientes

Pensamiento agradecido	Nivel	4º, 5º y 6º	Desarrollo
	Objetivos	Aprender a modificar los pensamientos desagradecidos por agradecimiento.	<p>1. Introducción: pedimos que piensen en actuaciones o hechos que deben agradecer y también hechos que les dan sensaciones de desagradecimiento hacia a las mismas personas.</p> <p>2. Elaboración de modelo: explicar que es normal tener pensamientos de agradecimiento y desagradecidos hacia una misma persona, pero debemos intentar modificarlos y pensar en los primeros antes que en los segundos.</p> <p>3. Puesta en común de impresiones: hacer hincapié en que es mejor agradecer y pensar en las cosas buenas que los demás hacen por nosotros que ser unos desagradecidos y recordar solo lo malo.</p>
	Materiales	Ficha Materiales para escribir.	
	Evaluación	Observación directa.	
Optimismo			
Buscando sonrisas	Nivel	4º, 5º y 6º	Desarrollo
	Objetivos	Utilizar el humor como herramienta de superación. Utilizar el optimismo como método de visualización positiva ante hechos adversos	<p>1. Introducción: explicación de cómo el buen humor ayuda a superar situaciones adversas.</p> <p>2. Exposición de situaciones adversas: pedimos a los niños que expliquen alguna situación adversa y que nos expliquen cómo pueden verla desde un punto de vista positivo. Las anotamos en la pizarra.</p> <p>3. Conversión en humor: ahora les pedimos a los niños que lo vean desde un punto cómico, ¿Qué les parece graciosa de esa situación? ¿Serían capaces de reírse de sí mismos en ella?</p>
	Materiales	Pizarrón	
	Evaluación	Observación directa Participación en asamblea.	
No hay mal que por bien no venga	Nivel	4º, 5º y 6º	Desarrollo
	Objetivos	Aprender que de todo se aprende. Fomentar el lado positivo de las situaciones	<p>1. Narración de anécdota: Se trata de una persona a quien le tocó la lotería y se lo gastó en una moto de lujo. Sus amigos recalcan su suerte pero a los dos días, otro conductor le atropello y fue a parar al hospital. Sus amigos esta vez le expresaban la mala suerte que tenía. Sin embargo, estando en el hospital, se produjo un incendio en su piso en el que podía haber muerto.</p> <p>2. Escritura de fábulas: les pediremos a los alumnos que inventen o cuenten una situación en la que no haya mal que por bien no venga como en la historia del motorista.</p> <p>3. Puesta en común: hablaremos de como, normalmente, cuando pasa algo malo en nuestras vidas, nos centramos en nuestra desgracia sin darnos cuenta ni pensar, en las cosas positivas que ese cambio puede traer consigo. Toda pérdida tiene su ganancia.</p>
	Materiales	Ficha de escritura. Narración. Elementos de escritura.	
	Evaluación	Ficha de escritura.	
Creatividad			

Words	Nivel	4°, 5°, 6°	Desarrollo
	Objetivos	Fomentar la creatividad a través de la sugestión de palabras.	<p>1. Introducción: explicaremos a los niños la actividad, en la cual deben dejar fluir su mente encontrando un par de palabras a la palabra propuesta por el profesor.</p> <p>2. Desarrollo: el profesor, soltará una palabra cualquiera y le pedirá a un alumno que diga una palabra evocada por la dicha por el docente y explicará por qué. Así, todos los niños irán diciendo una palabra tras otra llegando un momento en el que la última palabra no tenga ninguna conexión con la primera, aparentemente.</p>
	Materiales	Pizarra	
	Evaluación	Observación directa Participación en asamblea.	
Binomio fantástico	Nivel	4°, 5° y 6°	
	Objetivos	<p>Crear narraciones a través de asociaciones de palabras.</p> <p>Fomentar técnicas de creatividad alternativas.</p>	<p>1. Introducción: Por parejas y siguiendo el mismo esquema de WORDS, los niños irán formando pares de palabras que les sean evocadas.</p> <p>2. Cuando tengan sus pares de palabras, deberán escribir una narración en la que ese par de cosas sea el protagonista de la acción.</p>
	Materiales	Folios Pizarra Herramientas de escritura	
	Evaluación	Narraciones escritas Participación	
BLOQUE 2			
Afecto y redes de apoyo			
Sentimientos a ciegas	Nivel	4°, 5° y 6°	Desarrollo
	Objetivos	<p>Conocer la importancia de la interacción afectiva.</p> <p>Establecer lazos afectivos entre el grupo-clase.</p> <p>Fomentar redes de apoyo personal.</p>	<p>1. Introducción: nos sentaremos en el suelo del aula dispuestos en un círculo para poder vernos todos. Comenzaremos hablando de lo importante que es expresar signos y muestras de afecto y cariño a nuestros compañeros y personas queridas que hacen que nos sintamos mejor y que el resto también.</p> <p>2. Actividad: pasaremos a formar dos círculos concéntricos en los que los niños estén sentados uno enfrente de otro. Les daremos los pañuelos o vendas para que se tapen los ojos. Cuando tengan los ojos tapados, pediremos al círculo interior que se muevan tres posiciones a la izquierda. Haremos lo mismo con el círculo interior, pero tres posiciones a la derecha. para que no sepan que compañero está delante de ellos. Pondremos música tranquila y les pediremos que hagan una serie de movimientos permaneciendo 3 minutos en ellos: Buscar las manos del compañero y agarrarlas, darse un abrazo y decirse algo bonito al oído.</p> <p>3. Realización de ficha y puesta en común:</p>
	Materiales	Espacio amplio. Vendas para los ojos. Reproductor de CD	
	Evaluación	Ficha de evaluación VI - anexo II	

Proyecto de Acción Tutorial para el desarrollo de Factores Resilientes

			responderán una serie de preguntas a modo de evaluación en las cuales expresarán sus sentimientos durante la actividad. Además, pondremos en común dichas reflexiones y contrastaremos la importancia para cada uno del trato afectivo entre los miembros de su círculo cercano.
La Red	Nivel	4º, 5º y 6º	Desarrollo
	Objetivos	Favorecer el conocimiento del grupo-clase. Expresar y reconocer cualidades personales. Fomentar redes de apoyo personal	1. Introducción: Debemos sentar al grupo en círculo sin dejar ningún espacio entre ellos. Una vez en círculo, el profesor sacará una cuerda enrollada en una bola. 2. Actividad: El profesor ha de presentarse y dar una o dos cualidades positivas de si mismo que pueda ofrecer al grupo-clase con la siguiente consigna: "Me llamo.....y quiero ofreceros (una cualidad positiva)" Una vez haya terminado, cogerá la bola de cuerda y manteniendo la punta lo lanzará a otro alumno para que realice la misma consigna. La bola no debe tocar el suelo, no se debe lanzar a los dos compañeros de nuestra izquierda o nuestra derecha y si alguien se queda bloqueado a la hora de decir una cualidad, puede ser ayudado por otro compañero. 3. Puesta en común: Una vez todos hayamos terminado, se habrá formado una estrella a modo de red dentro del círculo. Al llegar a este punto realizaremos una pequeña evaluación intermedia invitando a que comenten cómo se han sentido al ofrecer cualidades positivas al resto de compañeros y si están dispuestos realmente a ofrecerlas para el bienestar y el buen funcionamiento del grupo. 4. Explicamos la importancia de las redes de apoyo entre compañeros y familia.
	Materiales	Espacio amplio. Bola de cuerda. Pelotas de plástico	
	Evaluación	Observación directa	
Gestión de emociones y autorregulación			
Descubriendo emociones	Nivel	4º, 5º y 6º	Desarrollo
	Objetivos	Aprender a describir y expresar emociones. Promover la reflexión sobre emociones y hechos que las provocan	1. Introducción: En primer lugar se le coloca en la frente a cada niño un post-it en el que esté escrito una emoción (puede ser positiva o negativa), de este modo todos sus compañeros verán su emoción pero no él. 2. Actividad: cada niño va saliendo al centro para que todos los niños puedan ver su emoción. El resto del grupo le irán diciendo algunas situaciones que le darán pistas de cuál es la emoción que tiene pegada en la frente a través de comportamientos asociados. Cuando el niño adivine su emoción deberá decir "STOP" y en ese momento identificar
	Material	Post-it. Espacio amplio	
	Evaluación	Observación directa.	

			cual es la emoción que lleva pegada en la frente. 3. Puesta en común: debatiremos sobre la importancia de reconocer nuestras emociones para no dejar que estas nos controlen y nos lleven por comportamientos perjudiciales.
Presión de grupo	Nivel		Desarrollo
	Objetivos	Fomentar el control de emociones. Desarrollo de técnicas de autocontrol	1. Introducción: En primer lugar, el profesor elaborará un cartel grande con tres líneas iguales en tamaño, pero colocadas de manera diferente. Dejaremos el cartel en lugar fuera del aula. Pediremos a un grupo de cuatro personas que lo recojan del lugar en el que se encuentra. Mientras estos alumnos están fuera del aula, explicaremos al resto que tienen que hacer todo lo posible por convencer al resto de que la línea central se mas larga. 2. Actividad: Cuando hayan vuelto, colocaremos el cartel en un lugar en el que todos puedan verlo. Una vez hecho visible, pediremos a los cuatro que han ido a buscarlo que digan que línea es más grande, sin medirlas ni tocarlas. El grupo empezará a ponerse en contra con mucha insistencia. Esto puede provocar conflicto, habrá que controlarlo pero sin influir demasiado. El profesor solo intervendrá para poner fin expresando que todas son iguales. 3. Puesta en común: pediremos que los cuatro que se han visto presionados respondan a una serie de preguntas sobre cómo se sintieron durante el ejercicio, cómo les ha afectado la presión, si les ha sido fácil controlarse, etc. Cerraremos la actividad planteando que todos estamos expuestos a la presión pero lo adecuado es hacer valer las opiniones manteniendo un autocontrol.
	Materiales	Mural con imagen. Ficha de evaluación.	
	Evaluación	Observación y participación en asamblea.	
BLOQUE 3			
Resolución de conflictos y pensamiento crítico			
¿Qué ocurrirá?	Nivel	4º, 5º y 6º	Desarrollo
	Objetivos	Desarrollar pensamiento crítico y emociones positivas ante la adversidad. Ampliar puntos de vista del alumnado desde la escritura creativa	1. Introducción: Sentados en corro, de modo que todos se vean, se cuenta la siguiente: “Tengo una gatita llamada Luna. Ayer, dejé la puerta de mi casa abierta y se escapó. aún no ha vuelto y tampoco la he encontrado. Podemos añadir más detalles o cambiar la historia a nuestro gusto. 2. Actividad: Comenzamos preguntando a los niños qué piensan que le ocurrirá al gato. Surgirán diferentes respuestas, muchas de ellas negativas. 3. Realización de ficha: debemos analizar esos
	Materiales	Historia. Fichas.	

Proyecto de Acción Tutorial para el desarrollo de Factores Resilientes

		Material para escribir.	pensamientos y pensar en qué tipo de emociones llevan implícitas cada respuesta. Expondrán sus impresiones de manera individual a través de una ficha en la que aparecen los siguientes cuadros: Los pensamientos y respuestas que se han dado; las emociones que sugiere cada pensamiento; cómo podríamos cambiar todas esas ideas negativas en positivas, buscando maneras de pensar más optimistas ante una situación adversa. En último lugar, pediremos que escriban un final positivo para esta historia.
	Evaluación	Ficha de evaluación VII - Anexo I	
Buscando la solución	Nivel	4º, 5º y 6º	Desarrollo
	Objetivos	Fomentar la creación de soluciones ante situaciones conflictivas. Desarrollar técnicas de resolución de conflictos	Consiste en que, ante una situación conflictiva o problemática, se analice la problemática, las causas y las posibles consecuencias y comiencen a plantear consejos o diversas soluciones ante el problema. Para ello repartiremos una ficha (Anexo I) con una tabla en la que se expongan las posibles causas que cada grupo de 4 o 5 niños considere, los consejos que darían y las soluciones que proponen.
	Materiales	Elementos de escritura Ficha de evaluación	Una vez realizado este análisis y búsqueda de soluciones, realizaremos una puesta en común en la cual, todas las respuestas serán anotadas por el profesor en la pizarra o en su propio cuaderno.
	Evaluación	Ficha de evaluación VIII - Anexo II	Cuando hayamos recogido todas las respuestas, seleccionaremos, entre todos, las soluciones más adecuadas y las causas y consecuencias más probables ante dicha situación problemática. En último lugar analizaremos en grupo si creen que este es un buen método que podríamos aplicar a nuestra vida cotidiana para solucionar y valorar el alcance de los problemas y las situaciones difíciles.
Metas y esperanza hacia el futuro			
Puedo, paso, imposible	Nivel	4º, 5º y 6º	Desarrollo
	Objetivos	Desarrollar pensamientos positivos hacia el futuro y nuestras metas.	1. Introducción: comenzaremos explicando que las expresiones “¡Yo puedo!”, “¡Paso de hacerlo!”, “¡Imposible!”, las utilizamos de manera muy común cada día. Estas expresiones surgen cuando nos enfrentamos a diversos proyectos y metas.
	Materiales	Fichas y diagramas Materiales de escritura.	2. Elaboración de ficha: en esta aparecen tres cuadros (YO PUEDO, PASO, IMPOSIBLE) durante todo un día tienen que ver cuando tienen nuevos retos y metas y cuando aparezca uno de estos pensamientos deberán tachar con una cruz en la casilla.
	Evaluación	Ficha de evaluación IX - Anexo II	3. Final y reflexión: al final del día veremos cómo han afrontado sus metas y analizaremos como podemos cambiarlo escribiéndolo en la ficha.

ANEXO II - HERRAMIENTAS DE EVALUACIÓN Y MATERIALES

ESCALA DE RESILIENCIA ESCOLAR (Saavedra y Castro, 2008)

1. Yo soy una persona que se quiere a sí misma.				
En desacuerdo	Poco de acuerdo	Ni de acuerdo ni desacuerdo	Bastante de acuerdo	Muy de acuerdo
2. Yo soy optimista respecto del futuro.				
En desacuerdo	Poco de acuerdo	Ni de acuerdo ni desacuerdo	Bastante de acuerdo	Muy de acuerdo
3. Yo estoy seguro de mi mismo.				
En desacuerdo	Poco de acuerdo	Ni de acuerdo ni desacuerdo	Bastante de acuerdo	Muy de acuerdo
4. Yo me siento seguro en el ambiente en que vivo.				
En desacuerdo	Poco de acuerdo	Ni de acuerdo ni desacuerdo	Bastante de acuerdo	Muy de acuerdo
5. Yo soy un modelo positivo para otros.				
En desacuerdo	Poco de acuerdo	Ni de acuerdo ni desacuerdo	Bastante de acuerdo	Muy de acuerdo
6. Yo estoy satisfecho con mis amistades.				
En desacuerdo	Poco de acuerdo	Ni de acuerdo ni desacuerdo	Bastante de acuerdo	Muy de acuerdo
7. Yo soy una persona con metas en la vida.				
En desacuerdo	Poco de acuerdo	Ni de acuerdo ni desacuerdo	Bastante de acuerdo	Muy de acuerdo
8. Yo soy independiente.				
En desacuerdo	Poco de acuerdo	Ni de acuerdo ni desacuerdo	Bastante de acuerdo	Muy de acuerdo
9. Yo soy responsable.				
En desacuerdo	Poco de acuerdo	Ni de acuerdo ni desacuerdo	Bastante de acuerdo	Muy de acuerdo
10. Yo tengo una familia que me apoya.				
En desacuerdo	Poco de acuerdo	Ni de acuerdo ni desacuerdo	Bastante de acuerdo	Muy de acuerdo

11. Yo tengo personas a quien recurrir en caso de problemas.				
En desacuerdo	Poco de acuerdo	Ni de acuerdo ni desacuerdo	Bastante de acuerdo	Muy de acuerdo
12. Yo tengo personas que me orientan y aconsejan.				
En desacuerdo	Poco de acuerdo	Ni de acuerdo ni desacuerdo	Bastante de acuerdo	Muy de acuerdo
13. Yo tengo personas que me ayudan a evitar problemas.				
En desacuerdo	Poco de acuerdo	Ni de acuerdo ni desacuerdo	Bastante de acuerdo	Muy de acuerdo
14. Yo tengo personas que les puedo contar mis problemas.				
En desacuerdo	Poco de acuerdo	Ni de acuerdo ni desacuerdo	Bastante de acuerdo	Muy de acuerdo
15. Yo tengo amigos que me cuentan sus problemas.				
En desacuerdo	Poco de acuerdo	Ni de acuerdo ni desacuerdo	Bastante de acuerdo	Muy de acuerdo
16. Yo tengo metas en mi vida.				
En desacuerdo	Poco de acuerdo	Ni de acuerdo ni desacuerdo	Bastante de acuerdo	Muy de acuerdo
17. Yo tengo proyectos a futuro.				
En desacuerdo	Poco de acuerdo	Ni de acuerdo ni desacuerdo	Bastante de acuerdo	Muy de acuerdo
18. Yo tengo en general una vida feliz.				
En desacuerdo	Poco de acuerdo	Ni de acuerdo ni desacuerdo	Bastante de acuerdo	Muy de acuerdo
19. Yo puedo hablar de mis emociones con otros.				
En desacuerdo	Poco de acuerdo	Ni de acuerdo ni desacuerdo	Bastante de acuerdo	Muy de acuerdo
20. Yo puedo expresar cariño.				
En desacuerdo	Poco de acuerdo	Ni de acuerdo ni desacuerdo	Bastante de acuerdo	Muy de acuerdo
21. Yo puedo confiar en otras personas.				

Proyecto de Acción Tutorial para el desarrollo de Factores Resilientes

En desacuerdo	Poco de acuerdo	Ni de acuerdo ni desacuerdo	Bastante de acuerdo	Muy de acuerdo
22. Yo puedo dar mi opinión.				
En desacuerdo	Poco de acuerdo	Ni de acuerdo ni desacuerdo	Bastante de acuerdo	Muy de acuerdo
23. Yo puedo buscar ayuda cuando la necesito.				
En desacuerdo	Poco de acuerdo	Ni de acuerdo ni desacuerdo	Bastante de acuerdo	Muy de acuerdo
24. Yo puedo apoyar a otros que tienen problemas.				
En desacuerdo	Poco de acuerdo	Ni de acuerdo ni desacuerdo	Bastante de acuerdo	Muy de acuerdo
25. Yo puedo comunicarme bien con otras personas.				
En desacuerdo	Poco de acuerdo	Ni de acuerdo ni desacuerdo	Bastante de acuerdo	Muy de acuerdo
26. Yo puedo aprender de mis aciertos y errores.				
En desacuerdo	Poco de acuerdo	Ni de acuerdo ni desacuerdo	Bastante de acuerdo	Muy de acuerdo
27. Yo puedo esforzarme por lograr mis objetivos.				
En desacuerdo	Poco de acuerdo	Ni de acuerdo ni desacuerdo	Bastante de acuerdo	Muy de acuerdo

Ficha de evaluación I - Desenmascarando lo positivo

NOMBRE Y APELLIDOS

CURSO:

1. ¿Te resulta cómodo hablar de ti mismo y de las cosas que te gustan de tú?
2. ¿Has tomado la iniciativa de empezar a contar sus cualidades o has insistido en decirle al compañero "tu primero"?
3. ¿Crees que es más fácil decir algo positivo de ti o algo negativo? ¿Y de otra persona, es más fácil decir algo negativo o positivo?
4. ¿Crees que es importante recordarse a uno mismo los aspectos positivos que uno tiene?

Ficha de evaluación II - Desdoblando nuestra autoestima:	
NOMBRE Y APELLIDOS	CURSO:
Cuando me siento bien conmigo mismo	Cuando no me siento bien conmigo mismo
¿Cómo me siento?	¿Cómo me siento?
¿Qué pienso?	¿Qué pienso?
¿Cómo actúo?	¿Cómo actúo?

Material - Imágenes Empáticas



Material- Criticando

Situaciones *mensajes yo*

- Un amigo te devuelve los apuntes llenos de manchas y machacados por todas partes e incluso te faltan ciertas hojas.
- Un compañero te ha pedido que le prestes un libro de muy malas formas.
- El profesor te ha llamado la atención por tu comportamiento y tú te has sentido muy molesto.
- Un compañero te humilla cada vez que haces una aportación a la clase.
- Cuando le has pedido a tu compañero que te explique cómo hacer un ejercicio te ha dicho: ¿Para qué, si eres tonto?.
- El profesor te ha mandado muchos deberes y te sientes muy sobrecargado.
- Tu compañero de mesa te molesta constantemente y no puedes concentrarte.
- Tu mejor amigo te dijo que no podía ir a tu casa porque estaba enfermo pero te enteraste que se fue al parque a jugar.
- Un compañero te coge el material sin pedírtelo.
- Tenéis que hacer un trabajo en grupo pero uno de los compañeros no hace ni participa en nada.

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

- No voy a dejarte ningún apunte más, siempre me los destrozas.
- Siempre estás haciendo el tonto y no me dejas trabajar. Déjame trabajar o vete a otra parte.
- No tienes ningún derecho a tratarme mal o reírte de mí delante de los demás-
- ¿Por qué siempre me regañas a mi? ¿Me tienes manía?
- ¿Por qué pones tanto trabajo a última hora y sin avisarnos?
- No me voy a volver a fiar de ti, siempre estás mintiéndome.
- Todo lo que tengas que decirme, dímelo a la cara.
- Llevo con la mano levantada un buen rato y no me has contestado
- Si no vas a trabajar con nosotros busca otro grupo o hazlo solo, no voy a hacer tu parte.

Ficha de evaluación VI - Sentimientos a ciegas	
NOMBRE Y APELLIDOS	CURSO:

¿Qué habéis sentido al principio, cuando estabais a ciegas delante de alguien?

¿Os habéis sentido bien al estrechar las manos de vuestros compañeros u os habéis sentido mal o extraños? ¿Por qué?

¿Qué se siente al dar un abrazo a una persona que no ves y que no sabes quién es? ¿Ha sido agradable o desagradable?

¿Qué habéis sentido al descubrir a la persona que teníais delante? ¿Os ha sorprendido? ¿Por qué?

¿Crees que es importante mantener un contacto cercano y físico con las personas de nuestro entorno? ¿Por qué?

Ficha de evaluación VII - ¿Qué ocurrirá?:	
NOMBRE Y APELLIDOS	CURSO:
¿Cuál es la historia?	
¿Qué pensamientos hemos dado?	¿Qué emociones sugieren?
¿Cómo podríamos transformar esos pensamientos negativos en positivos?	

Escribe un final positivo para esta historia

Ficha de evaluación VIII - Buscando la solución:	
NOMBRE Y APELLIDOS	CURSO:
Causas del problema	
Consejos que darías	
Soluciones que propones	

