



Guía de Salud y Desarrollo Personal



PARA TRABAJAR CON

Adolescentes



Gobierno
de Navarra

REEDICIÓN

GUÍA DE SALUD Y DESARROLLO PERSONAL

Publicación galardonada
con el Premio Nacional
“Educación y Sociedad 1996”
del Ministerio de Educación y Cultura

GUÍA DE SALUD Y DESARROLLO PERSONAL



**Gobierno
de Navarra**



TÍTULO: GUÍA DE SALUD Y DESARROLLO PERSONAL

Dirección y coordinación: Sección de Intervenciones Poblacionales y Promoción de Salud, Instituto de Salud Pública (ISP).

Autoría:

Ansa Ascunce, Ana, Médica. Colectivo Alaiz
Begué Torres, Charo. Pedagoga
Cabodevilla Eraso, Iosu. Psicólogo
Echauri Ozcoidi, Margarita. Técnica en Educación para la Salud. Sección de Intervenciones Poblacionales y Promoción de Salud. ISP
Encaje Iribarren, Soco. Psicóloga. COFES-Andraize
Montero Palomares, M^o José. Psicóloga. Orientación
Pérez Jarauta, M^o José. Técnica en Educación para la Salud. Sección de Intervenciones Poblacionales y Promoción de Salud. ISP
Segura Corretgé, Maite. Profesora de Filosofía. Asesora docente. Sección de Reforma e Innovación Educativas. Departamento de Educación
Zubizarreta Marturet, Beatriz. Psicóloga, Programas de Intervención Comunitaria (CIP)

Coordinación técnica y reelaboración del texto: Pérez Jarauta, M^o José; Echauri Ozcoidi, Margarita; Segura Corretgé, Maite.

Colaboración especial: López Sánchez, Félix. Facultad de Psicología. Universidad de Salamanca.

Revisión y aportaciones:

Usoz, Javier. Seminario de Religión. Colegio de Bachillerato BUP Leyre
Álvarez, Blanca. Seminario de Ciencias Naturales. Colegio San Cernin
Pérez, M^o Cruz. Seminario de Ciencias Sociales. Colegio San Cernin
Rusell, Nieves. Orientación. Colegio San Cernin
Olcoz, José Miguel. Comarcales de Tafalla
Garbayo, César. Escuela Comarcal de Cizur Mayor
Echarte, Aitor. Ikastola Hegoalde
Escribano, Lourdes. Seminario Ciencias Naturales. Instituto de Bachillerato Ibaialde
Larraia, Angel. Seminario de Francés. Instituto de Bachillerato Ibaialde
Ruiz, Sagrario. Seminario de Lengua. Instituto de Bachillerato Ibaialde.
Sanjuán, Pachi. Orientación. Instituto de Bachillerato Ibaialde.
Caballero, Elena. Orientación. Instituto de Bachillerato Padre Moret.
Martínez, Milagros. Seminario de Filosofía. Instituto de Bachillerato Padre Moret.
Yagüe, Joaquín. Seminario de Filosofía e Historia. Instituto de Bachillerato Ximénez de Rada.
Aguinaga, Maite. Departamento de Psicología y Pedagogía. UPNA.
Zufiaurre, Benjamín. Departamento de Psicología y Pedagogía. UPNA.

Trabajo administrativo:

Lainez Gil, Mar. Sección de Intervenciones Poblacionales y Promoción de Salud. ISP

Diseño: Navarro Miguel, Santiago
Cubiertas: Goikoetxea Zarranz, Ana
Edita: Departamento de Salud

Fotocomposición: Fonasa

Impresión: Linegrafic, S.A.

I.S.B.N.: 84-235-1453-6

Dpto. Legal: NA-2104-1995

© GOBIERNO DE NAVARRA

Promociona y distribuye: Fondo de Publicaciones del Gobierno de Navarra (Departamento de Presidencia). C/ Navas de Tolosa, 21. Teléfono (948-427121) y Fax (948-427123). 31002 PAMPLONA

Agradecimientos:

A las y los profesionales de Chantrea (Instituto Padre Moret, Centro de Salud, COFES-Andraize, Centro de Salud Mental Rochapea-Chantrea y Gaztebide) por la experimentación de este material.

A Félix López, Jesús Chocarro, Eugenia Ancizu, Mikel Valverde, Txaro Esteban, Asun Roldán, Coro Ormaechea, Pilar Mikeo, Colectivo Alalz y Programas de Intervención Comunitaria (CIP), por su especial colaboración en este trabajo.

Índice general

0. ANTES DE EMPEZAR	11
0.1. LA SALUD Y EL DESARROLLO PERSONAL EN LA ADOLESCENCIA	15
- La salud y el desarrollo personal	15
- La adolescencia	16
- Trabajar la salud y el desarrollo personal en la adolescencia	19
0.2. ESTA GUÍA	23
- A quién se dirige	23
- Es una guía	23
- Qué contiene	24
1. CENTRO DE INTERÉS 1: QUIÉN SOY YO	25
1.1. CENTRÁNDONOS EN EL TEMA	28
Quién soy yo	29
La autoestima	36
El bienestar: sentirse bien consigo mismo/a	38
El autoconocimiento	40
Algunas lecturas	42
1.2. DISEÑANDO EL PROGRAMA	43
1.2.1. OBJETIVOS Y CONTENIDOS	43
Objetivos	43
Contenidos	43
Hechos, conceptos y principios	43
Actitudes, valores y normas	43
Procedimientos	44
Proceso de secuenciación de actividades:	
Investigando su realidad	44
Profundizando en el tema	44
Abordando la situación	44
1.2.2. MENÚ DE ACTIVIDADES (Ver índice CI 1, pág 26 y 27)	45
2. CENTRO DE INTERÉS 2: LOS OTROS/LAS OTRAS	117
2.1. CENTRÁNDONOS EN EL TEMA	120
Introducción	121
Los otros, las otras. La diversidad	122
El conocimiento de las otras personas.	
Algunos fenómenos asociados	123
Recursos y habilidades para conocerles mejor	125
Algunas lecturas	128
2.2. DISEÑANDO EL PROGRAMA	129
2.2.1. OBJETIVOS Y CONTENIDOS	129
Objetivos	129
Contenidos	129
Hechos, conceptos y principios	129
Actitudes, valores y normas	129
Procedimientos	130
Proceso de secuenciación de Actividades	130
Investigando su realidad	130
Profundizando en el tema	130
Abordando la situación	130
2.2.2. MENÚ DE ACTIVIDADES (Ver índice CI 2, pág. 118 y 119)	131

3. CENTRO DE INTERÉS 3: CONTROL MI VIDA	169
3.1. CENTRÁNDONOS EN EL TEMA	172
El control de mi vida. Factores que influyen	173
Derechos y responsabilidades	175
Analizar situaciones y tomar decisiones	176
Manejar la ansiedad	179
Organizarse el tiempo	179
Algunas lecturas	180
3.2. DISEÑANDO EL PROGRAMA	181
3.2.1. OBJETIVOS Y CONTENIDOS	181
Objetivos	181
Contenidos	181
Hechos, conceptos y principios	181
Actitudes, valores y normas	181
Procedimientos	182
Proceso de secuenciación de actividades	182
Investigando su realidad	182
Profundizando en el tema	182
Abordando la situación	182
3.2.2. MENÚ DE ACTIVIDADES (Ver índice CI 3, pág. 170 y 171)	183
4. CENTRO DE INTERÉS 4: RELACIONES INTERPERSONALES	247
4.1. CENTRÁNDONOS EN EL TEMA	250
- Me relaciono con personas y con grupos:	251
• Las relaciones interpersonales de calidad	251
• Las relaciones en grupos	253
- Las relaciones familiares	257
- Las relaciones de amistad	259
- Las relaciones afectivo sexuales	261
Algunas lecturas	265
4.2. DISEÑANDO EL PROGRAMA	267
4.2.1. OBJETIVOS Y CONTENIDOS	267
Objetivos	267
Contenidos	267
Hechos, conceptos y principios	267
Actitudes, valores y normas	267
Procedimientos	268
Proceso de secuenciación de actividades:	268
Investigando la realidad	268
Profundizando en el tema	268
Afrontando la situación	268
4.2.2. MENÚ DE ACTIVIDADES (Ver índice CI 4, pág. 248 y 249)	269
5. CENTRO DE INTERÉS 5: ME COMUNICO MEJOR	339
5.1. CENTRÁNDONOS EN EL TEMA	342
Introducción	343
El fenómeno de la comunicación: tipos, consciencia, niveles, factores que influyen, elementos del proceso de comunicación	344
La habilidad de comunicación: pasos, actitudes básicas, estilos de comunicación, la comunicación desde el yo	349
Aplicando la escucha y la comunicación a situaciones concretas: dar y recibir quejas, dar una negativa o decir no, hacer frente a la presión de grupo	352

El manejo del enfado y la hostilidad	355
El conflicto y la negociación. El consenso	356
Algunas lecturas	360
5.2. DISEÑANDO EL PROGRAMA	361
5.2.1. OBJETIVOS Y CONTENIDOS	361
Objetivos	361
Contenidos	361
Hechos, conceptos y principios	361
Actitudes, valores y normas	361
Procedimientos	362
Proceso de secuenciación de actividades:	362
Investigando su realidad	362
Profundizando en el tema	362
Abordando la situación	362
5.2.2. MENÚ DE ACTIVIDADES (Ver índice CI 5, pág. 340 y 341)	363

6. CENTRO DE INTERÉS 6: ME CUIDO 413

6.1. CENTRÁNDONOS EN EL TEMA	416
La salud en la adolescencia	417
Salud y estilos de vida. Conceptos básicos: salud, promoción de salud, estilos de vida, comportamientos de riesgo y factores que inciden en la salud	418
Algunos cuidados básicos: alimentación y nutrición, higiene corporal, actividad física y descanso	421
Sexualidad y prevención de riesgos: nuestra sexualidad algo que podemos cultivar, prevención de embarazos no deseados, ETS y VIH/SIDA	426
Los accidentes de tráfico. Factores que influyen	433
El consumo de sustancias: conceptos, clasificación, factores relacionados, orientaciones para el desarrollo de actividades	435
Algunas lecturas	440
6.2. DISEÑANDO EL PROGRAMA	441
6.2.1. OBJETIVOS Y CONTENIDOS	441
Objetivos	441
Contenidos	441
Hechos, conceptos y principios	441
Actitudes, valores y normas	441
Procedimientos	442
Proceso de secuenciación de actividades:	442
Investigando su realidad	442
Profundizando en el tema	442
Abordando la situación	442
6.2.2. MENÚ DE ACTIVIDADES (Ver índice CI 6, pág. 414 y 415)	443

0. ANTES DE EMPEZAR

Índice del apartado Antes de empezar

0.1. LA SALUD Y EL DESARROLLO PERSONAL EN LA ADOLESCENCIA

La salud y el desarrollo personal	15	La salud y el desarrollo personal en la adolescencia	19
La adolescencia	16		

0.2. ESTA GUÍA

A quién se dirige	23	Qué contiene	24
Es una guía	23		

0.1. LA SALUD Y EL DESARROLLO PERSONAL EN LA ADOLESCENCIA

La salud y el desarrollo personal

Existen en la bibliografía diferentes concepciones sobre **Salud y Desarrollo Personal** así como de las interacciones existentes entre ambas.

Las concepciones de **salud** han evolucionado mucho en los últimos años:

- "Ausencia de enfermedad" -OMS 1946- que sólo contempla la parte física o biológica de la salud.
- "Completo bienestar físico, psicológico y social" -OMS 1976-, que contempla las dimensiones psicológica y social, además de la biológica.
- "Manera de vivir autónoma, solidaria y gozosa" que enfatiza más las dimensiones psicológica y social que la biológica y las acerca a la vida cotidiana: no se trata de "completo bienestar" sino de "manera de vivir".
- "Capacidad de desarrollar el propio potencial personal y responder de forma positiva a los retos del ambiente" -OMS 1985-, que relaciona la salud con el desarrollo personal o autorrealización y subraya la interacción persona y ambiente, físico y social, en el que vive la persona.

En cuanto al **desarrollo personal** existen también diferentes planteamientos; algunos enfatizan más el proceso y otros el resultado:

- Personalidad autónoma, responsable y creativa, capaz de vivir relaciones de valor con la colectividad.
- Personalidad autónoma y capaz de dirigir y controlar su propia vida.
- Proceso que dura toda la vida y lleva a las personas a alcanzar su autorrealización o desarrollo máximo del potencial personal en todos los ámbitos: físico, psicológico y social.

Algunos autores enmarcan el **desarrollo personal** dentro del desarrollo social, definido como: "desarrollo de normas y valores socialmente aceptables, como camino más adecuado para lograr el bienestar de las personas y su adaptación social básica, condiciones ambas para el bienestar social" (Currículo de Educación personal y social de Quebec, Canadá 1984).

Como vemos, los conceptos de **salud y desarrollo personal** podrían en gran parte identificarse desde algunas de las concepciones citadas.

Desde ambos se trataría de que las personas desarrollaran el máximo de recursos y habilidades que les posibiliten un mejor cuidado de sí mismos y una mayor competencia personal y social. Esto incidirá, a corto y largo plazo, tanto en el espacio más restringido de la prevención de enfermedades y conductas de riesgo para la salud (accidentes, alteraciones nutri-

cionales, drogadicción, embarazo no deseado, SIDA...) como en el ámbito más amplio de afrontar la vida y manejar situaciones vitales de todo tipo: amistad, enamoramiento, ocio, estudio, trabajo, familia... para, en suma, desarrollarse plenamente y vivir mejor.

En todo caso en el Glosario de Promoción de Salud citado, se destacan dos factores básicos que influyen en la **salud y en el desarrollo personal**: las condiciones de vida o recursos básicos (por ejemplo, los ingresos, la vivienda...) y el entorno o medio ambiente físico y social que ofrece a las personas más o menos recursos y posibilidades de desarrollar su salud y su propio potencial humano.

La adolescencia

(Texto de Félix López Sánchez, catedrático de la Universidad de Salamanca)

La adolescencia es una etapa de la vida difícil de definir en términos cronológicos, porque si bien sabemos que comienza con los cambios fisiológicos de la pubertad, no es fácil indicar cuando termina.

Cronológicamente se considera que comienza con los cambios biológicos puberales, que se inician en nuestro medio, en las chicas hacia los 10'5 años y en los chicos hacia los 11,5 años. La duración media de estos cambios puberales es de tres o cuatro años. De forma paralela a los cambios fisiológicos puberales y con posterioridad a estos, tienen lugar otros muchos cambios mentales y sociales. Cuando estos cambios se han producido y estabilizado comienza el periodo de la adultez joven. La Organización Mundial de la Salud propone los 20 años como final de la adolescencia. Este límite tiene mucho de convencional, porque en nuestra sociedad muchos jóvenes se ven obligados a seguir siendo socialmente adolescentes hasta edades muy avanzadas, dado que no pueden acceder a las conductas que se consideran propias de los adultos, siguen dependiendo económicamente de éstos y no tienen verdaderas responsabilidades sociales, laborales y familiares.

Este periodo tiene muchas características generales y peculiaridades personales. De todas ellas nos parecen especialmente destacables las siguientes:

Cambios profundos, rápidos y muy significativos,

Fisiológicos

Los cambios fisiológicos puberales afectan de forma muy importante a la sexualidad y la figura corporal. La capacidad de reproducción, con todo lo que ello conlleva (cambios hormonales, comienzo del ciclo en la mujer, capacidad de eyacular en el varón, etc.) supone un cambio cualitativo en la sexualidad. Cambio que va acompañado de la definición de la orientación del deseo y un mayor interés por las conductas sexuales. De esta forma, el deseo sexual, la atracción y la capacidad de enamorarse dan a la sexualidad una dinámica nueva. La sexualidad se convierte en una de las motivaciones más significativas, mediatizando el deseo, la fantasía y las conductas interpersonales.

La nueva figura corporal se convierte en la mayor preocupación de la mayoría de los adolescentes, obligándoles a adaptarse a ella y a redefinir su autoestima personal y social. En efecto, durante la adolescencia aumenta la conciencia de la importancia de la figura corporal, se sienten más presionados por los modelos de belleza dominantes, tienen frecuentes preocupaciones y deseos de cambiar algún aspecto de su figura corporal.

Mentales

Nuevas capacidades mentales, las denominadas por algunos psicólogos, capacidades formales o de abstracción y combinatoria, les permiten construir sus propias ideas, entender la realidad como algo que se puede cambiar, criticar el pensamiento de los adultos, adquirir valores morales postconvencionales. Estas nuevas capacidades les llevan con frecuencia a analizar críticamente la familia, el sistema escolar y la sociedad en general. La incoherencia y las injusticias de la organización social controladas por los adultos se les puede hacer evidente y difícilmente admisible.

Desde este punto de vista es un período especialmente adecuado para que adquieran ideales personales y sociales que les lleven a involucrarse en la transformación de la realidad. Los adolescentes, en efecto, salvo que el mundo de los adultos les llene de desesperanza, están en un período especialmente adecuado para luchar por los valores sociales más dignos: por ello es fundamental también trabajar con ellos estos aspectos y crear condiciones familiares, escolares y sociales para su desarrollo.

Los adolescentes se hacen más autónomos del sistema familiar

Sus nuevas capacidades les hacen más autónomos de sus progenitores. Autonomía que, con frecuencia, construyen en conflicto en el sistema familiar. Pero esta autonomía no significa independencia. Los adolescentes suelen tener relaciones ambivalentes con sus progenitores: por un lado, parecen independientes demostrando hasta de forma altanera que no les necesitan o que tienen criterios distintos, por otro, ante la menor dificultad, vuelven a apoyarse en la incondicionalidad de las madres y los padres, como en años anteriores.

A la vez, se vuelven muy dependientes del grupo de los iguales, de forma que creyéndose libres y autónomos, con frecuencia son muy conformistas con los valores de la subcultura juvenil. Los valores, las costumbres, los ritos y los modos juveniles se convierten para los adolescentes en prescripciones que hay que seguir al pie de la letra. De esta forma sintiéndose libres, son extremadamente dependientes de la subcultura juvenil. Esta búsqueda de conformidad con el grupo de iguales seguramente les ayuda o encuentra una nueva identidad y sentirse pertenecientes a un grupo relativamente autónomo de los adultos.

Desde este punto de vista es fundamental que los adolescentes se puedan relacionar con iguales con los que puedan compartir momentos de ocio sin asumir actividades de riesgo; compañeros y compañeras que les ayuden a sentirse bien, a pasárselo bien, a desarrollar sus capacidades, a explorarse en relaciones sociales, de amistad e íntimas, a compartir ilusiones e ideales, a involucrarse en asociaciones o grupos que luchen por cambiar la realidad y ayuden a los demás.

De esta forma, los iguales pueden contribuir a desarrollar las mejores posibilidades personales y sociales de los adolescentes, pero también a involucrarles en actividades de alto riesgo.

La adolescencia es también la época en la que se empieza a definir un proyecto profesional de futuro

Los adolescentes deben tomar decisiones, por sí mismos y con los padres, sobre los estudios que van a realizar o los primeros trabajos que pueden emprender. Lamentablemente, desde este punto de vista, las decisiones personales suelen estar muy condicionadas por el rendimiento académico y las pocas posibilidades de encontrar trabajo.

En realidad el adolescente es una persona con capacidades biológicas, mentales, afectivas y sociales que empiezan a ser bastante similares a las del adulto, pero al que le falta experiencia.

Todos estos cambios tan profundos y tan rápidos hacen que la adolescencia sea siempre, ineludiblemente, un período de **crisis** que exige readaptaciones continuas a los adolescentes y a los que conviven con ellos.

Esta crisis inevitable se potencia **en nuestra sociedad**, porque la organización social de la vida que hacemos los adultos, en el sentido más amplio del término, no tiene suficientemente en cuenta los cambios que tiene lugar en los adolescentes, negándolos en buena medida, no se adapta a los adolescentes, haciendo imposible que éstos encuentren un verdadero lugar social. De hecho, en muchos casos, se los declara "niños", que no pueden pensar ni decidir casi nada por sí mismos hasta edades muy avanzadas, o se les empuja a una subcultura juvenil "al margen" de la vida adulta.

¿No es frecuente que dentro de la familia los padres impongan sin demasiadas explicaciones su criterio, que en el sistema educativo se les someta a la autoridad incuestionable de los profesores y que en el sistema laboral se les someta a condiciones de trabajo deplorables? Sólo analizando la situación que nuestros adolescentes viven dentro de la familia, el sistema educativo y el sistema de producción, podremos entenderlos. En ninguno de estos tres sistemas básicos de organización social encuentran un verdadero lugar los adolescentes, lugar que les permita tener iniciativas, criticar y mejorar la organización propuesta y exigida por los adultos, participar, en definitiva, en la organización de su vida.

Por otra parte, y en aparente contradicción con esta situación de marginación y dependencia dentro de la familia, el sistema educativo y el sistema laboral, los adultos son muy permisivos con los adolescentes durante el tiempo de ocio, ofreciéndoles tiempos de libertad y dándoles grandes sumas de dinero para que puedan consumir las diferentes ofertas que se les hacen. De hecho, nuestra sociedad deja casi exclusivamente en manos de intereses comerciales, o excepcionalmente de instituciones benéficas, la organización del tiempo de ocio de nuestros adolescentes.

En este contexto de crisis cultural por la negación social de los cambios que tienen lugar en la pubertad-adolescencia, **las necesidades personales y sexuales de los adolescentes** están especialmente negadas, manipuladas y desatendidas. Mientras la publicidad les invita abiertamente a hacer locuras, los padres, el sistema educativo y el sistema sanitario guardan silencio sobre las diferentes actividades; de riesgo de los adolescentes. Entre estas actividades de riesgo destaca el consumo de alcohol, que se convierte, a la vez, en un mediador que aumenta otros riesgos como los accidentes de tráfico y las actividades sexuales de riesgo.

La salud y el desarrollo personal en la adolescencia

En la formación de hábitos de salud y desarrollo personal de los chicos y chicas adolescentes intervienen conjuntamente tanto la familia como el centro escolar y otros agentes de educación con menor carga intencional y sistemática que este último, tales como los diferentes tipos de grupos, instituciones sociales, religiosas, deportivas, de tiempo libre, etc., existentes en la comunidad cuyo poder educativo queda impregnado y se modifica por la influencia del grupo de iguales, los medios de comunicación, etc.

Para trabajar todos estos aspectos, de una forma más o menos sistemática y, dado que el campo temático que abarca es muy amplio y está en la actualidad sometido a discusión, podemos encontrar desde las propuestas más globalizadoras que contemplan todos los contenidos considerados básicos para afrontar la vida en la sociedad actual (TONES: *Currículo de educación personal y social de Quebec*) hasta las que fragmentan el campo de la salud y el desarrollo personal en aspectos más concretos con los que poder trabajar de una forma más específica: la dimensión ética y moral de Puig Rovira, la conducta pro-social altruista de F. López, las relaciones interpersonales dentro del aula de Brunet y Negro, el programa de prevención de drogodependencias de la Comunidad de Madrid, Gobierno Vasco, Gobierno de Aragón..., Educación para la Salud de Cataluña, Andalucía..., las habilidades sociales del Colectivo Interdisciplinar CIP, la autoestima de Palmer..., la educación sexual del Colectivo canario Harimaguada..., etc., por citar algunas de las más utilizadas en el contexto educativo.

La presente guía es deudora, en mayor o menor medida, de las propuestas anteriores. En ella, prevalece el criterio clave de trabajar la salud y el desarrollo personal desde una perspectiva global, por lo que se han integrado varios elementos de la propuesta de Quebec (Educación para la Salud, relaciones interpersonales y sexualidad) y determinados aspectos de las otras propuestas mencionadas, desde la base del planteamiento de Tones (fortalecimiento y mejora de la autoestima, aumento del control sobre la vida y desarrollo de habilidades personales y sociales para afrontar la vida).

La guía se articula en torno a cuatro grandes ejes temáticos:

- IDENTIDAD PERSONAL, el quién soy yo, incluyendo, por supuesto, la autoestima.
- CONTROL DE LA VIDA, teniendo en cuenta quién soy yo y también quiénes son las otras personas e incluyendo algunas habilidades personales para afrontar la vida.
- LAS RELACIONES INTERPERSONALES, con personas y grupos de distintos tipos: familiares, amistad y afectivo-sexuales, integrando las habilidades sociales y teniendo también en cuenta quién soy yo y quiénes son las otras personas.
- LA SALUD o, mejor dicho, lo que queda de ella, ya que todo lo anterior es parte de la salud mental y social; incluyendo temas más clásicos de salud pero de gran relevancia en la adolescencia: alimentación, actividad y descanso, accidentes, sexualidad, SIDA y enfermedades de transmisión sexual, drogodependencias y aplicando a su tratamiento todos los recursos y habilidades de los otros ejes.

Para ello se estructuran en 6 Centros de Interés o Unidades Didácticas abiertas (ver ESTA GUÍA):

- 1.- QUIÉN SOY YO
- 2.- LOS OTROS, LAS OTRAS
- 3.- CONTROL MI VIDA
- 4 - RELACIONES INTERPERSONALES
- 5.- ME COMUNICO MEJOR
- 6.- ME CUIDO

Comentamos a continuación con más detalle qué objetivo general y contenidos se trabajan en cada una de ellos (ver también el apartado Objetivos y Contenidos de "Diseñando el programa" de cada uno de los Centros de Interés).

1.- QUIÉN SOY YO

Objetivo general: obtener una imagen ajustada y positiva de sí mismo, aumentando su autoestima y sus habilidades de autoconocimiento, sintiéndose mejor consigo y valorando la etapa adolescente que está viviendo.

Contenidos generales:

- Quién soy yo en la adolescencia
- Sentirse bien consigo mismo/a.
- La autoestima
- Recursos y habilidades de autoconocimiento.

2.- LOS OTROS, LAS OTRAS

Objetivo general: comprender "quiénes son las demás personas, qué piensan, qué sienten..." valorando la diversidad y adoptando los instrumentos básicos esenciales para conocerles mejor: la escucha activa, la observación y el hacer preguntas.

Contenidos generales:

- Los otros, las otras. La diversidad.
- El conocimiento de los otras personas.
- Algunos fenómenos asociados al conocimiento de las otras personas.

- Recursos y habilidades para conocerles mejor: escucha activa, observación, hacer preguntas.

3.- CONTROL MI VIDA

Objetivo general: controlar y dirigir su propia vida, percibir y ejercitar su eficacia personal así como crecer en autonomía, favoreciendo una toma de decisiones lo más libre y responsable posible ante la variedad de situaciones que la vida le presenta.

Contenidos generales:

- Control mi vida.
- Factores que incluyen en el control de mi vida.
- Derechos y responsabilidades.
- Habilidades personales de análisis de situaciones y toma de decisiones, manejo y control de la ansiedad y organización del tiempo.

4.- RELACIONES INTERPERSONALES

Objetivo general: identificarse a sí mismo como coprotagonista de las relaciones que se establecen con otras personas, adquirir algunos criterios para analizar y mejorar la calidad de las mismas y valorarlos como necesarios para su equilibrio y desarrollo personal.

Contenidos generales:

- Las relaciones interpersonales y de grupos de calidad.
- Relaciones familiares.
- Relaciones amistosas.
- Relaciones afectivo-sexuales.

5.- ME COMUNICO MEJOR

Objetivo general: comunicarse y relacionarse valorando adecuadamente las situaciones, comprendiendo los diferentes puntos de vista e intereses de las personas implicadas, tendiendo a la cooperación y solidaridad, así como progresar en la adquisición de habilidades y recursos para afrontar situaciones y problemas de relación interpersonal.

Contenidos generales:

- La comunicación interpersonal. Elementos del modelo de comunicación.
- El conflicto y su manejo.
- Habilidades sociales de escucha activa, comunicación asertiva, comunicación desde el yo, negociación y aplicación de todos ellos a distintas situaciones.

6.- ME CUIDO

Objetivo general: Fomentar que la chica o chico asuma el control y la responsabilidad de su salud como un componente importante de su vida diaria influyendo sobre los factores que la determinan y desarrollando, desde una actitud de flexible, estilos de vida saludables.

Contenidos generales:

- Salud, responsabilidad, riesgos.
- Algunos cuidados básicos: alimentación, higiene, actividad y descanso.
- Sexualidad.
- Accidentes.
- Drogas.

0.2. ESTA GUÍA

A quién se dirige:

Esta guía se dirige fundamentalmente a todo profesor o profesora que quiera trabajar temas de salud y desarrollo personal con el alumnado de Educación Secundaria, dentro de las diferentes posibilidades y espacios asignados en el marco del Proyecto Educativo y Curricular de cada centro: de forma transversal, como desarrollo de la Actividad Educativa Organizada (A.E.O.) o de alguna materia optativa, en sesiones de tutoría, etc.

También puede ser utilizada por los servicios sociales de base, organizaciones no gubernamentales, etc., que suelen trabajar con adolescentes en espacios y tiempos diferentes a los del centro escolar y a todas aquellas personas y entidades que trabajen estos temas con otros grupos o colectivos diferentes, tales como Educación permanente de Adultos, grupos específicos de mujeres, personas con enfermedades crónicas, etc.

Sus temas guardan estrecha relación con otra guía de EDUCACIÓN PARENTAL, editado por el Departamento de Salud del Gobierno de Navarra que está dirigida a los diferentes profesionales que trabajan con padres y madres para que eduquen mejor a sus hijos e hijas adolescentes desarrollando sus propias habilidades y recursos.

Es una Guía:

Esto que tienes en tus manos es UNA GUÍA. No se trata de un instrumento cerrado. Su objetivo es facilitar la programación del trabajo educativo que se vaya a llevar a cabo. Aquí se puede encontrar alguna de las claves que permitan planificar, con total autonomía, la propia práctica docente.

Por todo ello, los Centros de interés ofrecen una propuesta de trabajo que recoge diversos objetivos y contenidos, así como un amplio menú de actividades que permiten que cada educador/a realice y desarrolle sus propias programaciones y unidades didácticas. En modo alguno se presentan como temas acabados que haya que ejecutar completamente y con fidelidad. Se ha tratado de ofrecer alternativas variadas que permitan el diseño y la realización de vuestro propio proyecto de trabajo, unidad didáctica, sesión de tutoría, etc.

En muchos casos, las actividades servirán como base para inventar otras nuevas, combinarlas con otras, según las posibilidades y necesidades que surjan del propio contexto de aplicación.

El desarrollo concreto de los Centros de Interés, la definición precisa de los núcleos de trabajo, el orden y secuenciación de los contenidos, la selección de actividades, combinación con otras y toda contextualización que se haga para trabajar en un marco determinado y con un alumnado o grupo concreto... es una labor que sobrepasa la función e intencionalidad de esta guía, puesto que este tipo de decisiones sólo tienen sentido desde la práctica.

Qué contiene:

Esta Guía consta de un apartado más teórico denominado "Antes de Empezar" y los seis Centros de Interés citados.

Cada uno de los Centros de Interés contiene dos apartados:

"Centrándonos en el tema". Incluye una Introducción y algunas claves teóricas sobre el tema de que se trata. No pretende ser un manual ni una revisión exhaustiva de la bibliografía sobre el tema; son sólo algunos apuntes útiles para trabajar. Al final se proponen algunas lecturas sobre los temas incluidos en ese Centro de Interés.

"Diseñando el programa". Describe los Objetivos y Contenidos que podrían trabajarse y una propuesta de proceso de secuenciación de actividades.

A continuación figura un amplio Menú de actividades con un cuadro inicial para facilitar su selección. Cada Centro de Interés contienen entre 10 y 20 actividades diferentes. A su vez, cada actividad propone varias maneras distintas (entre 2 y 10) de trabajar el tema sobre el que versa la actividad desde diferentes perspectivas y formas, con distintas técnicas educativas etc., que pueden combinarse y trabajar una, varias o a veces todas ellas. Cada actividad lleva consigo sus propios materiales de trabajo para el alumnado, bajo la denominación genérica de Fichas que tienen una numeración correlativo a la actividad correspondiente.

CENTRO DE INTERÉS 1: QUIEN SOY YO

CENTRO DE INTERÉS 1:
QUIÉN SOY YO

Índice del apartado Centro de Interés 1: Quién soy yo

1.1. Centrándonos en el tema

Quién soy yo	29	El autoconocimiento	40
La autoestima	36	<i>Algunas lecturas</i>	42
El bienestar: sentirse bien consigo mismo/a	38		

1.2. Diseñando el programa

1.2.1. Objetivos y contenidos

Objetivos	43	Proceso de secuenciación de actividades:	44
Contenidos:.....	43	Investigando su realidad	
Hechos, conceptos y principios		Profundizando en el tema	
Actitudes, valores y normas		Abordando la situación	
Procedimientos			

1.2.2. Menú de actividades

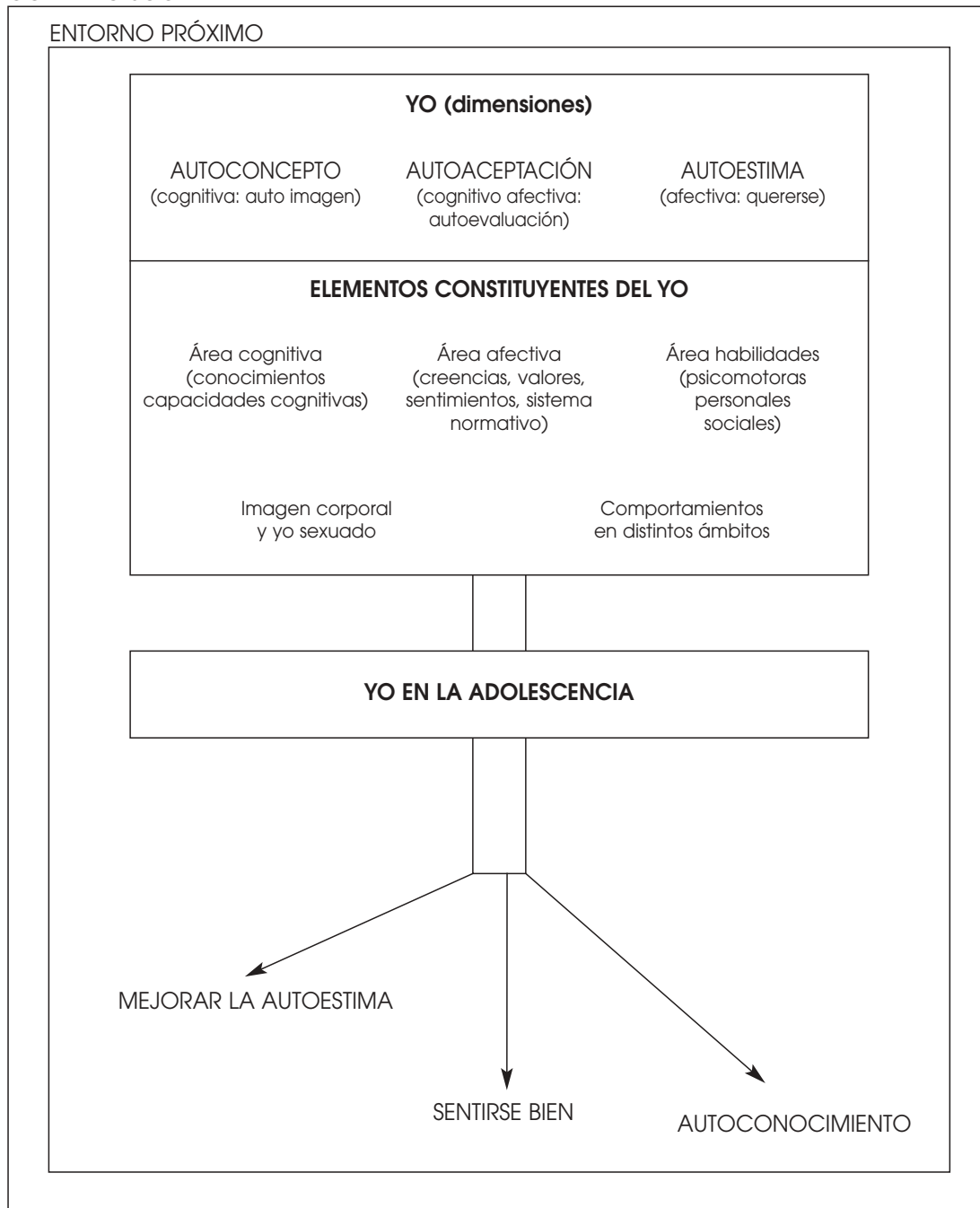
Actividad 1: Quién soy autoconcepto	46	Cambios en la adolescencia (Ficha 5B)	
Mi autoconcepto (Ficha 1A o 1B o 1C)		El desarrollo personal (Ficha 5B)	
Mi diario (Ficha 1A)		Cómo nos sentimos en esta etapa (Ficha 5C)	
Mi retrato			
Cómo me veo, cómo me ven (Ficha 1D)		Actividad 6: ¿Me quiero?	86
La línea de la vida		Valorando mi retrato (Ficha 1A y 6A)	
Actividad 2: Quién soy: valores y proyecto de vida. ..	54	Cómo está nuestra autoestima (Ficha 6B)	
Mis valores (Ficha 2A)		Cómo se forma la autoestima (Ficha 6C)	
Tu último año		Detectando autoestimas positivas y negativas (Ficha 6D)	
La película de mi vida		Actividad 7: Querermé más	94
Mi proyecto de vida (Ficha 2B)		Mis cosas positivas	
Actividad 3: La imagen corporal.....	58	Juego del foco	
Mi imagen física (Ficha 3A)		Mi escudo de armas	
Comentario de la narración		El espejo mágico	
'Un amable recuerdo' (Ficha 3B)		Seguimos creciendo	
Modelos de belleza (Ficha 3C)		Claves para mejorar la autoestima (Ficha 7A)	
La moda y la imagen corporal		Me estiman y estimo (Ficha 7B)	
¿Qué hay detrás de los anuncios? (Ficha 3D)		Actividad 8: Sentirme bien.....	100
Expresión corporal (Ficha 3E)		Me siento bien conmigo (Ficha 8A)	
Actividad 4: El yo sexuado.....	72	Mis necesidades (Ficha 8B)	
La identidad sexual (Ficha 4A)		Ámbitos del sentirse bien (Ficha 8C)	
Quién lo dice y quién lo hace (Ficha 4B)		Actividad 9: Para sentirnos mejor	104
¿Qué queremos? (Ficha 4C)		Situaciones que producen malestar (Ficha 9A)	
El universo se divide en dos, ¿o no? (Ficha 4D)		¿Qué podemos hacer? (Ficha 8B)	
Mi yo sensual: cinco sentidos tenemos		Actividad 10: Conocerse	106
La salud sexual		¿Qué pienso del autoconocimiento? (Ficha 10A)	
Ahondando más en nuestras sensaciones (Ficha 4E)		Lectura texto (Ficha 10B)	
Actividad 5: Yo en la adolescencia	82	Conocerse, ¿o no? (Ficha 10C)	
La adolescencia			

Actividad 11: Habilidades de autoconocimiento 110
Mecanismos de defensa (Ficha 11A)
¿Qué es eso de las distorsiones cognitivas?
(Ficha 11B)

Conocerse sin distorsiones (Ficha 11C)
Pasos para conocerse un poco más y mejor (Ficha
11D o 11E)
Diario personal (Ficha 11F)

1. 1. Centrándonos en el tema

CONTEXTO SOCIAL



Introducción

Este Centro de Interés pretende colaborar en el conocimiento y desarrollo de la identidad personal (QUIÉN SOY YO), como parte del desarrollo personal y punto de partida esencial para trabajar el resto de las áreas de la salud y el desarrollo personal.

A partir de la identidad personal se puede trabajar quiénes son las demás personas (QUIÉN ES “EL OTRO” “LA OTRA”) y qué es relacionarse con ellas (LAS RELACIONES INTERPERSONALES). Sobre esta base se construye sólidamente el trabajo en habilidades, tanto personales (CONTROL Mi VIDA) como sociales (ME RELACIONO MEJOR). Posteriormente se aplicará todo ello a la prevención inespecífica de los problemas prioritarios de salud en la adolescencia: accidentes, drogodependencias, sexualidad...

Conocer quién es uno/a mismo/a y llegar a serlo constituye uno de los núcleos esenciales de la acción educativa, puesto que la construcción del concepto del yo va a ser la que configure a la persona en su totalidad y defina su propio proyecto de vida.

En este Capítulo, nos centraremos en 4 líneas de trabajo que nos parecen prioritarias para abordar el QUIÉN SOY:

- Quién soy yo en la adolescencia
- La autoestima
- Sentirse bien consigo mismo/a
- El autoconocimiento

Quién soy yo

El yo

La personalidad y el yo:

Para muchos autores el término **personalidad** (*Diccionario de Pedagogía, Santillana*) alude al conjunto de rasgos o variables que caracterizan a una persona. Aunque algunas corrientes excluyen los rasgos cognitivos, la mayoría de ellas en la actualidad incluyen todo tipo de rasgos, existiendo rasgos innatos (el color de los ojos) y rasgos adquiridos (autonomía).

Para distintos autores, la personalidad se definiría como “modo habitual por el cual la persona piensa, siente, habla y actúa para satisfacer sus necesidades en su medio físico y social”; o como “aquello que nos dice lo que una persona hará en una situación determinada”. En el modelo interaccionista de Lewin, la conducta es una función de la situación. Los rasgos no son tan consistentes como se creía pero tampoco las situaciones pueden explicar por sí solas gran parte de los comportamientos.

En un sentido global el **yo** sería “la concepción que una persona tiene de su propia personalidad”.

Qué es el yo:

Conscientes de las diferencias que a lo largo de la historia numerosos autores, escuelas filosóficas y corrientes psicológicas han dado a las diversas denominaciones del yo, en este Capítulo los utilizaremos todos indistintamente, como si de sinónimos se tratara. Así hablaremos de “yo”, “conciencia de sí”, “Identidad personal”, “autoconcepto”, “self” “sí mismo/a”, “identidad psicológica”.

- Distintas aproximaciones al concepto de yo:
- El concepto que cada persona tiene de sí misma.
- La conciencia de sí.
- El modo subjetivo en que cada persona se vivencia a sí misma.
- La unidad de integración entre las condiciones psicofísicas innatas y la relación de éstas con los demás.

El yo tiene para muchos autores dos componentes básicos:

- Una serie de conocimientos relativamente estables, referidos a la propia persona, o sea, “lo que yo pienso que soy”, el autoconcepto.
- Las representaciones, valoraciones y actitudes que cada cual tiene sobre sí mismo/a, o sea, “la autoafirmación de su ser” (contenido valioso), la autoestima.

Esto implica el reconocimiento de la propia individualidad frente al **tú** y el mundo y un saberse una entidad individual permanente o lo largo de todo la existencia.

Otros autores equiparan el autoconcepto al **yo** o al **self**. Para ellos, el autoconcepto, sería la “noción global de la persona sobre si mismo” o “la opinión que tiene la persona sobre su propia personalidad y sobre su conducta”. Constituye el núcleo básico de la personalidad y se construye tanto a partir de la auto-observación como de la imagen que las demás personas tienen de una o de uno. El autoconcepto influye enormemente sobre el nivel de aspiraciones, el modo de comportarse y las relaciones sociales, así como sobre el rendimiento escolar, etc.

Para estos autores el autoconcepto estaría configurado en dos dimensiones, o incluirla dos variables: una, más cognitiva, constituida por la autoimagen o autoevaluación (otros no las consideran exactamente sinónimos sino que consideran otra variable más a la autoevaluación o autoaceptación) y otra más afectiva que incluiría un juicio de valor, que sería la autoestima. La autoaceptación será una actitud dirigida a reconocer y valorar objetivamente las propias habilidades, capacidades, fallos y éxitos.

Elementos que lo constituyen:

Muchos autores se refieren a 3 áreas del yo o de la persona: **ÁREA COGNITIVA** o del saber o área de la cabeza (pensar), **ÁREA AFECTIVA** o del saber ser o área del corazón (sentir) y **ÁREA DE LA HABILIDAD** o del saber hacer o área de la mano (actuar). Las 3, junto con la parte más física o biológica del **yo**, estarían en la base de los comportamientos y conductos humanas.

Desde esta perspectiva podríamos hablar de distintos elementos constituyentes del **yo**:

1. Los conocimientos acerca del **yo** y del mundo en distintos ámbitos, con los correspondientes modelos cognitivos para leer e interpretar la vida, formados según el desarrollo psicoevolutivo o el desarrollo cognitiva y las distintas experiencias de aprendizaje a lo largo de la vida.
Las capacidades o aptitudes cognitivas (de análisis, síntesis, verbales, espaciales, numéricas, de razonamiento abstracto, perceptivas, relacionadas con la memoria, artísticas...).
2. Las creencias (autoeficacia, atribución de causalidad...), valores, sentimientos (autoestima, autoaceptación, autoconfianza, locus de control, mundo emocional...), sistema normativo (reacciones a la presión externa de la norma, sea social, de grupos o de personas).
3. Recursos y habilidades psicomotoras, personales (autoconocimiento, análisis de situaciones y toma de decisiones, manejo de emociones, manejo del tiempo,) y sociales (asertividad, escucho, comunicación, afrontamiento de conflictos, negociación, relacionarse con grupos, apoyar a otras personas...).
4. Elementos físicos o corporales, la figura corporal, peso, rasgos de la cara y cuerpo, voz...
5. La identidad masculina o femenina, con la correspondiente orientación del deseo y yo erótico.
6. Comportamientos y conductas en distintos ámbitos o situaciones: tareas cotidianas, estudio o trabajo, amistades, relaciones afectivas, sexualidad...

Cómo y cuándo se forma:

El concepto de **yo** se aprende a lo largo de todos y cada una de las etapas de la vida; de tal manera que no hay un solo momento vital en el que dicho concepto quede tan invariablemente establecido que no sea susceptible de modificación. En realidad está siendo modificado continuamente como resultado de una constante interacción con el entorno, si bien tiende a consolidarse de una forma estable y organizada. Por ello, los primeros cimientos de su estructura, aprendidos en los primeros años de vida y puestos en crisis en la adolescencia, son más flexibles, dinámicos y fáciles de alterar que los que se producen posteriormente en la adultez.

Los factores fundamentales en la formación del **yo** serían: la sociedad en la que se viva, con su correspondiente moral y religión, la familia, la escuela, los grupos de pares y la propia experiencia personal.

Durante la infancia, el círculo familiar es lo fuente experiencial que mayor trascendencia tiene en la construcción de la identidad personal. Más tarde, el centro escolar proporciona una nueva organización social más compleja, en donde se producen nuevas vivencias tanto con personas adultas como con grupos de iguales, llegándose a presentar, sobre todo en la adolescencia, disonancias e incongruencias entre estos dos ámbitos.

Todo lo que una persona sabe de su **yo** viene de la diferenciación progresiva que se establece entre su ser y el de los demás seres, siendo la experiencia quien informa y llena de contenidos ese **yo** personal.

En general se construye en base a:

- Las expectativas y percepciones que obtiene de la "norma social" ante sus conductas, pensamientos...

- Las expectativas y percepciones que obtiene de las demás personas ante su conducta, existiendo personas más y menos significativas.
- Los testimonios (valoraciones, informaciones, comentarios, calificaciones) respecto de sí mismo/a, que hacen “los otros” (“personas importantes” o “personas criterio”) en los contextos familiar, escolar, de compañeros/as,...
- Las experiencias personales de éxito y fracaso.
- Los sentimientos de autoestima, autoeficacia, autoconfianza.
- Los propios juicios de autoevaluación ante sus pensamientos, sentimientos, conductas... (ver el apartado El autoconocimiento).

La imagen corporal

La primera idea o impresión que nos hacemos de una persona, incluso antes de haber hablado con ella, es la que obtenemos a través de la percepción de su apariencia física: su estatura, desarrollo corporal, rasgos de la cara, color del cabello, forma de vestir o peinarse, etc. Este aspecto externo general nos da una primera aproximación (no siempre acertada), sobre su forma de ser.

La imagen corporal puede definirse como la visión que cada persona tiene de su propia apariencia física, es decir de la presencia personal susceptible de ser físicamente percibido y valorado por el resto de personas. Es la “fotografía” a través de la cual nos vemos a nosotros/as mismos/os (en el espejo) y las demás personas nos ven, por lo que cobra una gran importancia siempre y en todas las edades, llegando a mediatizar nuestras relaciones.

Esta imagen posee una gran carga afectiva que influye, a veces de manera drástica, sobre la propia autoestima, sobre todo en la adolescencia, etapa en la que como consecuencia de las grandes transformaciones psíquicas y físicas que se producen (crecimiento desproporcionado de las extremidades, cambios sexuales, de estatura, de voz, espinillas, etc.), aumenta de forma exagerada el interés por la propia figura corporal.

Por otro lado, algunas investigaciones ponen de manifiesto que las personas que tienen dificultades de aceptación de su cuerpo no se aceptan tampoco como un **yo** total; por lo que la figura corporal puede condicionar el autoconcepto global de la persona. Por todo ello es muy importante aceptar bien la propia figura corporal para tener confianza en sí mismo/a y abrirse a los demás personas.

En este sentido muchos de los complejos que surgen en la adolescencia tienen su base real en imaginados defectos físicos que chicos y chicas creen poseer y que a menudo son reforzados con motes u otro tipo de bromas por parte de sus compañeros y compañeras, llegando a afectar a las relaciones interpersonales e incluso a la personalidad global.

Todas estas consideraciones hacen que la imagen corporal se convierta en uno de los objetivos de la intervención educativo, contribuyendo a que las y los adolescentes construyan una imagen realista y aceptable de su propio cuerpo y rasgos corporales, ayudándoles a:

- Tomar conciencia de cómo se forma la imagen corporal, si es o no objetiva y ajustada y cómo repercute en las relaciones interpersonales.
- Aceptar su “nuevo” **yo** físico adolescente reduciendo la ansiedad que produce y modificando sus atribuciones negativos (reforzadas por unos medios de comunica-

ción que presentan un modelo de hombre o mujer según determinados intereses económicos y cánones de belleza del momento).

El yo sexuado

Aunque no podemos separarlo del **yo** en su conjunto, vamos a detenernos en uno de los aspectos que cobra gran importancia en esta etapa de la vida, para intentar analizar quién soy yo sexualmente hablando.

El ser humano es un ser sexuado, es decir, con un cuerpo biofisiológicamente sexuado en femenino o masculino, que junto a otros factores de tipo psicológico y social forman nuestra personalidad sexuado o, dicho de otro modo, nuestra identidad masculina o femenina con nuestra correspondiente orientación del deseo (homosexual, heterosexual, bisexual) que nos permite vivenciar sentimientos o afectos sexuales (deseo, atracción, enamoramiento). Los seres humanos somos personas eróticas, lo que significa ser capaces de experimentar sensaciones placenteras.

Un breve desarrollo de los conceptos arriba mencionados puede ayudar a comprender esta complejidad sexuada.

Identidad femenina o masculina: Para comprender este concepto es preciso distinguir, en primer lugar, entre identidad sexual e identidad de género y, en segundo lugar, hay que prestar atención tanto al carácter evolutivo de su adquisición como a la variabilidad de sus contenidos según las etapas del propio ciclo vital y la cultura de la sociedad concreta en que nos desarrollamos.

Identidad sexual: Es un juicio de autclasificación (**yo** soy hombre, **yo** soy mujer) que se construye sobre la propia figura corporal y las características biofisiológicas (genitales, caracteres secundarios, etc.). Sus contenidos son universales histórica y culturalmente hablando, mediatizados únicamente por el proceso evolutivo de su adquisición.

Identidad de género: Es un juicio de autclasificación como hombre o como mujer construido en base a aquellos aspectos que, a lo largo de la historia de la humanidad, han ido conformando culturalmente al ser hombre y al ser mujer.

Sus contenidos son pautas sociales convencionales y variables que, siendo asignadas en base a las diferencias biológicas de sexo, a las diferentes funciones ejercidas dentro del proceso de reproducción y la consiguiente división del trabajo nacida de estas diferencias, incluyen todo el conjunto de normas sociales que definen las capacidades, actitudes y comportamientos diferenciados para el hombre y la mujer.

Esta diferenciación puede apreciarse con claridad en la repartición de roles o papeles (amo de casa, hombre trabajando fuera de ella) y en los estereotipos existentes en la actualidad (mujer y ternura, hombre y agresividad).

Por otro lado la consideración de los géneros como construcciones sociales diferenciadoras, además de limitar los posibilidades individuales, pone de manifiesto la existencia de una relación jerárquica de poder entre los dos sexos ("patriarcado") que determina las posiciones individuales y desigualdades ("sexismo") al margen de los capacidades personales específicas.

Por consiguiente, si queremos desarrollar una educación integral de la persona, es imprescindible flexibilizar nuestros propios roles como modelos de identificación que somos, reforzar la identidad sexual, incidir activamente en la superación de todos los aspectos discriminatorios referentes al género, y potenciar en los adolescentes de ambos sexos las capacidades y

valores positivos considerados tradicionalmente femeninos y masculinos, permitiendo así, que cada cual desarrolle su personalidad diferenciada sin rigideces innecesarias por razón del género.

Orientación del deseo: La orientación del deseo hace referencia al tipo de objetos por los que una persona se siente atraído sexualmente y hacia los que dirigirá su deseo sexual.

Homosexualidad, heterosexualidad y bisexualidad son categorías distintas, resultado de procesos de sexuación. Son tres posibles alternativas del deseo sexual,

A pesar de las múltiples investigaciones existentes los factores determinantes de la orientación del deseo son desconocidos, aunque existen distintas interpretaciones según las diferentes corrientes psicológicas. Lo que si parece ser es que la orientación precede a las conductas, de manera que las personas tenemos fantasías homo o/y heterosexuales antes de haber practicado una, otra o ambas conductas.

Es importante que cada adolescente identifique y cultive su propia orientación del deseo y respete a su vez la orientación del deseo de las demás personas. Es asimismo importante que la educadora o educador sea consciente de que el proceso evolutivo de las personas predominantemente homosexuales es más conflictivo, debido a la enorme presión social que existe hacia la heterosexualidad como sinónimo de "normalidad". De su actitud va a depender el que dicho proceso sea algo menos conflictivo.

Yo sensual o yo erótico (erótica personal): Las personas somos eróticas porque tenemos capacidad de experimentar, por el hecho de ser biofisiológicamente sexuadas, sensaciones físicas placenteras a través de la fantasía y los 5 sentidos. Estas sensaciones las podemos experimentar bien individualmente o bien relacionándonos con otras personas.

Ejemplos de experiencias eróticas pueden ser: las sensaciones agradables que experimentamos con determinados colores, cuando vemos alguna película, cuando acariciamos a alguien o nos acarician, cuando fantaseamos, etc.

Todos y todas somos capaces de experimentar sensaciones placenteras pero los estímulos que las desencadenan no tienen por qué ser los mismos. A lo largo de la vida, vamos construyendo nuestra propia personalidad erótica que va a estar mediatizada por los aspectos personales de aprendizaje psico-social, por los aspectos culturales de una sociedad concreta y por los estereotipos y roles de género de dicha sociedad.

Si bien el proceso de convertirnos en personas sexuales empieza y acaba con la vida, es en la preadolescencia o adolescencia donde dicho proceso da un cambio cualitativo, haciendo que estas sensaciones se vivan como pura o específicamente erótico-sexuales.

Los y las adolescentes comienzan a reaccionar ante determinados estímulos con sensaciones y sentimientos puramente sexuales, con excitabilidad. Todo esto les coge por sorpresa y necesitan un período de readaptación para integrarlo armoniosamente en la nueva personalidad que va surgiendo.

Es importante que aprendan a reconocer la excitación como tal, y a aceptarlo como un fenómeno fisiológico natural. Es igualmente importante que se sientan capaces de decidir qué se hace con ella, que se sientan dueños y dueñas de la situación.

Según las situaciones en que se encuentren, pueden promocionarla de manera individual o con otra persona, o pueden "aparcarla" o controlarla. Esto es especialmente importante en el caso de los chicos, ya que en nuestra sociedad, se tiende a pensar que la excitabilidad en

el hombre es incontrolable y les exige de cualquier conducta impositiva o agresiva (violación, agresión sexual...).

Yo en la adolescencia (ver Centro de Interés 2)

- La adolescencia es una etapa de la vida en la que se dan grandes cambios físicos (ver IMAGEN CORPORAL), psicológicos e intelectuales, que llevan a los y las adolescentes, por una parte, a experimentar determinados sentimientos respecto a su propio desarrollo y a los cambios que sienten; por otra parte, les lleva a una búsqueda fuerte de su identidad personal en el contexto social en el que viven, y, por último, a la necesidad importante de relaciones personales enriquecedoras.

Es especialmente importante en esta etapa:

- Ayudarles a conocerse mejor para encontrar su propia identidad, su **yo**, quién es, apreciando las riquezas de su individualidad.
 - Posibilitar la comprensión de la idea del desarrollo personal como proceso permanente a lo largo de toda la vida, en el que la adolescencia es una etapa más.
 - Positivizar esta etapa de cambios y nuevas posibilidades que se le abren para experimentar sentimientos positivos respecto a las etapas de cambios, crisis y conflictos a lo largo de la vida.
- Algunos elementos útiles para que cada adolescente valore mejor la adolescencia como etapa de su vida serían los siguientes:
1. La adolescencia les abre posibilidades nuevas. Cosas comunes y diferentes entre su vida de la infancia y de la adolescencia:
 - Posibilidades nuevas que les ofrece el desarrollo de su cuerpo: mayor resistencia y capacidad física, atracción por otras personas, relaciones sexuales, posibilidad de tener un hijo o una hija.
 - Posibilidades nuevas que les ofrece el desarrollo de su mente: mayor conocimiento de sí, desarrollo de sus propios puntos de vista sobre nuevos temas, mayor conocimiento del mundo y la vida, discusiones más profundas...
 - Posibilidades nuevas de relaciones: mayor profundidad, relaciones con el otro sexo.
 - Cosas que puede hacer, roles a desempeñar: mayor autonomía en el trabajo escolar, elección de algunas materias, decisiones sobre su vida futura (estudio, trabajo...), organización de su ocio, viajes, trabajos de fin de semana...
 2. Existen distintos sentimientos que puede experimentar en relación con las nuevas posibilidades y cambios positivos y/o negativos: orgullo, confusión, inquietud, autonomía, tristeza, libertad...
 3. Las posibilidades de desarrollo personal son diversas según distintos factores personales pero también sociales: condiciones económicas, dónde se vive, tipo de sociedad en el que se vive y oferta de servicios educativos, culturales y sociales que existen a disposición de la comunidad, etc.
 4. Se puede en esta etapa imaginar o describir las características o comportamientos que atribuye a su modelo de adulto en distintos ámbitos: ocio, trabajo y estudio, pareja, amistades, familia, físicamente...

La autoestima

Concepto:

La autoestima podría definirse como la **actitud valorativa hacia uno misma/o**, como "sentimiento de valoración positivo o negativo con respecto de sí", también como "el amor a sí mismo o a sí mismo", o "el grado en que toda persona valora la autopercepción de su propia imagen".

Existen distintos conceptos con los que se relaciona y que distintos autores definen de forma diferente: yo, autoconcepto, autoevaluación, autoimagen, autoaceptación (ver el apartado Quién soy yo).

En todo caso, la autoestima sería un juicio de valor acompañado de un sentimiento, una vivencia que se compondría de:

conocerse (autoimagen)---> aceptarse o rechazarse (autoaceptación)---> quererse o no (autoestima)

Consecuencias de una buena o baja autoestima:

Se describen como consecuencias de una alta autoestima:

- Ayuda a superar las dificultades personales y garantiza la proyección futura de la persona.
- Favorece el aprendizaje, fundamenta la responsabilidad y desarrolla la creatividad.
- Estimula la autonomía personal.
- Posibilita relaciones personales de calidad.

En definitiva, cuanto más positiva sea nuestra autoestima, en general, más preparados/as estaremos para afrontar las adversidades, más posibilidades tendremos de ser creativos/as en nuestro trabajo, encontraremos más oportunidades de entablar relaciones enriquecedoras, sentiremos mayor inclinación a tratar a las demás personas con respeto y benevolencia y más satisfacción lograremos por el mero hecho de vivir,

Al contrario, una autoestima bajo favorecería algunos tipos de procesos:

- Procesos defensivos: elaboración de diferentes "cubiertas" para afrontar los sentimientos de ineptitud, indignidad, de "ser poca cosa".
- Procesos de sumisión: aceptación de la ineptitud y el poco valor como un hecho, con lo que se favorecen sentimientos y actuaciones de autoanulación.
- Procesos de retracción: retiro a un mundo de fantasía para contrarrestar los rechazos y el sufrimiento.
- Procesos agresivos como respuesta a los sentimientos de poco valor.

¿Cómo se forma?:

La autoestima se construye a través de un **proceso de asimilación y reflexión** por el cual las niñas y los niños interiorizan las opiniones, estima y valoración de las personas socialmen-

te relevantes, fundamentalmente al inicio de sus padres y madres y progresivamente otras personas. Los padres no tienen toda la responsabilidad en la autoestima que desarrollan sus hijas e hijos; sus amistades, compañeros, compañeros, la escuela, otras figuras de apego y socialmente relevantes también cobran progresivamente su importancia.

Por otra parte, Rojas Marcos plantea que la cultura y la sociedad del mundo occidental en que vivimos no favorece la autoestima de las personas. En las culturas con fuerte componente religioso, se "premia" de alguna forma el creerse que no se es lo suficientemente bueno ni inteligente (la humildad, la imperfección humano...). Además los medios de comunicación nos bombardean con valores e imágenes de éxito, dinero, triunfo, competitividad, de mujeres y hombres "ideales" (guapos, triunfadores...). Esto crea un estado de frustración porque la mayoría de los hombres y las mujeres no pueden llegar a conseguir ese ideal.

Características de una autoestima positiva y negativa:

De autoestima negativa:

- Utilización de distorsiones cognitivas negativas. Son creencias no-racionales de interpretación de la realidad que se dirigen contra la autoestima, dañándola (pensamiento absolutista, hipergeneralización, filtro negativo, culpabilización, falacias de control, razonamiento emocional...) -ver AUTOCONOCIMIENTO-.
- Actitudes y comportamientos de perfeccionismo, hipercrítica, culpabilidad neurótico y hostilidad flotante.
- Deseo excesivo de complacer.
- Comparación permanente con otras personas.

De autoestima positiva:

- Autoconsciencia y autoconocimiento.
- Aceptación de sus cualidades y limitaciones.
- Aprecio genuino de sí como persona.
- Atención y cuidado de sus necesidades reales: físicas, psicológicas, intelectuales, espirituales.
- Afrontamiento de los problemas, enmarcando los errores con tolerancia, y buscando soluciones positivas.

Claves para mejorar la autoestima (modificado de A. López de los Mozos y B. Francoy):

- Autoevaluación y aceptación, intentando cambiar si es posible una parte de lo que no nos guste. Autoconocimiento.
- Control de los pensamientos negativos y distorsiones cognitivas (ver Autoconocimiento).
- No exigirse demasiado y darse permisos. No al 10 en todo, no exigirse ser perfecto o perfecta. No ser hipercrítica consigo. Mirarse con amor y humor.
- No idealizar a las demás personas ni compararse con ellas.
- No buscar la aprobación de las demás personas.

- Aprender de los errores, tolerando y positivizando las situaciones o cosas que salen mal.
- Afrontar los problemas de cara, sin aplazamientos pero sin agobios, ensayando nuevas soluciones o comportamientos.
- Aceptar el propio cuerpo y cuidarlo (alimentación, ejercicio, descanso).
- Ser autónoma o autónomo y controlar nuestra vida.
- Atención y cuidado a las propias necesidades reales físicas, de tiempo, de ocio, intelectuales, psicológicas...

El bienestar: sentirse bien consigo mismo/a

Una definición de Bienestar (Glosario de Promoción de Salud. OMS. 1985) dice: "valoración subjetiva del estado o situación de una persona que está más relacionada con sentimientos de autoestima y la sensación de pertenencia a una comunidad o grupo que con el propio funcionamiento biológico. El bienestar tiene mucho que ver con el desarrollo personal, o sea, del potencial humano a nivel físico, psíquico y social".

En la bibliografía consultada, se relaciona el concepto de bienestar con el concepto de salud y el concepto de calidad de vida y fundamentalmente la noción de bienestar está ligada a la satisfacción de las necesidades vitales (Currículo de Educación personal y social. Quebec. Canadá).

Se define la Salud (ver Centro de Interés 6) como "estado de completo bienestar, físico, mental y social" (OMS 1946), superando el concepto de salud sólo física o como "la capacidad de desarrollar el propio potencial personal y responder de forma positiva a los retos del ambiente" (OMS 1985).

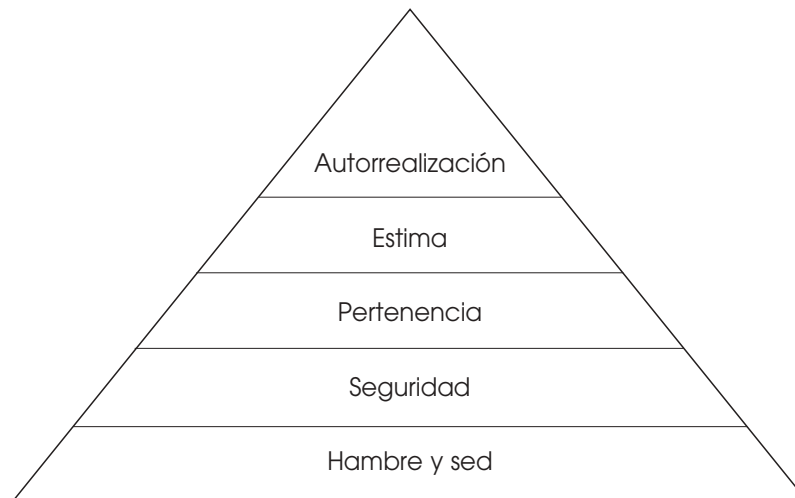
La Calidad de vida se refiere a "la percepción por parte de las personas o grupos de que se satisfacen sus necesidades y no se les niegan oportunidades para alcanzar un estado de felicidad y realización o desarrollo personal. En el mundo desarrollado, que tiene cubiertas holgadamente las necesidades materiales básicas, esta noción se relaciona con la calidad de la existencia por encima de la mera supervivencia".

De estas concepciones derivan distintas ideas dentro del concepto de bienestar:

- Bienestar total ideal.
- Bienestar como desarrollo de todos los potenciales.
- Bienestar como equilibrio, afrontando la vida y sus distintos momentos y etapas.
- Relacionarlo con salud, con calidad de vida.
- Sentimiento subjetivo relacionado con factores de la personalidad.

El concepto de necesidad puede caracterizarse por distintos elementos según diversos autores: exigencia de la naturaleza, fuerza interior, hueco a llenar, equilibrio, desarrollo, etc. la mayoría de los autores se refieren a 2 tipos de necesidades: 1º) ligadas al mantenimiento del organismo -comer, beber, dormir, lavarse, ejercicio...- y 2º) ligados al desarrollo de la persona

-amar, ser amado, conocer, afrontar retos, tomar decisiones...-. Desde esta perspectiva se plantea una pirámide de necesidades que las prioriza de la siguiente manera:



Los elementos que caracterizarían el sentimiento de “sentirse bien consigo” (Quebec. Currículo de Educación personal y social) tienen que ver con la satisfacción de las necesidades, y en la adolescencia fundamentalmente serían: el bienestar corporal, la identidad personal, el sentirse querido/a, la autoestima y confianza en sí que tiene que ver con la realización personal, la autonomía, la armonía interior y con el mundo y el placer y gusto de vivir.

Cada uno de estos elementos así como las relaciones entre ellos tiene distintos impactos sobre el sentirse bien en diversas personas y situaciones a lo largo de la vida. Además, existen diversos grados de satisfacción de las necesidades citadas y algunos factores personales y sociales que las condicionan.

En todo caso, existirían 3 esferas del sentirse bien:

- Consigo
- Con el medio humano, con las personas que le rodean
- Con el medio físico con el que interacciona

Las posibles actuaciones encaminadas a sentirse mejor irían en 3 direcciones, teniendo en cuenta la importancia fundamental para el bienestar de estar en relación armoniosa consigo y el con mundo que le rodea:

- Conocerse mejor y conocer las personas o el medio físico que le rodea.
- Modificarse a sí mismo/a (desarrollo de nuevas actividades y desafíos) o a las personas o el medio físico en que se vive (comunicación de quejas, buscar un trabajo, apoyo a medidas políticas, asociacionismo...)
- Adaptarse cuando no es posible el cambio, aceptándose con sus ventajas y fallos en el caso personal y aceptando o ajustándose a otras personas y/o al medio físico, cuando existen por ejemplo factores sociales o económicos que dificultan o imposibilitan el cambio.

El autonocimiento

Concepto:

Se trata de tomar conciencia de sí, prestarse atención a una o uno mismo, tomar contacto con nuestro interior, reconocer los sentimientos, opiniones y razones, valores, los propio intereses, quiénes somos, cómo actuamos, por qué actuamos así.

El autonocimiento es fundamental en la vida por una parte para el desarrollo personal y por otra parte para poder establecer relaciones de valor con las demás personas, ya que una base fundamental de las relaciones interpersonales de calidad es el saber quién soy, la congruencia (ver Antes de empezar Centro de Interés 4).

“Ser capaz de prestarse atención a uno mismo es requisito previo para tener la capacidad de prestar atención a los demás: el sentirse a gusto con uno mismo es la condición necesaria para relacionarse con otros”. (Fromm, E.: Ética y psicoanálisis. México, F.C.E., 1969).

Respecto al autoconocimiento existen básicamente 3 posturas:

- Desconocerse o no entenderse: “no sé lo que me pasa”, “no me entiendo a mi mismo”, “mejor no pensarlo”, “qué pereza pensar tanto”.
- Rechazarse: reprimir nuestros sentimientos porque nos parecen indebidos, inadecuados o por otras razones.
- Querer conocerse o aceptarse: es una actitud de diálogo con una o uno mismo, aunque a veces cueste entenderse o aceptar qué es lo que nos pasa. Esta actitud lleva al autonocimiento.

Factores que se relacionan con el autoconocimiento:

Existen en primer lugar factores relacionados con los pautas y modelos culturales de la sociedad en que vivimos, tendentes en general a reflexionar poco, a la superficialidad, al ocio pasivo que no genere interrogantes, etc.

Por otra parte existen algunos factores personales; entre otros analizaremos aquí 2 tipos de obstáculos clásicos para el avance del autoconocimiento y por tanto del desarrollo personal:

- *Mecanismos de defensa*. Son mecanismos que se utilizan en general para defendernos del exterior (protegernos de ataques externos, de otras personas) y/o para defendernos de nosotras o nosotros mismos; en ambos casos, como forma de escapar de conflictos y problemas personales y proteger nuestra autoestima, evitando juicios o valoraciones que podrían causarnos dolor. En algunas situaciones o con ciertas personas pueden resultar positivos (personas que nos hacen críticas no constructivas o agresiones) o ante situaciones muy difíciles de afrontar en un momento inicial. Algunos mecanismos de defensa frecuentes y que dificultan el autonocimiento son:

- Proyección: “ver la paja en el ojo ajeno y no lo viga en el propio”.
- Fantasía: guión imaginario en el que representamos un papel deseado pero no real.
- Negación: se es capaz de negar sentimientos, deseos o problemas, apartándolos de nuestra conciencia porque son desagradables o mal vistos.

- *Distorsiones cognitivas*. Siempre elaboramos, procesamos o categorizamos la realidad a través de distintos mecanismos mentales que, por una parte nos ayudarán a interpretar la realidad pero que, según como se utilicen, pueden a su vez introducir distorsiones. Las distorsiones cognitivas son maneras o formas de pensamiento que utilizamos a veces para interpretar la realidad y a nosotras y nosotros mismos de forma incorrecta. Se trata de creencias irracionales que dificultan conocerse más objetivamente y además se dirigen contra la autoestima dañándola.

Entre ellas, las más frecuentes serían:

1. Hipergeneralización. A partir de un hecho aislado, se hace una regla general y universal. Ejemplos: "siempre hago todo mal", "nadie se preocupa realmente de mí"...
2. Designación global. Se utilizan automáticamente denominaciones peyorativas estereotipadas para describirse a sí misma o a sí mismo. Ejemplos: "soy un fracasado", "mi relación amorosa es un lío espantoso".
3. Filtrado. Se presta atención selectivamente a lo negativo y se desatiende lo positivo. Ejemplos: cuando una amiga dice muchas cosas que ve positivas en otra amiga y una que no le gusta y ésta piensa que es una persona horrible fijándose sólo en la que no le gusta, sin tener en cuenta todas las positivas.
4. Pensamiento polarizado. Se llevan las cosas a los extremos, expresándolas en categorías blanco/negro, sin términos medios. Ejemplos: "o gano esta beca o arruino por completo mi vida", "Esta es mi única oportunidad para una buena relación"...
5. Autoacusación. La persona se culpa permanentemente de todo, tenga o no la culpa. Ejemplos: El funcionario de correos le dice que se le han acabado los sellos y la persona responde: "Dios, qué estúpido soy... lo siento".
6. Personalización. La persona supone que todo lo que pasa a su alrededor tiene algo que ver con ella. Ejemplo: alguien dice en la clase que le falta un libro y la persona supone que la otra se dirige a ella.
7. Lectura de la mente. Se supone que todas las personas del universo sienten o piensan de la misma manera que una o uno mismo, sin ninguna evidencia de que esas suposiciones sean correctas. Ejemplo: "Me mira así porque me odia", "Está pensando que soy una estúpida y una aburrida"...
8. Falacias de control. La persona siente que tiene una responsabilidad total de todo o, al contrario, que no tiene control sobre nada y es una víctima desamparada. Ejemplos: hacerse responsable de la conducta de todos los amigos y amigas en una fiesta.
9. Razonamiento emocional. la persona supone que la vida es como ella la siente en cada momento, sin objetividad. Ejemplo: Si un día te sientes feliz, piensas que la vida te va muy bien; si al día siguiente estás triste, piensas que la vida es una tragedia.

La habilidad de autoconocimiento:

Se trataría de reconocer nuestros sentimientos, emociones, valores y principios, nuestras opiniones y razones, los propios intereses, lo que sabemos hacer, lo que necesitamos, etc. y esto puede hacerse desde distintas perspectivas, por ejemplo: ante cualquier estímulo o situación podemos preguntarnos: ¿qué pienso?, ¿qué siento?, ¿qué hago?. Podemos reflexionar también sobre la coherencia o incoherencia de nuestro interior y nuestro exterior: ¿cómo luce

tu cara en este momento?, ¿cómo suena ahora tu voz?, ¿están en relación con la forma en que te sientes?, ¿por qué?

Para facilitar el autoconocimiento se pueden seguir los siguientes pasos:

- Prestar atención durante algún tiempo a lo que se siente, se piensa o se hace en relación a algún tema o situación de interés.
- Intentar reconocer con el mayor detalle posible qué aspectos del tema o de la situación provocan los sentimientos, opiniones y comportamientos.
- Describir los sentimientos, las razones que avalan las opiniones, el por qué de los comportamientos.

Para ello, algunos instrumentos útiles pueden ser entre otros: redactar la posición personal ante hechos de actualidad, someterse al interrogatorio de otra persona. Pedirle a alguien que nos ayude a reflexionar sobre un hecho, situación o problema, que nos pregunte..., escritura autobiográfica, anotar y contar el número de veces que nos paramos a pensar sobre nuestro punto de vista en relación a un tema, etc.

Algunas lecturas

BRUNET, J. J. y NEGRO, J. L.: *Tutoría con adolescentes*, Madrid, San Pío X, 1989.

COLECTIVO ALAIZ: *Desarrollo personal*, Pamplona, 1991 (Documentos internos).

Currículo de educación personal y social, Quebec (Canadá).

GOLDSTEIN, A.P.; SPRAFKIN, R.P. Y OTROS: *Habilidades sociales y autocontrol en la adolescencia*, Barcelona, Martínez Roca, 1989.

LÓPEZ, F. Y OTROS: *La conducta prosocial altruista*, Pamplona, EVD, 1995.

MCKAY y FANNING: *Autoestima: Evaluación y mejora*, Barcelona, Martínez Roca, 1991.

PALACIOS, J.; MARCHESI A. Y COLL, C.: *Desarrollo psicológico y educación*, Madrid, Alianza, 1991.

PALMER, P. y ALBERTI, M.: *Autoestima en la adolescencia*, Valencia, Promolibro-Cinteco, 1992.

1.2. Diseñando el programa

1.2. 1. Objetivos y Contenidos

Objetivos:

Obtener una imagen ajustada y positiva de sí y del propio proyecto de vida, aumentando la autoestima y autoaceptación así como las habilidades de autoconocimiento, sintiéndose mejor consigo y valorizando la etapa adolescente que está viviendo.

Reflexionar sobre los distintos elementos que configuran su yo, valorándolo en esta etapa de su vida, lo adolescencia.

Evaluar su propia autoestima y plantearse actuaciones para mejorarla.

Identificar los elementos que intervienen en el sentirse bien consigo y buscar soluciones para sentirse mejor.

Desarrollar actitudes positivas y habilidades de autoconocimiento.

Contenidos:

Hechos, conceptos y principios

- El yo. Qué es. Elementos configurativos más relevantes. Cómo y cuándo se forma. El yo en la adolescencia.
- El sentirse bien consigo mismo/a. Conceptos de bienestar y necesidad. Tipos de necesidades. Ámbitos o esferas del sentirse bien.
- El autoconocimiento. Qué es. Obstáculos para el autoconocimiento.
- La autoestima. Conceptos de autoestima y autoaceptación. Consecuencias de una autoestima positiva y de una autoestima negativa. Cómo se forma. Características de autoestima positiva y negativa. Claves para mejorar la autoestima.

Actitudes, valores y normas

- Aceptación y valoración positiva y ajustada de la propia identidad personal así como de sus posibilidades y limitaciones.

- Afán de superación, teniendo en cuenta sus propias posibilidades.
- Desarrollo de la autoestima y valoración de la importancia de sentirse bien consigo misma o consigo mismo.
- Actitud positiva ante la reflexión personal como medio para el autoconocimiento, e interés por su desarrollo como persona.

Procedimientos:

- Identificación de los principales variables y elementos que configuran la identidad personal.
- Identificación de las necesidades y elementos del “sentirse bien” de la persona consigo mismo y búsqueda de soluciones para sentirse mejor.
- Identificación y análisis de distintos factores personales, familiares y sociales que influyen en la autoestima y autoaceptación.
- Habilidades de autoconocimiento y reflexión sobre sí mismo/a.

Proceso de secuenciación de las actividades

Investigando su realidad ————— conciencia de su realidad

Quién soy: autoconcepto (Actividad 1)

Profundizando en el tema ————— reelaboración de su realidad

- Quién soy: valores y proyecto de vida (Actividad 2)
- La imagen corporal (Actividad 3)
- El **yo** sexuado (Actividad 4)
- **Yo** en la adolescencia (Actividad 5)

Abordando la situación ————— acción sobre su realidad

- La autoestima:
 - ¿Me quiero? (Actividad 6)
 - Quererme más (Actividad 7)
- Sentirse bien consigo:
 - Sentirme bien (Actividad 8)
 - Para sentirnos mejor (Actividad 9)
- El autoconocimiento:
 - Conocerse (Actividad 10)
 - Habilidades de autoconocimiento (Actividad 11)

1.2.2. Menú de actividades

EL YO: QUIÉN SOY

Objetivo: Reflexionar sobre los distintos elementos que configuran su yo valorándolo en esta etapa de su vida, la adolescencia.

Actividades:

- Quién soy (Activ. 1)
- Quién soy: Valores y proyecto de vida (Activ. 2)
- La imagen corporal (Activ. 3)
- El yo sexuado (Activ. 4)
- Yo en la adolescencia (Activ. 5)

LA AUTOESTIMA

Objetivo: Evaluar su propia autoestima y plantearse actuaciones para mejorarla.

Actividades:

- ¿Me quiero? (Activ. 6)
- Querermé más (Activ. 7)

EL BIENESTAR SENTIRSE BIEN CONSIGO

Objetivo: Identificar los elementos que intervienen en el sentirse bien consigo y buscar soluciones para sentirse mejor.

Actividades:

- Sentirme bien (Activ. 8)
- Para sentirnos mejor (Activ. 9)

EL AUTOCONOCIMIENTO

Objetivo: Desarrollar actitudes positivas y habilidades de autoconocimiento.

Actividades:

- Conocerse (Activ. 10)
- Habilidades de autoconocimiento (Activ. 11)

Actividad 1. Quién soy: autoconcepto

Este tema puede trabajarse desde distintas perspectivas y con diferentes técnicas educativas, entre ellas:

Mi autoconcepto. Se trata de hacerse una cierta idea de la propia identidad, de cómo soy, quién soy yo.

En primer lugar, se explica la Ficha 1A y los conceptos que en ella aparecen y se pide al alumnado que rellene individualmente el cuestionario (ver Centrándonos en el tema). Después las cosas que quieran se comentan en grupo pequeño y luego se hace una puesta en común. Claves:

- ¿Ha resultado fácil rellenar el cuestionario?, ¿habíamos pensado antes en quiénes somos?
- ¿En alguna de estas áreas no habíamos pensado nunca?, ¿alguna especialmente difícil?, ¿alguna en blanco?
- ¿Nos ha sido útil, tenemos una idea más global de cómo somos?
- ¿Muchas cosas negativas?, ¿casi todas positivas?

Pequeña exposición con discusión posterior sobre el **yo**: qué es, elementos que lo constituyen, cómo se forma (ver Centrándonos en el tema).

* Pueden utilizarse de la misma manera los cuestionarios de las Fichas 1B y 1C (dependiendo de la edad del grupo y tiempo disponible).

Mi diario. Se pide al alumnado que haga una redacción sobre quiénes son o cómo son, con sinceridad y objetividad, como si estuvieran escribiendo un diario. En grupos pequeños, se les da y explica la Ficha 1A para que analicen sobre qué áreas o elementos configurativos del yo han escrito cosas y sobre cuáles no y por qué. Posteriormente se hace una puesta en común, pudiéndose llevar a cabo la misma exposición con discusión que en "Mi autoconcepto".

Mi retrato. Se trata de aproximarse al autoconcepto a través de la imagen.

Se entregan al alumnado en grupos pequeños fotos en gran número y variedad. Se les invita a que cada persona elija cinco que expresen algún aspecto de sí mismo/a (no sólo físico).

En grupo grande, quienes quieran comentan en forma verbal o no verbal su elección y el resto escucha.

Discusión para analizar sobre qué áreas o elementos del yo se han comentado cosas y sobre cuáles no ¿es más difícil conocerse en alguna de las áreas? ¿por qué?

Se puede hacer una exposición teórica sobre el yo como en las actividades anteriores.

Cómo me veo, cómo me ven. Se explica la Ficha 1D y se les pide que individualmente la rellenen. Después en grupos pequeños comentan si les ha sido fácil rellenar el cuestionario: ¿hay cosas que no se habían planteado nunca?, ¿cuáles?, las diferencias entre la 1ª y la 2ª parte de la Ficha y a qué las atribuyen. Puesta en común. Claves:

- A veces no coinciden la percepción que cada cual tiene de sí y la que tienen las demás personas.
- Hay distintos factores personales y de las otras personas que influyen en esto, que se trabajan más en el Centro de Interés 2.
- A veces no importa cómo nos ven las demás personas. Hay personas poco o nada significativos en nuestra vida. Es más importante cómo nos vemos. Otras veces, personas que nos quieren de verdad y nos conocen bien, pueden vernos desde fuera algunas cosas que a cada cual nos resulta difícil ver o reconocer.

La línea de la vida. Se trata de aproximarse al análisis de por qué soy así, de los factores personales y sociales que influyen en el **yo**.

Cada persona debe, en solitario, dibujar en la Ficha 1E la línea de su vida desde que recuerde, desde la infancia hasta el día de hoy. Sugerir que normalmente la línea tendrá subidas y bajadas, que significan momentos buenos o de depresiones, o tensiones.

Se les pide que piensen por qué, qué factores personales, de otras personas, sociales, etc. han influido en su vida y en su personalidad, en por qué son como son.

Luego, eligiendo a otra persona, por parejas, se explica qué significan esos trozos y en grupos se discute sobre los porqués.

Puesta en común respecto a los factores que influyen en la formación del **yo**, clasificándolos en personales, de entorno próximo y sociales. Puede completarse la actividad con una breve exposición teórica. (Ver Centrándonos en el tema).

FICHA 1B

¿Cómo me veo?

(Fuente: Modificado de COLECTIVO ALAIZ, Pamplona)

Nombre:

Apellidos:.....

Sexo:

Edad:

Talla:.....

Peso:

Grupo sanguíneo:.....

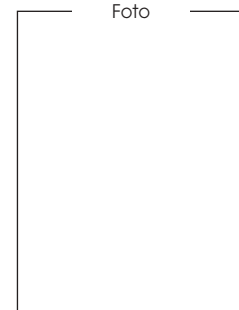
Lugar de nacimiento:.....

Fecha de nacimiento:

Domicilio:

Teléfono:.....

Mis ideales:



Mis conocimientos:

.....

Mis deseos:.....

.....

Mis aficiones:

.....

Mi temperamento:.....

.....

Mis sentimientos:

.....

Mis habilidades:.....

.....

- De todas estas cosas, ¿cuáles me parecen cualidades y cuáles limitaciones?

.....

.....

.....

FICHA 1C

Autoconcepto

(Fuente: BRUNET, J. J. y NEGRO, J. L.: *Tutoría con adolescentes*.)

Responde con brevedad y con sinceridad a este sencillo Inventario de tus gustos y modo de ser.

1. ¿Cuál fue la época más feliz de tu vida?
2. ¿Cuál es tu recuerdo más feliz?
3. ¿Qué cosas te parece que haces bien?
4. ¿Qué cosas te parece que haces mal?
5. ¿Qué cambiarías de ti mismo/a, si te fuera posible?
6. ¿Qué cosas te dan miedo (sucesos, situaciones, etc.)?
7. ¿A quién confías tus secretos?
8. Si pudieras ser otra persona, ¿qué persona te gustaría ser?, ¿por qué?
9. ¿Cuál es la persona que menos te agradaría ser?, ¿por qué?
10. ¿Quién es la persona que más se parece a ti en tu carácter?, ¿por qué?
11. Si te pudieras convertir en animal, ¿en qué animal te gustaría convertirte?, ¿por qué has escogido ese animal?
12. Y, si pudieras convertirte en árbol o en planta, ¿en que árbol o planta te gustaría convertirte?, ¿por qué?

FICHA 1D

Tal como me veo

(Fuente: COLECTIVO ALAIZ. Pamplona)

afortunado/a	desafortunado/a
bonito/a	feo/a
tranquilo/a	nervioso/a
cruel	amable/a
limpio/a	sucio/a
sabio/a	tonto/a
honesto/a	deshonesto/a
feliz	triste
agradable	horrible
rígido/a	flexible
independiente	sumiso/a
democrático/a	autoritario/a
desorganizado/a	organizado/a
cooperador/o	no cooperador/a
inconforme	conformista
femenino/a	masculino/a
bueno/a	malo/a

Tal como me ven las demás personas

afortunado/a	desafortunado/a
bonito/a	feo/a
tranquilo/a	nervioso/a
cruel	amable/a
limpio/a	sucio/a
sabio/a	tonto/a
honesto/a	deshonesto/a
feliz	triste
agradable	horrible
rígido/a	flexible
independiente	sumiso/a
democrático/a	autoritario/a
desorganizado/a	organizado/a
cooperador/a	no cooperador/a
inconforme	conformista
femenino/a	masculino/a
bueno/a	malo/a

FICHA 1E

La línea de la vida

1.- Dibuja la línea de tu vida desde que recuerdes

2.- Reflexiona sobre qué factores personales, de otras personas y del entorno y la sociedad en que vivimos han influido en tu vida.

Actividad 2. Quién soy: valores y proyecto de vida

En esta actividad se trata de reflexionar indirectamente sobre quién soy yo, a través de mis valores, prioridades, metas y objetivos, proyecto de vida.

Este tema puede trabajarse desde distintas perspectivas y con diferentes técnicas educativas, entre ellas:

Mis valores. El profesor expone el contenido de la introducción de la Ficha 2A.

Tomando la Ficha 2A “Lista de valores”, cada cual individualmente asigna una puntuación de 1 a 10 a cada uno de los elementos incluidos en ella. Pueden reflejarse otros que no están recogidos y que sean importantes. El ejercicio debe reflejar los que sean más importantes para ellas y ellos en la vida.

En el grupo grande, cada cual va diciendo las tres cosas a las que han dado más puntuación. Se anotan en la pizarra los elementos junto a las puntuaciones que se les va asignando. Al final, se suman las puntuaciones para cada elemento de manera que se vea qué valores predominan en el grupo.

Puede hacerse en la puesta en común un análisis, recogiendo las diferencias entre chicos y chicas. Se discute después las razones que cada cual tiene para valorar más unos elementos u otros, sin pretender llegar al consenso pero argumentando por qué consideran más importantes unas cosas que otras.

Tú último año. Se trata de trabajar sus prioridades, las cosas más importantes de su vida. De forma individual trabajar la Ficha 2B. En pequeños grupos cada cual comunica al resto cómo pasaría su último año. Las demás personas pueden hacerle preguntas similares. Intergrupo, resumen y conclusiones.

La película de mi vida. Se trata de clarificar cómo les gustaría que fuera su vida, sus metas, objetivos y valores de manera global y a largo plazo.

Se pide al alumnado que cierre los ojos, le escuchen y sueñen despiertos: “Imaginaros que tenéis 95 años. Estáis sentados tranquilamente en una terraza observando un paisaje hermoso -montañas, colinas, praderas verdes, un lago. Ahora permitid a vuestra mente que haga un reposo de vuestra vida: ¿qué cosas importantes has hecho?, ¿has llevado a cabo lo que te propusiste?, ¿tienes pareja?, ¿tienes hijos o nietos?, ¿a qué te has dedicado?, ¿tienes amigos?, ¿has disfrutado de la vida?, ¿has viajado?, ¿amores?, ¿has sido feliz?, ¿estás contento/a de ti mismo/a?, ¿le has dado algo al mundo?”.

En grupo, cada cual va diciendo qué es lo que se ha imaginado, cómo se ha visualizado, cómo se ha sentido.

Mi proyecto de vida. Se trata de clasificar su proyecto de vida actual y de adultos. Se les pide que rellenen individualmente la Ficha 2C, después que lo comenten en grupos pequeños y finalmente se hace una puesta en común, analizando el por qué de sus prioridades para los distintos ámbitos. Se puede analizar también globalmente los ámbitos priorizados por todo la clase y también por chicos y chicas.

FICHA 2A

Los valores

INTRODUCCIÓN

Vamos ahora a intentar descubrir lo que realmente queremos y valoramos en la vida. Por ello vamos a afrontar el tema de los valores.

Los valores son sentimientos e ideas de los que estamos convencidas y convencidos y que dan sentido a las cosas y a nuestra vida. Por ejemplo, es muy posible que valores mucho la amistad, la sinceridad, etc.

Es muy importante saber cuáles son los valores de nuestra familia, de nuestro entorno y de nosotras o nosotros mismos. Sólo así sabremos lo que realmente queremos.

Los valores afectan mucho a nuestra conducta. Lo importante es conocerlos bien y tener una conducta coherente con ellos.

Las fuentes de las que aprendemos los valores son la familia, los amigos, los medios de comunicación, la religión, etc. pero es importante que en la adolescencia cada cual descubra sus propios valores y sea consecuente con ellos.

QUÉ VALORAMOS MÁS EN LA VIDA

Respeto por sí mismo/a
 Sentido crítico
 Autenticidad, congruencia
 Verdad
 Amor
 Alegría de vivir
 Gusto por lo bello
 Sentido democrático, justicia social
 Autonomía y responsabilidad
 Dinero
 Religión
 Política
 Seguridad
 Ecología
 Sexo
 Paz
 Salud
 Estudios
 Amistad
 Familia
 Deporte
 Ocio
 Trabajo
 Popularidad
 Pareja
 Justicia

.....

FICHA 2B

Tu último año

(Fuente: BRUNET, J. J, y NEGRO, J.L.: *Tutoría con adolescentes*.)

“Imagínate que te han diagnosticado una grave enfermedad, y te ha dicho que te queda un año de vida, Imagínate que, además, alguien te ofrece la posibilidad de pasar tu último año de vida en la tierra en la forma que tú quieras”. ¿Qué harías?

CUESTIONES:

1. ¿Dónde irías?
2. Nombra seis personas que te gustaría te acompañaran.
3. ¿Qué tres cosas te llevarías contigo porque les tienes un cariño especial?
4. Nombra tres cosas muy especiales para ti que te gustaría hacer antes de morir.

FICHA 2C

Mi proyecto de vida

Comenta cómo te gustaría que fuese tu vida actual en los siguientes ámbitos:

Cómo eres

Ocio

Amistades

Estudio

En el cole

En casa

Amor

Vida en sociedad

Piensa también en cómo te gustaría que fuese tu vida de mayor:

¿Que porciones te gustaría que fuesen más importantes?

AHORA

DE MAYOR

Actividad 3.- La imagen corporal

Este tema puede trabajarse desde distintas perspectivas y con diferentes técnicas educativas, entre ellas:

Mi imagen física. Se trata de tomar conciencia de los diferentes cambios físicos que se producen en la pubertad y adolescencia.

De forma individual subrayar o pintar los cambios físicos que se están viviendo (Ficha 3A).

En gran grupo, después de un paseo por la clase en donde se observan todas las fichas (anónimas o firmadas), se abre un diálogo sobre estos cambios y sus diferentes fases. Claves:

- ¿Por qué se producen estos cambios?
- ¿Cuáles son los más importantes que se producen en los chicos y en las chicas?
- ¿Cuándo ocurren? Diferencias en los ritmos de cambio físico.
- ¿Qué sentimientos producen estos cambios?

Comentario de la narración: Un amable recuerdo. Se trata de valorar la propia imagen corporal pero relativizando la importancia de lo corporal frente a la persona en su globalidad con todos sus potencialidades. Lectura individual o colectiva de la Ficha 3B. En pequeño grupo trabajar las cuestiones. Puesta en común y conclusiones.

Modelos de belleza. Se trata de relativizar los modelos de belleza actuales, viendo la evolución histórica que han ido sufriendo desde la prehistoria a la actualidad. Lectura individual de la Ficha 3C (o lectura común con apoyo de diapositivas por parte del profesorado). En pequeño grupo analizar la realidad con ayuda de las cuestiones finales de la Ficha. Puesta en común y conclusiones.

La moda y la imagen corporal. Dividida la clase en pequeños grupos, se pide a cada grupo que elabore un dossier con dibujos, recortes de prensa, fotos, imágenes de revista..., relativos a las ropas comúnmente utilizadas en distintos pueblos y momentos históricos. En este dossier se recogerá un estudio sobre la evolución del vestuario atendiendo a: tejidos utilizados, formas, accesorios, posibles factores determinantes (comodidad, estética, necesidad, dinero, etc.), centrándose sobre todo en el último siglo. En gran grupo se pondrán en común las conclusiones encontradas y alternativas en cuanto a la influencia de la moda en el tipo de ropa que utilizamos.

¿Qué hay detrás de los anuncios? En pequeño grupo, repartiendo tareas, observar y recoger durante varios días diferentes anuncios que aparecen en revistas, televisión, etc., y analizarlos según el modelo de la Ficha 3D. Confeccionar un panel con los anuncios analizados, señalando los diferentes aspectos estudiados. Elaborar anuncios alternativos y representarlos. Puesta en común. Clave: junto al modelo de belleza intentar analizar cómo se explota la erótica personal y el papel que juegan los estereotipos de rol (objeto de deseo, sujeto deseante).

Expresión corporal. Se trata de tomar conciencia y experimentar las posibilidades expresivas y comunicativas del propio cuerpo. Desarrollar en gran grupo una o varias sesiones de expresión corporal (Ficha 3E), teniendo en cuenta: 1) se debe procurar que no formen pareja con su amigo o amiga de siempre, para que se relacione todo el mundo entre sí y 2) es aconsejable acompañar los ejercicios con la música adecuada a su ritmo y que éstos se realicen con los ojos cerrados y en silencio.

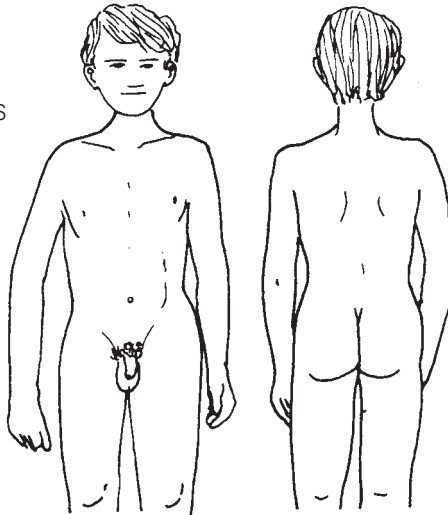
FICHA 3A

Observo los cambios puberales

(Fuente: CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN, CULTURA Y DEPORTE DEL GOBIERNO DE CANARIAS: *Educación afectiva-sexual en la etapa de secundaria. Programa Harimaguada*)

CHICOS

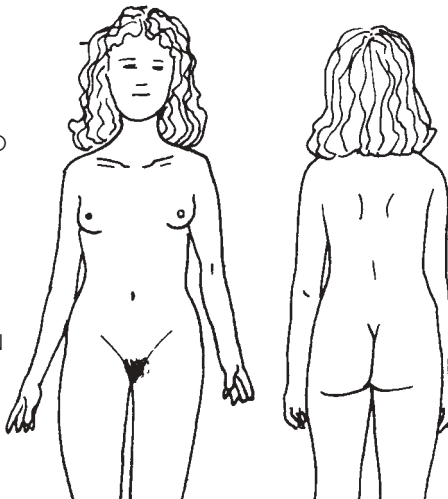
- APARECE VELLO FACIAL
- POSIBLE ACNÉ
- LA VOZ FALLA Y SE HACE MÁS GRAVE
- LOS HOMBROS SE ENSANCHAN
- APARECE EL VELLO EN LAS AXILAS
- LOS BRAZOS ENGORDAN
- APARECE EL VELLO PÚBICO
- EL PENE AUMENTA DE TAMAÑO Y SE OSCURECE
- LOS TESTÍCULOS SE AGRANDAN
- LAS PIERNAS SE TORNAN MÁS MUSCULOSAS



- LA PIEL SE VUELVE MÁS GRASA Y ÁSPERA
- AUMENTA EL PESO Y LA ALTURA
- CRECE EL VELLO EN EL PECHO Y LA ESPALDA
- AUMENTA EL VELLO EN LOS BRAZOS
- CRECE EL VELLO EN LAS PIERNAS
- AUMENTA EL SUDOR

CHICAS

- ROSTRO MÁS LLENO
- POSIBLE ACNÉ
- LA VOZ SE AHUECA UN POCO
- LOS BRAZOS ENGORDAN
- APARECE EL VELLO EN LAS AXILAS
- SE DESTACAN LOS PEZONES
- CRECE EL VELLO PÚBICO
- LOS GENITALES SE ENGROSAN Y OSCURECEN



- LA PIEL SE VUELVE MÁS GRASA Y ÁSPERA
- AUMENTA EL PESO Y LA ALTURA
- AUMENTA EL SUDOR
- AUMENTA EL VELLO EN LOS BRAZOS
- LOS MUSLOS Y LAS NALGAS ENGORDAN
- LAS CADERAS SE ENSANCHAN
- CRECE EL VELLO EN LAS PIERNAS

- Lee y comenta en gran grupo los diferentes cambios que se producen en la pubertad.
- Subraya y pinta individualmente los cambios que estás viviendo en estos momentos.

FICHA 3B

Comentamos la novela “Un amable recuerdo”

(Fuente: CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN, CULTURA Y DEPORTE DEL GOBIERNO DE CANARIAS: *Educación afectiva-sexual en la etapa de secundaria. Programa Harimaguada*)



Entre mis mejores recuerdos, hoy he recuperado uno especial, el más amable y cariñoso, aún me llego la inmensa satisfacción que recorrió mi cuerpo aquel día.

Estaba, como tantas tardes, con mis amigos y amigas en la plaza, hablando y viendo cómo el sol se retiraba a su dorada morada.

Entonces alguien propuso que jugáramos un rato. Lo primero que hicimos fue cantar. Juan, un muchacho escuálido, con ojos achinados y nariz afilada, nos sorprendió con su voz. La musicalidad que emanaba de aquella boca hizo que nuestros oídos se deleitaran.

Fue muy emocionante y cuando terminó le aplaudimos mucho.

Luego pasamos a inventar cuentos. Ana contó uno precioso. Supo expresar con palabras las sensaciones, ruidos y colores de un día brillante de mar y sol.

Julio en su momento nos hizo reír como nunca. Sus chistes, imitaciones y muecas eran maravillosas.

Poco a poco nos fuimos dando cuenta de que éramos capaces de hacer muchísimas cosas. Podíamos saltar, hacer piruetas, recitar, contar chistes, contar... cada vez estábamos más emocionados.

A Esther se le ocurrían muchas ideas, no paraba de proponernos cosas. Sonrisas y brillo en los ojos inundaban nuestros rostros, y nuestros cuerpos palpitaban en una incesante actividad.

De pronto Julio se detuvo: ¡oye, tengo una gran idea! ¿vamos a hacer un concurso de belleza? ¡como en la tele, será muy divertido! y comenzó a desfilarse como si pasara por una pasarela.

La respuesta no se dejó esperar. Ana rápidamente se abrochó la rebeca (siempre decía que tenía mucho pecho). Juan se puso colorado, como un tomate. Esther dijo que ella no participaba: "soy baja, flaca, casi no tengo pecho y para colmo mi pelo parece un estropajo. Así que no ganaré".

Y yo no sabía cómo disimular mi barriga y esconder las diez salchichas que tenía por dedos.

La sonrisa se había borrado de nuestros rostros. Los cuerpos estaban tensos y nerviosos, y el silencio sepultó el bullicio.

Julio, totalmente ruborizado, no sabía cómo arreglar la situación. "Lo siento, lo siento, no quería chafar la tarde".

Esta situación se prolongó durante un tiempo que a todos nos pareció una eternidad. Hasta que Ana, siempre muy decidida, comenzó a hablar. Su ilusión era llegar a ser actriz como las de T.V. o el cine, pero no podría nunca serlo: no era alta, ni su cintura era fina, ni sus piernas esbeltas, y además tenía el pelo negro y los ojos canelos. Aquello fue como un resorte al que todos respondimos. Durante horas estuvimos hablando de nuestros defectos, Juan se quejó de su nariz y de sus flacas piernas, Julio de su gran nuez, yo de mi gran pandero... ¿y qué soluciones teníamos?, nos preguntábamos.

Todas las que encontrábamos o no eran viables o estaban lejos de nuestras posibilidades.

Entonces Esther nos sorprendió con una de sus preguntas incontestables: ¿por qué no aceptarnos tal como somos? Si Ana hubiera vivido en una sociedad guanche, hubiera sido adorada por sus grandes pechos. ¿Por qué tenemos de estar todo el día imitando a los chicos o chicas de los anuncios?

¿Por qué no dedicarnos mejor a vivir y cultivar nuestras potencialidades?

Esther, a pesar de tener un pelo estropajoso, tiene una imaginación sin límite que nos alucina.

Ana dibuja de maravilla y hace unos cuentos preciosos.

Y así cada uno de nosotros tenemos nuestras propias cualidades.

A todos, poco a poco, se nos fue de nuevo iluminando las caras y pronto volvió la sonrisa a nuestros labios. ¡Qué felices estábamos, qué carga nos habíamos quitado de encima!

No pudimos hablar mucho más porque sin darnos cuenta el sol se había escondido totalmente. Había que volver a casa.

Hoy, después de tantos años, he dedicado una de mis mejores sonrisas al querido Julio y sus ocurrencias. Gracias a éstas puede darme cuenta en aquella hermosa tarde que la mejor riqueza que tenemos es nuestro propio cuerpo.

CUESTIONES:

1. Resume en pocas líneas la novela.
2. Explica el significado de la frase: "La sonrisa se había borrado de nuestros rostros, los cuerpos estaban tensos y nerviosos y el silencio sepultó el bullicio", dentro del texto.
3. ¿Piensas que esta historia puede ser real?, ¿te sientes identificado o identificada con algún personaje?, ¿con cuál?
4. ¿Qué piensas sobre las preguntas que hace Esther?: "¿por qué no aceptarnos tal como somos?, ¿por qué tenemos que estar todo el día tratando de imitar a las chicas y a los chicos de los anuncios?, ¿por qué no dedicarnos a vivir y cultivar nuestras potencialidades?"
5. ¿Cuáles crees tú que son las causas de los complejos?
6. ¿Qué soluciones darías para superarlos?

FICHA 3C

Los modelos estéticos femeninos y masculinos a través de la historia

(Fuente: CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN, CULTURA Y DEPORTE DEL GOBIERNO DE CANARIAS: *Educación afectiva-sexual en la etapa de secundaria. Programa Harimaguada*)

INTRODUCCIÓN

A la hora de abordar el estudio de la evolución de los modelos estéticos a lo largo de los diferentes períodos históricos, varios son los aspectos que previamente hemos de tener cuenta. Por un lado, la dificultad para encontrar fuentes apropiadas al tema que nos ocupa, de ahí que tengamos que basarnos en las manifestaciones artísticas como elemento esencial que recoge el desarrollo de la estética.

Este hecho nos proporciona una visión absolutamente limitada, ya que las manifestaciones artísticas son producto siempre de una clase social determinada, generalmente las más pudientes económicamente; por lo tanto, quedan excluidos de él las producciones de las clases sociales más deprimidas, que por otro lado son las menos estudiadas a lo largo de la historiografía.

Una segunda limitación que tienen este trabajo, es que hemos de encuadrarlo dentro de la tradición europeocéntrica, es decir, que quedan al margen de él las producciones que se generan en otras civilizaciones. Este aspecto es fácilmente explicable por el hecho de la falta de documentación que se ha elaborado en otras culturas, que en algunos casos son más antiguas a la europea; por otro lado, resultaría difícil, de elaborar un trabajo abarcándolas a todas, ya que su desarrollo no es homogéneo a lo largo de los tiempos. De ahí que optemos por conocer una cultura con un hilo conductor común, que al mismo tiempo es la que en la actualidad está rigiendo nuestros modelos, ya que nos encontramos dentro de su mercado de consumo.

Por último, no podemos olvidar que el arte es también reflejo de una determinada mentalidad, difusora de ideología, generalmente ligada al poder y a una clase social determinada.

PREHISTORIA

Es éste un período donde aparecen también representaciones artísticas que son, al mismo tiempo, una forma más de conocer las características de vida de los habitantes de esta época.

Durante este período las representaciones artísticas que se han conservado nos dan la imagen de mujeres caracterizadas por el abultamiento de los senos, vientre y caderas; con estas formas tan marcadas lo que se quería representar era el culto a la fecundidad, tanto de las propias mujeres, como de la tierra encarnadas en ellas.

Las representaciones masculinas son más escasas. Los hombres son presentados de forma esquemática y siempre relacionados con las actividades consideradas propias de su sexo.

ARTE CLÁSICO (GRECIA Y ROMA)

Tomamos como representativas de las grandes civilizaciones antiguas a aquellas que se desarrollaron en Grecia y Roma. Tanto en una como en la otra se produce una evolución en los cánones estéticos, representados por las diferentes etapas que recorren las civilizaciones analizadas.

Las culturas clásicas son ante todo antropocéntricas, no olvidemos que aún no había hecho su aparición el cristianismo, de ahí que sus representaciones artísticas traten de darle una dimensión humana.

Las figuras masculinas son las más representadas, predominan desnudos donde se hace una exaltación al cuerpo, haciendo estudios de anatomía con ellos. El desnudo masculino es frecuente encontrarlo desde las primeras manifestaciones del arte griego y romano.

Por el contrario, las figuras femeninas son menos representadas, al tiempo que la aparición del desnudo es más tardía. En los primeros momentos las mujeres aparecían con los cuerpos cubiertos de un manto que insinuaban sus formas, pero no la demostraban totalmente. Cuando aparecen los desnudos femeninos, éstos responden al modelo clásico de belleza y a la idealización de los cuerpos. Figuras delgadas, canon alargado, cuello bastante grande y rostros fríos y estereotipados, rasgos que se suelen repetir constantemente.

La civilización griega viene marcada generalmente por un gusto a las representaciones de figuras masculinas jóvenes, retratándose la belleza corporal de los atletas, más que la belleza femenina. Este hecho está relacionado con la generalización de las relaciones homosexuales masculinas, las cuales se dan con toda normalidad entre los grupos sociales más privilegiados,

Por su parte, la cultura romana es heredera en gran medida de la griega, pero ésta sufre algunas variaciones dadas las influencias que le vienen de otros lugares. Así, en un primer momento, las figuras masculinas tienen grandes similitudes con las estudiadas anteriormente, pero a medida que se produce la caída del Imperio Romano por la invasión de los pueblos germanos, éstos van imponiendo otros modelos estéticos, van apareciendo hombres con el cabello más largo y con barba, cosa que no había ocurrido hasta el momento.

EDAD MEDIA

Nos hallamos en un período de la historia marcado por un fuerte sentido religioso, oscurantismo, atraso ideológico y teocentrismo que va a regir todas las manifestaciones de la vida pública. El miedo al más allá va a intensificar el sentimiento místico, provocando la huida de todo lo pagano y terrenal.

Las representaciones humanas van a escasear en el arte, quedando reducidas al campo de lo místico y lo religioso.

Cuando aparecen imágenes alusivas a la mujer, éstas vienen a identificarse con la "Virgen", la madre de Dios; por tanto, para ellos la única función de la mujer es la de dar vida.

No aparecen representadas las figuras, tanto masculinas como femeninas, desnudas, ya que existe un elevado control "moral" por parte de la Iglesia.

El ideal de belleza va a responder a lo que más se acerque a Dios. Sólo va a haber imágenes de santos, vírgenes o escenas de la pasión de Cristo, unidas a las de los reyes que son representantes de éste en la tierra.

EDAD MODERNA (RENACIMIENTO)

El siglo XIV supone el inicio de un cambio en los gustos estéticos femeninos y masculinos. Tras un período de ignorancia y ocultación de los placeres mundanos, se inicia de nuevo un proceso de recreación de la capacidad de la persona como generadora de vida. Esto supone una lenta evolución desde la etapa anterior, de ahí que las primeras manifestaciones artísticas aún sean de carácter religioso, aunque poco a poco se las va dotando de aspectos propiamente humanos.

El ideal de belleza masculino es la representación en todo su esplendor. Los cuerpos se idealizan. En los trabajos sobre desnudos se hace una excitación de las proporciones humanas, los rostros son idílicos, buscando la perfección y la ocultación de los sentimientos.

Las figuras femeninas vuelven a ser estilizadas y a representarse totalmente desnudas. La mujer tienen dos dimensiones, por un lado la de madre que no es representada, y por otro la del deseo, frivolidad, los placeres paganos, simbolizados con desnudos de mujeres totalmente perfectos y rostros inexpresivos.

Todo este alarde de armonía y equilibrio va a ir decayendo con la llegada del siglo XVII y su movimiento artístico conocido como barroco.

Durante este período asistimos también a un renacer de los valores religiosos y morales con la contrarreforma. Por ello, en los países donde se desarrolla este movimiento se va a dar de lado a la representación de las figuras humanas tal como son, tendiéndose más hacia la vertiente espiritual. Así van a proliferar las escenas religiosas donde el objeto era exaltar los valores cristianos, tratando de ocultar lo humano -tanto lo físico como lo espiritual- caracterizado como bajo y sucio.

Este hecho contrasta con la realidad vivida en otros países, donde las ideas religiosas reinantes eran las de la reforma. Fiel representante de este barroco es Rubens, el cual sigue creando figuras humanas desnudas, pero huyendo del "equilibrio" reinante en el Renacimiento. Sus mujeres, educadas en iguales situaciones que antes, poseen una estética diferente, aparecen gruesas, carnosas y sensuales. Los hombres, por su parte, son corpulentos y perfectamente constituidos.

Durante el siglo XVIII, vamos a asistir al desarrollo del neoclasicismo, junto con el despertar de los ideales burgueses, donde se vuelve la vista hacia las composiciones de la época clásica, caracterizadas por el equilibrio de los desnudos tanto masculinos como femeninos, aunque éstos aparecen con toda asiduidad como en etapas anteriores.

SIGLO XIX Y XX

Ya entrados en el siglo XIX, donde la agitada sociedad europea clama por el triunfo de la burguesía, el arte se convierte en un arma de la clase social en ascenso.

Las figuras que se representan son abundantes, pero van más allá de lo que se ve a simple vista, ya que dotan a sus personajes de un significado.

La mujer, en este período, es algo más que un modelo estético, es la madre y la patria al mismo tiempo. Puede aparecer desnuda o semidesnuda, pero representa en cada momento algo más que un cuerpo perfectamente constituido.

Fiel reflejo de esto lo constituye el lienzo de Delacroix "La libertad guiando el pueblo", donde la mujer central es la patria con la bandera y la madre con el seno expuesto.

Durante los siglos XIX y XX se va a producir uno de los cambios más significativos de los modelos estéticos. Las figuras humanas van a ser parte esencial de las manifestaciones artísticas, pero en muchas ocasiones van a aparecer distorsionadas; vistas desde la subjetividad del artista que trata de expresar con sus obras estados de ánimo; de ahí que se alejen de la reproducción de la realidad (Picasso "Señoritas de Avignon").

A finales del siglo XIX, entrando ya en el XX, estos movimientos de vanguardia van a convivir con la aparición de uno de los descubrimientos que más van a influir en la difusión de una determinada imagen estética, la fotografía. Este invento permitió poder llevar a un mayor número de lugares una misma reproducción, con todo lo que ello suponía en cuanto a aceptación de ideas y homogeneización de conductos.

Unido a ello, lo que va a constituir el gran boom del siglo XX es la aparición del Cine, imágenes con movimiento que presentaban papeles de la vida misma y con los que el gran público se identificaba.

Desde los inicios del Cine los modelos que han llegado a la calle han sido asumidos, imitados e, incluso, adorados. Desde el Rodolfo Valentino que popularizó la imagen de hombre seductor y duro, pasando por el Bogart de imagen despiadada, papel en el que la mayor parte de los hombres de la época querían verse; hasta llegar a la actualidad donde un travolta hace vestir a los jóvenes de hace unos años con brillantina en la cabeza y cazadora negra, o el popularísimo Harrison Ford logra que gran parte de los hombres dejen de rasurarse diariamente, para lograr la incipiente barba que popularizó el famoso Indiana Jones.

Pasando a los elementos femeninos podemos constatar que, sin lugar a dudas, han marcado los modelos estéticos y asumido los roles que tradicionalmente se les asignan a las mujeres.

Cuántas mujeres no han soñado con la que ha constituido el símbolo sexual de este siglo: "Marilyn Monroe". Este es el modelo que ha perdurado hasta nuestra época, ya que la imagen que nos transmite el cine es la de mujer perfectamente constituida y hermosa, deseada por hombres y envidiada por las mujeres, ya que éste, el cine, ha sido un producto dirigido esencialmente a los hombres. A las mujeres se les ha considerado posible mercado en los últimos tiempos, cuando han comprendido que no sólo son objeto de deseo, sino también sujetos del mismo.

CUESTIONES:

1. ¿El modelo de belleza se ha mantenido idéntico en todas las épocas?, ¿a qué ha respondido?
2. Comenta las características principales de los modelos de belleza desde la prehistoria hasta nuestros días.
3. ¿Qué sexo suele estar más representado a través de la historia? ¿Atendiendo a qué criterios?
4. ¿Qué representaciones priman en la civilización griega?, ¿por qué?
5. Los estereotipos de belleza en la historia, ¿en qué sexo crees que han influido más?, ¿por qué?
6. ¿Piensas que actualmente existen unos cánones de belleza definidos para el hombre y para la mujer?, ¿cuáles son sus características?, ¿influyen mucho en la gente joven?
7. ¿Qué medidas y acciones se te ocurren para flexibilizar los modelos actuales de belleza?, ¿o quién o quiénes corresponde desarrollar estas medidas?
8. Enumera algunos valores que puedan ayudar a definir una estética personal.

FICHA 3D

¿Qué hay detrás de los anuncios?

(Fuente: CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN, CULTURA Y DEPORTE DEL GOBIERNO DE CANARIAS: *Educación afectiva-sexual en la etapa de secundaria. Programa Harimaguada*)

¿Qué se anuncia			
Hora de emisión		Duración	
Texto			
Vocabulario empleado			
Tipo de estructuras gramaticales			
Música			
Imágenes			
¿A quién va dirigido?			
¿Qué gancho publicitario utiliza?			
¿Qué tipo de vida presenta?			
¿Qué características tienen las mujeres que aparecen?			
¿Y los hombres?			
¿Cuáles son los valores que transmite?			

FICHA 3E

Expresión corporal

Fase de calentamiento:

Se comienza moviendo cada parte del cuerpo, sin desplazarse. A continuación se inicia una marcha lenta para luego tomar un ritmo cada vez más rápido.

En un momento determinado se altera el ritmo y se produce una caída al suelo. El cuerpo permanece entonces inmóvil, recordando qué partes se habían movido antes. No podemos movernos y nos sentimos rígidos y rígidas.

Poco a poco nos vamos levantando y recuperando el movimiento por partes del cuerpo: cabeza, brazos, cara...

Cada parte del cuerpo se mueve y nos damos cuenta de que podemos expresar cualquier sentimiento o hecho social con él.

Para que el cuerpo termine de recuperarse buscamos un sitio y la posición más cómoda. Tocamos cada parte del cuerpo y las vamos descubriendo una por una.

Muñeco articulado:

En parejas, vamos reconociendo todas las posibilidades de cada articulación, teniendo en cuenta que no sólo tenemos articulaciones en los brazos y pies, sino en todo el cuerpo, cintura, cuello, caderas...

Este ejercicio se puede introducir de la siguiente forma: "Somos una masa, articulable, que va a ser modelada por un escultor o escultora. Cuando las esculturas están realizadas se abrirá el museo que será visitado".

Este ejercicio se repite cambiando la pareja. Es fundamental que "la masa" mantenga los ojos cerrados.

Tres niveles:

Nos situamos en todo el espacio en que nos movemos, formamos tres grupos y dividimos el espacio en tres partes o niveles:

- 1.º Nivel: Nos colocamos en una posición cómoda, descansada.
- 2.º Nivel: Nos colocamos de rodillas, agachados, en cuclillas.
- 3.º Nivel: Nos ponemos de pie, saltamos, nos movemos, el cuerpo expresa alegría.

Vamos pasando de un nivel a otro con distintos ritmos. A continuación, en grupos de tres, estamos en contacto físico permanente. Cada grupo estará en uno de los niveles que antes hemos adoptado. Vamos cambiando de nivel libremente.

Finalmente, con nuestras espaldas en contacto, nos movemos y nos desplazamos.

Círculos:

Se forman dos círculos concéntricos de tal manera que las personas del círculo interno queden de frente a las del círculo externo.

Con los ojos cerrados las personas del círculo externo acarician frente, cara, cuello y hombros de las del círculo interno (cada cual a quien tiene enfrente de sí).

Una palmada del profesor o profesora indicará cambiar de persona y acariciar a la siguiente de su derecha (sólo se mueve el círculo externo). Se procederá de esta forma hasta que todo el mundo dé la vuelta.

Se repite el ejercicio pasando el círculo externo al interno.

Puesta en común:

- ¿Cómo se han sentido en general?
- ¿Se han sentido mejor dando o recibiendo?
- ¿Hay diferencias en este sentido entre chicos y chicas?
- ¿Has adivinado quién te acariciaba?, ¿era chico o era chica?
- ¿Por qué?. Estereotipos.

Fase de relajación:

Nos ponemos en un círculo de pie con los ojos cerrados y en silencio. Imaginemos que somos botellas de cristal, muy duras y rígidas, que se rompen cuando se les da un golpe.

Ahora somos botellas de plástico muy suavitas y blanditas.

Estos ejercicios se combinan cambiando varias veces de unos a otros, hasta conseguir un clima más o menos relajado.

Se concluye esta sesión poniéndonos en círculo y vamos comentando qué nos ha parecido la sesión: ¿para qué sirve?, ¿cómo nos hemos sentido?, ¿nos ha gustado o no?, etc.

Actividad 4. El yo sexuado

Este tema puede trabajarse desde distintas perspectivas y con diferentes técnicas educativas, entre ellas:

La identidad sexual. Se trata de tomar conciencia de nuestra identidad sexual: somos hombres o mujeres, y constatar que las apariencias engañan.

Previamente se ha pedido al alumnado que traigan imágenes de hombres y mujeres de todas las edades y aspecto físico.

En pequeños grupos se responderá a las cuestiones planteadas en la Ficha 4A.

Cada grupo mostrará al resto del grupo clase, una por una las imágenes que hayan traído en la que haya figuras de hombres y de mujeres de todas las edades, trucadas o no, para que adivinen de que sexo son.

Una vez dadas las respuestas se reflexiona en los mismos grupos en torno a las siguientes cuestiones:

- ¿En que nos basamos para hacer esas identificaciones?
- ¿Puede haber equívocos?

Puesta en común: Se abrirá una discusión recogiendo las diferentes aportaciones de los grupos en torno a estos hilos conductores o claves:

- Ropas, cabello y adornos que nos pueden engañar.
- Los nombres pueden ser neutros o desconocidos.
- ¿Qué nos queda? La anatomía y fisiología, es decir el cuerpo de hombre y el cuerpo de mujer.
- Identificación personal: yo soy chico, yo soy chica.

Se finalizará con una discusión que gire en torno a la identidad sexual (categoría permanente del **self** que consiste en autoclasificarse como niña o niño, mujer u hombre y que está ligada a la imagen corporal) y la realidad anatomofisiológica (la de los órganos genitales y reproductores fundamentalmente), explicando si procede qué es la transexualidad y su problemática específica. También puede aprovecharse este momento para explicar aspectos anatómicos y fisiológicos del ser humano.

Con estos mismos objetivos pueden verse las películas "Tootsy" o "Víctor o Victoria".

Quién lo dice y quién lo hace. Contestado de forma individual la Ficha 4B, se comentan en pequeño grupo las respuestas de las fichas individuales y se rellena otra nueva con el consenso común del grupo.

Puesta en común y conclusiones, en donde se trabaje la identidad o rol de género.

Se puede completar esta actividad proponiendo a la clase que durante un día completo, tiempo de clase incluido, se comporten como si fueran de otro sexo diferente al suyo. Valoración posterior:

- ¿Cómo se sintieron?, ¿cómo reaccionó la gente?
- ¿Estereotiparon mucho las conductas?

- ¿En qué aspectos encontraron diferencias y en cuáles no?
- ¿Qué límites nos imponen los roles rígidos en nuestro desarrollo personal?
- etc.

Qué queremos. Se trata de reflexionar sobre los diferentes mensajes recibidos por hombres y mujeres, sobre lo que supone realizarse en esta sociedad como “mujer” o como “hombre” y ver las limitaciones que esto conlleva para el propio desarrollo personal.

Rellenar individualmente la Ficha 4C de forma anónima indicando tan solo si eres chico o chica.

Dividida la clase en dos grupos se analizan las encuestas de las chicas por un lado y las de los chicos por otro.

Puesta en común, atendiendo a los siguientes aspectos:

- Ver si hay diferencias entre lo elegido por las chicas y por los chicos.
- Ver las prioridades que se han hecho: logros personales y competitivos, logros relacionales y no competitivos.

El universo se divide en dos... ¿o no? El profesor o profesora hará referencia a la reflexión personal que han realizado e introducirá el concepto de orientación del deseo (homosexualidad, bisexualidad, heterosexualidad), de manera general.

Entrega de la escala Kinsey Ficha 4D y trabajo en grupos pequeños: describir una persona que corresponda a cada puntuación de la escala, (en cuanto a sueños, fantasías, situaciones estimulantes, conductas, etc.) de manera concreta.

Puesta en común con las siguientes claves:

- Dificultades en delimitar el continuo de la escala.
- Todas y todos somos en alguna medida bisexuales.
- Homosexualidad, bisexualidad, heterosexualidad. Diferentes vivencias de la sexualidad.

Se puede completar la actividad invitando a colectivos de homosexuales masculinos y femeninos y pedirles que hagan una exposición de este tema desde sus experiencias personales.

Mi yo sensual: cinco sentidos tenemos... Fuente: T. MOTOS, “Juegos y experiencias de expresión corporal”. Modificada.

Se trata de tomar conciencia de lo poco o mucho ejercitados que tenemos los sentidos y experimentar sensaciones agradables a través de los mismos.

Deben trabajarse por separado los diferentes sentidos: vista, oído, olfato, gusto y tacto.

a) *La vista:* Que miramos, que vemos, que nos agrada.

Cada persona elige un centro de atención: una mesa, un dibujo, un objeto, una persona... La tarea consiste en descubrir del centro de atención elegido el máximo número posible de colores, matices, formas, detalles, etc. En la puesta en común cada participante describe todos los detalles. Y a continuación se pide al grupo que diga que cosas les agrada mirar.

b) *El oído*: Que oímos, que escuchamos, que nos agrada.

Los alumnos y alumnas se sientan o tumban de espalda con los ojos cerrados y en silencio. Cada cual escucha atentamente los sonidos de su alrededor, intentando hacer una relación mental de cada sonido aislado que pueda oír. En la puesta en común cada miembro relata lo que ha oído, intentando agrupar qué sonidos nos agradan y cuáles no (verbales, musicales, naturales, etc.), qué nos evocan, etc.

c) *Gusto*: Qué saboreamos.

Diversas frutas y dulces (manzana, pera, naranja, fresa, chocolate, caramelo, etc.). Ponerse por parejas y con los ojos cerrados degustar diferentes sabores. De entre todos los gustos experimentados concentrarse en uno. Buscar asociaciones. En la puesta en común, cada participante expresa el que ha elegido y qué situaciones le evoca, con qué lo asocia y además cual es su sabor favorito aunque no haya estado en el ejercicio.

d) *El olfato*: Qué olemos.

Muestras de plantas aromáticas (tomillo, romero, hierba buena, menta, etc.) o de artículos de aroma muy definido (granos de café, bolas de alcanfor, gasolina, etc.). Con los ojos cerrados, oler diferentes muestras aromáticas. Elegir uno de los olores experimentados, y concentrarse en él y en lo que le evoca. En la puesta en común, cada participante expone el olor que ha elegido y la situación que le evoca. Además expresa que otros olores le agradan.

e) *Tacto*: Qué tocamos, qué sentimos.

- Artículos de diversa textura (telas, serrín, metal, madera, etc.), que deberán ser distribuidos por la habitación.

El alumnado de pie, con los ojos cerrados deberá explorar a través del tacto "todo lo que hay en la habitación". En la puesta en común se analizará: 1. ¿Cuál ha sido la sensación más agradable?, 2. Ver si se han tocado entre ellos y ellas o se han evitado, 3. Ver si hay diferencias entre chicos y chicas, 4. ¿Ha habido inhibiciones?

- Por parejas sentados en el suelo, una persona peina a la otra, masajeando el cuero cabelludo y trabajando la sensibilidad del pelo y el cuello.

La persona que recibe el masaje está con los ojos cerrados. A continuación cambio de rol.

Se hace una puesta en común primero en parejas: ¿cómo lo han sentido? y después en el grupo grande con las siguientes claves:

- Ver si se han sentido mejor dando o recibiendo.
- ¿Qué sensaciones han experimentado?
- Si les ha gustado o no. (Puede que a algunas personas les desagrade el masaje en la cabeza y a otras les guste mucho).
- Lo importante es saber lo que nos gusta, cultivarlo y expresarlo.

f) *Qué siente nuestro cuerpo:*

Todo el grupo tumbado en el suelo y música de fondo.

El profesor o profesora dará la consigna de que se muevan por la habitación y se “desperezcan como un gato” (brazos, piernas, cuerpo...). Cuando les parezca que ya se han “estirado” suficientemente, les pedirá que permanezcan en la postura más cómoda, recreándose en las sensaciones corporales que experimentan.

Después se hará una puesta común con las siguientes claves:

- El cuerpo entero es capaz de experimentar sensaciones agradables.
- Ver si hay diferencias entre chicos y chicas, teniendo siempre presente que: somos personas diferentes, reaccionamos de forma distinta, incluso con los mismos estímulos, nos gustan cosas diferentes, es positivo conocer nuestros propios gustos, cultivarlos y expresarlos.

* Puede realizarse una actividad de síntesis abriendo un debate sobre la erótica personal, es decir, la capacidad de experimentar sensaciones agradables a través de los sentidos.

La salud sexual. Repartir entre el alumnado tarjetas en las que haya frases como las que se escriben a continuación. Repartir también tarjetas en blanco.

Por grupos de 4 ó 5 personas tienen que valorar si lo escrito en las tarjetas son índices de buena salud sexual o no y por qué.

A continuación tienen que hacer un puzzle de varias tarjetas que definan una persona que goza de buena salud sexual. Añaden tarjetas con frases que el propio grupo escriba.

Ejemplo de frases:

- Susana se excita cada vez que ve películas amorosas.
- A Mikel no le gusta ver películas en las que haya mucha cama; se pone nervioso.
- Nerea está enamorada y fantasea todo el rato con su mozo.
- Bañarse desnuda o desnudo con una persona que te resulta atractiva puede ser excitante.
- Ser chico es una gozada.
- Ser chica es una gozada.
- Maitane no quiere salir de casa porque no se ve guapa.
- Las personas de mi mismo sexo, también son atractivos para mí.
- A Mikel le gustan los chicos y se siente muy bien al respecto.
- A Miren le excita acariciarse todo el cuerpo.
- Kepa acaba de descubrir sus primeras poluciones nocturnas y está investigando con su propio placer. Se masturba a veces, y lo vive bien.

- losu tiene amigos y amigas pero se corta mucho porque se ha quedado el más pequeño de la cuadrilla. No se atreve a decirle a Ana que le gusta, porque piensa que no resulta atractivo.
- Mikel colabora en casa como sus hermanas.
- A Aitziber le gusta Carlos; ha quedado con él para decírselo.
- Cuando me enamoro de alguien, su contacto bailando me sube a las nubes.
- Si quisiera tener una relación con penetración no tendría ningún problema en plantear el uso del condón.
- Si deseo que me acaricien y me besen, no tengo ningún problema en pedirlo.

Ahondando más en nuestras sensaciones. Se trata de reflexionar sobre las diferencias en la erótica de las distintas personas.

Trabajos en grupos pequeños, chicos y chicas por separado con ayuda de la Ficha 4E.

Puesta en común: cada grupo expondrá lo que piensa que excita al otro sexo y después se lleva a cabo una discusión general con las siguientes claves:

- ¿Hay diferencias?, ¿cuáles?
- ¿Están de acuerdo tanto chicas como chicos?
- Se trata de evaluar la erótica personal y diferenciada, sin prejuicios ni estereotipos.
- ¿Lo que yo siento es lo válido para mí?

Se puede completar esta actividad con una exposición teórica sobre la respuesta sexual humana y el concepto de excitabilidad.

Posteriormente se lleva a cabo una discusión sobre el control de la excitación ¿las personas, podemos controlarnos cuando estamos excitados?, con las siguientes claves:

- Es importante que las chicas y chicos adolescentes aprendan a reconocer la excitación como tal, y a aceptarla como un fenómeno fisiológico natural. Es igualmente importante que se sientan capaces de decidir qué se hace con ella, que se sientan dueñas y dueños de la situación.
- Según las situaciones en que se encuentren, pueden promocionarla de manera individual o con otra persona, o pueden "aparcarla" o controlarlo. Esto es especialmente importante en el caso de los chicos, ya que en nuestra sociedad, se tiende a pensar que la excitabilidad en el hombre es incontrolable y les exime de cualquier conducto impositivo o agresivo (violación, agresión sexual, ...).

Tarea para casa: ¿reconozco mis propias sensaciones? Que cada persona haga para sí mismo un repaso de situaciones en las que ha experimentado sensaciones de excitación. No es un trabajo para poner en común sino para la reflexión y conocimiento personal.

FICHA 4A

La identidad sexual

1. Cuando alguien nace, ¿qué es lo primero que habitualmente preguntamos?

.....

.....

.....

.....

2. Al observar un grupo de personas, ¿cuál es la primera clasificación que en la mayoría de los casos hacemos?

.....

.....

.....

.....

3. Cuando rellenas un cuestionario, ¿cuáles son las dos primeras preguntas?

.....

.....

.....

.....

4. En tu carnet de identidad, ¿qué datos son los más destacados para identificarte?

.....

.....

.....

.....

FICHA 4B

Quién lo dice y quién lo hace

	Hombre	Mujer
Mira dulcemente a su bebé		
En el partido de ayer me metieron cuatro goles		
Mi madre llega hoy de un viaje y tengo que dejar la casa como el "oro"		
Me sacó a bailar un montón de gente		
Me lie a tortas a la salida de clase		
Le acarició tiernamente y se marcharon cogidos de la mano		
Lloré durante toda la película		
Llega a casa, deja la carpeta del trabajo encima de la mesa y se sienta a ver el telediario		
Me muero de vergüenza si tengo que ser yo quien le invite a salir		
Lo mejor es un buen "polvo"		
Lo mejor es enamorarse y tener pareja		

FICHA 4C

Qué queremos

Puntúa del 1 al 5 en orden de importancia lo que a ti te gustaría conseguir en el futuro.

- Tener coche propio
- Acabar estudios universitarios
- Conseguir un trabajo bien remunerado
- Tener muchas amigas y amigos
- Que tus amistades te quieran
- Ser competente en tu trabajo
- Hacer deporte profesional
- Disfrutar practicando algún deporte
- Tener buen sentido del humor
- Tener descendencia
- Vivir un amor apasionado
-
-
-
-
-
-

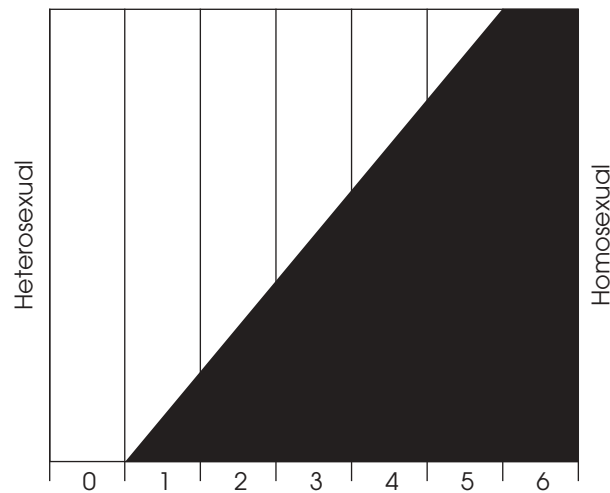
FICHA 4D

Escala Kinsey

TEORÍAS - ORIENTACIÓN ERÓTICA

Kinsey (1948-1953): Modelo bipolar unidimensional

Investigación sobre las fantasías eróticas



0. Exclusivamente heterosexual, sin rasgos homosexuales.
- 1 . Predominio heterosexual, sólo accidentalmente homosexual.
2. Predominio heterosexual, pero homosexual en mayor grado que el accidental.
3. Heterosexual y homosexual por igual.
4. Predominio homosexual, pero heterosexual en mayor grado que el accidental.
5. Predominio homosexual, sólo accidentalmente heterosexual.
6. Exclusivamente homosexual.

FICHA 4E

Ahondando en nuestras sensaciones

Cuestiones para las chicas:

1. ¿Qué cosas nos pueden excitar?

2. ¿Qué cosas creo que excitan a los chicos?

Cuestiones para los chicos:

1. ¿Qué cosas nos pueden excitar?

2. ¿Qué cosas crees tú que excitan a las chicas?

Actividad 5. Yo en la adolescencia

Se trata de conocer mejor esta etapa, reflexionar sobre la idea del desarrollo y su continuidad y facilitar sentimientos positivos respecto a las etapas de cambio o crisis en la vida.

Este tema puede trabajarse desde distintas perspectivas y con diferentes técnicas educativas, entre ellas:

La adolescencia. Al final de cada actividad de las 3 siguientes (Cambios en la adolescencia, El desarrollo personal y ¿Cómo nos sentimos en esta etapa?) o en una actividad aparte el profesorado puede llevar a cabo una exposición teórica sobre la adolescencia y sus características psicoevolutivas (ver Centrándonos en el tema de este Centro de Interés y del Centro de Interés 2).

Cambios en la adolescencia. Se les pide al alumnado contestar en pequeños grupos a las preguntas de la Ficha 5A, estableciendo las diferencias personales que existan. Posteriormente, se lleva a cabo una puesta en común con las siguientes claves:

- La adolescencia es una etapa de cambios y posibilidades nuevas.
- Estos cambios y posibilidades se pueden vivir de diferentes maneras por diversas personas.

El desarrollo personal. Se pide al alumnado comentar en pequeños grupos las cuestiones de la Ficha 5B, estableciendo las diferencias personales que existan. Posteriormente se lleva a cabo una puesta en común con las siguientes claves:

- Existe una continuidad en el desarrollo personal: ahora adolescentes, más adelante serán jóvenes y después adultos. Su propio autoconcepto e idea de lo que quiere ser es uno de los determinantes de su desarrollo personal.
- Existen distintos ámbitos o contextos en los que puede darse su desarrollo personal.
- Las posibilidades de desarrollo personal están influidas por distintos factores personales, de entorno próximo y sociales.

Cómo nos sentimos en esta etapa. Se pide al alumnado trabajar primero individualmente y luego por tríos la Ficha 5C. Después, se lleva a cabo una puesta en común con las siguientes claves:

- A lo largo del desarrollo personal suelen darse etapas de cambio, especial maduración, conflicto, crisis... Una de ellas suele ser la adolescencia y puede haber muchas otras a lo largo de la vida: el inicio de tener un hijo o vivir en pareja, la menopausia, la jubilación, etc.
- En ellos suelen experimentarse sentimientos a veces confusos y entremezclados: orgullo y alegría, temor, tristeza, confusión...
- Estas etapas a veces son difíciles pero muy positivos para la maduración y desarrollo personal.

FICHA 5A

¿En qué estamos cambiando?

En pequeño grupo, se contesta a las siguientes cuestiones estableciendo las diferencias personales que haya:

1. ¿Qué cambios notas respecto a cuando te considerabas niño o niña?

- a) En tu cuerpo.
- b) En tus intereses.
- c) En tus ideas sobre las cosas.
- d) En las relaciones con tu familia.
- e) En la relación con tus amigos y amigas.
- f) En el ocio y en lo social.
- g) En el ámbito escolar.
- h) Otras diferencias.

2. ¿Qué posibilidades nuevas te ofrecen estos cambios?

3. ¿Cómo vives y sientes estos cambios y posibilidades?

FICHA 5C

Comentamos el texto: cómo nos sentimos

(Fuente: *Carpeta didáctica de educación afectivo sexual*. Gobierno de Canarias).

Ahora te ocurre algo nuevo, desconocido. En tu cuerpo, en tu vida, aparece una fuerza que es distinta; una fuerza, a la vez la más antigua y la más nueva de tu vida... Al mismo tiempo la más sencilla y la más extraordinaria. Te encuentras todavía en pleno cambio: un verdadero renacimiento, un auténtico desarrollo que te plantea nuevos y difíciles problemas. Te sientes triste, a la vez cohibido guardas silencio y a la vez preguntas... ¿a quién? al misterio, a la vida, a tu cuerpo... Te sientes un poco desajustado, incómodo y en algún momento ¡extraño! Todo lo pones en duda... un germen de vida madura en ti, transforma tu cuerpo que ya parecía terminado y completo ¡Qué lata! ¡Volver a nacer! ¡Volver a vivir! Tus miembros se alargan, tu cuerpo se forma; es como una revolución interior... como un asalto de extraños sentimientos, de miedos y temores que llegan sin que tú hayas llamado, que vienen a desconcertarte, a sorprenderte y quizá, quizá, a ponerte de mal humor. De repente, un día te despiertas siendo hombre o mujer, te descubres siendo "otras persona" muy distinta a la que tú te imaginabas; se encuentran tan extraño que preguntas y preguntas ¿para qué y por qué me siento rara? Sin embargo, debería alegrarte porque tu realización de hombre o de mujer está a la puerta. ¡Alégrate! porque ya eres capaz de coger tu propia vida y estrecharla entre tus manos; porque nadie, absolutamente nadie, puede ni tiene derechos a remplazarte a esa nueva aventura que comienza a ser extraña... ¿Y tu vida? ¡Desconocida! ¿Y tu cuerpo? ¡Extraño!

¡Extraño!

CUESTIONES:

- 1.- Resume el contenido del texto.
- 2.- ¿Crees que los sentimientos que se plantean en el texto son exclusivos de la adolescencia?, ¿por qué?, ¿cuáles son las causas principales que los sustentan?
- 3.- ¿Vives o has vivido sentimientos como los que expresa este texto?
- 4.- ¿Cómo valoras esta etapa de tu vida?, ¿cómo lo ves respecto a la evolución de tu vida, a tu maduración y desarrollo como persona?
- 5.- ¿Crees qué habrá más etapas como ésta en tu vida?, ¿cuáles?, ¿por qué?

Actividad 6. ¿Me quiero?

Se trata de conocer qué es la autoaceptación y autoestima y las consecuencias de una buena o baja autoestima, así como reflexionar sobre cómo está su autoestima y por qué.

Este tema puede trabajarse desde distintas perspectivas y con diferentes técnicas educativas, entre ellas:

Valorando mi retrato. Se propone retomar la Ficha 1A e individualmente poner signos positivos o negativos a cada una de las frases dichas en todas las áreas. Posteriormente en grupos se les pide contestar a las preguntas de la Ficha 6A. Puesta en común. Claves:

- Si los signos negativos se concentran especialmente en algún área, tal vez somos así o tal vez nuestra autoestima es especialmente débil en alguna faceta concreta de nuestro **yo**. Tener en cuenta que en esta etapa de la vida la aceptación de la propia figura corporal (Actividad 3) es importante pero recordar que la mera figura corporal es importante cuando no se conoce a las personas, pero no lo es tanto cuando se convive con ellas; es más importante cómo se es; además existen gustos diferentes en distintas personas y culturas.
- Nadie es perfecto/a. Se trata de una aceptación tolerante y esperanzada de las propias limitaciones, debilidades, errores y fracasos. Se trata de un reconocimiento sereno de las "zonas oscuras" de su personalidad y deseo, sin angustia de crecer y mejorar. Reconocer tranquilamente las propias limitaciones no lleva consigo una autoestima baja, sino al contrario, querernos tal y como somos, la persona única, irrepetible y valiosísima que merece todo nuestro respeto y consideración, a saber: YO MISMA O MISMO.
- El balance entre signos positivos y negativos es importante para conocer la autoaceptación y la autoestima, pero son distintas. Diferencias entre aceptarse y quererse (ver Centrándonos en el tema). La autoaceptación como base necesaria de la autoestima.
- Es más útil para la autoestima describirnos con lenguaje no peyorativo, no inexacto y no general sino positivo, concreto y descriptivo.

Por fin, se les pide que individualmente escriban todos los aspectos marcados con signo positivo, lean atentamente la lista y añadan todo lo que se les ocurra (ayudarse de cumplidos que les hayan hecho, éxitos, etc.). Al final se lleva a cabo una exposición teórica con discusión sobre la autoestima y la autoaceptación y las consecuencias de una autoestima alta o baja.

Cómo está nuestra autoestima. Rellenar individualmente el cuestionario de la Ficha 6B y corregirlo con las indicaciones de la 2ª parte. Puesta en común sobre las dificultades para rellenar el cuestionario, la relación de la puntuación obtenida con cómo creen que está su autoestima y las consecuencias de una baja o alta autoestima. Puede trabajarse después una exposición con discusión sobre la autoestima y sus consecuencias.

Como se forma la autoestima. Leer individualmente y comentar en grupos pequeños sus respuestas a las preguntas de la Ficha 6C. Puesta en común con las siguientes claves:

- La autoestima se construye por un proceso de interiorización y asimilación desde el nacimiento, aunque no es inmutable y puede modificarse a lo largo de la vida.
- En esa construcción influyen factores de diversos tipos: personales (el cuerpo...), personas "significativas" (padres, hermanos, profesorado, amistades...) y factores sociales (valores de nuestra sociedad...).

Al final puede llevarse a cabo una exposición teórica sobre el tema (ver Centrándonos en el tema).

Detectando autoestimas positivas y negativas. Después de explicar la Ficha 6D (ver Centrándonos en el tema Autoestima y Autoconocimiento y ver Actividad 11) profundizando en las Distorsiones cognitivas, se pide al alumnado leer y analizar, contestando a las preguntas en parejas o tríos, el texto de la Ficha 6D. Puesta en común. Claves:

- La autoestima es importante en la vida. Es difícil sentirse bien si no se tiene bien la autoestima.
- Es importante detectar en nuestra vida situaciones en las que se está con la autoestima más baja para poder mejorarla
- En las etapas difíciles de la vida (y la adolescencia puede serlo) es más frecuente tener la autoestima un poco más baja.

FICHA 6B

Cuestionario de autoestima

De las frases que van a continuación, algunas describen probablemente situaciones o estados que te ocurren con frecuencia; otras, por el contrario, situaciones que nada tienen que ver contigo. Señala a continuación cuáles de ellas te describen con una cierta aproximación, y cuáles no tienen nada que ver contigo. Contesta a todas las preguntas, y, por favor, con cierta rapidez.

	ME DESCRIBE (Soy yo)	NO ME DESCRIBE (No soy yo. Nada tiene que ver conmigo o muy poco)
1. Más de una vez he deseado ser otra persona		
2. Me cuesta mucho-hablar ante un grupo		
3. Hay muchas cosas en mí que cambiaría si pudiera		
4. Tomar decisiones no es algo que me cueste		
5. Conmigo se divierte uno mucho		
6. En casa me enfado a menudo		
7. Me cuesta mucho acostumbrarme a algo nuevo		
8. Soy una persona popular entre la gente de mi edad		
9. Mi familia espera demasiado de mí		
10. En casa se respetan bastante mis sentimientos		
11. Suelo ceder con bastante facilidad		
12. No es nada fácil ser yo		
13. En mi vida todo está muy embarullado		
14. La gente suele secundar mis ideas		
15. No tengo muy buena opinión de mí		
16. Hay muchas ocasiones en las que me gustaría dejar mi casa		
17. A menudo me siento harto/a de ir a clase y estudiar		
18. Soy más feo/a que el común de los mortales		
19. Si tengo algo que decir, normalmente lo digo		
20. Mi familia me comprende		
21. Casi todo el mundo que conozco cae mejor que yo a los demás		
22. Me siento presionado por mi familia		
23. Cuando hago algo, frecuentemente me desanimo		
24. Las cosas no suelen preocuparme mucho		
25. No soy una persona muy de fiar		

Clave de corrección de la Escala de Autoestima de Coopersmith, en su versión de 25 ítems:

Puntúan con 1 punto las siguientes respuestas:

Ítem n°	Puntúa si ha respondido
1	No me describe
2	No me describe
3	No me describe
4	Me describe
5	Me describe
6	No me describe
7	No me describe
8	Me describe
9	No me describe
10	Me describe
11	No me describe
12	No me describe
13	No me describe
14	Me describe
15	No me describe
16	No me describe
17	No me describe
18	No me describe
19	Me describe
20	Me describe
21	No me describe
22	No me describe
23	No me describe
24	Me describe
25	No me describe

Como se ve, la máxima puntuación que una persona podría alcanzar sería los 25 puntos, y la mínima de 0.

Los datos esenciales de la escala: fiabilidad, validez.... así como una breve pero buena crítica, se encuentran en ROBINSON, J.P.: *Measures of Social Psychosocial Attitudes*, Ann Arbor, 1973, 84-85.

FICHA 6C

Sin autoestima es imposible ser feliz

Entrevista a Luis Rojas Marcos, Psiquiatra

La falta de autoestima hace que muchas personas acudan a la consulta del especialista en busca de solución. El comisario de salud mental de la ciudad de Nueva York explica que ello se debe a que la cultura occidental no la favorece, al tiempo que se nos bombardea con imágenes irreales de gentes perfectas y de éxito que frustran a quien intenta y desea ser como ellos.

- ¿Por qué existe ese pudor a quererse a uno mismo, a valorarse?

Luis Rojas Marcos: la cultura del mundo occidental, una cultura con un fuerte componente religioso, no favorece lo autoestima. Incluso se premia de alguna forma el creerse que uno no es lo suficientemente bueno ni inteligente. Pero la autoestima, el quererse a uno mismo, es fundamental para la salud mental de la persona. De hecho, aquí, en Estados Unidos y en Europa también, muchas personas acuden al psicoterapeuta o piden ayuda porque, de una forma o de otra, no tienen cariño por ellos mismos ni esa capacidad de autovalorarse y de quererse.

- ¿Pero cómo se puede uno querer y valorar si las cosas salen mal, si se gana poco dinero, si no se tiene éxito personal...?

L.R.M: La sociedad y los medios de comunicación nos bombardean con unas imágenes que crean, a su vez, expectativas que son totalmente irreales. Existe una diferencia y desequilibrio entre las aspiraciones, basadas en ese bombardeo, y las oportunidades reales para conseguir esas aspiraciones. Por ejemplo, sabemos que hay una tendencia a crear la imagen ideal de la mujer, física e intelectualmente. El ideal es la imagen de la mujer alta, delgada, joven, independiente, triunfadora...; es una imagen idealizada que lleva a muchas mujeres a una constante lucha en busca de la perfección. Lo cual, a su vez, crea un estado de frustración, pero que la realidad es que la mayoría de las mujeres no pueden llegar a conseguir ese ideal.

- ¿Cree usted que conviene romper esas normas, moldes y convencionalismos que nos impone la sociedad?

L.R.M: Es fundamental romper esas normas, pero no solamente para que nos ayude a nosotros mismos a sentirnos liberados, sino porque ayuda también al proceso de evolución de la humanidad.

- ¿Por qué es tan importante para nuestra salud mental la autoestima y el quererse a uno mismo?

L.R.M: El motivo fundamental es porque la autoestima es una condición necesaria y suficiente para ser feliz. Sin autoestima es muy difícil ser feliz. Yo diría que imposible.

CUESTIONES:

1. ¿Qué te parece el texto? Señala las ideas que te parecen más importantes.
2. ¿Qué factores relacionados con la sociedad en que vivimos dice que influyen en nuestra autoestima?, ¿hay otros factores sociales que te parecen importantes?, ¿cuáles?
3. ¿Qué otras cosas o factores te parece que influyen en la autoestima?
4. En tu autoestima ¿qué personas o cosas crees que han influido o están influyendo?

FICHA 6D

Autoestima positiva o negativa

Lee el siguiente esquema y contestad a las cuestiones:

- Características o elementos que pueden indicar autoestima negativa:

- Utilización de distorsiones cognitivas negativas (*).
- Actitudes y comportamientos de perfeccionismo, hipercrítica, culpabilidad y hostilidad o agresividad.
- Deseo excesivo de complacer.
- Comparación permanente con otras personas.

- Características o elementos que pueden indicar autoestima positiva:

- Autoconsciencia y autoconocimiento.
- Aceptación de sus cualidades y limitaciones.
- Aprecio genuino de cada cual como persona.
- Atención y cuidado de sus necesidades reales: físicas, psicológicas, intelectuales, sociales, espirituales.
- Afrontamiento de problemas, enmarcando los errores con tolerancia y buscando soluciones positivas.

CUESTIONES:

- 1.- ¿Qué te parece el texto?, ¿entiendes todo? Señala las palabras o ideas que no estén claras y las que te parecen más importantes.
- 2.- En esta época de tu vida, ¿qué cosas te pasan que serían indicadores más bien de tener autoestima positiva o de negativa?.

(*) Son maneras o formas de pensamiento que utilizamos a veces para interpretar la realidad y a nosotras y nosotros mismos de forma incorrecta. Son pensamientos irracionales que dificultan conocerse objetivamente y se dirigen contra la autoestima, dañándola.

Actividad 7. Querermé más

Este tema puede trabajarse desde distintas perspectivas y con diferentes técnicas educativas, entre ellas:

Mis cosas positivas. Cada cual individualmente hace una lista de cosas que le gustan de sí (destrezas, talentos, habilidades, cosas que le gustan de su cuerpo, las asignaturas, deportes o aficiones que mejor se le dan, algo que hizo y de lo que está muy orgulloso, etc.). No valen frases como "a veces creo que soy simpática" sino "soy simpática". La lista ha de ser muy larga. Si les resulta difícil empezar pueden pedir ayuda a otros compañeros y compañeras, al profesorado, y después en casa o en la calle completarla preguntando a otras personas (padres, hermanos, amistades...) "¿qué te gusta de mí?".

Se colocan todas las listas en un corcho o panel de clase o encima de las mesas de manera que todos puedan ir leyendo la lista individual de cada cual, añadiendo cosas positivas de esa persona si echan algo en falta.

Una vez en casa, pueden poner la lista en un sitio donde la vean fácilmente: en la pared de la habitación, en el cajón de la mesilla... Se les invita a leerla sobre todo cuanto sientan o piensen cosas negativas de sí.

Juego del foco (Fuente: BRUNET, J. J. y NEGRO, J. L.: *Tutoría con Adolescentes*). Se divide a la clase en grupos de seis, se entrega a cada grupo seis hexágonos y cada miembro del grupo se queda con los seis trozos que llevan el mismo número. Nota: es preferible que el hexágono tenga al menos 25 centímetros de lado y que ya esté cortado en seis partes. Cada trozo lleva un número en el reverso.

Una persona del grupo se ofrece voluntariamente para ser "foco", colocándose en el centro del grupo. El resto, después de haber reflexionado unos momentos, escribe en uno de los trozos del hexágono todas las cosas positivas que pueda sobre el "foco".

Cada miembro del grupo lee al "foco" las cualidades que ha puesto, y le entrega su trozo de hexágono.

Se repite el ejercicio hasta que todos hayan sido "foco".

Cuando todo el mundo haya terminado se puede hacer una puesta en común en donde se haga un intercambio sobre lo que o cada cual le hayan dicho explicando si se veía así o no, si le han dicho cosas en las que nunca había pensado, etc., teniendo en cuenta que la clave de la actividad es aumentar la autoestima, reforzando la imagen positiva de las personas.

Las reglas del juego son: 1) debe invitarse a la seriedad y concentración, 2) antes de empezar a escribir, dedicar unos momentos para la reflexión personal sobre los cualidades del "foco", 3) solamente pueden escribirse aspectos que sean: positivos (nunca negativos), verdaderos y reales (que se esté convencido de que se tienen) y 4) no hay que evitar que se repitan cualidades sobre una misma persona, puesto que la repetición actúa como refuerzo de la imagen personal.

Variante: En lugar de cualidades pueden ponerse o dibujarse símbolos, que representen la manera de ser, indicando en la puesta en común el motivo por el que se representa así. Ej.: Un sol, porque tu alegría nos ilumina; una estrella, porque igual que ella en la noche tú me acompañas en los momentos difíciles, etc.

Mi escudo de armas (Fuente: BRUNET, J. J. y NEGRO, J. L.: *Tutoría con Adolescentes*). Cada persona va a realizar su propio escudo de armas, en el que representará los aspectos personales que sean positivos y considere más importantes de su personalidad. Por ejemplo: cualidades personales, aficiones, objetivos que se tienen, lo mejor que se ha conseguido, etc.

Se divide el escudo ("la cartulina") en tantas partes como aspectos se quieran representar (bien mediante dibujos, fotos, recortes, etc.), representando un único aspecto en cada casilla.

Terminados los escudos se colocan en la pared y se da un tiempo para que todo el mundo los examine, paseando por la clase y fijándose en ellos.

Se abre un debate sobre estos temas: 1) aspectos de algún "escudo" cuyo significado no se entiende y 2) aspectos que más han llamado la atención, etc.

El espejo mágico (Fuente: BRUNET, J. J. y NEGRO, J. L.: *Tutoría con Adolescentes*). Se introduce al juego recordando la historia de Blancanieves y se indica que tenemos entre nosotros el espejo mágico, al que diremos lo siguiente: "ESPEJO, ESPEJITO; DIME ¿QUE VES? ¿LO QUE TE GUSTA DE MI?, HÁZMELO SABER".

Por turnos se formula la pregunta al espejo situándolo junto a la oreja y pensando la respuesta en silencio (es como si el espejo realmente nos contestara). Se informa al grupo sobre lo que el espejo "le ha dicho" y se pasa al siguiente miembro del grupo para repetir la misma operación.

Variante: Pueden hacerse varias rondas de tal manera que el espejo diga a cada cual una cualidad de la persona que tiene a su derecha y otra ronda de la de la izquierda. Se acaban estas rondas en un diálogo grupal animado por el educador/a en la que se indiquen: ¿es ésta la cualidad que tú más estimas en ti?; o bien, ¿hay otra cualidad distinto que tú destacarías como más importante en ti?

Seguimos creciendo. Se trata, a partir de una autoestima positiva y una tranquila autoaceptación de sus puntos débiles, intentar cambiar una parte de lo que no les gusta de sí.

A partir de la Actividad 1 (Ficha 1A) se les pide que individualmente, tomen los aspectos marcados con signo negativo y seleccionen aquellos que quieran mejorar. Después, se les pide que concreten estos cambios en objetivos personales (que les competa a ellos llevarlos a cabo), realistas que sea (posible llevarlos a cabo), formulados con precisión y claridad y graduales. También deben anotar las consecuencias positivas de cada mejora.

Después, se les pide comentario por parejas y comunicarlo al final al intergrupo si lo desean, abriendo una discusión con las siguientes claves:

- ¿Se puede ser mejor aún? El desarrollo y maduración personal dura toda la vida y su objetivo es ser la mejor versión posible de sí.
- Se trata de afán de superación, de desarrollar la totalidad de sus posibilidades como persona, pero teniendo en cuenta sus posibilidades: no se trata de competir con nadie, ni siquiera consigo.
- Ser capaz de mejorar la autoestima.

Por fin, el profesorado les comenta algunas indicaciones para la puesta en marcha: 1) tomar conciencia de todos los avances en la consecución de los objetivos (aunque sean pequeños, en más o menos tiempo,...), 2) intentar tener el sentimiento de que puede contro-

lar su vida y de que es capaz de hacerlo, eliminando sentimientos negativos del tipo “nunca lo lograré” y 3) pensar de vez en cuando en las consecuencias positivas del cambio.

Claves para mejorar la autoestima. Se trata de ver actuaciones que pueden llevar a cabo o elementos a vigilar para mejorar la autoestima.

Leer el texto y discutir en grupo pequeño las preguntas 1 y 2 de la Ficha 7A. Puesta en común aclarando todas las dudas y haciendo una breve exposición teórica si es necesario (ver Centrándonos en el tema). Posteriormente, trabajar individualmente las preguntas 3 y 4. Por fin el profesorado les comenta algunas indicaciones para la puesta en marcha de las claves elegidas (las mismas de la actividad “Seguimos creciendo”).

Me estiman y estimo. Se trata de que el alumnado tome conciencia del importante papel que juegan unas personas en la autoestima de las otras, la profesora o profesor escribe en la pizarra la siguiente frase: “cada cual es una persona valiosa y merece el respeto y aprecio del resto”. Después se dirige al alumnado diciendo algo así: “esta frase significa nuestra autoestima. Cada vez que alguien nos desprecia, infravalora, critica no constructivamente, etc., nuestra autoestima se deteriora un poquitín, pudiendo llegar a deteriorarse mucho”.

Luego, se les puede contar un caso (Ficha 7B) o dárselo a leer, planteándoles las cuestiones en grupos pequeños y después en grande o directamente en grupo grande. La discusión giraría en torno a las siguientes claves:

- A lo largo del día nos relacionamos con personas que nos importan más o menos. Las personas más significativas suelen ser las del ámbito familiar (padres, hermanos...), del ámbito escolar (la profesora, otros profesores, los compañeros) los amigos y amigas.
- Las cosas que decimos o hacemos pueden perjudicar o reforzar la autoestima de las demás personas.
- Es útil reflexionar sobre la “autoestima” propia y también de las demás personas. No se trata de ser amiga o amigo de todo el mundo, sino de reconocer que todas las personas tenemos cosas positivas y somos valiosas,
- Hay formas de comunicar más “estimantes” que otras: no juzgar (eres idiota) sino describir (esto que has hecho me ha dolido) y comunicarlo desde el yo (lo que yo siento), (Ver Centro de Interés 5: Me comunico).

Por fin, se les pide que observen y anoten durante un día las frases, comportamientos, gestos... que reciben de otras personas y afectan a su autoestima o que ellas y ellos hacen y pueden repercutir en la autoestima de las personas con las que se relacionan. Se puede discutir y valorar en la sesión siguiente.

FICHA 7A

Claves para mejorar la autoestima

Aquí tenéis algunas claves para mejorar la autoestima. Es el DECÁLOGO DE LA AUTOESTIMA. ¡Atención!

1. Autoevaluación y aceptación, intentando cambiar si es posible una parte de lo que no nos guste. Autoconocimiento.
2. Control de los pensamientos negativos y distorsiones cognitivas.
3. No exigirse demasiado y darse permisos, No al 10 en todo, no exigirse ser perfecto o perfecta. No ser hipercrítica consigo. Mirarse con amor y humor.
4. No idealizar a las demás personas ni compararse con ellas.
5. No buscar la aprobación de las demás personas.
6. Aprender de los errores, tolerando y positivizando las situaciones o cosas que salen mal.
7. Afrontar los problemas de cara, sin aplazamientos pero sin agobios, ensayando nuevas soluciones o comportamientos.
8. Aceptar el propio cuerpo y cuidarlo (alimentación, ejercicio, descanso...).
9. Ser autónoma o autónomo y controlar nuestra vida.
10. Atención y cuidado a las propias necesidades reales: físicas, de tiempo, de ocio, intelectuales, psicológicas...

Cuestiones en grupos:

1. ¿Qué os parecen estas claves?, ¿están claras todas?, ¿cuáles os parecen más importantes y por qué?
2. ¿Creéis que es posible llevarlas a la práctica: fácil, difícil ... ?, ¿por qué?

CUESTIONES INDIVIDUALES:

3. ¿Cuáles son las claves más útiles y necesarias para ti?, ¿por qué?
4. Piensa cuales quieres ensayar y poner en marcha. Anota como las vas a poner en marcha concretadas en objetivos personales (que te competen a tí), realistas (posibles), formulados con precisión y claridad y graduales.

FICHA 7B

Historia de Juan

(Fuente: BRUNET, J. J. y NEGRO, J. L.: *Tutoría con Adolescentes*.)

Juan es un alumno cualquiera de primero.

Su madre le ha llamado a las 7 y media de la mañana. Pero Juan tiene mucho sueño, se da media vuelta y se queda dormido. De pronto, cuando ya son casi las 8, se oye la voz furiosa de su madre que llega desde la cocina: "¡Juan, levántate de una vez! ¡Eres un vago! ¡No piensas más que en dormir! Vas a llegar tarde a la escuela!".

Se hace tarde. Se levanta rápidamente, se lava, se viste en un jesusamén y se sienta en la mesa para desayunar. Su madre, otra vez: "¡Ay! ¡Qué hijo! ¿Cuándo vas a aprender a vestirte como Dios manda? ¡Esos pantalones vaqueros!... ¿Ya te has mirado al espejo? ¡Estás hecho un adefesio!".

Sin decir palabra, se toma el desayuno y sale corriendo hacia la escuela.

Comienza la clase...

Primero, matemáticas. Las matemáticas son el fuerte de Juan. La profesora ha mandado unos problemas para resolver en casa. Juan se ofrece para hacer en la pizarra el primero de ellos. Está brillante. "¡Muy bien, Juan! ¡Así se trabaja! ¡Siéntate!".

Y sigue la clase, ejercicio tras ejercicio, pregunta tras pregunta. Juan termina satisfecho: aquella lección de matemáticas se la sabía bien. Y está contento.

Segunda hora, lenguaje. El profesor entrega un control que hicieron los alumnos hace días. Era un análisis de varias frases. Juan ya sabía que aquello no le había salido bien, pero lo que no esperaba era la reacción del profesor...:

"¡Vas a ser un inútil toda tu vida!...". Le dolió y se rebeló por dentro con toda la fuerza de sus 15 años... De todos modos, nadie lo notó; la víspera había charlado largamente con su tutor sobre su mal genio y cómo controlárselo, y había decidido superarse. Esta vez lo había conseguido. Se sintió contento de haberse dominado y haber aceptado con respecto la dura observación del profesor.

Recreo. Hoy tocaba jugar un partidillo de fútbol interclases contra los de segundo. Mikel juega de portero. Su buen hacer, y la fortuna, le hicieron estar francamente bien. Esteban, su compañero de clase, le felicitó al terminar el recreo: "¡Eso es jugar!".

Al subir a clase, Luis le ha puesto en ridículo delante de Ana; se ha sentido humillado y enfurecido.

Y así ha transcurrido la mañana. A mediodía ha llegado a casa el primero de los hermanos. Su madre está muy atareada. Se ha entretenido mucho en el mercado, y todavía no tiene a punto la comida. La mesa está sin poner todavía. Juan, que hoy llega contento y optimista, comienza a poner los platos. "¡Muy bien, hijo; gracias! ¡Eres un encanto!", le dice su madre agradecida.

Por la tarde vuelve a la escuela. Esta vez se entretiene demasiado con un amigo y llega tarde. Hay bronca y castigo. Luego, gimnasia. A Juan le gustan el deporte y la gimnasia. El profesor alaba sus ejercicios y termina satisfecho de sí mismo.

Por la tarde vuelve a casa. Merienda, descansa un rato, y se pone a hacer un dibujo que tiene que entregar mañana. Así le encuentra su padre cuando vuelve del trabajo. Se interesa por lo que ha hecho durante el día y le felicita porque va mejorando los dibujos.

Y así termina su día uno de tantos en la vida de Juan.

CUESTIONES:

1. ¿Qué cosas y personas están influyendo en Juan a lo largo de este día?
2. ¿Cómo crees que le dicen las cosas?, ¿se podría decir esas cosas sin dañar su autoestima?
3. ¿Qué personas son "significativas" para vosotros y vosotras (personas que os importan) e influyen sobre vuestra autoestima?, ¿cómo suelen influir esas personas?
4. Y vosotros/vosotras, ¿para quién creéis ser personas significativas?, ¿cómo soléis influir en ellas?

Actividad 8. Sentirme bien

Se trata de identificar los elementos del sentirse bien y relacionarlos con sus necesidades.

Este tema puede trabajarse desde distintas perspectivas y con diferentes técnicas educativas, entre ellas:

Me siento bien conmigo. Se pide al alumnado trabajar en grupos pequeños la Ficha 8A. Luego se lleva a cabo una puesta en común con las siguientes claves:

- Hay distintos elementos que configuran lo que para cada cual significa “sentirse bien consigo”.
- Bienestar, salud y calidad de vida son conceptos parecidos, pero con matices diferentes. El concepto de bienestar es subjetivo y está ligado a la satisfacción de necesidades.

Después se lleva a cabo una exposición con discusión sobre el concepto y elementos clave que configuran el bienestar.

Mis necesidades. Se explica al alumnado el concepto de necesidad y tipos en la escala de necesidades (ver Centrándonos en el tema). Se les pide que trabajen individualmente y luego en parejas o tríos la Ficha 8B. Después, se lleva a cabo la puesta en común analizando que tipos de necesidades tienen más y menos satisfechas.

Ámbitos del sentirse bien. Se pide al alumnado trabajar la Ficha 8C primero individualmente, después en grupos pequeños y por fin puesta en común, resumen y conclusiones.

FICHA 8A

Me siento bien conmigo

1) ¿Qué significa para cada uno de vosotros y vosotras sentirse bien o sentirse bien consigo mismo?

2) Completad estas frases:

Para sentirme bien necesito

.....

Me siento bien cuando

.....

Me siento mal cuando

.....

Para sentirme bien cambiaría

.....

A lo largo de mi vida me he sentido muy bien cuando

.....

3) ¿Qué elementos del bienestar son más importantes para vosotras y vosotros?, ¿por qué?, ¿cómo se relacionan entre ellos?

4) ¿Cómo definiríais Bienestar, Salud, Calidad de vida?, ¿qué semejanzas y diferencias encontraríais?

FICHA 8C

Ámbitos del sentirse bien

- Relacionad los elementos del sentirse bien de la Ficha 8A con algunos tipos de necesidades:

NECESIDADES FÍSICAS	SEGURIDAD	PERTENENCIA	ESTIMA	AUTORREALIZACIÓN

- Ved ahora cada uno de esos elementos y necesidades en que ámbitos del sentirse bien se sitúan:

- CONSIGO
- CON LAS DEMÁS PERSONAS
- CON EL ENTORNO FÍSICO O SOCIAL

Actividad 9. Para sentirnos mejor

Se trata de buscar soluciones para sentirnos mejor y analizar situaciones frecuentes que producen malestar en la adolescencia y sus efectos.

Este tema puede trabajarse desde distintas perspectivas y con diferentes técnicas educativas, entre ellas:

Situaciones que producen malestar. Se plantea al alumnado trabajar en grupos pequeños la Ficha 9A y luego se lleva a cabo una puesta en común.

Qué podemos hacer. Se pide al alumnado retomar la Ficha 8B y 8C en trabajo individual subrayar las necesidades menos satisfechas. Después se trata de buscar soluciones para satisfacer mejor esas necesidades, teniendo en cuenta:

- Analizar por qué tiene esas necesidades menos satisfechas: quizá habrá cosas que tengan que ver con ellos mismos o ellas mismas pero otras con factores más sociales.
- Los cambios a plantearse serán de 3 tipos:
 - Conocerse mejor a sí o a las personas o al entorno que les rodea.
 - Modificarse (la manera de ver la situación, las propias actitudes y comportamientos...) o intentar modificar a las personas o al entorno.
 - Aceptarse a sí mismo o a sí misma, aceptar a las personas o al entorno.
- Los objetivos que se fijen deberán ser realistas, concretos y graduales (ver Actividad 7).

FICHA 9

Situaciones que producen malestar

- Se trata de hacer un listado de las situaciones frecuentes que producen malestar en la adolescencia, a vosotras, vosotros o a otras personas en otros lugares:

- Fracaso escolar
- Problemas familiares
-
-
-
-
-
-

- ¿Por qué creéis que producen malestar?

- ¿Qué efectos pensáis que pueden tener esas situaciones?

- Depresión
- Abusar de algunas sustancias
-
-
-
-
-
-

Actividad 10. Conocerse

Este tema puede trabajarse desde distintas perspectivas y con diferentes técnicas educativas, entre ellas:

Qué pienso del autoconocimiento. Se trata en esta actividad sobre todo de desarrollar una actitud positiva hacia el autoconocimiento.

En pequeño grupo, después de una breve lectura individual se pide que vayan respondiendo a las cuestiones formuladas en la Ficha 10A de una manera razonada.

En la puesta en común de todos los grupos se van anotando y debatiendo una por una todas las cuestiones que han aparecido con las siguientes claves: aglutinar las respuestas haciéndolas girar en los diversos aspectos implicados en el "conocerse a sí mismo/a", para ver su auténtico significado.

Al final, el educador o educadora puede hacer, si lo considera necesario, una breve exposición teórica sobre el autoconocimiento (ver Centrándonos en el tema).

Lectura texto. Se pide al alumnado que de forma reposada y reflexiva lean individualmente un texto (Ficha 10B) y expresen por escrito todas las ideas que el texto les sugiere, respondiendo a las preguntas.

En la puesta en común se recogerán todas las ideas y se discutirán las más relevantes.

Conocerse o no. Se pide al alumnado que lean y respondan en grupos pequeños a las cuestiones del caso de la Ficha 10C. Después se lleva a cabo una puesta en común, destacando las ventajas e inconvenientes del autoconocimiento y la influencia de factores sociales en el autoconocimiento. Al final, puede llevarse a cabo después una breve exposición teórica (ver Centrándonos en el tema).

FICHA 10A

Conocerse a sí mismo/a

1.- Significa ...

2.- Requiere ...

3.- ¿Es útil?

4.- ¿Es bueno?

5.- ¿Es fácil?

6.- ¿Qué aspectos deben ser indagados de la propia persona?

7.- ¿Qué estrategias sirven?

FICHA 10B

Lectura de texto

(Fuente: JOSEP M^a PUIG: *Toma de conciencia de los habilidades para el diálogo*).

“Mira, yo creo que nadie sabe verdaderamente lo que piensa y que nadie, en realidad, puede saberlo. Además cuando empiezas a preguntarte lo que piensas, no cesas de crear-te problemas inútiles; por lo que es mejor hablar y actuar sin pararse a pensar”.

“Ser capaz de prestarse atención a uno mismo es requisito previo para tener la capacidad de prestar atención a los demás; el sentirse a gusto con uno mismo es la condición necesaria para relacionarse con otros”.

FROMM, E.: *Ética y psicoanálisis*, México, FCE, 1969.

CUESTIONES:

- 1.- ¿Qué ideas os sugieren los textos?
- 2.- ¿Creéis que es posible autoconocerse?
- 3.- Señalar algunas de las consecuencias positivas y negativas que conlleva un adecuado conocimiento de si o no conocerse.

FICHA 10C

Un caso real

Una chica de 15 años, Amaia, en la consulta de una psicóloga:

“Estaba pensando sobre este asunto de las normas. De alguna manera, yo había desarrollado algo así como una habilidad especial, digamos... bueno... la costumbre de tratar de que la gente se sienta cómoda a mi lado, de que las cosas se desarrollen apaciblemente. Siempre tenía que haber una pacificadora como el aceite que suaviza las aguas. En una pequeña reunión o fiesta o lo que fuera... podía lograr que todo saliera bien y aún dar la impresión de estar disfrutando. A veces me sorprendía a mí misma manifestando una opinión contraria a mis propias convicciones si veía que de otra manera mi interlocutor podía sentirse mal. En otras palabras, nunca estaba... es decir, nunca me manifesté firme y decidida acerca de las cosas. Creo que la razón por la que me comportaba de ese modo es que en casa siempre hacía lo mismo. Directamente, nunca me puse a pensar mis propias convicciones, hasta tal punto que no sé si en realidad tengo convicciones que defender. Nunca he sido realmente honesta en el sentido de procurar ser yo misma, ni creo conocerme en realidad. Simplemente he estado interpretando un papel falso”.

CUESTIONES:

1. ¿Qué actitud os parece que tiene Amaia respecto al autoconocimiento?, ¿que piensa?, ¿por qué?
2. ¿Qué otras actitudes creéis que pueden existir?
3. Vosotros y vosotras... ¿qué actitudes tenéis?
4. ¿Qué consecuencias creéis que puede tener en Amaia y en general el no conocerse?
5. ¿En nuestra sociedad, creéis que se potencia que la gente se autoconozca y sea ella misma?, ¿qué cosas os hacen pensar que se potencia o que no?

Actividad 11. Habilidades de autoconocimiento

Se trata de potenciar la habilidad de conocerse mejor a sí mismo/a.

Este tema puede trabajarse desde distintas perspectivas y con diferentes técnicas educativas, entre ellas:

Mecanismos de defensa. Se lleva a cabo una introducción teórica breve sobre los mecanismos de defensa y su importancia en el autoconocimiento (ver Centrándonos en el tema). Trabajar en grupos la Ficha 11A. Puesta en común, discusión en gran grupo con las siguientes cuestiones: 1) ¿les ha resultado fácil identificar los mecanismos de defensa? y 2) ¿les parece que los utilizamos frecuentemente?, ¿cuáles?, ¿por qué los utilizamos?, ¿para qué nos sirven a las personas?

¿Qué es eso de las distorsiones cognitivas. Proponer al alumnado leer individualmente y comentar en grupos la parte del apartado Centrándonos en el tema sobre las distorsiones cognitivas (Ficha 11B). Posteriormente, pensar y escribir una de cada tipo que nos haya ocurrido en alguna ocasión a nosotros o que hayamos visto en personas cercanas.

Conocerse sin distorsiones. Se lleva a cabo una exposición teórica sobre las distorsiones cognitivas y su importancia en el autoconocimiento y la autoestima (ver Centrándonos en el tema).

En grupos pequeños se realiza el ejercicio de la Ficha 11C. Por fin se hace una puesta en común sobre las siguientes cuestiones: 1) ¿han encontrado muchas distorsiones cognitivas que utilizan frecuentemente?, 2) ¿les ha resultado fácil modificar el pensamiento? y 3) ¿han sido conscientes de cómo influye esto a veces sobre el autoconocimiento y la autoestima?

Tarea para casa. Durante una semana cada día reflexionar sobre las distorsiones cognitivas que hayan pensado ese día, ver cuál están poniendo en marcha y escribir la modificación con la misma Ficha 11C.

Pasos para conocerse un poco más y mejor. Hacer una pequeña exposición teórica sobre las habilidades de autoconocimiento con ayuda del Centrándonos en el tema.

Leer y comentar en alto los pasos propuestos con la ayuda de la Ficha 11D o de la Ficha 11E (pueden utilizarse indistintamente o de forma complementaria) utilizando algún ejemplo que permita ver el tipo de reflexión exigida. Se pedirá que de forma individual realicen el mismo proceso respecto de algún tema que les preocupe. Por último se sugerirá que apliquen estos pasos de manera habitual en las diversas situaciones vitales que se les plantee.

Diario personal. Tras una breve exposición de algunas claves del diario personal, que es (además de adiestrarse en escribir) una forma sencilla y accesible a todo el mundo de poner en orden los propios sentimientos e ideas y de “desnudarse” ante el papel, se pedirá que escriban un pequeño texto autobiográfico sobre algunos de los temas de la Ficha 11F.

Ya con los textos se forman pequeños grupos en donde se leen y comentan entre sí.

Después en parejas, dividen una hoja de papel por la mitad y eligen entre las dos personas un tema de la Ficha 11F sobre el que conocerse mejor. Cada persona escribe en su mitad pensando en que se lo está contando a la otra a modo de carta. Luego se intercambian las hojas y cada persona lee la hoja de la otra. Después se lleva a cabo una puesta en común con una discusión con las siguientes preguntas: ¿les resulta más útil para autoconocerse pensar para sí mismos o contándolo a personas amigas?, ¿qué diferencias encuentran?

FICHA 11A

Mecanismos de defensa

Analizar las siguientes situaciones y definir qué mecanismo de defensa se está poniendo en marcha.

Caso 1

María e Itziar están hablando las dos "poniendo verde" a Itxaso durante un buen rato. María después piensa en casa sola: "Itziar es una criticona y una cotilla. No me gusta nada hablar con ella".

Caso 2

A Juan le gusta muchísimo Eva y se lo ha dicho pero Eva le ha comentado ya varias veces que lo siente pero a ella le gusta Javi. Juan pasa las noches soñando novelas de amor con Eva.

Caso 3

Charo le dice a Ana que prefiere no volver a quedar con ella, que se encuentra mejor con otras amigas. Ana, llega a casa y su madre le pregunta con quien va a salir el fin de semana. Ana le dice que con Charo, como siempre.

FICHA 11B

Distorsiones cognitivas

Siempre elaboramos, procesamos o categorizamos la realidad a través de distintos mecanismos mentales que, por una parte nos ayudarán a interpretar la realidad pero que, según como se utilicen, pueden a su vez introducir distorsiones. Las distorsiones cognitivas son maneras o formas de pensamiento que utilizamos a veces para interpretar la realidad y a nosotras y nosotros mismos de forma incorrecta. Se trata de creencias irracionales que dificultan conocerse más objetivamente y además se dirigen contra la autoestima dañándole. Entre ellas, las más frecuentes serían:

1. **Hipergeneralización.** A partir de un hecho aislado, se hace una regla general y universal. Ejemplos: "siempre hago todo mal", "nadie se preocupa realmente de mí"...
2. **Designación global.** Se utilizan automáticamente denominaciones peyorativas estereotipadas para describirse a sí mismo o a sí misma. Ejemplos: "soy un fracasado", "mi relación amorosa es un lío espantoso".
3. **Filtrado.** Se presta atención selectivamente a lo negativo y se desatiende lo positivo. Ejemplos: cuando una amiga dice muchas cosas que ve positivas en otra amiga y una que no le gusta y ésta piensa que es una persona horrible fijándose sólo en la que no le gusta, sin tener en cuenta todas las positivas.
4. **Pensamiento polarizado.** Se llevan las cosas a los extremos, expresándolas en categorías blanco/negro, sin términos medios. Ejemplos: "o gano esta beca o arruino por completo mi vida", "Esta es mi única oportunidad para una buena relación"...
5. **Autoacusación.** La persona se culpa permanentemente de todo, tenga o no la culpa. Ejemplos: El funcionario de correos le dice que se le han acabado los sellos y la persona responde: "Dios, qué estúpido soy... lo siento".
6. **Personalización.** La persona supone que todo lo que pasa a su alrededor tiene algo que ver con ella. Ejemplo: alguien dice en la clase que le falta un libro y la persona supone que la otra se dirige a ella.
7. **Lectura de la mente.** Se supone que todas las personas del universo sienten o piensan de la misma manera que una o uno mismo, sin ninguna evidencia de que esas suposiciones sean correctos. Ejemplo: "Me mira así porque me odia", "Está pensando que soy una estúpida y una aburrida"...
8. **Falacias de control.** La persona siente que tiene una responsabilidad total de todo o, al contrario, que no tiene control sobre nada y es una víctima desamparado. Ejemplos: hacerse responsable de la conducta de todos los amigos y amigas en una fiesta.
9. **Razonamiento emocional.** La persona supone que la vida es como ella la siente en cada momento, sin objetividad. Ejemplo: Si un día te sientes feliz, piensas que la vida te va muy bien; sin al día siguiente estás triste, piensas que la vida es una tragedia.

FICHA 11C

Conocerse un poco más

Pensar en grupos en pensamientos de este tipo, ver qué distorsión cognitiva hemos llevado a cabo para modificar nuestro pensamiento y escribir cómo podríamos modificar nuestro pensamiento para evitar la distorsión.

PENSAMIENTO DISTORSIONADO	DISTORSIÓN COGNITIVA	PENSAMIENTO MODIFICADO
Ejemplo: Soy un desastre Siempre hago lo mismo Nunca lo conseguiré	Designación global Filtrado Hipergeneralización	He estudiado poco este examen He suspendido los 2 últimos Intentaré aprobado

FICHA 11D

Pasos para conocerse un poco más

(Fuente: JOSEP M^a PUIG; *Toma de conciencia de las habilidades para el diálogo*).

PASOS	ELEMENTOS			
	Problema o tema que me preocupa	Qué pienso	Qué siento	Qué hago
<p>1.º REFLEXIÓN</p> <p>Dedica un espacio de tiempo a la reflexión global de estos elementos.</p>				
<p>2.º ANÁLISIS</p> <p>Analiza con el mayor detalle los aspectos concretos del tema, intentando describir las razones que avalan tus opiniones y provocan tus sentimientos.</p>				
<p>3.º EXPLICACIÓN</p> <p>Si así lo consideras oportuno, imagina sin escribir la mejor manera de explicar a alguien, qué piensas, sientes o haces en relación al tema objeto de tu reflexión.</p>				

FICHA 11F

Textos autobiográficos

1. Describe el lugar donde vivías cuando tenías cuatro años.
2. Comenta su relación con tu familia.
3. Si tuvieras que cambiarte de nombre, ¿cuál escogerías?, ¿por qué?
4. ¿Quién es tu héroe preferido?, ¿por qué?, ¿y tu heroína?, ¿por qué?
5. El recuerdo más feliz de tu vida es...
6. Las mejores vacaciones que has pasado han sido...
7. Cuenta una cosa que te haga feliz y por qué.
8. Si tuvieses que llevarte a una isla desierta sólo tres cosas, ¿qué llevarías?, ¿por qué?
9. Señala uno o varios hobbies que tienes y practicas.
10. Si te dieran un premio que consistiera en ir a vivir un año al lugar de la tierra que quisieras, ¿dónde irías?, ¿por qué?
11. Di una cosa buena que te haya sucedido hace poco y por qué.
12. ¿Quién es tu mejor amigo?, ¿qué te gusta de ella o de él?
13. ¿Qué te gustaría ser de mayor y por qué?
14. Si pudieras convertirte en animal, ¿en qué animal te convertirías?, ¿por qué?
15. Si pudieras convertirte en cualquier otra persona del mundo, ¿cuál escogerlos?, ¿por qué?

CENTRO DE INTERÉS 2: LOS OTROS/LAS OTRAS

CENTRO DE INTERÉS 2:
LOS OTROS/LAS OTRAS

Índice del apartado Centro de Interés 2: Los otros/Las otras

2.1. Centrándonos en el tema

Introducción.....	121	Recursos y habilidades para conocerles mejor.....	125
Los otros, las otras. La diversidad.....	122	<i>Algunas lecturas</i>	128
El conocimiento de los otras personas.			
Algunos fenómenos asociados.....	123		

2.2. Diseñando el programa

2.2.1. Objetivos y contenidos

Objetivos.....	129	Proceso de secuenciación de	
Contenidos:.....	129	Actividades:	130
Hechos, conceptos y principios		Investigando su realidad	
Actitudes, valores y normas		Profundizando en el tema	
Procedimientos		Abordando la situación	

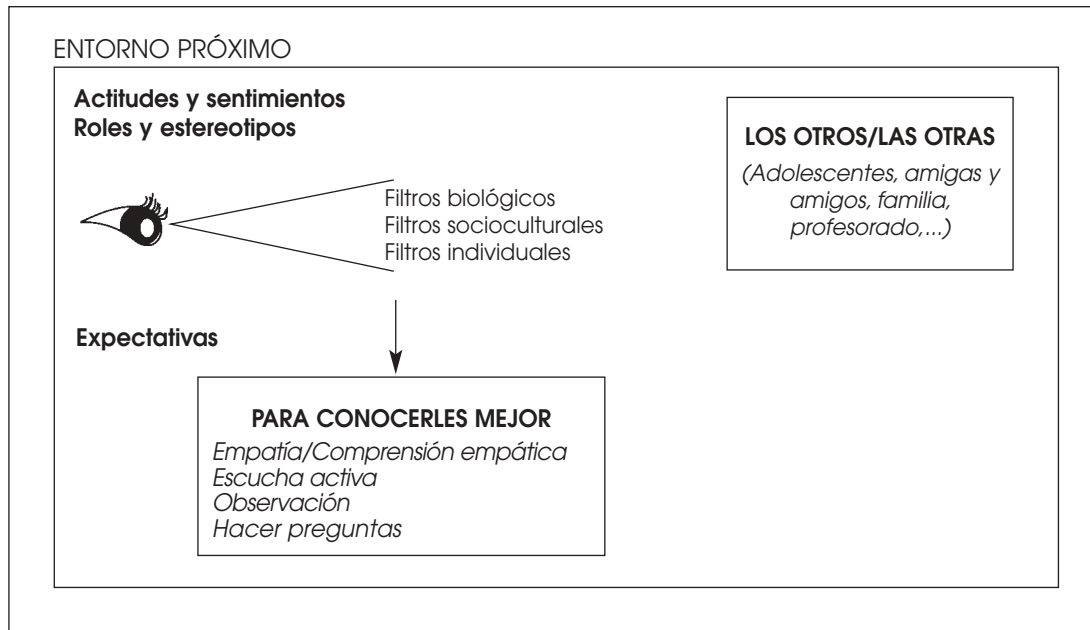
2.2.2. Menú de actividades

Actividad 1: Como vemos y sentimos a las otras personas.....	132	Para saber más	
Nuestra visión de "los otros y las otras" (Ficha 1A)		Recursos para conocernos	
Haciendo de espejo		Actividad 5: Sentimientos y actitudes hacia otras personas	144
Lo que me resulta obvio y lo que me imagino		Sentimientos que se tienen hacia otras personas (Ficha 5)	
Mis compañeras y compañeros		Vivencias en relación a las otras personas	
Actividad 2: Distintos puntos de vista	134	Como vivo a los otras personas	
Las gafas (Ficha 2A)		Debate en bandas: la primera impresión	
Café tertulia		Actividad 6: Expectativas	146
La hora de vuelta a casa		Qué espero de ti (amigo/amiga) (Ficha 6)	
Debate en grupos		Lo que espero de ti y como me influye para conocerte	
La historia del barquero (Ficha 2B)		Mis expectativas	
Análisis de noticias		Actividad 7: Estereotipos de rol.....	148
Actividad 3: La diversidad	138	Estereotipos de rol en algunas relaciones (Ficha 7)	
Aclarando conceptos (Ficha 3A)		Yo soy	
Análisis de refranes y expresiones populares		Análisis de roles estereotipados, 1ª parte	
Diferencias personales		Análisis de roles estereotipados. 2ª parte	
Somos publicistas		Actividad 8: Percepción	150
Cine-forum		La vieja y la joven (Ficha 8A)	
Registro de asociaciones		Folio en blanco con punto negro	
Análisis del ambiente escolar y social (Ficha 3B)		Lectura de un cuadro abstracto	
Análisis de noticias		El lobo feroz (Ficha 8B)	
Análisis de casos, historias, publicidad		Baile de disfraces (A). El domador y la foca (B) (Ficha 8C y 8D)	
Escenificando y analizando situaciones (Ficha 3C)		Todo depende del cristal con que se mire (Ficha 8E)	
Actividad 4: El conocimiento de las otras personas.....	142		
Que pienso sobre el conocimiento de las otras personas (Ficha 4)			
Conocer a las otras personas			

Actividad 9: La empatía	158	Actividad 11: La observación.....	164
Ponerse en lugar de la otra persona (Ficha 9)		¿Qué es eso de la observación? (Ficha 11)	
Yo soy tú, tú eres yo		Vamos a practicar la observación	
Actividad 10: La escucha activo y empática	160	Guión de observación	
Distintas respuestas a una misma situación		Observación estructurada	
(Ficha 10A)		Actividad 12: Hacer preguntas	166
¿Cómo se escucha?		Recogiendo información (Ficha 12A)	
¡Por favor, escúchame! (Ficha 10B)		A la búsqueda (Ficha 12B)	
Practicando la escucha activa y empática			
(Ficha 10C)			
Escuchando para conocer a la otra persona			

2.1. Centrándonos en el tema

CONTEXTO SOCIAL



Introducción

“Los otros, las otras” son las personas que comparten el mundo con la o el adolescente.

Saber “quien soy yo”, conocerse, no basta para conocer al resto de las personas y convivir con ellas, porque en nuestra realidad las diferencias individuales y la combinación y coexistencia de diversas ideologías, filosofías, religiones, ideas políticas y culturales son un hecho.

La variabilidad es un fenómeno universal que afecta a los seres humanos tanto como a las distintas especies animales.

La adolescencia constituye una etapa evolutiva de gran importancia en la que se producen importantes cambios físicos, psíquicos, de estilo de vida, etc. En estas edades la diferencia física, intelectual, sexual, cultural... se vive en ocasiones con cierta angustia, debido, entre otros factores, a lo significativo de los cambios, los diferentes ritmos de maduración y la influencia de modelos sociales que son valorados positivamente por la sociedad y a los que se tiende a imitar.

En el Centro de Interés 1 se trabaja el aceptarse y sentirse bien con una o uno mismo, es decir, asumir la imagen corporal, los sentimientos, opiniones,... como un elemento importante de construcción de la propia identidad y de valoración de la diferencia.

Este Centro de Interés se centra en “los otras, los otros” viviendo en un mundo plural, con los conflictos que ello ocasiona. Trabaja su conocimiento, partiendo de la experiencia personal y de la aceptación de las diferencias, analizando los fenómenos asociados al conocimiento de otras personas (actitudes y sentimientos propios, expectativas, estereotipos, distorsiones en la percepción...) y trabajando recursos y habilidades necesarios para conocerlas mejor (escucha activa y empática, observación, hacer preguntas...).

Con frecuencia las personas que tenemos cerca son completamente desconocidas, nada sabemos de ellas, de sus sentimientos, emociones, contradicciones...; pasamos por delante sin conocernos, ni comprendernos.

Para C. Rogers, “La auténtica comprensión está basada en comprensión CON la persona, no ACERCA de la persona”. “La principal barrera en la comunicación interpersonal mutua, es nuestra tendencia a evaluar, a juzgar, a aprobar o desaprobar lo que dice la otra persona o el otro grupo”.

La escucha con comprensión se da únicamente cuando vemos las ideas y actitudes de la otra persona DESDE SU PUNTO DE VISTA y cuando nos cuenta como le afectan. Esto supone:

- El punto de vista de la otra persona aparece claro sólo si ella lo manifiesta.
- De la misma manera, para que el otro/la otra conozca mi punto de vista es necesario que yo se lo manifieste.
- Los sentimientos de las demás personas son percibidos por mí, sólo si trato de sentir con él o con ella.
- Del mismo modo, para que la otra persona perciba mis sentimientos debo comunicarlos y así podrá experimentar cómo me siento.

Juzgar es evaluar a la otra persona por nuestros propios valores y no por los suyos. Supone una barrera para su conocimiento, crea inseguridades, exageraciones y máscaras en la relación interpersonal.

Con este Capítulo, tú, profesor o profesora, tienes en tus manos una herramienta de trabajo con la que puedes contribuir a desarrollar en tus alumnos y alumnas actitudes favorables hacia las otras personas, lo que favorecerá relaciones humanas satisfactorias y auténticas, fuera de prejuicios por razones de raza, sexo, condición o ideología (los diferentes tipos de relaciones se trabajan en el Centro de Interés 4 "Relaciones interpersonales") en un mundo plural y diverso.

Los otros, las otras. La diversidad

"Los otros, las otras" son las personas que comparten el mundo con el o la adolescente. Las personas presentamos diferencias:

- Interindividuales. Pueden ser físicas (estatura, peso, sexo, apariencia, etc.) o de pensamientos, intereses, comportamientos, etc.
- Intergrupales, entre grupos.
- Intraindividual. La que afecta a una misma persona en distintos momentos o diferentes situaciones.

La diversidad es un hecho, una riqueza, un aspecto saludable de la sociedad humana. Puede descubrir posibilidades, desafiarnos a considerar otras alternativas y evitar que nos estancuemos, aunque a veces puede también ocasionar conflictos (En el Centro de Interés 5 "Me comunico" se trabajan el conflicto y la resolución de conflictos).

El pluralismo en la sociedad entraña que sus elementos integrantes, dotados de caracteres diferenciales en el orden cultural, social, político, racial y de orientación ideológica, deben ser tenidos en cuenta y respetados como elementos que pueden favorecer un mejor desarrollo cualitativo del patrimonio común del grupo. El pluralismo y la diversidad nos enriquece como humanidad.

Sin embargo, muchas veces la percepción de la diferencia, es utilizada, tanto en lo personal como en lo social, para consolidar estructuras de desigualdad.

Sin embargo, existe una cierta prevención ante lo diferente y lo desconocido suele ser bastante universal. El individuo es socializado en el seno de una cultura particular y tiene unos valores propios. La diferencia suscita inquietud porque altera lo que es esperable desde la cultura interiorizada por proceso de socialización y porque supone un esfuerzo personal importante para afrontar cambios en nuestros valores, diferentes aspiraciones y formas de vida, que no siempre estamos dispuestos a realizar.

Existen respuestas muy variadas a esta situación que van desde la interacción activa hasta el rechazo, la discriminación y la segregación.

Algunos elementos de nuestra sociedad en los que al parecer se enraízan actitudes y comportamientos discriminatorios son: la situación socioeconómica, el intercambio desigual entre los pueblos, la dicotomía de pensamiento: "ellos" "ellas", "nosotros", "nosotras", la diná-

mica de inclusión y exclusión, la distorsión y el tópico estereotipado, los prejuicios circulantes, la existencia de relaciones inter-étnicas en las que las interacciones están perfectamente previstas y pautadas, la imagen social negativa de la inmigración y de las minorías, la manipulación ideológica del tema, etc.

Entendemos por **discriminación** la acción de marginar una cosa o persona del resto del grupo. Supone la no aceptación por parte del grupo de otros individuos o grupos con características diferentes a las suyas.

Sexismo es la discriminación que se efectúa en los planos educativo, social, laboral, legal y cultural basada en el sexo. Adopta la forma de un sistema de creencias y actitudes a menudo de carácter inconsciente.

El **racismo** considera las razas como entidades diferenciadas y superiores o inferiores unas en relación a las otras, sometiendo el desarrollo y progreso técnico-social a la pureza y predominio de la raza superior.

Xenofobia es el temor a lo extraño, a lo desconocido, la resistencia a lo que venga de fuera del propio país.

Frente a estas formas de discriminación y segregación, valorar las características propias y ajenas, desarrollar actitudes de respeto frente a los opiniones, valores y comportamientos de las demás personas, desarrollar actitudes reflexivas y activos en la construcción de modelos de comportamiento, valorar la diversidad étnico y racial de la humanidad y el carácter plurinacional y pluricultural del Estado Español y a nivel mundial... pueden posibilitar respuestas más positivas y enriquecedoras.

El conocimiento de las otras personas. Algunos fenómenos asociados

Siempre existe una diferencia entre la realidad misma y la representación o la interpretación que hacemos de ella. Distintas personas realizan distintas interpretaciones o representaciones de una misma realidad.

Existe una diferencia irreductible entre el mundo y nuestra experiencia de él, entre las personas que nos rodean y el modelo subjetivo y condicionado que nos formamos de ellas, entre lo que es y nuestro modo de percibirlo.

En general vemos la realidad a través de distintos filtros. Estos filtros van a estar presentes en la manera de ver al compañero, a la amiga, al padre, a la madre, al profesorado..., en la interpretación de lo que las demás personas hacen, etc. Se describen:

- **Filtros biológicos.** Nuestros sentidos, nuestro sistema nervioso no tiene capacidad para captarlo todo, lo cual siempre nos hace perder datos y alejarnos de alguna manera de la realidad.
- **Filtros socio-culturales.** Están constituidos por las pautas a las que estamos sujetos como miembros de un grupo social determinado: idioma, valores culturales, normas sociales, etc. El concepto de familia, de adolescencia, de hombre y de mujer, de vida, de amor, de sexo, de relaciones familiares o interpersonales..., varía entre las diversas culturas y grupos sociales, en las distintas épocas, etc.

Se entiende por estereotipo de rol la idea preconcebida sobre el papel que se supone debieran jugar las personas implicados en una relación o los miembros de un grupo. Es una construcción social que se asocia con lo que la sociedad espera o demanda a los hombres y a las mujeres en sus diferentes roles (hija, marido, jefe, subordinada, madre...) y las distintas épocas y etapas de la vida (infancia, adolescencia, adultez y vejez).

- **Filtros individuales.** Se incluyen todas las representaciones que se crean basadas en las experiencias e historia individual de cada sujeto.

Cada persona vive y crece en un contexto social determinado, acumula un conjunto de experiencias que constituyen su propia historia, experimenta una serie de vivencias que le son propias, etc.

Una palabra, una situación, un hecho tiene para cada cual connotaciones diferentes, asociaciones distintas..., lo cual hace que cada persona interprete la realidad, interprete a su amigo, a su hermana, a su madre, ... con una visión muy particular.

Nos acercamos a las demás personas desde nosotras o nosotros mismos, desde nuestras creencias, sentimientos, valores, actitudes, expectativas,... con nuestros recursos y habilidades. Es importante reconocer y aceptar nuestros propios sentimientos y tratar de analizar que elementos los provocan y que tipo de respuestas tienden a producir.

Como hemos visto, nos ponemos en contacto con la realidad a través de filtros que nos permiten recoger de ella una serie de vivencias y experiencias "en bruto" que luego elaboramos, procesamos o categorizamos a través de distintos mecanismos mentales. Estos mecanismos siempre intervienen en cómo vemos las personas y el mundo. Generalmente los filtros facilitan la visión de la realidad pero pueden también introducir algunas dificultades. Cuando se utilizan de forma incorrecta se llaman distorsiones cognitivas. De ellas se habló en el Centro de Interés 1 (El autoconocimiento. Factores que se relacionan con el autoconocimiento). Recordemos, entre otras:

- **Generalización.** Consiste en aplicar a experiencias concretas la categoría total, como concluir que Luisa llegó siempre tarde si en el último mes se ha retrasado tres veces.
- **Reducción, minimización o eliminación.** Consiste en prestar atención a ciertos aspectos de nuestra experiencia, al mismo tiempo que excluimos otros. Se tiende a reducir información, la realidad pierde riqueza de detalles, se hace más corta, más reducida.
- **Magnificación o agudización.** Se resaltan algunos aspectos de especial importancia a nuestro parecer.
- **Personalización.** Se tiende a ver a uno mismo/a como la causa de los hechos.
- **Otras distorsiones.** Modificación de la realidad a través de diferentes procesos, por inclusión de datos que no están, por conjugar los datos de distinta forma, por modificar el contexto en que se dan, por no diferenciar lo objetivo de lo subjetivo (no ser conscientes de los propios filtros o distorsiones), etc.

Tanto la aplicación de distintos filtros, como la utilización de los diferentes mecanismos mentales (generalización, magnificación, eliminación, distorsión) tiene muchas ventajas y beneficios para nuestro estar en el mundo ya que hacen manejable la información que recibimos a través de los sentidos, pero a la vez constituyen una obligada fuente de contaminación y distorsión de la realidad.

Recursos y habilidades para conocerles mejor

Mejorar en el conocimiento de las otras y de los otros supone percibir de forma adecuada sus sentimientos, opiniones y valores, reconocer los diversos aspectos que configuran su punto de vista, etc.

Se necesita partir del respeto y la aceptación incondicional de la otra persona. Esto quiere decir que le acepta como es, trato de aceptarle aquí y ahora y trato de aceptar todos los aspectos de su persona: sus gestos, su forma de hablar, su manera de enfocar la vida, su inteligencia, su cuerpo, sus actos...

Requiere tener en cuenta los factores personales y sociales que favorecen o dificultan este conocimiento: las características de la etapa que se está viviendo, los modelos y condicionantes sociales, los roles y estereotipos, los estilos educativos de padres y madres, las influencias escolares, el carácter y estilo personal, la autoestima, la identidad sexual, las actitudes y valores, el estado de ánimo, la percepción selectiva, las expectativas, los condicionantes del pasado, etc.

Diferentes investigaciones hacen referencia a que la capacidad de reconocimiento y discriminación de sentimientos de las demás personas, así como las habilidades para experimentar y ser consciente de las propias emociones están relacionadas con la intervención educativa en programas encaminados a promover comportamientos de aceptación y de ayuda mutua.

Existen distintos instrumentos para el conocimiento de las demás personas. Entre ellos se consideran instrumentos básicos: la empatía, la escucha, la observación y el hacer preguntas.

Empatía

Familiarmente se suele denominar empatía como:

- El ponerse en el lugar de otra persona.
- Sentir como ella.
- Comprenderla y manifestar un deseo de ayuda.

Podemos considerar la empatía como la **interacción de procesos cognitivos**, es decir, habilidades cognitivas para reconocer e interpretar los sentimientos, pensamientos y puntos de vista de los demás, **con procesos afectivos**, definidos como la respuesta afectiva vicaria de los sentimientos de otra persona.

Creemos como Hoffamn (1977), que la empatía, además de un componente afectivo y cognitivo, incluye también un componente motivacional. La actitud empática implica preocupación por la persona y deseo de ayudarla, en definitiva implica una motivación altruista.

Así, la empatía resulta un componente de primer orden para poder captar las necesidades e intereses de las demás personas, sus sentimientos, valores, opiniones y razones, para conseguir actitudes de escucha, diálogo y respeto a la diversidad, y adquirir conductas altruistas o de ayuda.

Escucha

Escuchar bien es una habilidad cognitiva, afectiva y motivacional que requiere una actitud activa, es decir, una actitud que demuestre a nuestro interlocutor o nuestra interlocutora que realmente estamos comprendiendo lo que nos quiere decir.

La escucha es por otra parte un elemento imprescindible para el conocimiento interpersonal. A través de ella la persona que comunica se siente aceptada, se siente comprendida y esto va generando sentimientos que fortalecen la amistad y las relaciones entre las personas.

Pasos de la habilidad de la escucha activa y empática:

- 1) Ponerse en la posición de la otra persona, partir de su propio punto de vista, sin confundirlo con lo que hubiéramos sentido, expresado o hecho en su situación.
- 2) Recoger el mensaje completo: tanto lo verbalizado como la carga emocional y estados de ánimos o actitudes subyacentes al mensaje.
- 3) Comunicárselo, verbalizar la comprensión de la situación y de su carga emotiva. Esto supone comunicarle que vemos la situación desde su punto de vista y comprendemos la resonancia emotiva que tiene para la otra persona.

Efectos positivos de la escucha activa:

- 1) Para la persona que se siente escuchada:
 - De ayuda, al ser más consciente de su realidad.
 - Contribuye a su crecimiento personal.
- 2) Para la persona que escucha:
 - Se le suministra más información que con cualquier otro instrumento.
 - Contribuye a modificar positivamente actitudes, adquiriendo mayor sensibilidad, tolerancia y flexibilidad.
 - En trabajo en grupo contribuye al crecimiento grupal.

Comportamientos que puede producir el no escuchar:

Podrían resumirse en dos:

La fuga: consiste en encerrarse en sí, en "pasar", en asumir un rol pasivo.

El ataque: Se manifiesta en todos aquellos comportamientos que directa o indirectamente expresan una carga agresiva.

Un episodio aislado de no escucha quizá no provoque reacciones importantes, pero vivirlo de forma regular puede dañar la autoestima y debilitar el sentimiento de seguridad.

Comportamientos que indican el no escuchar:

Comportamientos de:

- Juicio o evaluación.
- Interpretación.
- Tranquilización.
- Investigación.
- Búsqueda de una solución inmediata al problema.

Algunas señales que demuestran escucha activa y empática:

- Afirmar con la cabeza cuando te está hablando.
- Sonreír.
- Mirarle a los ojos.
- No interrumpirle.
- No mostrarse en desacuerdo mientras la otra persona habla (esto puede dejarse para más tarde).
- Hacer alguna pregunta que te facilite el entender mejor lo que te cuenta.

Algunas señales que demuestran el no escuchar:

Son todo el conjunto que va desde señales verbales como interrumpir, mostrarse en desacuerdo o ponerse a hablar de otra cosa, hasta mensajes no verbales pero abiertamente explícitos, como son distraerse, no mirar a quien habla, bostezar, mirar el reloj, ocuparse de otra cosa al mismo tiempo, etc.

Observación

Procedimiento básico de obtención de datos referidos al comportamiento exterior de las personas.

Puede realizarse de dos maneras:

- De forma **no estructurada**, ocasional o asistemática.
- De forma **estructurada** mediante instrumentos diseñados para ello en función de la dificultad de observación que ofrecen las situaciones, sentimientos, actitudes, pensamientos, etc. Algunos de estos instrumentos son el registro anecdótico, los cuestionarios, guiones o guías de observación, las escalas de producción, las fotografías, el circuito cerrado de televisión, etc.

Hacer preguntas

Hacer preguntas es una habilidad utilizada para obtener información. Si deseamos conocer mejor a las demás personas necesitamos, con frecuencia, información general o específica sobre sus propias opiniones, puntos de vista o sentimientos.

Hay dos tipos de preguntas:

Abiertas.- Son exploratorias y animan a la persona a quien se dirige la pregunta a pensar sobre sus propios sentimientos e ideas. Suelen ser respondidas con más de una o dos palabras. Ejemplo: Pedir información, una frase inicial del tipo “¿qué tal te va? ¿cómo te sientes ahora?” etc.

Cerradas.- Se realizan para obtener información específica y pueden ser respondidas con un “sí” o un “no” o alguna otra respuesta breve. Son preguntas del tipo “¿cuándo?, ¿quién?, ¿dónde?”.

Si la pregunta es comprometida, se puede empezar con algún breve comentario que suavice la situación.

Es importante elegir un lugar y momento adecuado para hacer preguntas y respetar siempre el derecho a la intimidad de las personas.

Algunas lecturas

COLL, C.; PALACIOS, J. Y MARCHESI, A.: *Desarrollo psicológico y educación*, Madrid, Alianza Editorial, 1992.

GIROUX, H. y FLECHA: *Igualdad educativa y diferencia cultural*, Rome.

GORDON, T.: *PET. Padres Eficaz y Técnicamente preparados. Nuevo sistema comprobado para formar hijos responsables*, Méjico, Diana, 1993.

MADRID SORIANO, J.: *Hombre en crisis y relación de ayuda*, Madrid, ASETES, 1986.

MORENO SARDA: *El arquetipo viril*, La Sal.

PUIG, J. M. Y COL.: *Toma de conciencia de los habilidades para el diálogo*, Madrid, CLE, 1989.

WATZALAWICK, P.: *¿Es real la realidad?*, Barcelona, Herder, 1979.

2.2. Diseñando el programa

2.2.1. Objetivos y contenidos

Objetivos

Comprender “quiénes son las demás personas, qué piensan, qué sienten”, valorando la diversidad y adoptando los instrumentos básicos y esenciales para conocerles mejor: la escucha activa, la observación, el hacer preguntas...

Expresar y analizar cómo vemos y sentimos a las demás personas, reconociendo la existencia de distintos puntos de vista aceptando las diferencias y valorando la diversidad.

Reorganizar sus informaciones sobre el conocimiento de las otras personas, los factores relacionados y los instrumentos para conocerlas mejor.

Identificar distintos factores relacionados con la visión que tenemos de las otras personas.

Desarrollar habilidades para conocer mejor a las demás personas.

Contenidos

Hechos, conceptos y principios

- Xenofobia y Racismo.
- La-visión de las otras personas.
- Aceptación, empatía.
- Escucha activa y empática.
- Observación.
- Hacer preguntas.

Actitudes valores y normas

- Aceptación y estima a las otras y a los otros adolescentes.
- Tolerancia y respeto por las diferencias individuales físicas y psíquicas.
- Solidaridad y no discriminación por razones de sexo, raza, clase social u otras características como el aspecto corporal, etc.

- Valoración de la importancia de una percepción adecuada a la realidad.

- Valoración de la comprensión empática, la escucha activa, la observación y el hacer preguntas como vía adecuada de conocimiento de las personas.

Procedimientos

- Observación y análisis de los factores personales y de su entorno que están favoreciendo y/o dificultando el conocimiento de sus iguales y de otras personas.

- Identificación y análisis de las necesidades, intereses, sentimientos, valores, razones y puntos de vista de las personas que intervienen en una situación y en un grupo.

- Uso de la escucha activa, la comprensión empática, la observación y el hacer preguntas como instrumentos para mejorar el conocimiento de las demás personas.

Proceso de secuenciación de actividades

Investigando su realidad ————— conciencia de su realidad

- Cómo vemos y sentimos a las demás personas (Actividad 1)
- Distintos puntos de vista (Actividad 2)

Profundizando en el tema ————— reelaboración de su realidad

- La diversidad (Actividad 3)
- El conocimiento de las otras personas (Actividad 4)
- Fenómenos asociados al conocimiento del otro o de la otra:
 - Actitudes y sentimientos (Actividad 5)
 - Expectativas (Actividad 6)
 - Estereotipos de rol (Actividad 7)
 - Percepción (Actividad 8)

Abordando la situación ————— acción sobre su realidad

- Empatía (Actividad 9)
- Escucha activa y empática (Actividad 10)
- Observación (Actividad 11)
- Hacer preguntas (Actividad 12)

2.2.2. Menú de Actividades

LOS OTROS. LAS OTRAS. LA DIVERSIDAD

Objetivo: Expresar y analizar cómo vemos y sentimos a las demás personas, reconociendo la existencia de distintos puntos de vista, aceptando las diferencias y valorando la diversidad.

Actividades:

- Cómo los vemos y sentimos (Activ. 1)
- Distintos puntos de vista (Activ. 2)
- La diversidad (Activ. 3)

EL CONOCIMIENTO DE LAS OTRAS PERSONAS

Objetivo: Reorganizar sus informaciones sobre el conocimiento de las otras personas, los factores relacionados y los instrumentos para conocerlas mejor.

Actividades:

- El conocimiento de las otras personas (Activ. 4)

ALGUNOS FENÓMENOS ASOCIADOS AL CONOCIMIENTO DE LAS OTRAS PERSONAS

Objetivo: Identificar distintos factores relacionados con la visión que tenemos de las otras personas.

Actividades:

- Actitudes y sentimientos propios (Activ. 5)
- Expectativas (Activ. 6)
- Estereotipos (Activ. 7)
- Percepción (Activ. 8)

RECURSOS Y HABILIDADES PARA CONOCERLES MEJOR

Objetivo: Desarrollar habilidades para conocer mejor a las demás personas,

Actividades:

- Empatía (Activ. 9)
- Escucha activa y empática (Activ. 10)
- Observación (Activ. 11)
- Hacer preguntas (Activ. 12)

Actividad 1. ¿Cómo vemos y sentimos a las otras personas?

Este tema puede trabajarse desde distintas perspectivas y con diferentes técnicas educativas, entre ellas:

Nuestra visión de “los otros y las otras”. Dividida la clase en pequeños grupos se les pide que expresen con la Ficha 1 cómo ven y sienten, cada cual en particular, al resto de adolescentes (chicos y chicas) y otras personas en general (el padre, la madre, el profesorado...).

Intergrupo. Se recoge lo trabajado en los grupos pequeños.

Puesta en común y conclusiones. Claves:

- Los otros y las otras son personas interesantes. Reconocer y valorar sus diferencias (físicas, sexuales, de pensamiento, culturales...).
- Las otras y los otros adolescentes están viviendo también esta etapa positiva, en la que, por una parte se acentúan las diferencias y, por otra, se producen cambios generalizados. Cada cual tiene su ritmo de maduración.
- Cada cual ve y siente a las demás personas de distintas formas. Es importante reconocer los propios sentimientos y puntos de vista y respetar los de las demás personas.

Haciendo de espejo. La educadora o educador distribuye al grupo por parejas. Cada miembro de la pareja elabora de forma descriptiva y sin enjuiciar una lista de 10 características personales que ve en su compañero o compañera. A continuación se verbaliza lo escrito. Al final se comenta si se han sentido reflejadas por la lista de características de su pareja.

Lo que me resulta obvio y lo que me imagino. Se reúnen por parejas, sentadas de frente. Una de las personas dice primero, durante 5 minutos, frases que empiecen por “Me resulta obvio de ti que... (por ejemplo: llevas una camisa azul, tienes un anillo en la mano derecha, tus ojos son de color marrón)”, y después, durante otros 5 minutos, le dice frases que empiecen por “Me imagino que tú o a ti... (por ejemplo: tienes el cuarto ordenado, no te gusta discutir)”. Después, durante otros 10 minutos, lo hace la otra persona. Al final comentar entre las dos personas la experiencia.

Mis compañeras y compañeros. Se pide al alumnado que exprese mediante un dibujo, poesía o redacción cómo ve a sus compañeros y compañeras. Si es un dibujo, comentarlo. Intergrupo, resumen y conclusiones.

FICHA 1

¿Cómo vemos y sentimos a las otras personas?

Expresa cómo ves y sientes a:

- LAS OTRAS Y LOS OTROS ADOLESCENTES

- TUS AMIGOS Y AMIGAS

- TU FAMILIA

- EL PROFESORADO

Actividad 2. Distintos puntos de vista

Este tema puede trabajarse desde distintas perspectivas y con diferentes técnicas educativas, entre ellas:

Las gafas. En pequeño grupo se lee la Ficha 2A y, en base a las preguntas, se extraen las ideas más interesantes en relación con los diferentes puntos de vista.

Intergrupo. Cada representante de grupo expone lo trabajado en el suyo.

Resumen y conclusiones. El profesor o profesora devuelve al grupo un resumen de lo trabajado, extrayendo conclusiones. Puede completarlo con una pequeña exposición sobre los factores que intervienen en la construcción de la realidad, Claves:

- Las personas tenemos distintos puntos de vista. Es importante una justa interpretación de las intenciones de los otros y las otras para conocerles y relacionarnos mejor.
- La existencia de distintos puntos de vista está condicionada por múltiples factores: filtros biológicos, diferentes contextos físicos y socioculturales, experiencia e historia personal, mecanismos mentales que utilizamos para interpretar la realidad, etc.
- La existencia de distintos puntos de vista enriquece y contribuye al crecimiento personal y social. Es positiva para la humanidad.

Café tertulia. Tema: la objeción y la insumisión. Se invita a un conjunto de personas para que expongan sus diferentes puntos de vista sobre un tema de interés (insumisión u otro de actualidad): un insumiso, un objetor que está haciendo el servicio social sustitutorio, un miembro del colectivo pacifista, un joven que está haciendo la mili, etc.

Durante el debate, la clase escucha con atención los puntos de vista de las y los participantes. Una vez terminada la tertulia, cada cual elabora un informe con los diferentes puntos de vista expuestos y los factores relacionados.

La hora de vuelta a casa. En pequeño grupo se analiza los diferentes puntos de vista existentes en cada familia en relación a la hora de vuelta a casa de los hijos e hijas (u otro tema de interés como excursiones o acampadas, las tareas del hogar, la capacidad de opinión y de intervención de cada miembro de la familia, etc.). Señalar si existen diferencias de género (familia con hijo/familia con hija) y otros factores asociados.

Debate en grupos. En pequeño grupo se identifican y recogen los diferentes puntos de vista existentes en relación a un tema vivencial (la relación con el padre o con la madre, el papel de la escuela, la influencia de la televisión o de la publicidad, el juego, etc.). Analizar los porqués.

La historia del barquero. Se lee la historia de la Ficha 2B en voz alta y se les pide que individualmente ordenen a los personajes de la historia siguiendo un criterio de mayor a menor responsabilidad en la muerte de Ana. Después en pequeños grupos recuerden a todas las personas implicadas y piensen en la posición de cada una de ellas (qué piensan, sienten y hacen) y discutan sobre el orden asignado explicando los motivos. Puesta en común en grupo grande.

Análisis de noticias. Analizar la misma noticia tratada en diferentes periódicos y los factores relacionados con los distintos tratamientos.

FICHA 2A

Las gafas

(BRUNET, J. J. y NEGRO, J. L.: *Tutoría con adolescentes*, Madrid, San Pío X, 1989).

Érase una vez una ciudad donde todo el mundo llevaba gafas. Los hombres y mujeres de aquella ciudad usaban unas gafas totalmente extraordinarias. Unas descomponían la luz, captando sólo unos rayos determinados. Otras, descomponían los objetos, y sólo se veían algunos aspectos de los mismos. Otras gafas conseguían hacer ver como feo aquello que hasta entonces se había considerado como hermoso, y hermoso lo que se había visto hasta entonces como feo...

Existían muchas clases de gafas: todas creaban de nuevo el mundo, desde una infinidad de puntos de vista distintos.

La historia venía de tiempo atrás. Un genio malintencionado había inventado estos diferentes tipos de gafas. Al principio nadie compraba aquellas gafas. Luego, algunos empezaron a probarlas, y lo habían encontrado muy divertido. Las gafas se pusieron de moda. Todo el mundo empezó a comprarlas ansiosamente para poder tener su propia visión de las personas, de las cosas, del mundo y, así, poder reírse mucho. Sólo se quitaban las gafas para secarse las lágrimas que de tanto reír les salían; y casi nunca se limpiaban las gafas... Sólo en esos momentos veían las cosas tal como eran.

Poco a poco, fueron riendo cada vez menos, hasta que se acostumbraron a ver las cosas que les mostraban sus gafas. Y terminaron por no volver a reír nunca más. Se habían acostumbrado de tal manera a esta vida, que siempre iban por esos mundos de Dios con las gafas encima de la nariz y con una cara extraordinariamente seria.

Había gafas para todos los gustos: unas lo hacían ver todo negro, ¡qué lástima!; otras, sólo dejaban ver el propio trabajo, los propios intereses -el negocio, el propio coche, la propia casa, las propias preocupaciones, el propio trabajo-. ¡qué poco divertido era aquello!; otras gafas sólo dejaban ver la ciencia, los libros, los números, los cálculos, ¡qué aburrido!; otras sólo dejaban ver el juego, la diversión, las distracciones, y, a la largo, ¡qué cansancio!, otras... otras...

Un día hubo una lucha entre quienes veían a los otros como menos inteligentes y quienes los veían como animales. Uno de los que veían a los demás como poco inteligentes recibió un golpe en sus gafas. Se le cayeron al suelo y se le rompieron. Al verse en el suelo y con las gafas destrozadas se enfureció mucho. Pero, de repente, se dio cuenta de que existían las gafas; vio a toda la gente a su alrededor con las gafas puestas, le entró la risa y rompió a reír a grandes carcajadas.

Debía estar loco para reír de aquella manera y en aquellos momentos tan difíciles. Eran tiempos para estar serio y para imponerse a las dificultades y a la situación, no para reírse. Eran tiempos para luchar por sobrevivir. Nadie podía estar seguro de los demás. Nadie podía fiarse de nadie. La violencia reinaba por todas partes. El egoísmo y los intereses propios imperaban por doquier. El dinero lo solucionaba todo. Los pobres, los enfermos, los débiles, no tenían nada que hacer en aquella ciudad. ¿Cómo tenía valor para reírse en aquella situación? Sin duda, debía estar loco.

Aquel señor de las gafas rotas se dio cuenta de todo ello. Paró de reír. Colocó sobre su nariz la montura de sus gafas rotas para no llamar la atención. Y, como lo normal de los demás habitantes de la ciudad era pelearse, se comprometió a luchar contra sí y contra los otros pro-

curando romper el mayor número de gafas que pudiera en su lucha. Después de esto, ya veremos qué pasaría.

CUESTIONES:

1. ¿Qué quiere decir esta historia? (Destaca las ideas más interesantes).
2. Las personas hacemos lecturas diferentes de los acontecimientos y tenemos distintos valores, sentimientos y opiniones. ¿Por qué crees que esto ocurre?, ¿con qué factores lo relacionas?, ¿tenemos diferentes puntos de vista los chicos y las chicas?
3. ¿Qué ventajas e inconvenientes encuentras en la existencia de diferentes puntos de vista?

FICHA 2B

Historia del barquero

Sucedió en un lugar que había un río ancho, con una corriente fuerte; el río es profundo, está situado en una región aislada.

A cierta distancia existe una casa moderna y nueva, en esa casa nos encontramos dos personajes (Ana y Bernardo) están casados hace un año, y no tienen hijos.

Ana es joven, le gusta salir, es extravertida y no le gusta estar sola. Bernardo es representante, viaja mucho y por esto está fuera de casa pero no más de dos días seguidos. Viaja cogiendo un coche y lo deja en un parking de la estación de ferrocarril a 15 km. de la casa y se monta en el tren, Bernardo es consciente de que a Ana no le gusta estar sola. Hacia las siete de la mañana va a llegar a la estación para luego coger el coche e ir a casa.

Al otro lado del río hay otra casa y en ella vive Carlos, es joven, guapo y seductor, vive solo y suele invitar a chicas, tiene piscina y estereo. Le ha invitado a Ana a su casa varias veces, pero ésta no acepta porque su marido es celoso. Ana se siente deprimida y se encuentra con Carlos y van juntos a casa de él y pasa la noche allí, pero tiene que volver a casa sobre las siete, ya que llegará su marido.

Cuando se dispone a cruzar el puente para ir a su casa, le sale al paso Daniel amenazándola con un cuchillo para matarla.

Daniel es un enfermo psiquiátrico que se ha fugado del hospital.

Vuelve a casa de Carlos y le pide que le acompañe, pero Carlos se niega.

En la región hay un barquero (Esteban) que pertenece al ministerio y cobra 150 ptas. por pasar. Ana no tiene dinero, y Esteban se niega a pasarla, argumentando que órdenes son órdenes, y el tiene que cobrar 150 ptas.

Aparece Fernando, antiguo novio de Ana. Ella le cuenta lo sucedido y le pide dinero o que le acompañe. El, resentido con ella por haber roto el noviazgo, se niega a ayudarla.

Aparece un caminante, es un hombre conocido en la región por su afición a comer y beber. Ana le pide que le acompañe, pero éste (Gustavo) le pide algo a cambio.

Ana se decide a cruzar el puente, y el loco la mata.

Tarea: Ordenar por orden de responsabilidad de mayor a menor los culpables de la muerte de Ana.

Actividad 3. La diversidad

Este tema puede trabajarse desde distintas perspectivas y con diferentes técnicas educativas, entre ellas:

Aclarando conceptos. Por grupos de cuatro personas para cada tema de la Ficha 3A: buscan material, consultan fuentes, preguntan a otros profesores/as. Cada representante de grupo expone sus conclusiones.

La profesora o profesor devuelve al grupo un resumen de lo trabajado y se extraen conclusiones, completando la Actividad con una pequeña exposición teórica sobre los conceptos más relevantes (*Ver Centrándonos en el tema*).

Análisis de refranes y expresiones populares. En pequeños grupos, expresar y analizar los refranes que supongan un menosprecio de alguna raza, cultura, sexo, ... (p. ej.: "Lo veo todo negro"). Puesta en común y conclusiones.

Diferencias personales. Estudiar las características físicas (estatura, peso, color del pelo, etc.) de las personas de la clase. Separar estas características en variables cuantitativas y cualitativas. Organizar y resumir los datos.

Somos publicistas. Analizar en pequeños grupos, la situación social del hombre y la mujer y diseñar una campaña en Medios de Comunicación Social que tienda a la igualdad. Puesta en común y conclusiones (se puede hacer sobre cualquier otro punto relacionado con la diversidad y desigualdad).

Cine-Forum. En torno a alguna película o programa de televisión que refleje la problemática del racismo, sexismo, etc. como "Los cartas de Alou", "¿Qué he hecho yo para merecer esto?".

Registro de asociaciones. Realizar un registro de asociaciones relacionadas con la diversidad y solidaridad, existentes en la zona: ámbito territorial, forma de contacto, sede, objetivos, actividades, ...

Análisis del ambiente escolar y social. De forma individual, reflexionar sobre la Ficha 3B. En pequeño grupo se discute y rellenan los distintos apartados de la ficha. Puesta en común y conclusiones.

Análisis de noticias. Se solicita a los alumnos/as que aporten a la clase noticias relacionadas con la pluralidad: que ayuden a identificar y apreciar la pluralidad de las comunidades sociales, noticias sobre diversidad lingüística y cultural de los pueblos como factor de identidad, noticias para el desarrollo de la solidaridad con los pueblos, grupos sociales y personas privadas de sus derechos o de los recursos económicos necesarios. Se seleccionan las noticias más representativas. Se reparten por grupos y se analiza: a) ¿Qué condiciones sociales se dan en la noticia?, b) diversidad lingüística y cultural y c) situaciones de solidaridad o insolidaridad y de tolerancia o discriminación. Se presenta al resto de la clase el resultado del análisis.

Análisis de casos, historias, publicidad. Se presenta a la clase uno o varios casos y en pequeños grupos se analizan: Condiciones sociales de las personas protagonistas; diversidad cultural, étnico y religiosa; actitudes de tolerancia-intolerancia, solidaridad, mensajes discriminatorios; racismo y xenofobia.

Escenificando y analizando situaciones. Se escenifican situaciones de la Ficha 3C. En pequeño grupo se debate la escenificación identificando las actitudes, habilidades y comportamientos desarrollados (aceptación, discriminación, solidaridad, escucha activa, empatía, etc.). Intergrupo. Analizar cómo se han sentido los actores y actrices en la medida que se identificaban con su papel.

FICHA 3A

Para saber más

CONCEPTOS	DEFINICIONES	F. CONSULTADAS
DIVERSIDAD		
DIFERENCIA		
DISCRIMINACIÓN		
SOLIDARIDAD		
SEXISMO		
RACISMO		
XENOFOBIA		
TOLERANCIA		
OTROS		

FICHA 3B

Análisis del ambiente escolar y social

Analizar tu ambiente escolar, familiar, de tu pandilla y social en relación a:

- DIFERENCIAS PERSONALES (físicas, de pensamiento, comportamientos, intereses, etc.).

- DIVERSIDAD LINGÜÍSTICA Y CULTURAL

- DIVERSIDAD SOCIAL

- PREJUICIOS, DISCRIMINACIÓN Y SEGREGACIÓN (sexismo, racismo,...)

- DIVERSIDAD LINGÜÍSTICA Y CULTURAL

FICHA 3C

Escenificando y analizando situaciones

- En clase se ha cometido una injusticia con Juan

- a) profesor/a que comete una injusticia
- b) Juan
- c) amigo/a
- d) observador/a

- María ha despreciado a Susana porque está gorda

- a) María
- b) Susana
- c) amigo/a
- d) observador/a

- Itziar ha sido agredida sexualmente por un compañero

- a) Itziar
- b) agresor
- c) amigo/a
- d) observador/a

- A principio de curso se ha incorporado a nuestra clase un chico marroquí, conoce mal nuestra lengua, viste diferente y parece automarginarse.

- a) chico marroquí
- b) amigos/as
- c) observador/a

Actividad 4. El conocimiento de las otras personas

Este tema puede trabajarse desde distintas perspectivas y con diferentes técnicas educativas, entre ellas:

¿Qué pienso sobre el conocimiento de las otras personas? Trabajar individualmente la Ficha 4 y en pequeño grupo discutir las respuestas dadas a las preguntas intentando llegar a un consenso.

Intergrupo. Cada representante de grupo pone en común lo trabajado.

Resumen y conclusiones. El profesor o profesora devolverá al grupo un resumen y lo completará con una pequeña exposición teórica sobre el conocimiento de las otras personas, la construcción de esa visión y los factores que influyen (ver *Centrándonos en el tema*).

Conocer a las otras personas. Expresar mediante un pequeño cuestionario, dibujo o redacción, qué se entiende por conocer a las otras personas, saber escuchar y saber entender sus sentimientos. Completar la sesión con una pequeña exposición teórica.

Para saber más

CONCEPTOS	DEFINICIONES	F. CONSULTADAS
<ul style="list-style-type: none"> • CONOCER A LAS OTRAS PERSONAS • EMPATÍA • ESCUCHA • PREGUNTAR • OTROS 		

Por grupos de cuatro personas para cada tema buscan material, consultan fuentes y preguntan a otros profesores y profesoras.

Cada representante de grupo expone lo trabajado. Se devuelve al grupo un resumen de lo trabajado y se extraen conclusiones.

Recursos para conocerlos. En pequeños grupos se elabora un listado con todos los recursos y habilidades útiles para el conocimiento de las otras personas. Puesta en común. Se sintetiza lo expuesto y se realiza una pequeña exposición teórica sobre el tema. (Ver *Centrándonos en el tema*)

Otra vez en grupos pequeños se elabora una ficha de observación con los elementos recogidos en la puesta en común.

Con la ficha elaborada se pide al grupo que observe, en situaciones normales de relación, la utilización o no de las habilidades descritas.

FICHA 4

¿Qué pienso sobre el conocimiento de las otras personas?

(Fuente: Josep M^a Puig: *Toma de conciencia de las habilidades para el diálogo*).

Responde a las preguntas y completa las siguientes frases:

1.- Conocer a las demás personas es...

2.- Para conocer a las demás personas se requiere...

3.- Conocer a las demás personas supone un trabajo de...

4.- Es posible realmente conocer a las demás personas...

5.- Conocer a las demás personas es difícil por...

6.- Es imprescindible conocer a las demás personas cuando...

7.- Los mecanismos que se ponen en juego al conocer a las demás personas son...

8.- Las diferencias entre conocer, entender y aceptar a las demás personas son

Actividad 5. Sentimientos y actitudes hacia otras personas

Este tema puede trabajarse desde distintas perspectivas y con diferentes técnicas educativas, entre ellas:

Sentimientos que se tienen hacia otras personas. De forma individual reflexionar con la Ficha 5 sobre los diferentes sentimientos experimentados hacia otras personas.

En pequeños grupos expresar los tipos de sentimientos experimentados y discutir cuáles parecen favorables y cuáles desfavorables para el conocimiento de las otras personas.

Intergrupo. Cada representante de grupo pone en común lo trabajado en los grupos.

Resumen y conclusiones. La profesora o profesor hará un resumen extrayendo conclusiones. Claves:

- La visión de las otras personas se construye a través de filtros biológicos, sócioculturales e individuales.
- Es importante reconocer y aceptar nuestros propios sentimientos y tratar de analizar que elementos los provocan y que tipo de respuesta tienden a producir.
- Las actitudes y sentimientos que se tienen hacia las otras personas influyen su conocimiento y también la naturaleza y la calidad de las relaciones interpersonales. A veces tendemos a enjuiciar al otro o a la otra basándonos en nuestro propio esquema de valores.
- Algunos cambios de actitudes pueden mejorar el conocimiento del otro o de la otra.

Vivencias en relación a las otras personas. Fotopalabra. En pequeños grupos se entregan imágenes (fotografías, recortes de revistas, anuncios publicitarios). Cada persona elige la imagen que representa su vivencia y justifica la elección. Analizar cómo se sitúan esas vivencias frente al conocimiento de las demás personas. Intergrupo, resumen y conclusiones.

Cómo vivo a las otras personas. En pequeños grupos expresar vivencias positivas y negativas de las demás personas: mis amigos y amigas, mi familia, mi grupo escolar, mi barrio o ciudad. Analizar qué factores socioculturales influyen estas vivencias, qué elementos de la situación o relación las provocan y qué tipo de comportamientos tienden a producir. Puesta en común, resumen y conclusiones.

Debate en bandas: la primera impresión. Se divide la clase en 2 grupos y se establece un debate entre ellos. Un grupo defiende "Dejarse llevar por la primera impresión es favorable al conocimiento de la otra persona" y el otro "Dejarse llevar por la primera impresión es desfavorable al conocimiento de la otra persona".

FICHA 5

Sentimientos y actitudes que se tienen hacia otras personas

Simpatía	Respeto
Confianza	Celos
Afinidad	Aceptación
Desprecio	Desconfianza
Solidaridad	Fraternidad
Envidia	Posesión
Desinterés	Independencia
Amor	Tolerancia
Agresividad	Paciencia
Cooperación	Intransigencia
Rechazo	Brusquedad
.....
.....

CUESTIONES:

1. ¿Qué tipo de sentimientos habéis experimentado hacia otras personas?
¿Experimentamos distintos sentimientos las chicas y los chicos?
2. ¿Cuáles os parecen favorables y cuáles desfavorables para el conocimiento de las otras personas?

Actividad 6. Expectativas

Este tema puede trabajarse desde distintas perspectivas y con diferentes técnicas educativas, entre ellas:

(En todas ellas puede hacerse una breve introducción teórica al inicio o final, enmarcando las expectativas dentro de los fenómenos asociados al conocimiento de las otras personas. Ver *Centrándonos en el tema*).

¿Qué espero de ti? (amigo/amiga). De forma individual reflexionar sobre la Ficha 6.

En pequeños grupos cada cual presenta sus expectativas y se discuten, resaltando semejanzas y diferencias.

Intergupo. Cada representante de grupo pone en común lo trabajado.

Resumen y conclusiones. El profesor o profesora sintetiza las aportaciones de los grupos y extrae conclusiones. Claves:

- Cada cual tiene sus propias expectativas que no siempre coinciden. Valorar si salen diferencias entre chicos y chicas.
- Lo que se espera de las demás personas, en las distintas relaciones, está en función de las concepciones sociales y personales respecto a cada una de esas relaciones. Las expectativas de las otras personas están limitadas por la percepción que tenemos de sus capacidades.
- Es difícil no tener expectativas. Es útil conocerlas y reflexionar por qué las tenemos para que no influyan negativamente en nuestras relaciones. Las personas son como son y no como quisieramos que fuesen. Las expectativas no percibidas por las otras personas pueden ser fuente de malentendidos que dificultan su conocimiento.

Lo que espero de ti y cómo me influye para conocerte. En pequeños grupos, que cada cual exprese lo que espera de sus amigas y amigos, su familia, su grupo escolar, las personas de su barrio o ciudad. Analizar los factores socioculturales y personales que favorecen estas expectativas, la influencia de ellas en el conocimiento de las otras personas. Puesta en común, resumen y conclusiones.

Mis expectativas. Se pide al alumnado que piense individualmente las siguientes cuestiones: a) ¿cómo le gustaría que fuera su mejor amiga o amigo?, b) ¿por qué piensa que le gustaría que fuese así? y c) ¿cree que sus expectativas influye en el conocimiento y en sus relaciones de amistad? Intergupo, resumen y conclusiones.

FICHA 6

Expectativas: ¿Qué espero de ti? (amigo/amiga)

	SÍ	NO	A VECES
• Que me animes cuando lo necesito			
• Que me llames por teléfono			
• Que hagas deporte conmigo			
• Que pases ratos conmigo			
• Que hagamos cosas en común			
• Que creas lo que te cuento			
• Que seas mi cómplice			
• Que me invites a tu casa			
• Que te alegres con mis éxitos			
• Que vayas conmigo al monte			
• Que me escuches sin aconsejarme			
• Que me des consejos			
• Que entiendas mis sentimientos			

CUESTIONES:

1. ¿Tenemos todas las personas las mismas expectativas?
2. ¿Existen diferencias entre chicas y chicos?
3. ¿Por qué existen distintas expectativas?
4. ¿Qué consecuencias tienen respecto a cómo veo al otro o a la otra?

Actividad 7. Estereotipos del rol

Se entiende por estereotipo de rol la idea preconcebida sobre el papel que se supone debieran jugar las personas implicadas en una relación o los miembros de un grupo en determinadas situaciones o contextos.

Este tema puede trabajarse desde distintas perspectivas y con diferentes técnicas educativas, entre ellas:

(En todas ellas, puede hacerse una pequeña exposición teórica al inicio o al final, enmarcando los estereotipos de rol dentro de los fenómenos asociados al conocimiento de las otras personas. Ver *Centrándonos en el tema*).

Estereotipos de rol en algunas relaciones. En pequeño grupo trabajar la Ficha 7, analizando y discutiendo sobre los diferentes aspectos relacionados con los roles estereotipados y su repercusión en el conocimiento del "otro" o de la "otra".

Intergrupo. Puesta en común de lo trabajado en los grupos.

Resumen y conclusiones. La profesora o profesor devolverá un resumen, extrayendo conclusiones. Claves:

- El estereotipo de rol puede dificultar el adecuado conocimiento de las personas al mirarlas desde la idea preconcebida del rol que deben jugar.
- Existen límites y dificultades en algunas situaciones o contextos para romper el estereotipo de rol que se tiene.

Yo soy... Cada participante por turno designa a alguien (amiga, padre, madre, profesor, etc.) e intenta ser la otra persona durante cinco minutos. Transcurrido este tiempo el grupo comunica sus impresiones. ¿Ha estereotipado el rol?

Análisis de roles estereotipados. 1ª parte. Repartir a cada persona una o varias imágenes sacadas en diferentes contextos (padre, madres, hijas, hijos, amistades, profesorado, alumnado, jefe/jefas, trabajadores/trabajadoras, parejas: chico-chica, chica-chica, chico-chico, grupos mixtos). Cada persona redactará un diálogo corto.

Cada persona enseña al grupo grande su foto y lee el diálogo correspondiente.

La profesora o profesor analiza con el grupo los estereotipos de rol (autoridad, sumisión, compañerismo, sexismo, adversario, liderazgo).

Análisis de roles estereotipados. 2ª parte. Dividir la clase en 5 grupos y, teniendo en cuenta la definición de estereotipo de rol, trabajar en ellos las 5 imágenes (una en cada grupo) que hayan resultado más estereotipadas. Escribir un nuevo diálogo rompiendo el estereotipo.

Cada representante de grupo mostrará de nuevo la imagen y leerá los dos diálogos.

La profesora o profesor analizará con el grupo las ventajas de romper el estereotipo para el conocimiento del "otro" o de "la otra".

FICHA 7

Estereotipos del rol

Estereotipo de rol es la idea preconcebida sobre el papel que se supone debieran jugar las personas implicadas en una relación o los miembros de un grupo.

Ejemplos de relaciones en las que se pueden dar estereotipos:

- padres/madres con sus hijos/hijas
- jefe/subordinado o subordinada
- entre amigos y amigas
- profesorado/alumnado

CUESTIONES:

1. Busca situaciones o comportamientos de la vida cotidiana que pongan de manifiesto diversos estereotipos de rol.
2. Analiza los estados afectivos (emociones, pasiones, sentimientos) que suelen vincularse a los diferentes roles.
3. Busca personajes (populares o no) que "rompan" los esquemas de comportamiento o estereotipos de rol establecidos.
4. Abrir una discusión sobre la importancia que tienen los estereotipos de rol para el conocimiento de las otras personas.

Actividad 8. Percepción

Este tema puede trabajarse desde distintas perspectivas y con diferentes técnicas educativas entre ellas:

(En todas ellas se puede llevar a cabo al final una breve exposición teórica sobre el conocimiento de otras personas y algunos fenómenos asociados. Ver *Centrándonos en el tema*).

La vieja y la joven. Se reparte la Ficha 8A con un dibujo en el que está representada una mujer y se le pide que escriban la edad que le calculan. Se pone en común las edades calculadas. Se solicita a una persona que le haya calculado una edad avanzada que dé sus razones al grupo y lo mismo a otra que le haya calculado una edad joven. Conclusiones. Claves:

- Constatar la existencia de distintas percepciones.
- Reconocer la importancia de una percepción adecuada.

Folio blanco con punto negro. El profesor/a se pasea por la sala mostrando un folio blanco en cuyo centro hay un punto negro. Se pide al alumnado que escriban en silencio y sin consultarse lo que ven. Se hace una ronda y se comenta, constatando la existencia de múltiples percepciones.

Lectura de un cuadro abstracto. Desde el lugar en el que están sentados mirar un cuadro más o menos abstracto. Se hace una ronda con lo que cada persona ha visto. Se pueden comentar las distintas opiniones.

El lobo feroz. Lee la historia del "Lobo feroz" (Ficha 8B). Por grupos pequeños se analiza: a) ¿a qué cuento de la infancia hace referencia?, b) Establecer similitudes y discrepancias con el cuento que recordamos de la infancia y c) ¿a qué se deben estas discrepancias?

"Baile de disfraces" (A). "El domador y la foca" (B). Se reparte a la mitad del grupo la Ficha 8C y a la otra mitad la Ficha 8D. Se les pide leer con atención la hoja de instrucciones, a continuación mirar rápidamente el dibujo y posteriormente pasar a responder a las preguntas de la tercera hoja. La puesta en común se hace leyendo en voz alta las preguntas y viendo las diferencias entre unas y otras.

Todo depende del cristal con que se mire. En pequeños grupos y con la Ficha 8E analizar las diferentes percepciones que tienen Pedro y Marta, discutiendo sobre su repercusión en el conocimiento del otro o de la otra y analizando las distintas fuentes que se pueden utilizar para estimar la intención, sentimientos, etc. de las otras personas.

Intergrupo. Resumen y conclusiones. Claves:

- Las personas hacemos lecturas diferentes del desarrollo de los acontecimientos, de lo que piensan, sienten u opinan las otras personas. Percibimos e interpretamos las situaciones, les damos distinto significado desde cada cual y según el contexto físico y socio-cultural. Esto influye en el conocimiento de los otros y las otras.
- Atribuimos contenidos y ponemos en boca de la otra persona lo que es pensamiento propio, tendemos a enjuiciar el mensaje basándonos en nuestro propio esquema de valores, nos dejamos llevar por la primera impresión, aplicamos estereotipos, respondemos no sólo por lo que nos dicen sino también por lo que eso nos evoca, etc.
- Para conocer mejor a los iguales, a otras personas, es importante desarrollar una percepción adecuada para no distorsionar y obtener una imagen lo más ajustada posible a la realidad.

FICHA 8A

“La vieja y la joven”



FICHA 8B

El lobo feroz

(Fuente: Carlos Martín Beristain).

El bosque era mi hogar. Yo vivía allí y me gustaba mucho. Siempre trataba de mantenerlo ordenado y limpio. Cuando...

Un día soleado, mientras estaba recogiendo una basura dejada por unos excursionistas sentí pasos. Me escondí detrás de un árbol y vi venir una niña vestida de forma muy divertida -toda de rojo y con la cabeza cubierta, como si no quisiera que la vieran-. Naturalmente me puse a investigar. Le pregunté quién era, de dónde venía, a dónde iba, etc. Ella me dijo cantando y bailando que iba donde su abuelita, con una canasta con el almuerzo. Me pareció una persona honesta, pero estaba en mi bosque y ciertamente me parecía sospechosa con esa ropa extraña. Así que decidí darle una lección y enseñarle lo serio que es meterse en el bosque sin anunciarse y vestida de forma tan extraña. Le dejé seguir su camino, pero corrí a la casa de su abuelita. Cuando llegué vi a una simpática viejita y le expliqué el problema y ella estuvo de acuerdo en que su nieta merecía una lección. La viejita estuvo de acuerdo en permanecer fuera de la vista hasta que yo la llamara. Y se escondió debajo de la cama.

Cuando llegó la niña le invité a entrar al dormitorio donde yo estaba acostado, vestido con la ropa de la abuelita. La niña llegó sonrojada y me dijo algo desagradable acerca de mis orejas. He sido insultado antes, así que traté de ser amable y le dije que mis grandes orejas eran para oírla mejor.

Ahora bien, me gustaba la niña y trataba de prestarle atención. Pero ella hizo otra observación insultante acerca de mis ojos salidos. Ahora ustedes comprenderán que empecé a sentirme mal; la niña tenía una bonita apariencia, pero era muy antipática. Sin embargo seguí la política de poner la otra mejilla, y le dije que mis ojos me ayudaban a verla mejor. Su próximo insulto sí me encolerizó. Siempre he tenido problemas con mis dientes tan grandes, pero esa niña hizo un comentario muy desagradable. Sé que debí haber controlado, pero salté de la cama y le gruñí enseñándole mis dientes y le dije eran para comerla mejor.

Ahora bien, sean serios. Ningún lobo puede comerse a una niña. Todo el mundo lo sabe. Pero esa niña loca empezó a correr alrededor de la pieza gritando y yo también corría detrás de ella tratando de calmarla.

Como tenía puesta la ropa de la abuelita, me la saqué. Pero fue peor. De repente la puerta se abrió y apareció un leñador con un hacha enorme. Yo le miré y comprendí que corría peligro, así que salté por la ventana y escapé.

Me gustaría decirles que éste es el final de la historia. Pero desgraciadamente no es así pues la abuelita jamás contó mi parte de la historia. Y no pasó mucho tiempo sin que se corriera la voz de que yo era malo. Y todo el mundo empezó a evitarme. No sé qué le pasaría a esa antipática y vestida de forma tan rara, pero yo nunca más pude ser feliz...

FICHA 8C

“Baile de disfraces”

PERCEPCIÓN DE FIGURAS (A)

Observar brevemente el dibujo de la próxima hoja que ilustra una escena de una pareja en un BAILE DE DISFRACES. No te detengas demasiado en la exploración del dibujo. Míralo solamente para hacerte una idea de él.

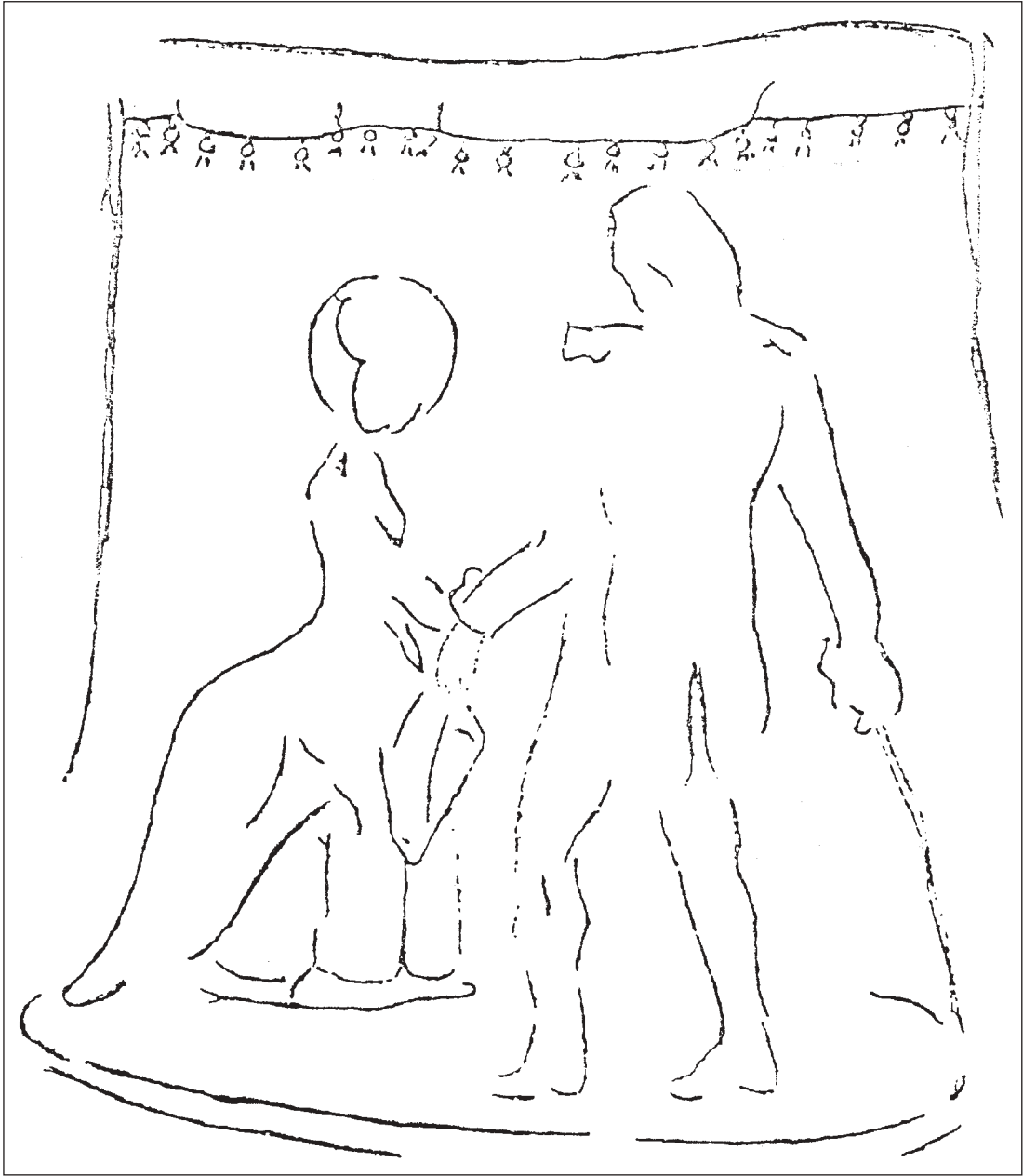
NO PASAR A LA PRÓXIMA HOJA HASTA QUE NO SE INDIQUE

Estas son las preguntas que te pedimos contestes:

En el dibujo que acabas de ver hay:

	SÍ	NO
1. Un coche		
2. Un hombre.....		
3. Una mujer		
4. Un niño		
5. Un animal.....		
6. Un látigo.....		
7. Una espada		
8. Un sombrero de caballero		
9. Una pelota		
10. Un pescado.....		

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10



FICHA 8D

“El domador y la foca”**PERCEPCIÓN DE FIGURAS (B)**

Observar brevemente el dibujo de la próxima hoja que ilustra una escena de un DOMADOR DE FOCAS. No te detengas demasiado en la exploración del dibujo. Míralo solamente para hacerte una idea de él.

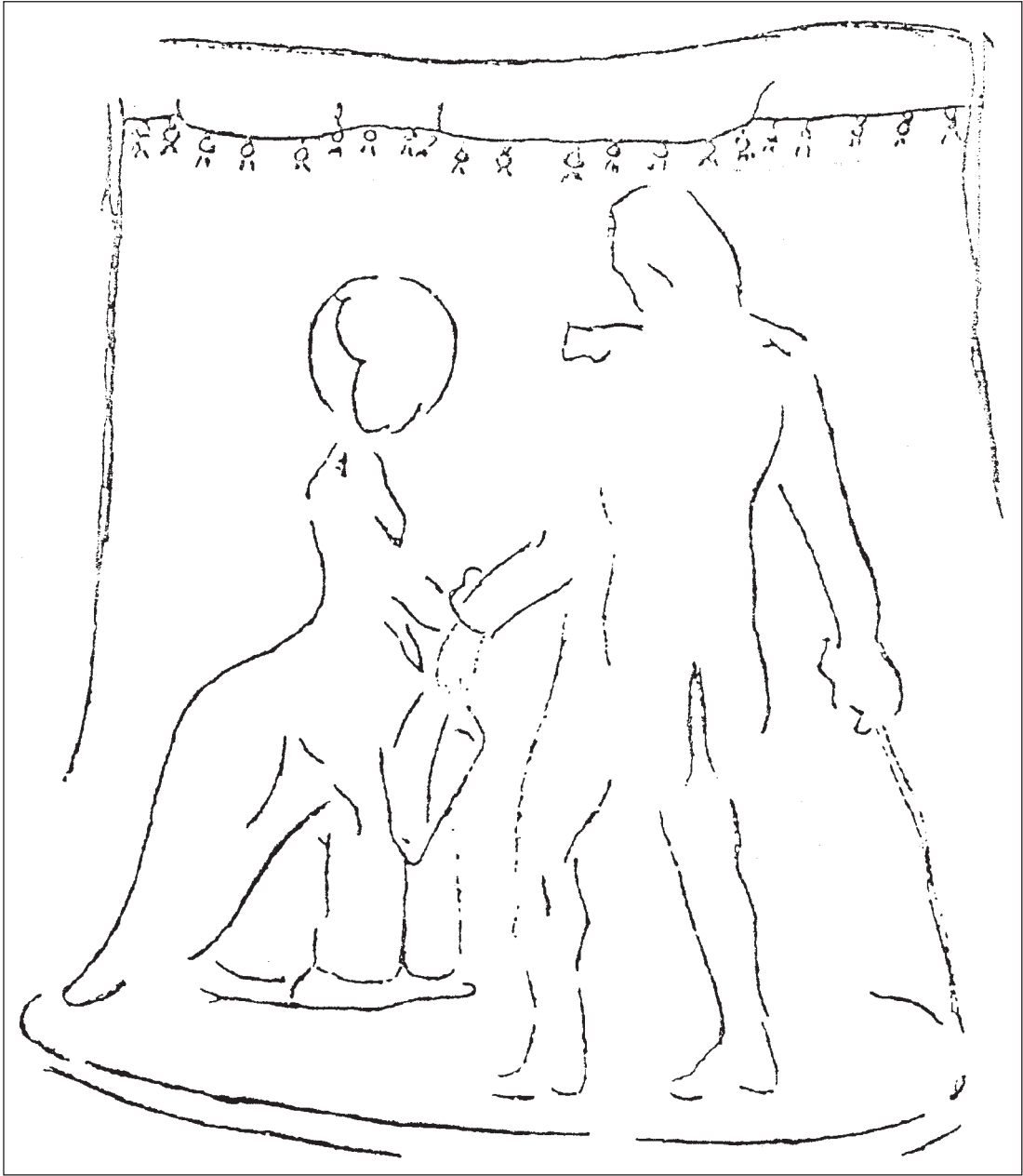
NO PASAR A LA PRÓXIMA HOJA HASTA QUE NO SE INDIQUE

Estas son las preguntas que te pedimos contestes:

En el dibujo que acabas de ver hay:

	SÍ	NO
1. Un coche		
2. Un hombre.....		
3. Una mujer		
4. Un niño		
5. Un animal.....		
6. Un látigo.....		
7. Una espada		
8. Un sombrero de caballero		
9. Una pelota		
10. Un pescado.....		

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10



FICHA 8E

Todo depende del cristal con que se mire

<i>Pedro</i>	<i>Marta</i>
<p>Exterior:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Bueno ¿qué te pasa? 	<p>Exterior:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Nada...
<p>Interior:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Parece tan malhumorada que debo haber cometido algún error. Pero si ella realmente me quisiera, no estaría así. • Además me acusa de estarle enfadando. • Pero si yo sólo trato de ayudarle. • Me está atribuyendo cosas que no son. 	<p>Interior:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Me siento terriblemente mal y a él no le importa. Si realmente me quisiera leería mi mente y no preguntaría... • Pedro sabe que su actitud me molesta. • Si Pedro sabe que su actitud me molesta, entonces es que quiere fastidiarme a propósito. • Sin duda le alegra que...

CUESTIONES:

1. ¿Cómo perciben Pedro y Marta la situación? Discutir sobre la importancia de una justa interpretación de los sentimientos, opiniones, etc. de la otra persona para su adecuado conocimiento.
2. ¿Dónde surgen los malentendidos entre Pedro y Marta? Analizar la repercusión de los malentendidos en el conocimiento de la personas.
3. Analizar las distintas fuentes de información que se suelen utilizar para estimar la intención de las otras personas: la experiencia personal, las explicaciones de la otra persona, su lenguaje no verbal, la historia conocida de esta persona, la experiencia u opinión de una tercera persona, la observación de la evolución de otras relaciones, lecturas, etc.

Actividad 9. La empatía

Este tema puede trabajarse desde distintas perspectivas y con diferentes técnicas, entre ellas:

Comentario del texto: “Ponerse en lugar de la otra persona”. Leer el texto de la Ficha 9 de forma individual.

En pequeños grupos, leer el texto de forma colectiva destacando expresiones e ideas que a propósito del texto se quiera resaltar.

Intergrupo. Comentarlas en grupo grande, anotando en la pizarra las ideas que se destacan. Claves:

- Resaltar la importancia que tiene la capacidad de ponerse en el lugar de las otras personas.

Se puede hacer una pequeña exposición teórica sobre la empatía (ver *Centrándonos en el tema*).“

“Yo soy tú, tú eres yo”. Cada participante por turno designa a otro participante del grupo. Ambos intercambian sus roles y cada uno de ellos intenta ser “el otro” durante cinco minutos. Transcurridos los cinco minutos, el grupo comunica sus impresiones a los participantes que escuchan en silencio.

Cuando todos los participantes han cambiado de rol, por lo menos una vez, el grupo analiza:

- ¿Cómo se han sentido durante el ejercicio?
- ¿Qué sentimientos de comprensión del otro se han dado?
- ¿Qué implicaciones tiene el ponerse en el lugar del otro?

Esta Actividad puede realizarse también pidiendo a cada participante que haga de su madre, de su padre, de su profesora o profesor, de su amigo o amiga, etc.

Por fin, el educador puede hacer si lo considera necesario una pequeña exposición teórica sobre la empatía (ver *Centrándonos en el tema*).

FICHA 9

Ponerse en lugar de la otra persona

¿En qué consiste tratar a las personas como personas; es decir, humanamente?

Respuesta: consiste en que intentes ponerte en su lugar. Reconocer a alguien como semejante implica sobre todo la posibilidad de comprenderle desde dentro, de adoptar por un momento su propio punto de vista. Es algo que sólo de una manera muy novelesca y dudosa puedo pretender con un murciélago o con un geranio, pero que en cambio se impone con los seres capaces de manejar símbolos como yo mismo. A fin de cuentas, siempre que hablamos con alguien lo que hacemos es establecer un terreno en el que ahora es "yo" sabe que se convertirá en "tú" y viceversa. Si no admitiésemos que existe algo fundamentalmente igual entre nosotros (la posibilidad de ser para otro lo que otro es para mí) no podríamos cruzar ni palabra. Allí donde hay cruce, hay también reconocimiento de que en cierto modo pertenecemos a lo de enfrente y lo de enfrente nos pertenece... Y eso aunque yo sea joven y el otro viejo, aunque yo sea tonto y el otro listo, aunque yo esté sano y el otro enfermo, aunque yo sea rico y el otro pobre. "Soy humano -dijo un antiguo poeta latino- y nada de lo que es humano puede parecerme ajeno". "Es decir: Tener conciencia de mi humanidad consiste en darme cuenta de que, pese a todas las muy reales diferencias entre los individuos, estoy también en cierto modo dentro de cada uno de mis semejantes."

(SAVATER, F.: *Ética para Amador*, Barcelona, Ariel, 1991 pp. 136-137)

CUESTIONES:

1. ¿Qué expresiones o ideas del texto destacaríais?, ¿por qué os llaman la atención?, ¿os parecen novedosas?, ¿estáis de acuerdo o en desacuerdo?

Actividad 10. La escucha activa y empática

Este tema puede trabajarse desde distintas perspectivas y con diferentes técnicas educativas, entre ellas:

Distintas respuestas a una misma situación. De forma individual se lee cada caso de la Ficha 10A y se elige el modelo de comportamiento que más se adapte a su forma habitual de comportarse.

En pequeños grupos se discuten las ventajas e inconvenientes de cada uno de los casos.

Puesta en común en la que se explicarán las características de los comportamientos que indican escuchar y no escuchar (ver *Centrándonos en el tema*).

¿Cómo se escucha? Se divide la clase en grupos de 4/5 personas y se les reparte el apartado "ESCUCHA" del documento "Conocer mejor a las demás personas" del apartado *Centrándonos en el tema*. Se analiza:

- Dificultades reales para llevar a cabo la escucha según los pasos definidos en el texto.
- Ventajas e inconvenientes de estos pasos.

Mediante una "Puesta en común" se discuten las conclusiones de los grupos. El profesor o profesora realiza una síntesis en la pizarra.

Por favor, ¡escúchame! Se reparte al grupo el material de la Ficha 10B y se solicita que lo lean individualmente y que respondan a las cuestiones demandadas. Puesta en común en grupo grande. Puede hacerse una pequeña exposición teórica sobre los comportamientos que indican no escucha (ver *Centrándonos en el tema*).

Practicando la escucha activa y empática. La profesora o profesor explica y anota en la pizarra los pasos y pistas para poner en práctica la escucha activa y empática. Simulaciones en donde:

- Se explica en qué consiste la simulación en grupo grande.
- Se divide la clase en dos grupos. Cada grupo prepara con la Ficha 10C una simulación y elige una pareja para que represente durante 15' la situación intentando aplicar en ella la habilidad de escucha activa y empática.
- La pareja de un grupo simula y el otro grupo observa con un guión el desarrollo de la simulación.

Discusión:

- Primero dicen los actores y actrices cómo se han sentido y qué dificultades han tenido para realizar su papel.
- El grupo que ha preparado la simulación comenta si se ha desarrollado conforme a lo previsto.
- El grupo que observa explica lo anotado en el guión de observación.
- El profesor o profesora recoge y devuelve las distintas aportaciones relacionando la simulación con el modelo de habilidad de escucha activa y empática explicado al inicio de la sesión.

Escuchando para conocer a la otra persona. Se forman subgrupos de 3 personas. Por turnos una pregunta ¿quién eres tú?, otra responde y otra observa. La que pregunta, escucha y devuelve lo que ha escuchado. La que observa, anota cómo se va desarrollando la escucha en relación a la exposición teórica inicial.

FICHA 10A

La escucha activa y empática

(Fuente modificada: *Programa de habilidades sociales para adolescentes*, CIP)

PRIMER MODELO

- TÚ: ¡Venga hombre! espabila, que no es el fin del mundo.
- OTRO: Ya sabes que era mi mejor amigo.
- TÚ: ¡Ya! ¿y qué?, tienes muchos amigos, vete a jugar y déjame en paz.
- OTRO: Pedro... - se va a su clase-

SEGUNDO MODELO

- TÚ: Vaya, ¿qué buen día hace, no?
- OTRO: No sé.
- TÚ: Creo que Pedro se ha ido a vivir a otra ciudad.
- OTRO: Era mi mejor amigo.
- TÚ: Si, lo sé... Hasta luego.

TERCER MODELO

- TÚ: ¿ Te pasa algo?; pareces triste.
- OTRO: Es que mi amigo Pedro se ha marchado a vivir a Barcelona.
- TÚ: Siento mucho que estés triste porque Pedro se ha ido.
- OTRO: Si, ya sabes que era mi mejor amigo.
- TÚ: Si, lo sé, y la idea de no verle durante un tiempo no es muy agradable, aunque os podréis escribir o llamaros y quedar de vez en cuando.
- OTRO: Si, creo que es buena idea.
- TÚ: Espero que pronto te sientas más animado y podamos hacer algo, ¿vale?

FICHA 10B

Por favor, ¡escúchame!

(Iosu Cabodevilla ha plagiado estas palabras de J.C. Bermejo, que confiesa que las tomó de A. Pangrazzi; éste las había robado de R. O'Donnell, que nunca confesó su verdadera fuente).

Cuando te pido que me escuches y tú empiezas a darme consejos, no has hecho lo que te he pedido.

Cuando te pido que me escuches y tú empiezas a decirme por qué, no tendría que sentirme así, no respetas mis sentimientos.

Cuando te pido que me escuches y tú sientes el deber de hacer algo para resolver mi problema, no respondes a mis necesidades.

¡Escúchame!

Todo lo que te pido es que me escuches, no que me hables o que hagas.

Sólo que me escuches.

Aconsejar es fácil, Pero yo no soy un incapaz.

Quizás esté desanimado o en dificultad, pero no soy un inútil.

Cuando tú haces por mí lo que yo mismo podría hacer y no necesito, no haces más que contribuir a mi inseguridad.

Pero cuando aceptas simplemente que lo que siento me pertenece, aunque sea irracional, entonces no tengo que intentar hacértelo entender, sino empezar a descubrir lo que hay dentro de mi.

CUESTIONES:

1. Ponle título a esta lectura

- Me ha gustado.
- Me ha hecho reflexionar sobre
- Me he sentido molesto/a con
- Lamento..
- Yo suelo hacer
- Me resulta difícil
- Me gustaría...
- Tu opinión sobre el texto es

FICHA 10C

Sugerencias para poner en práctica la escucha activa y empática

- Nos aproximamos a la persona y le saludamos.
- Le preguntamos acerca de lo que le pasa.
- Escuchamos lo que nos dice sin interrumpirle, recogiendo el mensaje completo (verbal, carga emocional, estado de ánimo) observando sus gestos, expresión de la cara, sus manos, etc. e intentando imaginar cómo se siente la otra persona. Si ya sabes como se siente, se lo haremos saber, hablando en primera persona "comprendo bien como te sientes" ... y verbalizando la comprensión de la situación y de su carga emotiva.
- No daremos consejos o soluciones rápidas; si la persona está triste, le diremos que nos gustaría ayudarle, y, si está contenta, le diremos que nos alegramos.

AHORA VAMOS A PRACTICAR**SITUACIONES:**

- 1.- Estíbaliz ha dejado de salir con su novio, se le ve triste y sin ganas de nada.
- 2.- Tu padre está solo y parece triste.
- 3.- Es la hora del recreo y todo el mundo menos Luis está jugando en el patio. Luis está en un rincón, sentado en el suelo y pensativo.
- 4.- Tu profesora ha ganado un concurso literario.

Actividad 11. La observación

Este tema puede trabajarse desde distintas perspectivas y con diferentes técnicas, entre ellas:

¿Qué es eso de observar? De forma individual leer y reflexionar sobre el texto de la Ficha 11 y debatir las cuestiones en pequeños grupos. Intergrupo, resumen y conclusiones. Claves:

- Valorar la observación como procedimiento que puede servirnos para conocer a las demás personas.
- Positivizar cualquier forma de observación, valorando las ventajas e inconvenientes de cada una.

Vamos a practicar la observación. Se divide la clase en grupos de tres personas.

Por turnos cada una de las personas del grupo protagonizará durante cinco minutos una situación, sentimiento o tema. El resto observa, tomando nota de todo lo que ocurre.

Ponemos en común las observaciones de los tres miembros del grupo.

Guión de observación. Se trata de, en pequeños grupos, elaborar un guión que nos sirva para observar las entradas y salidas del instituto y conocer al mejor a las y los adolescentes. Puesta en común y conclusiones. Si les propone llevarlo a la práctica durante algún tiempo y discutirlo en una sesión posterior.

La observación estructurada. Se visualiza dos o tres veces un anuncio de televisión y de comenta.

A continuación se reparte un guión de observación (puede utilizarse y se visualiza y analiza de nuevo el anuncio).

En pequeños grupos se discuten las diferencias entre el observar algo con o sin guión y se valorar de las ventajas e inconvenientes de la observación estructurada y no estructurada. Intergrupo, resumen y conclusiones.

FICHA 11

La observación

Procedimiento básico de obtención de datos referidos al comportamiento exterior de las personas.

Puede realizarse de dos maneras:

- De forma **no estructurada**, ocasional o asistemática.
- De forma **estructurada** mediante instrumentos diseñados para ello en función de la dificultad de observación que ofrecen las situaciones, sentimientos, actitudes, pensamientos, etc. Algunos de estos instrumentos son el registro anecdótico, los cuestionarios, guiones o guías de observación, las escalas de producción, las fotografías, el circuito cerrado de televisión, etc.

CUESTIONES:

1. Comenta este texto resaltando las ideas que te parezcan más interesantes.
2. ¿Te parece que la observación puede ser un procedimiento útil para conocer a las personas que nos rodean?, ¿por qué?
3. Exponer y discutir distintas formas y maneras de observar, analizando sus ventajas e inconvenientes.

Actividad 12. Hacer preguntas

Este tema puede trabajarse desde distintas perspectivas y con diferentes técnicas educativas, entre ellas:

Recogiendo información. Se realiza una pequeña introducción sobre el “hacer preguntas” como instrumento útil para conocer mejor a las otras personas (un amigo, una amiga, la profesora, el padre...) resaltando y respetando su derecho a la intimidad.

En grupos pequeños y con la Ficha 12A elaborar preguntas que sirvan para proveernos de información en las distintas situaciones expuestas.

Intergrupo. Cada representante de grupo expone lo trabajado.

Resumen y conclusiones. La profesora o profesor devuelve al grupo un resumen de lo trabajado y extrae conclusiones. Claves:

- Hacer preguntas es una habilidad que podemos utilizar para proveernos de información si deseamos conocer mejor al “otro” o a la “otra”.
- Existen distintos tipos de preguntas para obtener información más general o más específica.
- Existen unos momentos más adecuados que otros para hacer las preguntas.

A la búsqueda. Se pide al alumnado que rellene personalmente el cuestionario adjunto de la Ficha 12B intentando descubrir cosas de sus compañeros/as. No se trata de poner lo que ya saben ni de copiar sino de conocerles más. Tampoco se trata de ser cotilla ni de violar su derecho a la intimidad.

Se dejan unos 15-30 minutos. Si alguien termina antes de tiempo se le invita a poner dos nombres en cada pregunta. Para rellenar el cuestionario deben moverse, preguntar, etc.

FICHA 12A

Hacer preguntas

SITUACIONES:

- Te parece que un amigo tuyo está pasando una mala temporada y quieres saber si necesita ayuda.
- En tu centro ha dimitido la directora y quieres saber qué opina tu profesor sobre este hecho.
- Tu amiga ha empezado a salir con un chico y quieres conocer sus experiencias afectivo-sexuales.
- Tu madre ha decidido acudir a clases de yoga y quieres saber por qué lo hace.

CUESTIONES:

1. ¿Te parecen reales estas situaciones?
2. Para cada una de las situaciones prepara una pregunta que te sirva para proveerte de la información que desees y decide el contexto o momento más propicio para realizarla.

FICHA 12B

A la búsqueda

INSTRUCCIONES:

Rellenar el cuestionario siguiente. Para ello debes buscar en la clase una persona que reúna las características que se piden en la pregunta. Pero..., no repitas dos veces el mismo nombre y siempre consulta con el interesado o interesada la respuesta.

Si ya sabías algo de lo que se pregunta sobre alguna persona, es preferible que no pongas ese nombre y descubras otro con la misma característica.

CUESTIONARIO:

- 1.- Que toque un instrumento musical.....
- 2.- Que le guste la escalada.....
- 3.- Que le desagrade la música rock.....
- 4.- Que haya leído un libro en las dos últimas semanas.....
- 5.- Que le gusten más las matemáticas que la lengua.....
- 6.- Que cumpla los años el mismo mes que tú.....
- 7.- Que su padre se llame Antonio.....
- 8.- Que haga colección de algo.....
- 9.- Que haya llamado alguna vez a un programa de radio para dar su voto a alguna canción.....
- 10.- Que haya salido fuera de España por más de tres días.....
- 11.- Que tenga un perro en casa.....
- 12.- Que tenga el mismo número de hermanos y hermanas que tú.....
- 13.- Que tenga como color favorito uno de los que a ti más te gusta.....
- 14.- Que le guste muchísimo bailar.....
- 15.- Que el plato que más le guste sea la paella.....
- 16.- Señala una persona de la clase a quien te gustaría conocer más.....
- 17.- Una persona a la que conocías antes de ahora de manera superficial pero que te está llamando la atención positivamente estos días.....
- 18.- Una persona a la que no conocías antes de ahora y te cayó bien nada más verla.....

**CENTRO DE INTERÉS 3:
CONTROLO MI VIDA**

CENTRO DE INTERÉS 3:
CONTROLO MI VIDA

Índice del apartado Centro de Interés 3: Controló mi vida

3.1. Centrándonos en el tema

El control de mi vida. Factores que influyen 173	Manejar la ansiedad 179
Derechos y responsabilidades 175	Organizarse el tiempo 179
Analizar situaciones y tomar decisiones 176	Algunas lecturas 180

3.2. Diseñando el programa

3.2.1. Objetivos y contenidos

Objetivos 181	Proceso de secuenciación de actividades: 182
Contenidos: 181	Investigando su realidad
Hechos, conceptos y principios	Profundizando en el tema
Actitudes, valores y normas	Abordando la situación
Procedimientos	

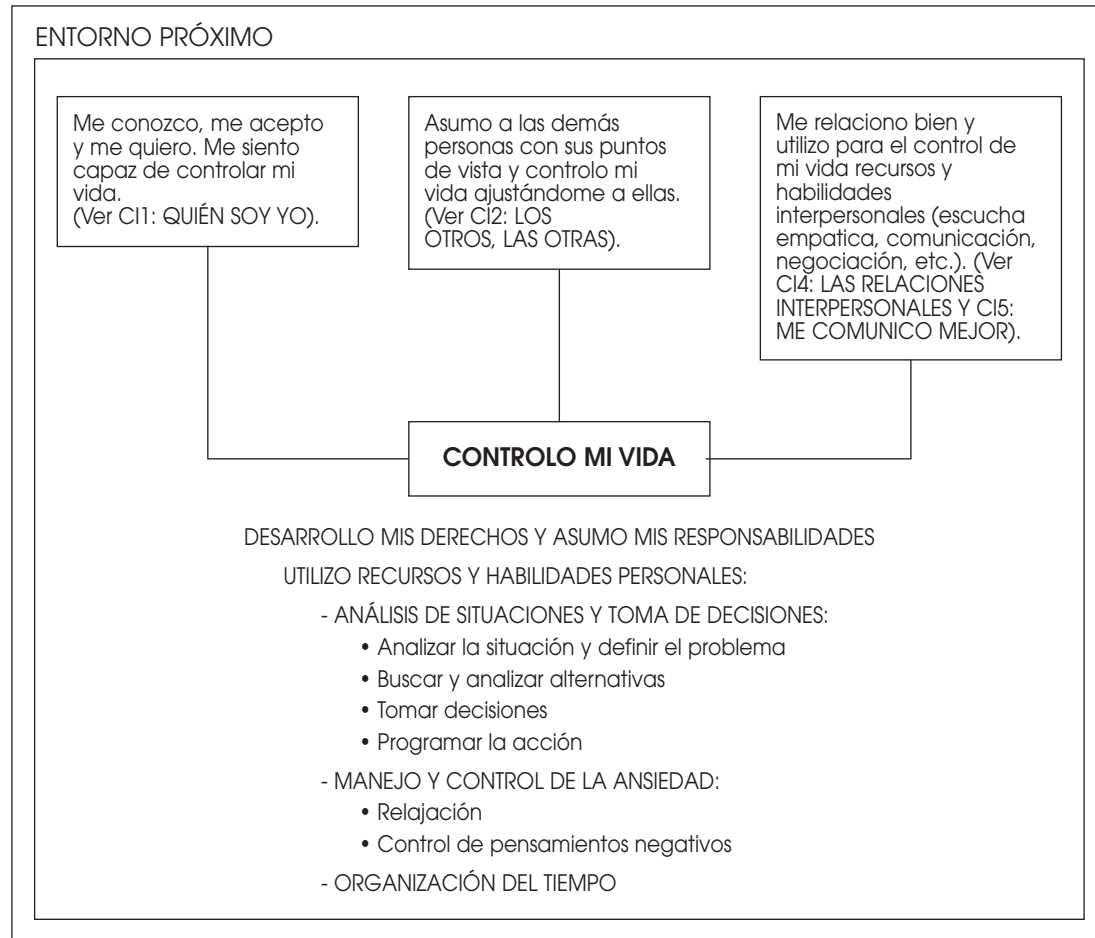
3.2.2. Menú de actividades

<p>Actividad 1: El control de mi vida 184</p> <p style="padding-left: 20px;">Controló mi vida (Ficha 1A)</p> <p style="padding-left: 20px;">Ulises y el control (Ficha 1B)</p> <p style="padding-left: 20px;">Somos autónomos y autónomos (Ficha 1 C)</p> <p>Actividad 2: La influencia de agentes sociales significativos en el control de mi vida .. 188</p> <p style="padding-left: 20px;">Comentario de texto (Ficha 2A)</p> <p style="padding-left: 20px;">La fábula del aguilucho (Ficha 2B)</p> <p style="padding-left: 20px;">Presión de grupo (Ficha 2C)</p> <p>Actividad 3: El contexto social y su influencia en el control de mi vida 192</p> <p style="padding-left: 20px;">La influencia del entorno</p> <p style="padding-left: 20px;">Los valores sociales y su influencia</p> <p style="padding-left: 20px;">La influencia de la publicidad</p> <p style="padding-left: 20px;">Análisis de anuncios publicitarios (Ficha 3)</p> <p style="padding-left: 20px;">El problema del paro</p> <p>Actividad 4: Características personales que influyen en el control de mi vida 194</p> <p style="padding-left: 20px;">El éxito llama al éxito</p> <p style="padding-left: 20px;">Agencia de especialistas</p> <p style="padding-left: 20px;">Problemas con control (Ficha 4)</p> <p style="padding-left: 20px;">¿Qué ropa me pongo para la boda?</p> <p style="padding-left: 20px;">Controló mi vida ajustándome a mi proyecto de vida</p> <p>Actividad 5: Derechos y responsabilidades 196</p> <p style="padding-left: 20px;">Somos responsables (Ficha 5A)</p> <p style="padding-left: 20px;">Responsabilidades en clase (Ficha 5B)</p> <p style="padding-left: 20px;">Piso de estudiantes</p>	<p style="padding-left: 20px;">Yo reclamo el derecho de (Ficha 5C)</p> <p style="padding-left: 20px;">Consumimos</p> <p>Actividad 6: El análisis de situaciones y la toma de decisiones 200</p> <p style="padding-left: 20px;">Pistas para tomar decisiones (Ficha 6A)</p> <p style="padding-left: 20px;">Investigación en nuestro entorno</p> <p style="padding-left: 20px;">Lección participada</p> <p style="padding-left: 20px;">Situaciones cotidianas (Ficha 6B)</p> <p style="padding-left: 20px;">El problema de Juan Manuel (Ficha 6C)</p> <p>Actividad 7: Analizar la situación y definir el problema 204</p> <p style="padding-left: 20px;">Catálogo de problemas personales (Ficha 7A)</p> <p style="padding-left: 20px;">Tipos de problemas (Ficha 7A)</p> <p style="padding-left: 20px;">Problemas de chicos y chicas</p> <p style="padding-left: 20px;">Una nueva forma de ver los problemas (Ficha 7B)</p> <p style="padding-left: 20px;">Definimos nuestros problemas (Ficha 7C)</p> <p>Actividad 8: Buscar y analizar alternativas 210</p> <p style="padding-left: 20px;">Imaginar un problema (Ficha 8A)</p> <p style="padding-left: 20px;">¿Qué elijo? (Ficha 8B)</p> <p style="padding-left: 20px;">El problema de la música (Ficha 8C)</p> <p style="padding-left: 20px;">Analizando alternativas (Ficha 8D)</p> <p style="padding-left: 20px;">Buscando un trabajo (Ficha 8E)</p> <p>Actividad 9: Tomar decisiones 216</p> <p style="padding-left: 20px;">Criterios para tomar decisiones (Ficha 9A)</p> <p style="padding-left: 20px;">Distintas formas de tomar decisiones</p> <p style="padding-left: 20px;">¿Cómo se toman decisiones en nuestro entorno?</p> <p style="padding-left: 20px;">El caso de Mikei (Ficha 9B)</p> <p style="padding-left: 20px;">Imagínate que... (Ficha 9C)</p>
---	--

Actividad 10: Programarla acción 220	Actividad 13: Control de pensamientos negativos... 236
Desde aquí hasta allí (Ficha 10A)	¿Qué hacer con nuestros pensamientos negativos?
Todo el grupo desde aquí hasta allí (Ficha 10B)	Pensar, hacer, sentir
Tomamos la iniciativa y programamos (Ficha 10C)	¿Cómo detener los pensamientos negativos? (Ficha 13)
Mis metas y objetivos personales (Ficha 10D)	Me propongo objetivos y lo intento
Mis metas, programar acciones para conseguirlas (Ficha 10F)	Actividad 14: Organizamos nuestro tiempo 238
Programar las decisiones tomadas	¿A qué dedico mi tiempo? (Ficha 14A)
Actividad 11: Ante las dificultades... a veces ... aparecen los nervios 228	La organización del tiempo de estudio (Ficha 14B)
Nuestra situación ante las dificultades (Ficha 11A y 11B)	Ocio y tiempo libre: disfrutamos de la vida (Ficha 14C)
¿Qué es eso del manejo de la ansiedad?	Distintas actividades de ocio (Ficha 14D)
Cuando aparecen los nervios	¿Qué influye en el ocio adolescente?
El caso de Marta (Ficha 11 C)	Algunas discusiones en torno a...
Actividad 12: La relajación 232	Nuestra comunidad y sus recursos de ocio
Los nervios y la relajación	Recursos para el ocio (Ficha 14E)
Aprendemos a relajarnos	Consecuencias personales y sociales (Ficha 14F)
Imaginemos que...	La organización del tiempo de ocio (Ficha 14G)
	Ampliando las posibilidades de ocio

3.1. Centrándonos en el tema

CONTEXTO SOCIAL



El control de mi vida. Factores que influyen en el control de mi vida

A partir de la seguridad derivada de la autoaceptación y la aceptación de las otras personas se puede sentir la necesidad de realizar modificaciones en la propia persona y en la propia vida.

A lo largo de la historia personal y a partir de distintos procesos de influencia social, las personas aprendemos, en mayor o menor grado, a controlar y dirigir nuestra vida, a convivir con el entorno y a modificarlo.

Se entiende por **control mi vida**: el proceso de emancipación de una mayor dependencia a una mayor autonomía, tomar decisiones concretas según criterios propios y asumir las consecuencias, que no influyan en mi comportamiento concreto cosas que yo no quiero, depender poco de otras personas o cosas y desarrollar la propia autonomía, el autocontrol de emociones, comportamientos, etc. en las situaciones necesarias, procurar que la vida se ajuste al proyecto de vida que se tiene, etc.

Factores que influyen en el control de la vida:

En el control de la vida influyen múltiples factores, entre otros:

Factores del contexto social global, es decir, del contexto físico, socio-cultural y económico. El desarrollo personal se produce en ciertas condiciones de vida, en una sociedad cambiante con una determinada situación social respecto al empleo, un sistema normativo, unos determinados modelos culturales y valores sociales, con una influencia muy fuerte que se ejerce sobre todo a través de los medios de comunicación social y de los grupos sociales, nuevos patrones y estilos de vida, etc. Todos estos factores condicionan nuestra manera general de vivir y las formas de afrontar la vida.

Factores del entorno próximo. Bajo la influencia de los factores del contexto global, el control de nuestra vida tiene que ver con el barrio o zona en que vivimos y los medios y servicios de que dispone, la familia y los otros grupos primarios a los que pertenecemos y también nuestros grupos de referencia, las redes sociales, el clima en el que se producen nuestras interrelaciones, etc.

Factores personales. Es fundamental, también la experiencia vital acumulada y las características específicas de cada persona: dimensión cognitiva, creencias, valores y actitudes, habilidades personales y sociales, etc. Podemos recordar la importancia de la autoestima o valoración, positiva o negativa, de sí, la autoeficacia o juicio sobre la capacidad para realizar un determinado cambio, el locus de control o alcance que creen tener las personas para controlar los acontecimientos de su vida, el sistema normativo o grado de conformidad y adhesión a las normas sociales existentes, la resistencia a la presión de grupo, etc. (ver *Centro de Interés 1*).

Una elevada autoestima y autoeficacia, un locus de control equilibrado, un sistema normativo propio, una gran resistencia a la presión de grupo..., proporciona a la persona un mayor grado de independencia y una mayor capacidad para elegir más libremente y adoptar decisiones libres relacionadas con su vida. Siempre en el contexto de los factores limitadores o favorecedores del entorno global y del entorno próximo.

Recursos y habilidades para controlar la vida:

Existen distintos elementos que permiten a la persona controlar y dirigir su vida y desarrollar la capacidad de convivir con su entorno y de modificarlo. Estos elementos consideran la interacción entre la persona y la situación en que ésta se encuentra y supone el desarrollo de recursos y habilidades personales para disminuir el sentimiento de impotencia, aumentar la autonomía y promover cambios. Se pueden destacar, entre otros:

Conocerse, aceptarse y quererse más. Tener confianza en sí. (Ver *Centro de Interés 1*), lo cual no implica pasividad sino reconocimiento y valoración objetiva de los propios recursos, habilidades y limitaciones, los éxitos y fallos, sin que se presenten sentimientos indebidos de orgullo, culpa o autorreproche.

Para influir en el curso de su vida, dirigirla y cambiarla, la juventud (ver la autoestima y el autoconocimiento en el *Centro de Interés 1*):

- Se autoobserva. Presta atención y percibe su propio comportamiento. Normalmente este proceso es selectivo. Atienden a ciertos aspectos de sus acciones, pensamientos y emociones e ignoran otros como irrelevantes. Es siempre una percepción selectiva. El grado de cambio que promueve la autoobservación depende de si lo que se observan son los éxitos o los fracasos. La autoobservación de los fracasos disminuye los logros, produce ansiedad y puede debilitar la autoconfianza y las acciones ulteriores. Nuestra tarea educativa puede influir en la dirección de las autopercepciones.

En el comportamiento de autoobservación influyen factores socioculturales, las personas significativas y la habilidad que éstas tengan para facilitar autoboservaciones positivas, la imagen de sí, las emociones y sentimientos del momento, el estado de ánimo, etc.

- Piensan y opinan acerca de su propio comportamiento. Lo juzgan a través del lenguaje interior. Se dicen cosas a sí acerca de su comportamiento.

Estos juicios evaluativos los emiten de acuerdo a determinados criterios de evaluación que han ido incorporando a lo largo de su experiencia personal en un contexto social determinado. Tienen que ver con las reacciones que personas significativas manifiestan hacia su comportamiento (se autoevalúan de forma aprobatorio o censurante según lo hagan esas personas), con la influencia de sus iguales, con cómo se autoevalúan los modelos sociales, etc.

Los criterios con los que se autoevalúan pueden ser más o menos estrictos o laxos. Cuando se proponen criterios de autoevaluación muy exigentes que no están en condiciones de satisfacer puede dar lugar a sentimientos de decepción y auto-censura. Se trata de proponer criterios adecuados a sus posibilidades y a su momento evolutivo.

Asumir a las demás personas con sus puntos de vista (Ver *Centro de Interés 2*). Esto significa una actitud positiva, de acogida y aceptación de otras personas. Para C. Rogers la aceptación es el resultado de "la combinación de las actitudes de tolerancia, respeto y comprensión empática que se fusionan en una actitud de acogida".

Sobre la base de tener en cuenta las opiniones, intenciones, valores, motivaciones..., propias y de las demás personas, los individuos controlamos nuestras vidas, ajustando mutuamente nuestras acciones y produciendo sociedad.

Utilizar recursos y habilidades personales relacionadas consigo mismo/a en distintas situaciones. Los importantes cambios intelectuales que se producen en esta etapa (consolidación del pensamiento abstracto formal, desarrollo de diferentes modos de representación, etc.) permiten a cada cual avanzar en la exploración y conocimiento de su realidad, identificando algunos factores que están influyendo en el control de la vida. Se trata, además, de tomar iniciativas acordes al proyecto de vida que se está elaborando, propulsando su propia autonomía e identificando y buscando soluciones a situaciones de dependencias no queridas.

El desarrollo de recursos y habilidades personales incide directamente en la capacidad de controlar la vida y también indirectamente, aumentando la autoestima y reforzando la confianza en sí y las creencias de eficacia personal. Se describen, entre otras:

- Análisis de situaciones y toma de decisiones:

- Analizar la situación y definir el problema.

- Buscar y analizar alternativas.

- Tomar decisiones.

- Programar la acción.

- Manejo y control de la ansiedad:

- Relajación.

- Control de pensamientos negativos.

- Organización del tiempo

Relacionarse bien y utilizar recursos y habilidades interpersonales (Ver *Centros de Interés 4 y 5*). Este momento de apertura hacia relaciones sociales nuevas para el control de la propia vida incluye relacionarse constructivamente, de modo autoafirmativo y también colaborador. Es útil utilizar distintos recursos y habilidades interpersonales: escucha activa y empática, comunicación, negociación, etc. Es importante destacar la importancia de saber decir no, poder mostrar agradecimiento, pedir ayuda a otras personas cuando se necesita, etc.

Derechos y responsabilidades

En lo que se refiere al control de su vida, hay que tener también en cuenta, que la o el adolescente se está definiendo como ser social, va integrando en sí su dimensión social, va precisando su proyecto personal de ciudadana o ciudadano libre y responsable, organiza de manera constructiva o no su vida en sociedad, etc.

Además de otros aspectos que tienen que ver con las relaciones interpersonales o las relaciones del alumnado con el entorno físico o social, en lo que concierne a la relación consigo

misma o consigo mismo, los contenidos de aprendizaje se deben centrar en la vida social actual del alumno y la alumna, en sus aspiraciones, sus valores, sus derechos y responsabilidades, etc.

Algunos de estos temas (aspiraciones, valores, etc.) se trabajan en el Centro de Interés 1. Aquí abordaremos los derechos y responsabilidades, teniendo en cuenta:

- La juventud participa de los derechos reconocidos en la Constitución.
- Los derechos y libertades que la escuela en general y cada centro escolar en particular otorga a cada joven.
- La posibilidad de ejercer sus derechos puede quedar restringida a ciertas personas y grupos en algunas situaciones. Existen demandas contrapuestas en lo que la sociedad pide al adolescente: responsabilidad y autonomía en unos campos pero no en otros (sexualidad, empleo, etc.).
- Es necesaria una actitud de respeto hacia los derechos y libertades de las otras personas. Desarrollar la noción de reciprocidad y que implicación tiene la noción de reciprocidad.
- La existencia de responsabilidades personales que cada cual debe asumir. Es importante asumir las consecuencias de las propias acciones, actividades, actitudes, etc.
- El reconocimiento de la importancia que para cada cual tiene el vivir de acuerdo con sus valores y su proyecto de vida.
- La pluralidad de valores, la diversidad cultural, étnica, religiosa..., la interculturalidad, la no discriminación por razón de sexo, raza, etc.

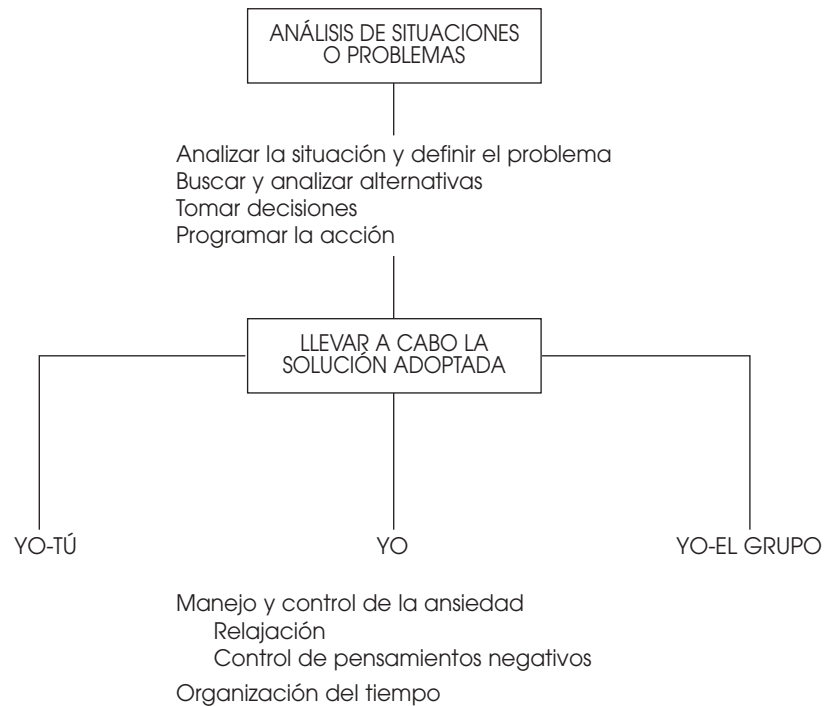
Analizar situaciones y tomar decisiones

En la adolescencia se viven ya múltiples y variadas situaciones en las que hay que realizar distintas elecciones: elección de estudios, elección de amistades y contextos, dedicación del tiempo, consumo de determinados productos, etc. Estas situaciones pueden plantear o no tensiones, problemas o cuestiones a resolver, pueden ser puntuales, esporádicas o habituales, pueden requerir procesos de comunicación interpersonal o recursos y habilidades relacionadas más con una o uno mismo, etc.

Además, hay que tener en cuenta que se presentan en un contexto social y que nuestra sociedad moderna somete a la juventud a presiones y procesos de influencia (de la publicidad, de los grupos de iguales, etc.) cada vez más fuertes.

En este Centro de Interés vamos a trabajar el análisis de situaciones y la toma de decisiones que se relacionan fundamentalmente con situaciones que afectan a una o uno mismo.

El planteamiento racional de las situaciones favorecerá el desarrollo de un pensamiento reflexivo y la profundización en la independencia de criterio y la autonomía de acción.



En cada situación es importante analizar sus causas, los factores socioculturales, del ambiente próximo y personales que están influyendo..., e identificar aquellas variables susceptibles del control personal y aquellas otras sobre las que no se pueden incidir o se controlan mejor a través de procesos de organización social.

Este procedimiento ayuda a reforzar la autoconfianza y a equilibrar el locus de control.

La forma de afrontar las situaciones dependerá, como hemos dicho, del conjunto cognoscitivo, emocional y procedimental de cada cual y de las restricciones y contradicciones del mundo social que le rodea. Hay que tener en cuenta el predominio de la racionalidad, la intuición o los sentimientos..., a la hora de tomar decisiones.

El Comité Regional de la Organización Mundial de la Salud (33 Sesión, 1983) establece tres maneras básicas de la gente para afrontar sus problemas:

- Alterar su percepción del problema.
- Controlar la tensión que produce el problema.
- Cambiar la situación que ha creado el problema.

Jannis y Mann (1982) establecer cinco patrones para enfrentarse a las situaciones:

- Adherencia sin conflicto.
- Cambio sin conflicto a un nuevo curso de acción.
- Evitación de forma defensiva.
- Hipervigilancia.
- Vigilancia.

En general se describen como pasos para analizar situaciones y tomar decisiones los siguientes:

Analizar la situación y definir el problema: examinar sus causas, los factores del ambiente próximo o del contexto social que están influyendo, la posibilidad de control, etc.

Si la situación presenta alguna cuestión a resolver, el problema debe plantearse en términos claros, precisos y concretos. A veces definir y situar el problema resulta la parte más difícil del proceso.

Buscar y analizar alternativas de solución: ver posibles alternativas (cosas a hacer, habilidades a desarrollar, etc.), buscar el mayor número posible de alternativas. Analizar las ventajas e inconvenientes de cada una de ellas así como sus consecuencias.

En cada situación es preciso identificar el objetivo o meta que trata de lograrse, el cambio que se desea, etc.

Recordar la importancia e influencia del autoconocimiento y la autoobservación, del autoconcepto y la imagen que se tiene de sí, las creencias de eficacia personal, las emociones, sentimientos y estado de ánimo, la influencia de adultos significativos, el tipo de relación que se establece y las reacciones ante determinados comportamientos, el grado de conformidad con las normas sociales existentes, etc.

En cuanto a las consecuencias, se pueden analizar desde distintas perspectivas: consecuencias personales y sociales, consecuencias positivas y negativas para la salud, el placer, las relaciones humanas, el entorno próximo (familia, amigos, amigas) el ambiente físico o sociocultural, etc.

Tomar la decisión más adecuada. A pesar de realizar los pasos anteriores, no siempre es fácil tomar una decisión. En muchas ocasiones cuesta decidirse aunque la decisión sea simple (qué ropa me pongo, qué compro, qué hago...). La dificultad se incrementa si la decisión tiene consecuencias importantes (qué voy a estudiar, voy o no de vacaciones a ese lugar...).

Toda decisión tiene inconvenientes, implica perder algo, no tomar otra. Optamos por la que comporta mayores ventajas y menos inconvenientes. En cualquier caso habrá que asumir las pérdidas.

En la elección de alternativas se pueden aplicar distintos criterios: los propios valores, las capacidades o gustos personales, el grado de satisfacción de necesidades, la disponibilidad de recursos, el realismo del proyecto, los costes adicionales, las influencias exteriores, la adecuación al propio proyecto de vida, etc.

La toma de decisiones ayuda a ser más eficaces en las situaciones sociales. A través de sucesivas decisiones orientamos nuestra vida en la dirección que consideramos adecuada y configuramos nuestro proyecto de vida y nuestra existencia.

Programar la acción: considerar los pasos que hay que dar para llevar a cabo la solución adoptada.

Se trata de definir de una manera concreta los cambios, la actividad o acción que se va a realizar y las metas y objetivos que se van a poner en marcha, establecer un momento de comienzo y otro de finalización, saber siempre con qué y con quién se cuenta, en qué sentido, con qué disponibilidad. Habrá que hacer un listado completo de todas las tareas, ordenarlas en una secuencia y hacer un calendario de manera que se vea claramente qué tareas se tienen que hacer y cuándo. En la mayoría de las ocasiones las decisiones implican un mayor o menor grado de actividad interna personal (autocontrol, valorarse, organizarse el tiempo, etc.) que puede acompañarse de modificaciones en el entorno (cambio de pandilla, mejora del clima familiar, asociarse para apoyar el logro de locales para la juventud...).

Ponerla en marcha.

Manejar la ansiedad

Como ya hemos comentado, la toma de decisiones puede causar ansiedad, tensiones y conflictos. Esto puede oscurecer los procedimientos en la toma de decisiones, lo cual conduce a la duda, la indecisión, sentimientos de incertidumbre o no, a malas decisiones.

Al hablar de ansiedad nos referimos a una serie de sentimientos y sensaciones como el miedo, la aprensión, la preocupación, la angustia, la crispación, los nervios, etc., que se pueden relacionar con una serie de "síntomas corporales" tales como la tensión muscular, la sudoración, el temblor, la respiración agitada, los "nudos en el estómago", la diarrea, las palpitaciones, el dolor de cabeza, etc.

La ansiedad se considera una reacción normal y sana. Todo el mundo la experimenta en situaciones delicadas o momentos especiales y puede ser útil para reaccionar en ellos. No se puede, ni sería positivo, hacer que desaparezca de la vida, pero sí se puede aprender a manejarla y controlarla en situaciones en las que no resulta útil.

La ansiedad persistente puede tener consecuencias negativas: pensamientos automáticos persistentes que aumentan la ansiedad, evitación de situaciones y personas relacionadas con la ansiedad, falta de confianza en sí, etc.

Se describen como técnicas para controlar la ansiedad:

La relajación. Se trata de aprender a relajar completamente el cuerpo, aunque es importante descubrir dónde se hallan los puntos de mayor tensión y saber controlarlos. Hay que tener en cuenta también el control de la respiración, respirar despacio; la postura, buscar siempre una postura relajada; las prisas, organizarse de tal forma que no haya que estar siempre corriendo y concederse siempre tiempo para descansar y recuperarse.

Fijarse en otra cosa (Técnicas de distracción). Se trata de intentar distraerse, aunque suele ser difícil. Puede ser útil: concentrarse en lo que está pasando alrededor, realizar actividades mentales (cálculo de precios, recitar poemas, resolver crucigramas...), practicar actividad física.

Control de pensamientos automáticos inquietantes. Averiguar en qué se piensa cuando se siente ansiedad y buscar mejores formas de pensar sobre lo mismo o pensamientos alternativos.

Organizarse el tiempo

Hay muchas actividades sobre las que la o el adolescente tiene control: tiempo de estudio, ocio y tiempo libre..., en un medio de grandes influencias ó presiones externas.

El tiempo es un recurso limitado que se puede organizar y aprovechar mejor. Se trata de aprender a planificar el tiempo de estudio, el tiempo libre, el ocio, etc.

En relación con la organización del tiempo de estudio habría que tener en cuenta: qué se va a estudiar, cuáles son los objetivos y metas a conseguir, establecer momentos de comienzo y de finalización, con qué y con quién se va a estudiar y cómo.

En el trabajo educativo sobre ocio y tiempo libre se trata de desarrollar todas las posibilidades y la utilización del ocio, desarrollar recursos y habilidades que mejoren las posibilidades de ocio, en un clima que integre en lo cotidiano “lo lúdico” y “lo agradable”. Tener en cuenta:

El ocio: tipos (deportes, arte, bici, etc.) y situaciones de ocio (sola o solo, con la familia, con amigos y amigas, con la pareja); necesidades que cubre (descanso, encuentro con gente, ejercicio físico, conocimiento de la producción artística y cultural, contacto con la naturaleza, hobbies, actividades educativas...), tiempo para el ocio; influencias externas, desarrollo del sentido crítico y la autonomía.

Los recursos y su utilización: reconocer los recursos disponibles en su medio (materiales, humanos, financieros), cómo se utilizan y efectos de su utilización, grado en que satisfacen sus necesidades.

Elección en materia de ocio: desarrollar y aplicar la toma de decisiones a actividades de ocio. Valorar los recursos necesarios para su realización y las consecuencias personales (para la salud, el placer, las relaciones humanas, etc.) y sociales (efectos sobre el ambiente físico y social, reacciones de su entorno, familia, amistades, etc.).

Organización de una actividad de ocio: describir la actividad, los recursos necesarios, las acciones que conlleva, etc. Tener en cuenta los pasos descritos anteriormente en la organización del tiempo de estudio: que, para qué, cuándo, con quién, con qué y cómo.

Algunas lecturas:

BRUNET, J. J. y NEGRO, J.L.: *Tutoría con adolescentes*, Madrid, Ediciones San Pío X, 1989.

CIP TUDELA, ASOCIACIÓN: *Programa de habilidades sociales para preadolescentes*, Mecanografiado.

COSTA, M. y LÓPEZ, E.: *Manual para el educador social*, Ministerio de Asuntos Sociales.

CAUTELA, J. R. y GRODEN, J.: *Técnicas de relajación. Manual práctico para Adultos, niños y educación especial*. Barcelona, Ediciones Martín Roca, 1985.

GOLDSTEIN, A. P. Y OTROS: *Habilidades sociales y autocontrol en la adolescencia*, Barcelona, Martín Roca, 1989.

MICHELSON, L. Y OTROS: *Las habilidades sociales en la infancia. Evaluación y tratamiento*. Barcelona, Martín Roca, 1987.

PALMER, P. y ALBERTI, M.: *Autoestima en la adolescencia*, Valencia, Promolibro-Cinteco, 1992.

BUTLER, G. y ARRARÁS, J. I.: *Manejo de la ansiedad*, Gobierno de Navarra: Departamento de Salud.

3.2. Diseñando el programa

3.2.1. Objetivos y contenidos

Objetivos

Controlar y dirigir su propia vida, percibir y ejercitar su eficacia personal así como crecer en autonomía, favoreciendo una toma de decisiones lo más libre y responsable posible ante la variedad de situaciones que la vida le presenta.

Expresar qué se entienden por controlar su vida, cómo lo hacen y desarrollar conocimientos sobre este tema.

Analizar distintos factores que influyen en el control de su vida, equilibrando la responsabilidad individual y social.

Reconocer y defender sus derechos y asumir las responsabilidades de esta etapa de su vida.

Aplicar un proceso racional para analizar situaciones y tomar decisiones.

Manejar y controlar la ansiedad en distintas situaciones.

Hacer un uso efectivo del tiempo, especialmente en las áreas bajo su control (tiempo de estudio, tiempo libre y de ocio).

Contenidos

Hechos, conceptos y principios

- El control de mi vida y los factores que influyen en él: normas y valores sociales, presión de grupo, la autoestima, las creencias sobre la propia eficacia, etc.
- Derechos y responsabilidades.
- Análisis de situaciones y toma de decisiones. - Manejo y control de la ansiedad.
- Organización del tiempo.

Actitudes, valores y normas

- Actitud activa, analítica y crítica ante situaciones problemáticas de la esfera individual.
- Valoración de la capacidad personal para realizar cambios y controlar los acontecimientos de su vida con equilibrio entre la responsabilidad personal y social.
- Actitud favorable hacia la autonomía, la responsabilidad y el autocontrol.
- Consideración y respeto ante distintos planteamientos en la resolución de problemas.
- Actitud consciente y crítica en relación a las posibles influencias de los grupos y de la sociedad en la toma de decisiones individual.

Procedimientos

- Identificación, reconocimiento y expresión de los factores, dificultades o situaciones que están afectando el control de mi vida.
- Análisis de los recursos personales y habilidades que se ponen en marcha para controlar la propia vida.
- Exponer y defender los propios derechos e identificar y tomar postura sobre la propia responsabilidad ante distintas situaciones.
- Entrenamiento en habilidades cognitivas de resolución de problemas y toma de decisiones.
- Entrenamiento en habilidades de manejo y afrontamiento de la ansiedad (manejo de emociones y control del estrés).
- Aplicación de las habilidades y recursos ante situaciones de la vida diaria significativas para el adolescente.

Proceso de secuenciación de actividades

Investigando su realidad ————— conciencia de su realidad

- Qué entiendo por controlar mi vida y cómo lo hago (Actividad 1)

Profundizando en el tema ————— reelaboración de su realidad

- Factores que influyen en el control de mi vida:
 - Agentes sociales significativos (Actividad 2)
 - Entorno global (Valores sociales, publicidad, problemas sociales) (Actividad 3)
 - Características personales (autoestima, autoeficacia...) (Ver Capítulo 1) (Actividad 4)

Abordando la situación ————— acción sobre su realidad

- Derechos y responsabilidades (Actividad 5)
- El análisis de situaciones y la toma de decisiones (Actividad 6)
 - Analizar la situación y definir el problema (Actividad 7)
 - Buscar y analizar alternativas (Actividad 8)
 - Tomar decisiones (Actividad 9)
 - Programar la acción (Actividad 10)
- El manejo y control de la ansiedad
 - Aparecen los nervios (Actividad 11)
 - La relajación (Actividad 12)
 - El control de pensamientos negativos (Actividad 13)
- La organización del tiempo (Actividad 14)

3.2.2. Menú de actividades

EL CONTROL DE MI VIDA

Objetivo: Expresar qué entienden por controlar su vida y cómo lo hacen y desarrollar conocimientos sobre este tema.

Actividades:
Controlo mi vida (Activ. 1)

FACTORES QUE INFLUYEN EN EL CONTROL DE MI VIDA

Objetivo: Analizar distintos factores que influyen en el control de su vida, equilibrando la responsabilidad individual y social.

Actividades:
Agentes sociales significativos (familia, amistades...) (Activ. 2)
Contexto social (valores sociales, problemas sociales, publicidad...) (Activ. 3)
Características personales (autoeficacia, locus de control, proyecto de vida...) (Activ. 4) (Ver Centro de Interés 1)

DERECHOS Y RESPONSABILIDADES

Objetivo: Reconocer y defender sus derechos y asumir las responsabilidades de esta etapa de su vida.

Actividad:
Derechos y responsabilidades (Activ. 5)

RECURSOS Y HABILIDADES

ANALIZAR SITUACIONES Y TOMAR DECISIONES

Objetivo: Aplicar un proceso racional para analizar situaciones y tomar decisiones.

Actividades:
Análisis de situaciones y toma de decisiones (Acti. 6)
Analizar la situación y definir el problema (Activ. 7)
Buscar y analizar alternativas (Activ. 8)
Tomar decisiones (Activ. 9)
Programar la acción (Activ. 10)

MANEJAR LA ANSIEDAD

Objetivo: Manejar y controlar la ansiedad en distintas situaciones.

Actividades:
Aparecen los nervios (Activ. 11)
Relajación (Activ. 12)
Control de pensamientos negativos (Activ. 13)

ORGANIZARSE EL TIEMPO

Objetivo: Hacer un uso efectivo del tiempo, especialmente en las áreas bajo su control (tiempo de estudio, tiempo libre y de ocio).

Actividades:
Organizamos nuestro tiempo (Activ. 14)

Actividad 1. El control de mi vida

Este tema puede trabajarse desde distintas perspectivas y con diferentes técnicas educativas, entre ellas:

Controlo mi vida. En pequeños grupos se contesta a las preguntas de la Ficha 1 A.

En grupo grande cada representante de grupo expone las ideas surgidas. Se debate sobre los distintos puntos de vista. Claves: se procurará que el debate se centre en:

- El control de su propia vida.
- Los factores que lo condicionan en el momento presente y a corto plazo, relacionando la frase con la idea de hacer lo que cada cual desea para sí, la responsabilidad, la valoración de consecuencias para sí y para las demás personas, la autoeficacia y autonomía.
- Distintas estrategias, recursos y habilidades para controlar la vida.

Puede completarse la actividad con una pequeña exposición teórica sobre el control de la propia vida y los factores que influyen en él.

Ulises y el control. Se lee individualmente la fábula de la Ficha 1B.

Se analiza la fábula en grupos pequeños o en el grupo grande respondiendo a las preguntas. Claves: Favorecer el debate sobre el significado del autocontrol, la necesidad o no del mismo y las estrategias que se pueden utilizar para controlar la vida.

Somos autónomos y autónomas. Se completa individualmente la Ficha 1C "Somos autónomos y autónomas".

En pequeños grupos: Se exponen las respuestas dadas por cada miembro del grupo. Se entabla un diálogo sobre las ventajas e inconvenientes de la autonomía o independencia, en qué áreas creen que ellas y ellos lo son, qué dificultades encuentran para ser más independientes (acciones de otras personas, falta de confianza en si, protección por parte de la familia o de otras personas adultas...).

Grupo grande: Se exponen las conclusiones de cada grupo. Se discute en relación a los puntos anteriores, procurando que los miembros del grupo relaten sus experiencias personales en relación al tema. Claves: Reforzar la actitud positiva hacia la autonomía personal y analizar los factores que influyen en el hecho de depender de otras personas en aquellas áreas en las que los/as adolescentes pueden ser autónomas o autónomos.

FICHA 1B

Ulises y el autocontrol

(Fuente: Miguel COSTA y Ernesto LÓPEZ: *Manual para el educador social*, Ministerio de Asuntos Sociales).

Tomándole de la mano, y con voz suave y persuasiva; Circe, la de las divinas trenzas, advirtió a Ulises de los peligros que, cuando se hiciese a la mar de nuevo, le acecharían al pasar frente a las costas de la Isla de las Sirenas. Sus cantos son dulces y deliciosos, le vino a decir, poderosamente seductores. Si tú y tus hombres os dejáis embelesar por ellos y cometéis la imprudencia de acercaros a las playas de su isla, quedaréis detenidos en ellas y os controlarán de tal modo, que jamás podréis alcanzar tu meta más dulce y deseada: regresar a tu patria y fundirte en estrechos abrazos con Penélope.

Ulises escuchó con atención los sabios consejos de Circe y le aseguró que él, curtido como estaba en la adversidad, sería capaz de dominarse. No dudaba Circe de las habilidades de Ulises para privarse momentáneamente de un placer inmediato con tal de poder alcanzar una meta demorada pero más placentera. Pero conocía también que el intenso atractivo del canto de las sirenas podía anular sus esfuerzos de autocontrol y hacerle olvidar las prudentes advertencias. Por eso, le sugirió a Ulises algunas estrategias que harían más efectivas sus buenas intenciones y su capacidad para dominarse.

Le aconsejó, en efecto, que pasaran frente a la isla sin detenerse y que, antes incluso de llegar a sus inmediaciones, sus hombres se taparan bien los oídos con cera para no oír los cantos. Y en cuanto a él, si deseaba darse el gusto de oír el delicioso canto, en tal caso, haría que sus hombres le atasen bien atado al mástil de la nave, y debería advertirles muy seriamente que aunque se lo rogase o mandase, ellos no le desatarían porque si lo hacían podría ser irreprimible la tentación de dirigir la nave hacia las playas de las que salían las dulces voces.

Cuando ya con la aurora soltaron amarras y se hicieron a la mar, y la nave alcanzó la isla de las Sirenas, Ulises y sus hombres pusieron en práctica el plan aconsejado por Circe. Las sirenas, advertidas de su presencia, se entregaron a sus melódicos cantos.

Ulises pudo comprobar el impacto emocional tan vehemente que le producían en su corazón aquellas voces. Observó su incontenible deseo de seguir escuchándolas, incluso llegó a hacer a sus hombres gestos suplicantes para que le soltaran las ataduras, pero éstos no lo hicieron, ayudándole así a dominarse. Para hacerse más tolerable la privación del placer de acercarse, pensaba en lo hábiles que estaban siendo sus hombres y él pensaba sobre todo en la recompensa más apetecible, Penélope. Se sentía satisfecho de poder contar con el recursos y la compañía de sus hombres y se sentía orgulloso de ser el valiente, prudente e ingenioso Ulises que todos conocían y que todos esperaban que siguiera siendo. "Ulises, lo estás haciendo bien, te mereces la recompensa final, se decía para sus adentros.

Y cuando ya por fin la nave se alejó de la Isla de las Sirenas, Ulises comprobó que sus habilidades para darse aliento y los cambios diseñados en su entorno habían sido efectivos. Había evitado hábilmente los riesgos de quedarse para siempre retenido en la pradera de la Isla de las Sirenas donde habría que aguardar la inexorable muerte calcinado por el sol. Había valido la pena seguir los sabios consejos de Circe.

CUESTIONES:

1. ¿Qué te sugiere la fábula?
2. ¿Qué entiendes por autocontrol?
3. ¿En qué situaciones de la vida en general y de tu vida diaria en particular se puede requerir el autocontrol?
4. Siguiendo los elementos analizados en la fábula, ¿qué estrategias podemos utilizar?

FICHA 1C

Somos personas autónomas

1. ¿Qué entiendes por ser autónomo/autónoma?

2. ¿Qué cosas hace un chico o una chica de tu edad que es autónomo/a?

3. Ventajas e inconvenientes de ser autónomo/autónoma.

4. ¿Qué factores influyen en el hecho de ser más o menos autónomo/autónoma? (confianza en una o uno mismo, actitudes de protección de otras personas,...)

5. ¿En qué áreas de tu vida crees que dependes de otras personas: economía, tareas de casa, estudios, hacer amistades, organizar tu tiempo...? ¿En qué áreas crees que eres autónomo/a?

6. ¿En qué aspectos o situaciones te gustaría valerte más por ti mismo/a?, ¿Qué pasos podrías dar para ello?

7. ¿Qué relación encuentras entre el control de la propia vida y la autonomía?

Actividad 2. La influencia de agentes sociales significativos en el control de mi vida

Trata de la influencia de agentes sociales significativos (amistades, familia y profesorado) en el control de la vida. (En el Centro de Interés 4 "Relaciones interpersonales" se trabaja con más profundidad las relaciones familiares y las relaciones con grupos).

Este tema puede trabajarse desde distintas perspectivas y con diferentes técnicas educativas, entre ellas:

Comentario de texto. Se reparte la Ficha 2A para su lectura individual.

En pequeños grupos o grupo grande se comenta el texto discutiendo en base a las preguntas.

En grupo grande cada representante de grupo expone un resumen de las ideas surgidas. Se critica o comenta el texto entre todos. Claves: fuentes de influencia encontradas, posibles dudas ante la capacidad de ir superando obstáculos.

La fábula del aguilucho. Lectura individual de la Ficha 2B "La fábula del Aguilucho"

En pequeños grupos, comentar el texto respondiendo a las preguntas.

En grupo grande: Puesta en común. Discusión.

Presión de grupo. Visión del vídeo "Presión de grupo" (18 minutos). En pequeños grupos y con la Ficha 2C identificar algunas situaciones y posturas adoptadas por los protagonistas, así como la influencia del grupo y discutir sobre la adaptación o no a la opinión del grupo (ver en el Centro de Interés 4, la parte "Relacionarse en grupos").

FICHA 2A

Comentario de texto

Recuerda cuando le preguntabas a la profesora cómo se deletreaba una palabra y ella te decía "Búscalos en el diccionario". Tú te preguntabas "¿Cómo puedo buscarlo en el diccionario si no sé cómo se deletrea?". Así es la vida cuando eres adolescente: "No puedes conseguir trabajo sin experiencia". Entonces te preguntarás: "¿Cómo puedo conseguir experiencia sin trabajar?". No siempre es fácil. A menudo habrá elecciones que hacer y obstáculos en tu camino.

Una forma de manejar estos retos es descubrir más sobre ti. El conocimiento de ti mismo o de ti misma te proporcionará la autoestima (quererte, gustarte, valorarte) que necesitas para hacer elecciones propias y superar obstáculos o dificultades. Pero ¿cómo puedes llegar a conocerte si no has tenido la oportunidad de hacer tus propias elecciones y superar tus propios obstáculos? (¿cómo puedes buscar una palabra en el diccionario si no sabes cómo se deletrea?).

Estás en esa edad que llaman entre la infancia y la edad adulta. Nadie, incluido tú, puede decir exactamente cuándo es el momento justo para considerarte como una "niña" o como un "niño" (palabra que seguramente no te cae bien) y cuándo considerarte una persona adulta.

Tus padres dicen a menudo "no lo hagas", mientras miden los límites que ellos quieren poner a tus actividades. Se preocupan por ti y quieren protegerte. También saben que estás creciendo rápidamente y que tienen que soltarte, lo cual, a veces se les hace algo duro. Pero tú, quieres ser tú mismo o tú misma.

Tus amigas y amigos dicen la mayor parte del tiempo "hazlo". "Vamos a pasar la noche por ahí", "bebe algo", "¿por qué no te enrollas?"... Y claro que es importante tener amistades y "enrollarse" con tu grupo. Es natural que quieras ser como ellas y ellos, pero además quieres realizarte y ser tú.

La TV, la música, el cine y otros medios de comunicación te gritan sus propios mensajes: "Vístete con ropa vaquera", "compra sólo las auténticas deportivas X", "bebe", ... A ti te gustaría también seguir alguna de estas sugerencias, pero quieres hacer tu propio camino.

Parece que todo el mundo tiene un plan que dice cómo deberías vivir tu vida. ¿Cómo podrás entonces llegar a ser tú?

CUESTIONES:

1. ¿Qué te ha parecido el texto? Que cada miembro del grupo diga qué párrafo o frase le ha gustado más o con cuál se ha sentido más identificado/a. Críticas.
2. ¿Qué agentes sociales (amistades, familia, profesorado, medios de comunicación) aparecen en el texto como significativos en el control de la vida? Valorar si lo que plantea el texto se corresponde con tu experiencia en cuanto a las fuentes de influencia más comunes a la hora de tomar decisiones (padres, amigos, amigas, medios de comunicación).

FICHA 2B

Fábula del aguilucho

(Fuente: Miguel COSTA y ERNESTO LÓPEZ: *Manual para el educador social*, Ministerio de Asuntos Sociales).

Érase una vez un granjero que, mientras caminaba por el bosque, encontró un aguilucho malherido. Se lo llevó a su casa, lo curó y lo puso en su corral, donde pronto aprendió a comer la misma comida que los pollos y a comportarse como éstos.

Un día, un naturalista que pasaba por allí le preguntó al granjero: ¿Por qué este águila, el rey de todas las aves y pájaros, permanece encerrado en el corral con los pollos?

- Me lo encontré malherido en el bosque, y como le he dado la misma comida que a los pollos y le he enseñado a ser como un pollo, no ha aprendido a volar. Se comporta como los pollos y, por tanto, ya no es un águila -contestó el granjero.

- El tuyo -dijo el naturalista- me parece un bello gesto, haberle recogido y haberle curado y cuidado. Además le has dado la oportunidad de sobrevivir y le has proporcionado la compañía y el calor de los pollos de tu corral. Sin embargo, tiene corazón de águila, y con seguridad, se le puede enseñar a volar. ¿Qué te parece si le ponemos en situación de hacerlo?

- No entiendo lo que me dices. Si hubiera querido volar, lo hubiese hecho. Yo no se lo he impedido.

- Es verdad, tú no se lo has impedido, y como tú bien decías antes, le enseñaste a comportarse como los pollos, por eso no vuela. ¿Y si le enseñáramos a volar como las águilas?

- ¿Por qué insistes tanto? Mira, se comporta como los pollos y ya no es un águila, qué le vamos a hacer. Hay cosas que no se pueden cambiar.

- Es verdad que en estos últimos meses se está comportando como los pollos. Pero tengo la impresión de que te fijas demasiado en sus dificultades para volar. ¿Qué te parece si nos fijamos ahora en su corazón de águila y en sus posibilidades de volar?

- Tengo mis dudas, porque ¿qué es lo que cambias si en lugar de pensar en las dificultades pensamos en las posibilidades?

- Me parece una buena pregunta la que me haces. Si pensamos en las dificultades, es más probable que nos conformemos con su comportamiento actual. Pero ¿no crees que si pensamos en las posibilidades de volar esto nos invita a darle oportunidades y a probar si esas posibilidades se hacen realidad?

- Es posible -admitió el granjero.

- ¿Qué te parece si probamos?

- Probemos.

CUESTIONES:

1. ¿Qué te ha parecido esta fábula? ¿Podía volar el aguilucho?, ¿por qué no lo hacía?, ¿a qué lo atribuía el granjero y el naturalista? ¿En qué se fijaba más cada uno de ellos? (Dificultades. Posibilidades).
2. ¿Nos puede pasar a veces lo mismo que al aguilucho?, ¿en qué situaciones? Poner ejemplos. ¿Solemos pensar más en las dificultades o en las posibilidades que tenemos? ¿Cómo pueden influir las demás personas?

FICHA 2C

La presión de grupo

SITUACIÓN	PROTAGONISTA	POSTURA ADOPTADA
_____	_____	_____
_____	_____	_____
_____	_____	_____
_____	_____	_____

CUESTIONES:

1. ¿Ha estado influenciada o ha sido totalmente libre la toma de postura de los protagonistas? ¿Por quién? ¿Qué tipo de influencia?
2. ¿Qué opinión ha de predominar, la del grupo o la del individuo? ¿Cuándo? ¿Por qué?

Actividad 3. El contexto social y su influencia en el control de la vida

Este tema puede trabajarse desde distintas perspectivas y con diferentes técnicas educativas, entre ellas:

La influencia del entorno en el control de la vida. Elaborar una encuesta para investigar los elementos de nuestro entorno que influyen en nuestras vidas y decisiones: los valores de hombres y mujeres de nuestras familias, el centro educativo, la forma de vivir, los recursos del barrio, etc.

Pasar la encuesta, recoger y analizar los datos, pasándolos a porcentajes y haciendo gráficas, etc. Comparar los resultados según sexo, edad ... y extraer conclusiones. Claves: distintos elementos y valores predominantes en los distintos grupos de nuestro entorno tienen su influencia en nuestra identidad personal, en nuestro propio sistema de valores, etc. y todo ello se relaciona con la forma de controlar la vida y con la toma de decisiones. Cada cual mantiene un grado de conformidad o adhesión a las normas sociales.

Los valores sociales y su influencia. Discutir en pequeños grupos los valores predominantes en nuestra sociedad (valores sociales, familiares, del grupo de iguales, de los medios de comunicación), en qué se manifiesta su dominio, si predominan en todos los grupos (hombres/mujeres, jóvenes/adultos, ...) y su influencia en el control de la vida y la toma de decisiones. Elaborar un mural con fotografías o dibujos que resuman los valores que el grupo considera más representativos. Puesta en común.

La influencia de la publicidad. Debate sobre: cómo influye la publicidad en nuestras decisiones, comportamientos, modos de vivir, valores, etc. Concretar la influencia en relación a: a) comprar (marcos de ropa, de zapatos, moda, ...) b) consumir (bebidas, tabaco, tratamientos para adelgazar, ...) c) modos de vida (diversiones, relaciones con los demás, valores, ...) y d) aspecto físico (belleza, tipo, juventud, dinamismo, ...). Elaborar un mural donde se representen con dibujos, textos, fotografías, los análisis y conclusiones llevados a cabo por el grupo.

Análisis de anuncios publicitarios. En grupos, entregar una revista o un periódico para seleccionar un anuncio de cualquier tipo y analizarlo con la Ficha 3. Puesta en común. Cada grupo expone su anuncio y el análisis realizado. Para finalizar la actividad, elaborar guiones de anuncios contrapublicitarios (parodias, mensajes sobre los aspectos negativos del producto ...) y representarlos en clase por medio de carteles, como mensajes radiofónicos o con video.

El problema del paro. Debate en grupo grande o grupos pequeños sobre este problema social: Factores sociales, económicos y políticos implicados, sectores más afectados (clase social, sexo, zona geográfica), cómo afrontarlo, factores personales que puedan influir (pasividad, falta de acciones efectivas, falta de preparación, ...) y su influencia en el control de la propia vida. El grupo habrá de redactar un documento final con el análisis y las conclusiones extraídas. Pueden buscar información: noticias de prensa, estadísticas, casos que conozcan de cerca...

FICHA 3

Publicidad

FACTORES DE ANÁLISIS

1. Mecanismos que se utilizan para llamar la atención (juego de color, erotismo, composición extraña y original, esquematización, belleza del conjunto, intriga, etc.).

2. Mensaje explícito:

- Imagen:- objetos o personas representadas
- situaciones en que se representan
- otras características
- Texto:- lema central
- palabras más subrayadas que otras
- subtítulos o subienguajes
- Intersección de imagen y palabra:
- relación directa o de cualquier otro tipo entre imagen y texto.

3. Mensaje implícito:

- ¿Cómo te sientes cuando ves el anuncio?
(Ejemplo: alegre, intrigado, excitado).
- ¿Qué emociones, deseos... crees que se manipulan?
(Ejemplo: prestigio, riqueza, erotismo, tranquilidad, etc.).
- ¿Existen diferencias entre los consumidores presentados y los reales? ¿Cuáles?

4. Intencionalidad persuasiva del conjunto (cómo se busca relacionar el objeto presentado con la satisfacción de unas necesidades, etc.) ¿Qué crees que significa el anuncio? (ejemplo: "Beber whisky XX te ayudará a conquistar mujeres maravillosas, etc.).

5. ¿Qué necesidades pretende cubrir el producto? ¿De qué modo pretende cubrirla? ¿Cómo podría cubrirse dicha necesidad sin recurrir a ese producto?

Actividad 4. Características personales que influyen en el control de la vida

Trata de la influencia de algunos elementos o variables de la propia persona en el control de su vida: la autoeficacia, el locus de control, el sistema normativo, el propio proyecto de vida, etc. (ver también *Centro de Interés 1*).

Este tema puede trabajarse desde distintas perspectivas y con diferentes técnicas educativas, entre ellas:

El éxito llama al éxito. De forma individual reflexionar sobre las actividades que cada cual ha realizado en la última semana y registrar aquellas que se han realizado con éxito. En pequeños grupos discutir sobre el significado de la frase "El éxito llama al éxito" y su relación con el control de la vida. Puesta en común de lo trabajado en los grupos. Resumen y conclusiones. Claves: subrayar las dificultades para lograr una meta y la capacidad de las personas para producir cambios, haciendo hincapié en como la autoobservación de los éxitos aumenta el sentimiento de autoeficacia, produce cambios y aumenta en su caso el comportamiento, actitud, situación... deseados influyendo así en el control de la vida.

Agencia de especialistas. Se trata de reconocer y valorar la eficacia personal. En grupo grande o en pequeños grupos identificar distintas situaciones cotidianas que afecten a una o uno mismo y diferentes formas de afrontarlas de manera eficaz. Con dibujos o fotos de revistas, se elabora un mural donde queden reflejadas las situaciones de autoeficacia expuestas. Intergrupo, resumen y conclusiones: enumerar las habilidades identificadas y valorar positivamente la posibilidad de aprender, de ejercitarnos en cualquier habilidad, no sentirnos predestinados. Cada cual es el mejor especialista para sí.

Problemas con control. En pequeños grupos y con la Ficha 4 elaborar una lista de problemas de los chicos y chicas de su edad. Dividir estos problemas en dos grupos: los que dependen fundamentalmente de la persona y los que dependen en mayor medida del entorno o de otras personas.

Puesta en común, elaborando un mural o anotando en la pizarra los dos grupos. Claves: el alcance que creen tener las personas para controlar los acontecimientos de su vida se llama locus de control. Se dice que una persona tiene un locus de control externo cuando cree que poco puede hacer ante los acontecimientos y tiene un locus de control interno si cree poder controlar los acontecimientos de su vida. Un locus de control equilibrado (sentir que algunos acontecimientos dependen fundamentalmente de cada persona y otros dependen más del entorno o de otras personas) proporciona un mayor grado de autonomía y una mayor capacidad para elegir más libremente y controlar más su vida.

¿Qué ropa me pongo para la boda?. Pretende contribuir al análisis del sistema normativo. En pequeños grupos y respecto a la pregunta, analizar las normas sociales existentes, las expectativas de la familia y el resto de asistentes, la evaluación de las consecuencias de distintas decisiones, vuestra motivación, etc. Puesta en común y conclusiones.

Controlo mi vida ajustándome a mi proyecto de vida. En pequeños grupos discuten sobre el significado de esta frase. De forma individual redactan una historia imaginaria sobre el proyecto de vida de un personaje extraterrestre y se elabora una común en el grupo pequeño. Intergrupo, resumen y conclusiones. Claves: las personas podemos dirigir la vida hacia determinadas metas que configuran un proyecto personal de vida.

FICHA 4

Los problemas de los chicos y chicas de mi edad

GRUPO 1: PROBLEMAS QUE DEPENDEN FUNDAMENTALMENTE DE UNO/A.

Son problemas que podemos afrontar y controlar individualmente. Ej.: organizar mi tiempo, estudios, relaciones interpersonales.

GRUPO 2: PROBLEMAS QUE DEPENDEN FUNDAMENTALMENTE DEL ENTORNO
O DE OTRAS PERSONAS.

Ej.: Problemas económicos en la familia, falta de oportunidades, falta de instalaciones para llevar a cabo alguna actividad, relaciones interpersonales, discriminación social por razón de raza, sexo, clase social, ...

Actividad 5. Derechos y responsabilidades

Este tema puede trabajarse desde distintas perspectivas y con diferentes técnicas educativas, entre ellas:

Somos responsables. Se completa individualmente la Ficha 5A. En pequeños grupos se comentan las respuestas. Analizar las diferencias entre chicos y chicas en relación al tipo de tareas de las que son responsables en casa o en el colegio. Se discute qué tipo de responsabilidades pueden asumir en su vida actual y por qué, ventajas e inconvenientes y dificultades para ello. Grupo grande: Puesta en común. Elaborar una lista para todo el grupo de las responsabilidades que pueden asumir en esa edad.

Responsabilidades en clase. Se completa en grupo grande la Ficha 5B. Se discute el modo de repartir las responsabilidades dentro del grupo de clase: si es equitativo, si influye el sexo, modo de llevarlo a cabo (voluntariado, "a dedo", de modo que cada cual tenga algo que hacer ...). Se establece entre todos/as un método para repartir las tareas en el grupo: turnos rotativos, grupos, ... Se asignan las tareas en función del criterio elegido de cara al próximo trimestre.

Piso de estudiantes. Se hacen grupos de 6, procurando que en cada grupo haya aproximadamente el mismo nº de chicos que chicas. Se pide al alumnado que imaginen que han salido de su ciudad y están estudiando o trabajando en otro lugar. Tienen que distribuir las tareas y responsabilidades de la casa, plasmando en una hoja la organización de tareas y horarios. En grupo grande se muestra la organización que han acordado. Se comentan las dificultades surgidas, el proceso de negociación, los criterios utilizados, factores tenidos en cuenta (sexo, horarios, habilidades personales...).

Yo reclamo el derecho de... Investigación: Los alumnos y alumnas buscarán material y fuentes de información sobre derechos humanos.

Con el material recopilado harán un resumen agrupando los diferentes derechos de las personas y añadiendo aquellos más cercanos a su realidad. Se plasman en un mural para colocar permanentemente en la clase o en otro lugar de la escuela.

Se reparte la Ficha 5C, se lee en el grupo y se comenta: a) ¿en qué se traduce cada uno de esos derechos en su vida real? b) ¿cómo se sentirían si los llevaran a cabo?, ¿crearía conflictos a veces?, ¿con quién?, ¿cómo podrían hacerlos valer?, ¿cómo actuarían?, ¿cómo cambiaría su vida? y c) respetar estos derechos en los demás, ¿en qué situaciones?, ¿cómo podemos hacerlo?

Consumimos. Se presentan las siguientes situaciones:

a) "Hoy ha llegado a tu casa una factura de teléfono con una cantidad mucho más alta de lo normal. Lo habéis comentado en la mesa, quedando claro que nadie ha utilizado el teléfono de modo que se justifique esa cantidad".

b) "Te has comprado un equipo de música nuevo. En la tienda te han dicho que es estupendo pero el segundo día que lo pones en marcha se estropea".

Grupos pequeños: ¿Qué harían ante estas situaciones? ¿Cuáles creen que son sus derechos como consumidores? ¿Qué factores intervienen y que criterios siguen a la hora de realizar una compra? ¿Dan crédito a los mensajes publicitarios?

Grupo grande: Exponer las aportaciones de los grupos. Establecer unos puntos entre todos sobre criterios a tener en cuenta a la hora de comprar (necesidad o no del producto, garantía, calidad/precio ...). Analizar la influencia de la publicidad y la presión de quien vende a un comercio. Pueden representarse situaciones. Se puede quedar recoger información sobre derechos del consumidor, cauces de denuncia, etc. en alguna asociación de consumidores u oficinas públicas de atención al consumidor.

FICHA 5A

Somos responsables

- ¿Qué es para ti ser responsable?

- Hacer siempre todo bien, sin equivocarse.
- No cumplir con nuestras obligaciones y escondernos para que no lo sepan.
- Tener el compromiso cada cual con lo que hace: tareas, ocupaciones, encargos, obligaciones...

- ¿Quién dice que tú eres responsable?

- Mi padre. Mi madre. Mi padre y mi madre. Mi profesora o profesor. Una amiga. Un amigo. Otras personas...

- ¿Por qué?

- ¿Qué ventajas e inconvenientes tiene ser responsable?, ¿se puede tener autonomía y ser libre sin ser responsable?, ¿por qué?

- Señala cuál de las siguientes tareas llevas a cabo y tienes asumidas como responsabilidades propias:

- Ir a por el pan
- Recoger mi habitación
- Guardar la ropa
- Poner y quitar la mesa
- Hacer recados en casa
- Fregar
- Barrer
- Hacerme la cama
- Cumplir mi horario de estudio
- Bajar la basura
- Cuidar a mi hermano/hermana pequeño/pequeña
- Poner la lavadora
- Tender la ropa
- Planchar
- Limpiar baños
- Hacerme el DNI u otros "papeleos"
- Ir al dentista
- Otros (especificar):

- ¿Cómo afecta el no ser responsables a las otras personas con las que nos relacionamos?

FICHA 5B

Responsabilidades en la clase

(Fuente: Antonio VALLÉS: *Programa de Refuerzo de los Habilidades Sociales II*, Editorial EOS).

Señala si existen estas responsabilidades y cómo se cumplen.

RESPONSABILIDADES	¿EXISTEN EN MI CLASE? ¿CÓMO SE CUMPLEN? (Coloca una X)			
	SI	NO	BIEN	PSS... REGULAR
1. Repartir el material: folios, etc.				
2. Tener el suelo limpio				
3. Acordarse de los cumpleaños				
4. Equipo de deportes: fútbol, baloncesto				
5. Delegada o delegado de clase				
6. Borrar la pizarra				
7. Biblioteca del aula				
8. Cuidar la disciplina				
9. Las plantas de la clase				
10. Organizar un festival				
11. Hacer murales				
12. Preparar disfraces				
13. Cuidar el material escolar				
14. Organizar juegos				
15. Recoger los deberes				
16.				
17.				
18.				

FICHA 5C

Yo reclamo el derecho de ...

(Fuente: PALMER, Pat; ALBERTI FROEHNER, Melissa: *Autoestima en la Adolescencia*, Valencia, Promolibro-Cinteco, 1992).

1. QUE SE ME TRATE CON RESPETO

2. TENER MIS PROPIOS SENTIMIENTOS Y PODER EXPRESARLOS

3. TENER MIS PROPIAS OPINIONES Y PODER EXPRESARLAS

4. QUE SE ME ESCUCHE Y TOME EN SERIO

5. DECIDIR LO QUE MÁS ME IMPORTA

6. PEDIR LO QUE QUIERO (LAS DEMÁS PERSONAS TIENEN EL DERECHO DE NEGARSE A DÁRMELO)

7.COMETER ERRORES Y APRENDER DE ELLOS

DECIR "NO LO SÉ" CUANDO NO TENGO UNA RESPUESTA A PUNTO

CAMBIAR DE OPINIÓN O DE MANERA DE ACTUAR

8. TENER EL CONTROL DE MI PROPIO CUERPO

9. TENER INTIMIDAD

10. TENER LA RESPONSABILIDAD DE MIS PROPIAS ELECCIONES, COMPORTAMIENTOS, PENSAMIENTOS Y SENTIMIENTOS.

Actividad 6. El análisis de situaciones y la toma de decisiones

En esta actividad se trabaja el “análisis de situaciones y la toma de decisiones” de manera general, para después, en las 4 actividades siguientes (Actividad 7, 8, 9 y 10) ir profundizando en cada uno de sus pasos: analizar la situación y definir el problema, buscar y analizar alternativas, tomar decisiones y programar la acción.

El tema de esta actividad puede trabajarse desde distintas perspectivas y con diferentes técnicas educativas, entre ellas:

Pistas para tomar decisiones. En grupos pequeños se reparte la Ficha 6A “Pistas para tomar decisiones”. Se lee en el grupo y se comenta... Se pone en común. El profesor o la profesora recoge las distintas opiniones y las completa con una pequeña exposición teórica (ver *Centrándonos en el tema*).

Investigación en nuestro entorno. ¿Cómo resolver los problemas personales y tomar decisiones? Elaborar una encuesta, pasarla a hombres y mujeres de nuestra familia, centro educativo y barrio, obtener y analizar los datos, comparando los resultados según sexo y edad. Completar con una exposición teórica.

Lección participada. Se pedirá al alumnado que concrete lo que saben y sus experiencias en relación al tema. Se recogerán y completarán las informaciones que hayan salido.

Situaciones cotidianas. Realizar una pequeña exposición teórica sobre el análisis de situaciones y la toma de decisiones. En pequeños grupos y con la Ficha 6B aplicar esta habilidad en distintas situaciones cotidianas en las que hay que realizar elecciones. Puesta en común, resumen y conclusiones.

Los problemas de Juan Manuel. Breve exposición teórica sobre análisis de problemas y búsqueda de soluciones si no se ha realizado antes.

Pequeños grupos: Se entrega la Ficha 6C “Juan Manuel tiene problemas” y se propone una discusión siguiendo las preguntas. Aplicar a esta situación la habilidad de análisis de problemas y búsqueda de soluciones.

Puesta en común: Se exponen las discusiones de los grupos siguiendo los pasos de las preguntas. Se anotan las soluciones que cada grupo ha propuesto y se discuten. Se lanza al grupo la pregunta: ¿es ésta una situación frecuente? ¿suele darse entre vosotros? ¿cómo la resolvéis?

Conclusiones. Claves: No hay soluciones buenas o malas a priori. Hay que valorar sus consecuencias teóricas y observarlas en la práctica, Se respetan todos los puntos de vista. Se puede recordar la relación de la toma de decisiones con lo que valoramos cada cual así como con los factores del entorno.

FICHA 6A

Pistas para tomar decisiones

- En primer lugar, analizaremos la situación o identificaremos el problema.
 - Buscaremos el mayor número de alternativas o soluciones posibles aunque nos parezcan absurdas al principio.
 - Analizaremos cada una de las alternativas o soluciones posibles viendo ventajas e inconvenientes de cada una de ellas.
 - Tomaremos la decisión. Será, claro está, la opción que nos aporte mayores ventajas y menos inconvenientes.
 - Y por último, pondremos en práctica lo que hayamos decidido.
- ¡Recuerda! Si esa solución no funciona... tienes derecho a probar otras.

CUESTIONES: Comentad en el grupo:

- si se entienden los pasos propuestos
- si consideran que les puede ser útil o no
- si piensan que ya lo utilizan ahora en algunas ocasiones
- si piensan que no es necesario pensar tanto
-

FICHA 6B

Situaciones cotidianas

1.- Expresar distintas situaciones de la vida cotidiana en las que cada cual tenga que realizar elecciones que fundamentalmente le competen a él o a ella:

- Vestirse para salir
- Medio de transporte a utilizar
- Tiempo de dedicación al estudio
- En qué gasto mi dinero
-
-
-
-

2.- Elegir tres de estas situaciones y aplicar en ellas la habilidad de "analizar situaciones y tomar decisiones".

FICHA 6C

“Los problemas de Juan Manuel”

(Fuente: BRUNET, J. J. y NEGRO, J. L.: *Tutoría con Adolescentes*).

“Sois un grupo de amigos a quienes Juan Manuel ha pedido ayuda. Vuestra tarea consiste en estudiar su problema y proponerle soluciones concretas que le puedan ayudar a resolverlo. Disponéis de 30 minutos para ello. Organizaos de modo que seáis eficaces y que las soluciones propuestas sean de todo el grupo.

“Juan Manuel estudia; va tirando, con algunos suspensos las más de las veces, y pasando por los pelos” otras. Dice que quiere terminar la ESO y luego hacer Formación Profesional; bueno, lo que a él le gustaría hacer es algo relacionado con automovilismo, porque le gustan mucho los coches, y porque no quiere estudiar: no le gusta estudiar.

Generalmente, sólo estudia cuando le van a tomar la lección al llegar a clase, o cuando llegan las evaluaciones. Entonces sí; entonces, como él dice, estudia “a tope”: se le ve con el libro hasta en los recreos, mientras come y en el poco rato que le queda entre la comida y la hora del cole. Pero, a pesar de estos esfuerzos, le suele suceder que no llega, y suspende.

Cuando estudia en casa, suele hacerlo donde más le apetece. Unas veces, en la sala de estar. Dice que allí se está cómodo, porque hay butacas; además, puede poner de vez en cuando la tele “sólo un ratito”. como dice él, para ver un programa interesante. La verdad es que luego la tiene que apagar en medio de una bronca soberana de su madre, otras veces estudia en la cocina, porque allí hay una mesa grande y cómoda; otras, en su cuarto. Cuando está en su cuarto le gusta estudiar tumbado en la cama; a veces, con la radio puesta. Suele decir que la música le ayuda a estudiar. Su padre se enfada mucho con él por esto. Le obliga a ponerse en la mesa de su habitación y a apagar la radio, porque le distrae, le hace estar en “babia”, y ésa es la causa de sus suspensos, según él.

La verdad es que Juan Manuel está harto de tantas broncas; tanta insistencia de sus padres y sus profesores sobre los estudios le parece un “rollo”. Quisiera que le dejaran en paz, y quisiera no tener suspensos. Pero no sabe qué hacer. ¿Podrías ayudarle?”.

CUESTIONES

1. Analizar detenidamente los datos de la situación de Juan Manuel: ¿qué le pasa?, ¿cómo estudia?, ¿dónde estudia?, ¿cuándo tiene dificultades?. Concreto su problema: ¿en qué consiste exactamente el problema de vuestro amigo? Analizar todas las posibles causas del mismo.
2. Pensar en todas las cosas que se podrían hacer para resolverlo.
3. Discutir todas las alternativas, sus pros y sus contras.
4. Tomar decisiones: decidir cuál es la solución más viable y más realista.
5. Preparar la acción.

Actividad 7. Analizar la situación y definir el problema

Constituye el primer paso de la habilidad “El análisis de situaciones y la toma de decisiones” (Actividad 6).

Este tema puede trabajarse desde distintas perspectivas y con diferentes técnicas educativas, entre ellas:

Catálogo de problemas personales. Se lee primero la lista de problemas personales (Ficha 7A) para tener una idea de conjunto.

De forma individual (o en pequeños grupos) se marca una cruz a la izquierda del número de aquellas frases que expresan algo que es realmente problema. Se recorren los problemas marcados con una cruz y se encierra la cruz dentro de un círculo, en aquellos problemas que sienten que les preocupan de una manera especial. Se recorren estos problemas y se encierra ese círculo dentro de otro en aquellos problemas que sienten que les preocupan de una manera especialísima.

Cada cuál escribe en una papeleta, sin firmar, el número de la lista de problemas que corresponde a su preocupación personal más acuciante.

Se va tomando, una a una, las papeletas, y alguien del grupo -cada, vez una persona diferente-, describe y analiza el problema.

Se extraen conclusiones. Claves:

- Qué es un problema: Lo que les preocupa; lo que, aunque no les preocupe, está en realidad causando un trastorno en su vida; aquello a lo cual no están sabiendo dar una solución acertada, etc. Cada cual tiene sus problemas.
- Cada problema requiere unas habilidades o recursos diferentes: Aceptarse y quererse más, modificar la manera de ver el problema, tomar decisiones individuales (organización del tiempo, elección de estudios, actividades de ocio ...), mejorar la comunicación y los modos de relación, buscar ayuda, iniciar acciones en grupo para aquellos que dependen de cambios sociales o ambientales, etc.
- Cada cuál tiene su forma personal de resolver los problemas.

Tipos de problemas. En grupo grande y con la Ficha 7A “Lista de Problemas”, se agrupan en distintos bloques, procurando abstraer qué tipos de problemas pueden encontrarse en la vida y en el momento presente: Salud, estudios, familia, relación con los demás, comunicación, organización del tiempo, tiempo libre, aceptación personal (imagen corporal, personalidad), espiritualidad, religión, problemas económicos, miedos y temores, problemas sociales (desigualdad, falta de oportunidades ...). Cada problema requiere unas habilidades o recursos diferentes para su afrontamiento.

Problemas de chicos y chicas. En relación con la actividad 15 donde se identifican los problemas personales, se van anotando en la pizarra o en un mural separadamente los problemas de los chicos y los problemas de las chicas del grupo.

Cada uno dirá tres problemas o preocupaciones (aunque no estén presentes en la lista).

Analizar en el grupo qué diferencias se observan entre las preocupaciones y dificultades de chicos y chicas.

Discutir con qué factores creen que se relacionan estas diferencias (educación, modelos familiares y sociales, expectativas sociales para cada sexo, estereotipos transmitidos a través de los medios de comunicación ...).

Una nueva forma de ver los problemas. Leer y discutir en grupos pequeños el texto de la Ficha 7B.

Intergrupo. Cada representante de grupo pone en común lo trabajado en el grupo. Resumen y conclusiones.

Por fin, se pide que cada miembro del grupo relate una experiencia que le sirvió para aprender algo a costa de cometer algún error, cómo se sintió en ese momento, si asumió su propia responsabilidad o buscó culpables, si se dio permiso para equivocarse, qué aprendió en esa situación.

Definimos nuestros problemas. El primer paso para resolver un problema es poder definirlo de manera concreta. Por ejemplo, no es lo mismo decir "soy tímido" que decir "no sé cómo empezar a relacionarme con ese grupo de clase del que desearía formar parte".

Otro ejemplo: "mi problema son los estudios" podría concretarse en "tengo dificultad para concentrarse cuando hago los ejercicios escolares en casa".

Nos resultará más fácil plantear soluciones para nuestros problemas si los describimos de una manera concreta, Para ello podemos hacernos preguntas como:

- Dónde se produce
- Con quién
- Qué quieres conseguir exactamente
- Cuál es la dificultad para ello

Escribid individualmente en la Ficha 7C una de las cosas que más le preocupan, dificultad o problema.

En la misma ficha intenta describir de manera concreta el problema respondiendo a los puntos citados anteriormente. Puede ayudarnos poner ejemplos de las últimas veces que se ha presentado.

Después, en el grupo, van escribiendo su problema en la pizarra y cómo lo han concretado. El resto puede intervenir con preguntas o ayudar a definirlo con más precisión.

FICHA 7A

Lista de problemas personales

Frecuentes dolores de cabeza.

Sacar calificaciones bajas.

Ser hija o hijo único.

Dudar sobre mi vocación profesional.

Participar muy poco en actividades comunes.

Me cuesta encontrar amistades.

Tener nervios.

No dormir lo suficiente.

No entender a algún profesor o profesora.

No vivir con mi familia.

Me gustaría poder realizar algo importante.

Poco tiempo para divertirme y distraerme.

Ser tímido o tímida.

Falta de fuerza de voluntad.

Mala dentadura.

Estar atrasada o atrasado en mis estudios.

Preocupación por alguien de mi familia.

Necesidad de más tiempo libre a mi disposición.

Falta de aptitudes para ser líder.

Excitarme con mucha facilidad.

Fatiga frecuente en mi trabajo.

Excesivo trabajo de mis padres.

Me gustaría dedicar mi vida a prestar un servicio útil a la sociedad.

Creer que no soy simpático o simpática a las otras personas.

Perturbarme con demasiada facilidad.

Falta de asesoramiento en los problemas.

Temor de fracasar profesionalmente.

Inquietud frente a lo trascendente.

Necesidad de aprender a divertirme.

Ser tema de conversación para otras personas.

Ser de poca estatura.

Dificultad en las Matemáticas.

Alguna enfermedad en casa.

Mi familia me pone dificultades para seguir mi propia vida.

La relación sexual.

Fácilmente siento que me hieren en mis sentimientos.

Ser incapaz de vencer un mal hábito.

Ser de mucha estatura.

Dificultad en la ortografía y en la gramática.

Desearía tener un ambiente familiar de más armonía.

No sé como orientar mi vida para poder ayudar a otras personas.

Poca oportunidad para salir de la ciudad de excursión, o para pasar el día en alguna casa de campo, etc.

Tener mucha influencia de otras personas con demasiada facilidad.

Ceder frente a las dificultades.

Aspecto exterior poco atrayente.

Poca facilidad para expresarme.

Padre o madre fallecidos.

Nada interesante para hacer en los tiempos libres.

Sentirme solo o sola.

Recuerdos de una infancia desgraciada.

No dedicar tiempo suficiente al estudio.

Problemas familiares.

Me preocupa el hecho religioso.

Falta de habilidad para deporte y juegos.

Deseo tener una personalidad más fuerte.

Dudas sobre algunas verdades religiosas.

Demasiado trabajo.

Mi familia no me comprende.

Deseo que alguien me ayude a orientarme en cuanto a mi profesión.

Pocas oportunidades para leer lo que me agrada.

Deseo ser más popular.

Distraerme con frecuencia en el trabajo.

Ser tratado como un niño o una niña.

Dificultades económicas.

Deseo conocer mejor las personas del otro sexo.

Preocupación por la enfermedad o la muerte.

Falta de confianza en mi esfuerzo para la vida.

Falta de peso,

Preocupación por alguna responsabilidad personal.

Preferencia de mis padres por algún otro hermano/a.

Deseo conocer mejor a las personas que me rodean.

Temo quedar sola o solo y en el olvido.

Vencer el respeto humano.

No ser bastante inteligente.

Falta de confianza en quienes me rodean.

No tener un lugar en casa para mi vida independiente.

Ser frecuentemente grosero en el trato con otras personas.

Olvidarme fácilmente de mis propósitos.

Temor al futuro.

Se exige demasiado para mí.

Me gustaría llevar una vida más regular.

Deseo ser más que el resto de personas.

Ser perezosa o perezoso.

Gripes y catarros frecuentes.

Disciplina muy rígida.

Mis padres son de ideas anticuadas.

No sé cómo hacer para dedicarme a una labor social.

Tengo dificultad para mantener una conversación.

Sentir que nadie me comprende.

No tomar algunas cosas en serio.

Enfermar con facilidad.

Sentirme con inquietud con frecuencia.

No poder discutir ciertos problemas con nadie.

Mi ideal sería orientarme hacia los problemas de la juventud.

Poca seguridad en mi corrección en el trato social.

Necesidad de tener una buena amistad.

Tener una convivencia perturbada o culpabilizada.

Frecuentes dolores de estómago,

Demasiada ocupación en lo material.

Disgustos familiares.

Dedico mi actividad al establecimiento de un orden social justo.

Sentimiento íntimo de que nadie me estima.

No oír bien.

No llevarme bien con algún familiar cercano.

Amistad con una persona.

Discutir con frecuencia.

Dificultad en controlar los impulsos sexuales.

Dificultad en la pronunciación o en la dicción.

No ocuparme de mi familia.

Siento frecuentemente la vaciedad de las cosas.

Perder el control.

No sincerarme bien.

Cansancio de la vida.

Dificultad para expresar bien mis ideas.

Deseo de más libertad.

No saber si es amor lo que siento por alguien.

Testarudez u obstinación.

No saber trabajar bien.

Divergencias de opinión con otras personas.

Amar a alguien que ignora mi afecto.

Tener demasiada envidia o celos.

Mentir a veces.

Afecciones nasales y sinusitis.

Poca memoria.

Me preocupa la manera de comportarse de un ser querido.

Deseo de aprender a bailar.

Tener antipatía por alguien.

Dudas sobre una posible enfermedad.

Aburrimiento.

No disfrutar de muchas cosas que otros disfrutan.

Preocupación por alguna deficiencia física.

Injusticias.

Necesidad de amor y comprensión.

Poca vida social.

Preocupación por la impresión que causo a las demás personas.

Me cuesta mucho hablar sobre mis problemas.

Tener la obligación de realizar trabajos que no me gustan en casa.

Pierdo fácilmente las amistades.

No tener a nadie a quien confiar mis preocupaciones.

FICHA 7B

Equivocaciones como oportunidades

Una nueva forma de ver los problemas

(Fuente: Pat PALMER: *Autoestima en la Adolescencia*.)

Otra manera de ver los problemas es verlos como oportunidades. Observa un bebé. El bebé aprende probando, saboreando, sintiendo y cometiendo equivocaciones como golpearse contra las cosas. A menudo la mejor forma de aprender es cometiendo equivocaciones.

Por ejemplo, cuando eras pequeña o pequeño, si dejaste tu bicicleta en la calle y la robaron o la estropearon, tal vez hayas aprendido a guardar tu bicicleta. La lección probablemente fue terriblemente dolorosa en su momento, pero a través de esta experiencia aprendiste que dejando tus cosas fuera, pueden ser perdidas, robadas o estropeadas. Mirando al pasado, puedes incluso sentir agradecimiento al haber aprendido esa lección a una temprana edad.

FICHA 7C

Definimos nuestros problemas

MI PROBLEMA

.....

CÓMO SE CONCRETA

.....

Actividad 8. Buscar y analizar alternativas

La búsqueda de alternativas construye el segundo paso de la habilidad “El análisis de situaciones y la toma de decisiones” (*Actividad 6*).

Este tema puede trabajarse desde distintas perspectivas y con diferentes técnicas educativas, entre ellas:

Imaginar un problema. Otro paso para resolver problemas, una vez que los hemos definido de manera concreta (ver *Actividad 7* Analizar la situación y definir el problema), es dejar libre la imaginación e inventar todas las posibles soluciones que se nos ocurran, aunque parezcan muy disparatadas. Cuantas más salidas se te ocurran, más opciones tendrás.

Pensar individualmente en alguna dificultad que se les ha presentado durante la semana. Una vez que han pensado y elegido una, se lee el texto de la Ficha 8A y se deja tiempo para que cada cual anote en una hoja todos las posibles soluciones, hasta las más extravagantes.

Después se hace una ronda para ver cómo se han sentido. Voluntariamente, pueden exponer su dificultad y todas las ideas que les han surgido como posibles soluciones.

Se comentan las intervenciones. Se pueden añadir más alternativas a los problemas planteados.

¿Qué elijo? Pequeños grupos: Se entrega la Ficha 8B, se lee de forma individual y se analizan las distintas alternativas. Grupo grande: Se exponen las respuestas de cada grupo. Se establecen unas conclusiones sobre el método que ha utilizado este personaje para resolver su duda. Claves: La profesora o el profesor procurará que los alumnos y alumnas descubran y concluyan el análisis de las ventajas e inconvenientes para cada opción que se lleva a cabo en el comic.

El problema de la música. La profesora o el profesor presenta al grupo la situación de la Ficha 8C. En el grupo, entre todos y todas se trabajan las preguntas.

Analizando alternativas. Con la Ficha 8D se trata de trabajar con las pistas de la toma de decisiones en base a los problemas que cada cual identificó en el Catálogo de Problemas o en base a situaciones que van a vivir en los próximos años y que les van a exigir elegir: elección de estudios, mili/objeción, estudiar/trabajar, estudiar aquí o en otra ciudad.

Buscando un trabajo. Si no se ha hecho antes, realiza una pequeña exposición teórica sobre la habilidad de análisis de situaciones y toma de decisiones (ver *Centrándonos en el tema*). De forma individual los alumnos y alumnas aplican el análisis de situaciones a la búsqueda de un trabajo (Ficha 8E). En grupos pequeños se exponen las iniciativas anotadas, elaborando una lista de técnicas para buscar empleo, comentando la experiencia propia o de personas cercanas de su entorno, cómo han conseguido encontrar uno (por ejemplo, trabajos de verano), pasos seguidos, etc. Grupo grande: Se expone lo trabajado en los grupos. Se elabora una lista definitiva de pasos que pueden seguirse para buscar un trabajo.

FICHA 8A

Imaginar un problema

(Fuente: Pat PALMER: *Autoestima en la Adolescencia*.)

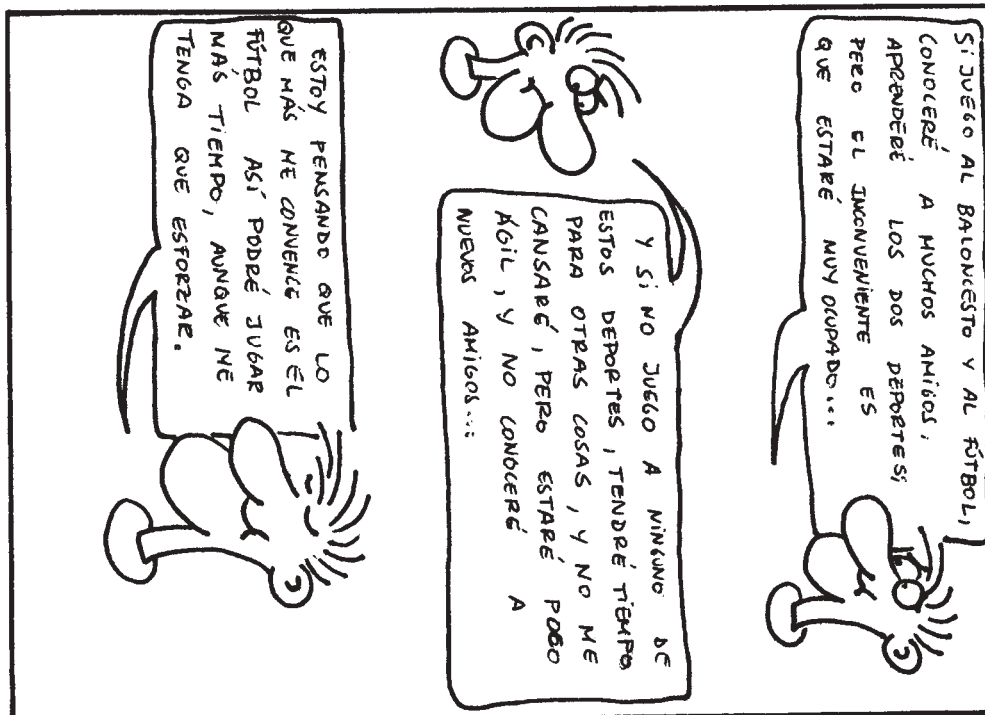
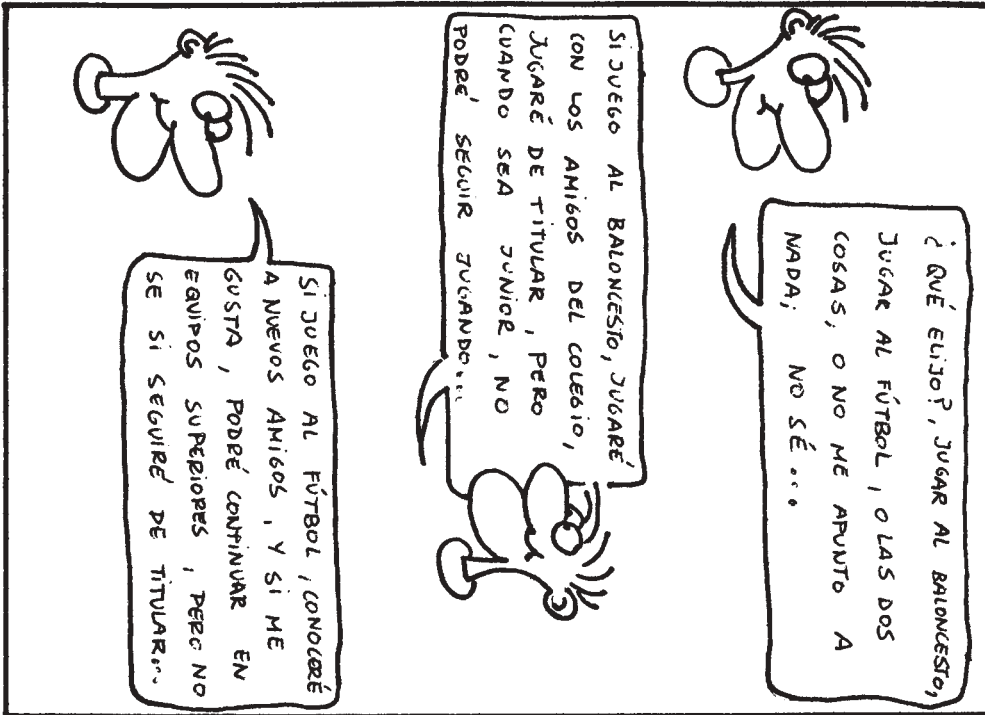
Si tienes un problema, busca una habitación o un lugar tranquilo donde no te moleste nadie. Cierra la puerta, pon música suave. Ponte cómodo. Ahora relájate. Deja que la tensión salga progresivamente de tu cuerpo. Nota como sale de tus articulaciones y como se filtra a través de tus manos y pies. Trábalo hasta que te sientas como un cachorro adormilado y apacible. Ahora que te has relajado imagínate que ya has encontrado la solución a tu problema. Tienes una cálida sensación en tu cuerpo y en tu mente. No hace falta que sientas disgusto. Ahora juega con la idea de que hay muchas formas de solucionar tu problema. Piensa en el mayor número de formas que puedas. No las juzgues. Sigue adelante y piensa en soluciones ridículas como subir en una barquita para ir a Australia. (Yo siempre pienso en subir en un barquito para ir a Australia como la primera solución a todos mis problemas. Me resulta gracioso y me pone de humor adecuado para solucionar mis problemas creativamente).

Permanece completamente relajado, juega con las ideas y seguramente encontrarás diferentes formas de solucionar tu problema. Intenta encontrar formas poco corrientes. Imagínate lo que pasaría si hicieras cosas como hablar con la persona que te está causando el problema. Imagina que tu tono de voz es calmado y responsable. Imagínate buena, bueno y cariñoso. Visualiza una solución positiva. Imagina como reaccionala la persona hacia ti. Escribe esta conversación. Prácticala con una amiga, un amigo o un miembro de la familia.

FICHA 8B

¿Qué elijo?

(Fuente: ASOCIACIÓN CIP DE TUDELA; Programa de habilidades sociales para preadolescentes).



FICHA 8C

El problema de la música

“Tus padres siempre están insistiendo en que bajes el volumen de la música. Odian la música rock. Estás harta y harto de luchar con este tema”.

CUESTIONES:

- Definir de manera concreta el problema, plantear alternativas (tormenta de ideas), (aguantar las broncas, cambiar a música de Mozart, escuchar la música a un volumen más bajo, comprar auriculares, etc.) y analizar ventajas e inconvenientes de cada una.

FICHA 8D

Analizando alternativas

SITUACIÓN: PROBLEMA:
.....
.....

Table with 3 columns: ALTERNATIVAS POSIBLES, VENTAJAS, INCONVENIENTES. Rows include Si A, Si B, Si A y B, Ni A ni B.

DECISIÓN:

FICHA 8E

Buscando un trabajo

Imagínate que la próxima semana quieres empezar a buscar un trabajo, porque lo necesitas o porque quieres trabajar durante el verano o al acabar tus estudios.

¿Qué pasos darías para ello? ¿Qué acciones emprenderías?

Actividad 9. Tomar decisiones

La toma de decisiones constituye el tercer paso de la habilidad “El análisis de situaciones y la toma de decisiones” (*Actividad 6*).

Este tema puede trabajarse desde distintas perspectivas y con diferentes técnicas educativas, entre ellas:

Criterios para tomar decisiones. Por parejas o en grupos pequeños y con la Ficha 9A identificar y analizar distintos criterios para la toma de decisiones (criterios personales, consecuencias personales y para el entorno próximo, recursos necesarios y disponibles...) y aplicarlos a una situación cotidiana de toma de decisiones. Tomar en esa situación una decisión. Puesta en común, resumen y conclusiones.

Distintas formas de tomar decisiones. En pequeños grupos identificar distintas formas de tomar decisiones (racionalidad, intuición, sentimientos ...) y valorar ventajas e inconvenientes de cada una de ellas. Poner ejemplos. Intergrupo, resumen y conclusiones.

Como se toman decisiones en nuestro entorno. Elaborar una encuesta, realizar un análisis de contenido de una película, una revista o un periódico, realizar una entrevista a distintas personas de nuestro entorno sobre los criterios que se suelen utilizar para tomar decisiones.

El caso de Mikel. En pequeños grupos leer y analizar el caso de Mikel (9B). Siguiendo las preguntas.

Grupo grande: Puesta en común y discusión sobre las posibles decisiones, qué factores externos pueden tener más peso para este chico, si puede decidir libremente a pesar de ello...

Imagínate que ... De forma individual reflexionar sobre la Ficha 9C.

En pequeños grupos discutir sobre la relación entre la toma de decisiones y el proyecto de vida de cada cual y entre la toma de decisiones y la ética personal.

Intergrupo, resumen y conclusiones.

FICHA 9A

Criterios para tomar decisiones

1.- Analizar distintos criterios que pueden ser útiles a la hora de tomar decisiones:

- CRITERIOS PERSONALES (El proyecto de vida, la ética personal, grado de satisfacción de las necesidades, gustos personales...)

- CONSECUENCIAS PERSONALES

- CONSECUENCIAS PARA EL ENTORNO INMEDIATO

- RECURSOS NECESARIOS Y DISPONIBLES

2.- Pensar en una situación de vuestra vida cotidiana en la que tengáis que tomar una decisión y aplicar en ella los distintos criterios analizados. Tomar una decisión.

FICHA 9B

Caso de Mikel

Mikel tiene 16 años y está hecho un lío. Vive en las afueras de una gran ciudad industrial. En su barrio, la mayoría de la gente trabaja en las fábricas próximas.

Últimamente, él se ha planteado si seguir estudiando o empezar a buscar un trabajo. Algunos de sus amigos han empezado a trabajar de manera temporal y cuentan con dinero para salir los fines de semana fuera de la ciudad y comprarse algunas cosas. A Mikel le despiertan algo de admiración porque parecen tener más independencia, aunque ellos le dicen que es mejor estar preparado y seguir estudiando.

Mikel no es el número uno en sus resultados académicos pero tampoco les tiene fobia a las clases y va superando los cursos.

Sus padres no quieren ni oír hablar de que deje los libros. Insisten tanto y tanto en ello que Mikel a veces lo siente como una imposición.

En su casa no sobra el dinero, pero sus padres dicen que eso no es problema para que siga estudiando; sin embargo él se siente incómodo cada vez que tiene que pedir dinero en casa. Le gustaría ir consiguiendo cierta independencia económica aunque también sabe que los estudios son importantes para su futuro.

CUESTIONES:

1. ¿Cuál es el problema de Mikel?
2. ¿Qué factores externos pueden influirle? (amigos que trabajan, entorno de barrio, situación económica familiar, consejos paternos...)
3. Alternativas a esta situación.
4. Ventajas e inconvenientes que parecen tener cada una de esas alternativas.
5. ¿Qué criterios podría utilizar Mikel para tomar una decisión?
6. ¿Qué decidiríais cada uno y cada una en el caso de Mikel?, ¿por qué?

Actividad 10. Programar la acción

Programar la acción constituye el cuarto paso de la habilidad “El análisis de situaciones y la toma de decisiones” (*Actividad 6*).

Este tema puede trabajarse desde distintas perspectivas y con diferentes técnicas educativas, entre ellas:

Desde aquí hasta allí. Aborda qué y cómo le gustaría cambiar de sí (ver *Centro de Interés 1*) y de sus relaciones (ver *Centro de Interés 4*) en el marco de un proceso racional de análisis de situación y toma de decisiones. Se realiza una breve exposición teórica sobre el tema. Se entrega la Ficha 10A “Lo que me gustaría cambiar en mí”, para controlar mejor mi vida. Cada cual rellena los cristales de la ventana tras unos minutos de reflexión, con dibujos o símbolos, siguiendo las orientaciones que se indican en la ficha. En lugar de dibujar, puede escribirse una frase o una palabra que expresen las mismas cosas.

En pequeños grupos se discute el trabajo individual y se programa un cambio.

Puesta en común: Se comentan los cambios deseados, los medios para alcanzarlos, los obstáculos que encuentran, qué ayudas podrían requerir, etc. Claves: Favorecer que cada cual se plantee lo que le gustaría cambiar de sí y programar los cambios.

Todo el grupo desde aquí hasta allí. (Ver *Centro de Interés 4*). Se hacen grupos pequeños. Cada grupo completa la Ficha 10B “Lo que nos gustaría cambiar en nuestro grupo” tras un proceso racional de análisis de situación y toma de decisiones. Para ello, se siguen las mismas orientaciones que se han dado para completar la ventana individual en la actividad anterior. Puesta en común, exponiendo las ventanas de los grupos. Puede terminarse trazando los objetivos de cambio que como clase se proponen para un periodo de tiempo y considerando los pasos a dar para llevarlos a cabo.

Tomamos la iniciativa y programamos. Se realiza una breve exposición teórica sobre el programar la acción en el marco de un proceso racional de análisis de situación y toma de decisiones, Se entrega la Ficha 10C y se completa individualmente. Se discute en pequeños grupos. Puesta en común y conclusiones.

Mis metas y objetivos personales. Se trabaja las fichas 10D, 10E y 10F en las diferentes agrupaciones propuestas. Se entabla el diálogo en torno a estas cuestiones: 1. ¿cómo llegamos cada cual y cómo llegó el grupo a establecer la meta y objetivo? (por consenso, calculando un promedio de lo hecho por cada persona en las fases anteriores, por votación, de otro modo ...); 2. ¿cuál fue la motivación personal y del grupo durante el trabajo?: entretenerse, ganar, alcanzar la meta que se habían propuesto, otras, cuáles; 3. ¿qué ha favorecido el trabajo?, ¿qué lo ha dificultado? 4. ¿cómo se sienten respecto al trabajo realizado?

Mis metas. Programar acciones para conseguirlas. Breve exposición teórica sobre como programar la acción. Completar individualmente la Ficha 10G “Mis Metas” para ese día, para el mes, para un año. Una vez completada la Ficha, en el grupo (puede ser en grupos pequeños o en el grupo grande) van exponiendo sus metas para cada período de tiempo. Se comenta y, a continuación, se establecen sus metas como grupo, para el día, para el mes, para el año. Se discuten y comentan. Se programa alguna de esas metas.

Programar las decisiones tomadas. Se puede plantear programar las acciones necesarias para desarrollar algunas de las decisiones tomadas en la Actividad 9.

FICHA 10A

Lo que me gustaría cambiar

(Fuente: BRUNET, J. J. y NEGRO, J. L.: *Tutoría con adolescentes*).

	Desde aquí →	Hasta allí	Restricciones riesgos consecuencias
Nivel personal	A	B	C
Nivel interpersonal	D	E	F
Medio ambiente personal	G	H	I

CUESTIONES:

1. Describe cambios a realizar tras un proceso racional de toma de decisiones:

- En el cristal A dibuja algo que te gustaría cambiar de ti. En el cristal B dibuja cómo te gustaría verte a ti después del cambio. En el cristal C dibuja un obstáculo que puede hacerte difícil el cambio o un riesgo que puede aparecer si lo haces.
- En el cristal D dibuja algo que te gustaría cambiar en tu relación con otras personas. En el E, dibuja cómo te gustaría que se viera tu relación después del cambio. En el F una dificultad para el cambio o un riesgo que puede presentarse si se da el cambio.
- En el cristal G dibuja qué cambio te gustaría introducir en tu medio ambiente (en casa, en el colegio, etc.). En el H dibuja cómo te gustaría que se viese el nuevo ambiente. En el I, un riesgo o una dificultad que el cambio implica.

2. Programa uno de los cambios.

FICHA 10B

Lo que nos gustaría cambiar en nuestro grupo

(Fuente: BRUNET, J. J. y NEGRO, J. L.: *Tutoría con adolescentes*).

	Desde aquí →	Hasta allí	Restricciones riesgos consecuencias
En las relaciones interpersonales dentro del grupo			
En las relaciones con los demás grupos de la clase			
En el ambiente de la clase o del colegio			

CUESTIONES:

- Describe cambios a realizar en tu grupo tras un proceso racional de toma de decisiones:
 - En las relaciones interpersonal dentro del grupo.
 - En las relaciones con los demás grupos de la clase.
 - En el ambiente de la clase o del colegio.
- Programa los pasos que hay que dar para realizar uno de estos cambios.

FICHA 10C

Tomamos la iniciativa

- Imagina que has desarrollado un proceso racional de análisis de tu situación y de toma de decisiones.

Comenta, ¿en qué situaciones o áreas de tu vida te gustaría proponer algo nuevo o tomar la iniciativa? Enumera al menos tres. Ejemplos: Proponer a las amigas y amigos hacer algo distinto los fines de semana. Proponer una actividad en el colegio. Proponer hacer algo toda la familia.

- ¿Qué dificultades puedes encontrar para ello?:

- Que no se te escuche.
- Que no interese a quien lo propones.
- Que prevalezca la opinión de otras personas.
- Que te de vergüenza o miedo a fracasar.

- ¿Cómo crees que puedes resolver estas dificultades?, ¿qué harías o dirías para tomar la iniciativa en esas situaciones?

- Programa su realización.

FICHA 10D

Mis metas y objetivos personales

Vamos a analizar nuestra capacidad para realizar metas u objetivos a través de un sencillo juego. Consiste en doblar trozos de papel. Se trata de que dobléis el mayor número posible de trozos en 3 minutos y medio.

Ensayo: Se entrega a cada alumno y alumna un buen bloque de papeles de forma cuadrada y todos iguales, de 5 cm. de lado y se explica cómo debe ser doblado cada trozo de papel, conforme al siguiente gráfico:

Papel sin doblar

Primera doblez

Segunda doblez

Reglas:

1. Se empieza con el papel apilado uniformemente.
2. Se dobla cada pliego por separado, de uno en uno.

3. Cada pliego debe ser doblado de modo que no sobresalga más de un cuarto de cm, por ninguno de sus lados, es decir, con la mayor exactitud posible. En caso de sobrepasar esa medida, no se contabiliza;

4. Cuando se dé la señal de final de tiempo todo el mundo debe detenerse.

Se hace un ensayo de 3 segundos. Cuando termina, cada cual contabiliza cuántos pliegos bien doblados tiene. Se anotan en la pizarra.

Trabajo personal: durante 3 minutos y medio. Puntuación: cada cual debe hacer la estimación de cuántos papeles es capaz de doblar y apuntarlo; si completa ese mismo número, obtiene igual número de puntos; los papeles que exceden de ese número no se contabilizan; si no se llega al número propuesto, se cuenta cero puntos.

Una vez pasado el tiempo, se juntan por parejas: Cada cual cuenta cuántos papeles bien doblados tiene su compañero o compañera, Se anotan en la pizarra los resultados.

Se rellena individualmente la Ficha 10E "Análisis de mis objetivos 1", y en grupos de 6 se ponen en común las respuestas dadas a los cuestionarios.

Trabajo personal: durante 3 minutos y medio hacer lo mismo que en la primera fase de trabajo personal. Se completa la Ficha 10F "Análisis de mis objetivos 2".

Grupos de 6. Cada grupo determina cuántos papeles es capaz de doblar en 3 minutos y medio. Lo escriben. Se hace el trabajo como en los puntos anteriores y se evalúa igual.

Puesta en común general: se pone en la pizarra el nº de pliegos que se habla propuesto cada grupo y los que realmente ha hecho.

FICHA 10E

Cuestionario “Análisis de mis objetivos” 1

1. Has establecido un objetivo (marca con una X):
 - a) Muy pequeño, para tener la seguridad de poder cumplirlo.
 - b) Un poco más pequeño de lo que en realidad creías que podías hacer.
 - c) Ajustado a lo que en realidad pensabas que podías hacer.
 - d) Algo elevado, como un desafío para ti.
 - e) Mucho más elevado de lo que en realidad podías hacer.

2. ¿Han influido los resultados en la etapa anterior sobre la meta que ahora te has marcado? (en relación al ensayo).

3. ¿Cómo te has sentido durante el ejercicio? ¿Cómo te sientes ahora?

4. Si tuvieras que ordenar tus motivaciones durante el ejercicio de la más importante a la menos importante, ¿cuál sería la principal? ¿y las demás?
 - Divertirme.
 - Ganar al resto del grupo.
 - Probarme para ver qué soy capaz de hacer.
 - Otras (indícalas).

FICHA 10F

Cuestionario “análisis de mis objetivos” 2

1. Has establecido un objetivo (marca con una X):
 - a) Muy pequeño, para tener la seguridad de poder cumplirlo.
 - b) Un poco más pequeño de lo que en realidad creías que podías hacer.
 - c) Ajustado a lo que en realidad pensabas que podías hacer.
 - d) Algo elevado, como un desafío para ti mismo.
 - e) Mucho más elevado de lo que en realidad podías hacer.

2. ¿Han influido los resultados en la etapa anterior sobre la meta que ahora te has marcado?

3. ¿Cómo te has sentido durante el ejercicio? ¿Cómo te sientes ahora?

4. Si tuvieras que ordenar tus motivaciones durante el ejercicio de la más importante a la menos importante, ¿cuál sería la principal? ¿y las demás? Indícalas por orden:
 - Divertirme.
 - Ganar al resto del grupo
 - Probarme para ver qué soy capaz de hacer
 - Otras

5. ¿Te has propuesto en esta etapa unos objetivos más realistas que en la anterior?

6. ¿Corresponde tu conducta en este juego al modo como sueles hacer cuando te propones objetivos en general?, ¿en qué se parece?, ¿en qué se diferencia?, ¿qué podrías hacer para lograr una mayor eficacia en el establecimiento de objetivos?

FICHA 10G

Mis metas

1. Has desarrollado un proceso racional de análisis de tu situación y has tomado decisiones. Describe:

- MIS METAS PARA EL DÍA DE HOY SON:

.....

.....

.....

.....

- MIS METAS PARA ESTE MES SON:

.....

.....

.....

.....

- MIS METAS PARA ESTE AÑO SON:

.....

.....

.....

.....

2. Programa los pasos a dar para conseguir alguna de estas metas, teniendo en cuenta que, una vez definidas las metas y objetivos, el programar la acción incluye:

- Establecer un momento de comienzo y otro de finalización.
- Saber con qué y con quién se cuenta, en qué sentido, con qué disponibilidad.
- Listado completo de tareas con secuencia y calendario.

Actividad 11. Ante las dificultades... a veces ... aparecen los nervios

Este tema puede trabajarse desde distintas perspectivas y con diferentes técnicas educativas, entre ellas:

Nuestra situación ante las dificultades. Se entrega la Ficha 11A y se lee en el grupo. La profesora o profesor puede ampliar la información si lo desea. Se comenta: si se ha entendido, si les parece algo real.

Se entrega la Ficha 11B "Situaciones que me ponen nervioso o nerviosa" para que cada cual la complete individualmente.

Cuando ya la han completado, se hace una ronda para que cada cual diga una situación en la que suele ponerse nervioso y qué es lo que hace para sentirse mejor. Claves:

- Insistir en el hecho de que es normal que aparezcan los nervios algunas veces, que puede ser una señal para saber que tenemos que invertir energía para hacer frente a una dificultad y que podemos aprender con ello.

- Valorar positivamente los recursos y habilidades personales que utilizan para controlar las dificultades (relajarse, distraerse, controlar los pensamientos negativos, darse autoinstrucciones, valorarse positivamente, desarrollar su autoeficacia, darse permiso para equivocarse, organizarse mejor su tiempo ...) y sentirse bien (ver en *Centro de Interés 1* "Quererme más", "Para sentirnos mejor", "Habilidades de autoconocimiento", etc.)

¿Qué es eso del manejo de la ansiedad? Lectura individual y discusión en pequeños grupos, del documento "Manejar la ansiedad" del apartado Centrándonos en el tema. Intergrupo, resumen y conclusiones. Si parece más útil, en vez de la lectura individual puede hacerse una exposición teórica con discusión o una lección participada.

Cuando aparecen los nervios... En grupos de seis comentar algunas situaciones que nos ponen nerviosos y nerviosas e identificar qué tipo de señales corporales experimentan (zonas dónde acumulan la tensión, ahogo, inquietud, manifestaciones corporales), ¿nos ponen nerviosos o nerviosas las mismas situaciones?, ¿existen diferencias entre chicos y chicas? Intergrupo, resumen y conclusiones. Añadir una pequeña exposición teórica sobre la ansiedad y cómo manejarla.

El caso de Marta. Se realiza una pequeña introducción sobre el manejo del nerviosismo. En pequeños grupos y con la Ficha 11C se analiza y discute el caso de Marta. Cada representante de grupo pone en común lo trabajado en los grupos. Resumen y conclusiones.

FICHA 11A

Cómo nos sentimos, qué pensamos, cómo actuamos ante las dificultades

Hemos hablado sobre nuestros problemas y el modo de pensar, valorar y decidir soluciones.

Vamos a hablar ahora de qué nos ocurre cuando aparecen los nervios o nos dan miedo algunas cosas. Por ejemplo, los exámenes. Todos y todas nos sentimos algo inquietos cuando vamos a tener un examen, es normal. Necesitamos cierta inquietud para ponernos en marcha y estudiar.

Pero quizás a veces quisiéramos sentir más tranquilidad. Vamos a ir descubriendo cómo podemos hacerlo.

En primer lugar, veamos algunas reacciones que pueden ocurrir cuando alguna situación nos da miedo o nos pone "dile los nervios".

- 1º.- Pensamos cosas negativas sobre nosotros, nosotras o sobre la situación: "soy un desastre", "no voy a aprobar", "es imposible que me aprenda esto", "no seré capaz nunca de decirle a esa persona lo que pienso"...
- 2º.- Sentimos sensaciones en nuestro cuerpo que pueden resultarnos desagradables o darnos señal de que estamos nerviosos o nerviosas: sudar, sentir los latidos del corazón, no poder parar...
- 3º.- Podemos llegar a hacer algo para evitar la situación: no hablar con esa persona, no hacer el examen...

Sabiendo esto, podemos hacernos una idea de como podemos sentirnos mejor en esos momentos: trayendo a nuestra mente pensamientos positivos, relajando nuestro cuerpo, y ... plantándole cara finalmente a aquello que nos ha puesto nerviosos o nerviosas.

FICHA 11B

**Situaciones que me ponen nervioso/
situaciones que me ponen nerviosa**

HAZ UN LISTADO DE SITUACIONES EN QUE GENERALMENTE APARECEN LOS NERVIOS

.....

.....

.....

.....

.....

.....

DESCRIBE COMO TE SIENTES

.....

.....

.....

.....

.....

QUÉ HACES PARA RESOLVERLAS

.....

.....

.....

.....

.....

FICHA 11C

El caso de Marta

“Marta está esperando que le entreguen las preguntas del control, Está muy nerviosa, y se dice: “seguro que va a tocar la pregunta que ayer no pude estudiar, me olvidaré de las otras, voy a suspender, siempre me pasa lo mismo, me pongo tan nerviosa que no recuerdo las respuestas”.

CUESTIONES:

1. ¿Te parece real esta historia?
2. ¿Qué podría hacer Marta en ese momento para sentirse mejor?

* Se trata de aplicar distintas estrategias para manejar el nerviosismo (relajarse, atraer pensamientos positivos, darse confianza, darse derecho a cometer errores ...).

Actividad 12. La relajación

Este tema puede trabajarse desde distintas perspectivas y con diferentes técnicas educativas, entre ellas:

Los nervios y la relajación. Se pregunta al alumnado qué señales corporales suelen notar cuando se ponen nerviosos y nerviosas. Pueden ser: me cuesta respirar, me tiemblan las manos, el corazón va muy deprisa, me duele el estómago, me... Cada cual va diciendo qué predomina en él o en ella.

La profesora o profesor explica la relajación como instrumento de control de la ansiedad (ver *Centrándonos en el tema*) resaltando las siguientes ideas: a) cuando nos ponemos nerviosos/as, los músculos de nuestro cuerpo se ponen tensos, estirados. Hacemos mucha fuerza con ellos sin darnos cuenta; b) lo contrario de la tensión es relajación. La tensión produce nerviosismo. La relajación produce tranquilidad y c) relajarse significa no hacer fuerza con nuestros músculos y aprender a aflojarlos.

Aprendemos a relajarnos. Se inicia el ejercicio de entrenamiento en relajación. Es necesario que no haya ruidos que distraigan en la sala. Se les pide que se sienten en una postura cómoda, con la espalda bien apoyada en el respaldo del asiento y las manos apoyadas sobre los muslos.

Se llevan a cabo los pasos del procedimiento incluidos en la Ficha 12. Pueden utilizarse otros materiales y procedimientos que el profesor o profesora conozca o a los que tenga acceso (Folleto: "Una forma de aprender a relajarse". Departamento de Salud. Gobierno de Navarra. Disponible en el Instituto de Salud Pública).

Imaginemos que... Se explican ejercicios de respiración y el método de tensar y relajar para aprender a relajarse. Se les plantea un ejercicio final de imaginación para aplicar los ejercicios:

"Con los ojos cerrados, vamos a elegir una imagen de un lugar que nos guste mucho y donde alguna vez nos hemos sentido especialmente a gusto: en la playa, en lo alto de una montaña, junto a un río, escuchando música en casa... Respiramos y vamos recorriendo los detalles de la escena que nos gusta: el ruido del agua, la brisa, el azul del mar... Dejamos que nos invada una sensación placentera de calma y disfrutamos como si estuviéramos allí durante unos minutos".

Se acaba el ejercicio gradualmente (abrimos los ojos, estirar las piernas despacio...).

Se abre una ronda de intervenciones para que cada cual comente cómo se ha sentido, si se ha relajado, qué escena ha elegido, etc.

Es importante dejar claro que quizás el primer día no consigamos relajarnos del todo, y que podemos seguir practicando otros días en grupo o en casa hasta aprender bien la técnica y conseguir buenos resultados.

FICHA 12

Aprendemos a relajarnos

(Fuente: Antonio VALLÉS: *Programa de Refuerzo de las Habilidades Sociales, II*, Editorial EOS).

APRENDE A RELAJARTE

Siéntate cómodamente en la silla (sillón, sofá o colchoneta) y practica ejercicios de respiración.

CIERRA LOS OJOS HASTA TERMINAR TODOS LOS EJERCICIOS

INSPIRA aire por la nariz muy lentamente

EXPULSA EL AIRE por la boca muy lentamente

REPITE ESTE EJERCICIO CINCO O SEIS VECES

AFLOJA TODOS LOS MÚSCULOS DE TU CUERPO

PRESTA ATENCIÓN A TU MANO DERECHA

- Aprieta el puño y nota cómo los músculos se ponen en tensión.
- Afloja el puño. Relaja la mano.

¿A que es más agradable tener la mano relajada?

PERMANECE DURANTE UNOS MINUTOS CON LOS OJOS CERRADOS Y TU ATENCIÓN EN LA MANO DERECHA... RELAJADA Y SIN APRETAR

PRESTA ATENCIÓN AHORA A TU MANO IZQUIERDA

- Aprieta el puño y siente como los músculos se ponen en tensión.
- Afloja el puño. Relaja la mano.

PERMANECE DURANTE UNOS MINUTOS CON LOS OJOS CERRADOS Y TU ATENCIÓN EN LA MANO IZQUIERDA... RELAJADA Y SIN APRETAR

DE NUEVO, HAZ ALGUNOS EJERCICIOS DE RESPIRACIÓN

- IMAGINA QUE TU **MANO DERECHA** PESA MUCHO, ESTA MUY **RELAJADA**.
- TAMBIÉN TODO EL **BRAZO DERECHO** ESTA MUY RELAJADO. AFLOJA LOS MÚSCULOS DE TU BRAZO DERECHO.

Apenas notas el brazo

PIENSA EN TU BRAZO DERECHO RELAJADO DURANTE UNOS MOMENTOS

- IMAGINA QUE TU **MANO IZQUIERDA** PESA MUCHO, ESTÁ MUY **RELAJADA**.
- TAMBIÉN TODO EL **BRAZO IZQUIERDO** ESTÁ MUY RELAJADO. AFLOJA LOS MÚSCULOS DE TU BRAZO IZQUIERDO,

Apenas notas el brazo

PIENSA EN TU BRAZO IZQUIERDO RELAJADO DURANTE UNOS MOMENTOS

REPITE ESTE EJERCICIO DE BRAZOS Y MANOS RELAJADOS DURANTE UNOS MINUTOS

AHORA VAS A APRENDER A RELAJAR LAS PIERNAS

- Aprieta lentamente los músculos de la **pierna derecha** y... ¿a que te sientes incómodo/a?

CUANDO LOS MÚSCULOS ESTÁN EN TENSIÓN, NOS SENTIMOS INCÓMODOS.

- Afloja toda la **pierna derecha**: los pies, la pantorrilla, los muslos.
- Permanece durante unos minutos concentrado/a en **tu pierna derecha**, que vas aflojando y aflojando cada vez más.

Apenas sientes la pierna

- Aprieta lentamente los músculos de la **pierna izquierda** y ... ¿A que te sientes incómodo/a?
- Afloja toda la pierna izquierda; los pies, la pantorrilla, los muslos.
- Permanece durante unos minutos concentrado en **tu pierna izquierda**, que vas aflojando y aflojando cada vez más.

PIENSA... TENGO LAS PIERNAS MUY RELAJADAS. APENAS LAS SIENTO. ESTOY MUY TRANQUILO/A

Me siento como un muñeco de goma

AHORA VAS A APRENDER A RELAJAR LA CARA

- Arruga un poco la frente.
- ¿A que estás incómodo/a si sigues así?
- Afloja la frente, relájalo. Ahora te encuentras mejor. Tu frente está más fresca.
- Piensa en tu **frente** relajada durante unos minutos.
- Aprieta fuertemente los ojos. Nota cómo estás incómodo/a con los ojos apretados
- Afloja los músculos de los **ojos**. Poco a poco. No los aprietes apenas.
- Piensa en tus **ojos** relajados durante unos minutos
- Aprieta un labio contra otro y observa cómo es algo desagradable. Estás en tensión.
- Aflójalos lentamente. Sepáralos un poco, que apenas se toquen. Relájalos.
- TUS **LABIOS** ESTÁN FLOJOS Y RELAJADOS SIN APRETAR. ES MÁS AGRADABLE.

PIENSA...

TENGO TODA LA CARA MUY RELAJADA: LA FRENTE, LOS OJOS, LOS LABIOS. NOTO MI CARA MUY FRESCA Y RELAJADA, ME ENCUENTRO A GUSTO.

Y FINALMENTE...

VUELVE A REALIZAR EJERCICIOS DE RESPIRACIÓN

1. INSPIRA lentamente por la nariz
2. EXPULSA el aire lentamente por la boca

PIENSA

Estoy muy relajado/a y tranquilo/a. Mis manos, mis brazos, mis piernas, mi cara.

Todo mi cuerpo está muy relajado. Me siento muy bien. ESTOY MUY TRANQUILO/A

Para ello contarás hasta 5 lentamente: 1 - 2 - 3 - 4 - 5, e irás abriendo poco a poco los ojos y ya... te incorporas.

¿TE SIENTES MEJOR?

¿QUÉ TAL ESTÁS?

¿ESTAS MÁS TRANQUILO/A?

Actividad 13. Control de pensamientos negativos

Este tema puede trabajarse desde distintas perspectivas y con diferentes técnicas educativas, entre ellas:

¿Qué hacer con nuestros pensamientos negativos? En un mural, cada cual va escribiendo un pensamiento negativo que suele tener cuando no le salen las cosas como esperaba, ante una dificultad, un examen, un conflicto con alguien, etc. Ejemplos: no le gusto a nadie, soy un desastre, no sirvo para nada, soy un aburrido total, yo siempre hago todo mal, nunca llegaré a ser como tal persona...

A continuación, en el mismo mural, haciendo una columna enfrente de la otra, van traduciendo cada pensamiento negativo en positivo:

- hay bastantes cosas para las que sirvo
- hay muchas personas a las que sí gusto
- me defiendo bien con lo que hago
- tengo derecho a equivocarme
- algunas cosas no me salen como quisiera pero otras sí
- soy un buen...
- otro día me saldrá mejor
- soy capaz de hacer tal cosa

Se comenta en el grupo si es frecuente que tengan pensamientos negativos, cómo se sienten cuando los tienen, qué suelen hacer, en qué situaciones les ocurre con más frecuencia, cómo nos sentimos cuando somos capaces de traer a nuestra mente pensamientos positivos. Puede completarse la actividad con una pequeña exposición teórica sobre la ansiedad, algunas formas de manejarla y el control de pensamientos negativos.

Pensar, hacer, sentir. En pequeños grupos analizar el siguiente texto: "Si pienso que estoy ante algo que es superior a mis posibilidades, reaccionaré poniéndome en tensión; puedo actuar alejándome de esta situación, lo que me tranquilizará; y puedo acabar pensando que nunca podré con ella". Valorar las consecuencias de los pensamientos positivos y negativos. Puesta en común. Completar con una pequeña exposición teórica sobre la ansiedad, los pensamientos negativos y su control (ver Centrándonos en el tema).

Cómo detener los pensamientos negativos. Se entrega la Ficha 13, analizando y desarrollando alternativas que pueden ayudarnos a no dejarnos invadir por pensamientos de desánimo. Intergrupo, resumen y conclusiones.

Me propongo objetivos y lo intento. Se trata de plantearse de manera individual algunos objetivos factibles, claros y precisos para controlar los pensamientos y llevarlos a la práctica. Recordar que: 1) no es lo mismo pensar o desear que hacer; 2) aprender requiere práctica, práctica regular, frecuente y prolongada y 3) es positivo estimar los logros y analizar y buscar alternativas a las dificultades. Se puede plantear una sesión posterior para revisar la tarea.

Actividad 14. Organizamos nuestro tiempo

Este tema puede trabajarse desde distintas perspectivas y con diferentes técnicas educativas, entre ellas:

A qué dedico mi tiempo. Se entrega la Ficha 14A "A qué dedico mi tiempo" para que la rellenen individualmente.

Grupos pequeños: Se comunica cómo han repartido sus respectivos "quesos". A continuación intentan hacer una "caja de quesitos" de grupo recogiendo las horas que dedican por término medio a cada una de las actividades. Deben hacer dos "quesitos": uno real y otro ideal (cómo les gustaría).

Grupo grande: Se exponen los quesos de cada grupo. Se comenta. Toda la clase elabora una caja de quesitos real y otra ideal. Puede hacerse a partir de la exposición en público - en las paredes del aula - de los gráficos de cada participante; para ello es interesante que los realicen en una cartulina.

La organización del tiempo de estudio: la importancia del horario. Trabajo individual de la Ficha 14B. En grupos pequeños: comentar el texto y cómo han respondido a las preguntas. En grupo grande: se exponen las conclusiones de los grupos. En un mural, se listan los puntos más la relación al modo de organizar el tiempo de estudio y los horarios semanales en general.

Ocio y tiempo libre: disfrutamos de la vida. De forma individual rellena la Ficha 14C.

En pequeños grupos: se expone qué tipo de actividades agradables, de ocio y disfrute, realiza, cuánto tiempo les dedica, cuánto le satisfacen, si le gustaría hacer otras cosas, pasos a dar, qué obstáculos podría encontrar.

Grupo grande: se ponen en común las aportaciones de cada grupo. Pueden agruparse las actividades en individuales, grupales, deportivas, sociales, culturales... Pueden analizarse las diferencias entre chicos y chicas y ver el por qué, si podría haber cambios. Un buen final sería programar toda la clase alguna actividad puntual o prolongada. Claves: Importancia de disfrutar de la vida, de divertirnos para sentirnos bien, descansar, relacionarnos. Reforzar en el alumnado la capacidad de producir cambios por sí mismos para disfrutar más, encontrarse mejor.

Distintas actividades de ocio. En grupo grande cada cual comenta una actividad de ocio. El profesor o profesora las agrupa en distintos tipos de ocio.

De cada uno de ellos y con la Ficha 14D se analiza en pequeños grupos con quién se realiza (sola o solo, con amigos y amigas, con la pareja, con la familia ...) y qué necesidades cubre (descanso, encuentro con gente, conocimiento de la producción artística y cultural ...). Puesta en común y conclusiones.

¿Qué influye en el ocio adolescente? Dividir al grupo grande en 3 grupos y que cada grupo analice uno de los tipos de factores que influyen en el ocio: 1) factores sociales generales (valores sociales, mistificación, medios de comunicación, la separación goce y quehacer, los deporte ...); 2) factores del entorno próximo (recursos disponibles, la escuela, las amigas y amigos, la familia ...) y 3) factores personales (valores, recursos y habilidades, proyecto personal de vida ...). Puesta en común. Resumen y conclusiones.

Visualizar y analizar un anuncio de televisión que exprese aspectos relacionados con el ocio de la adolescencia.

Algunas discusiones en torno a... En pequeños grupos analizar algunos de los problemas que se dan ante el tiempo libre: dinero, aburrimiento, televisión, amistad... Puesta en común y conclusiones. El debate se puede centrar también en los tipos de ocio (ocio activo, ocio pasivo ...) o en sus consecuencias (ocio productivo e improductivo, consecuencias para sí y para su entorno ...). Se puede realizar un debate en bandos sobre la televisión sí o no, etc. El trabajo puede ser sólo de análisis o también de búsqueda y desarrollo de alternativas.

Nuestra comunidad y sus recursos de ocio. En grupos pequeños: se elabora un dossier de los recursos de ocio y tiempo libre que conocen, (barrio, pueblo, ciudad o zona geográfica). Pueden incluir asociaciones, scouts, grupos juveniles, grupos culturales o deportivos, instalaciones, salas, actividades permanentes, etc. Se valora en el grupo las necesidades que están sin cubrir y cómo influir en la comunidad para aumentar los servicios.

En grupo grande: puesta en común, elaborando un dossier de recursos que puede completarse consiguiendo información en el Ayuntamiento, Servicios Sociales,... Pueden repartirse por grupos la tarea de contactar con los grupos que ya están en marcha para conocer sus objetivos, modo de organización, actividades. Una vez elaborado el dossier definitivo y hecha una valoración de necesidades, el grupo puede animarse a tomar alguna iniciativa para aumentar las posibilidades de ocio en la juventud de su comunidad: carta al periódico, propuestas a instituciones, etc.

Recursos para el ocio. En pequeños grupos trabajar la Ficha 14E. Intergrupo, resumen y conclusiones.

Consecuencias personales y sociales. En grupos pequeños señalar algunas actividades de ocio que suelen llevar a cabo con la Ficha 14F analizar las consecuencias personales (para la salud, el placer, etc.), interpersonales (para las relaciones humanas ...) y sociales (efectos sobre el ambiente físico y social, reacciones de su entorno, familia, amistades, etc.). Intergrupo, resumen y conclusiones.

La organización del tiempo de ocio. Lectura individual de la ficha 14G y discusión en pequeños grupos. Puesta en común y conclusiones.

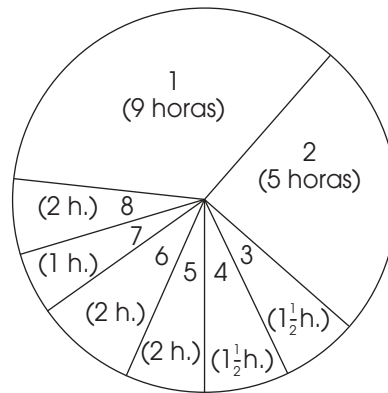
Ampliando las posibilidades de ocio. Por parejas indicar otras actividades de ocio que podrían reemplazar las que se practican y ser tan interesantes. Escribirlo y con todas las aportaciones elaborar un dossier. Lectura individual e informe sobre su contenido.

FICHA 14A

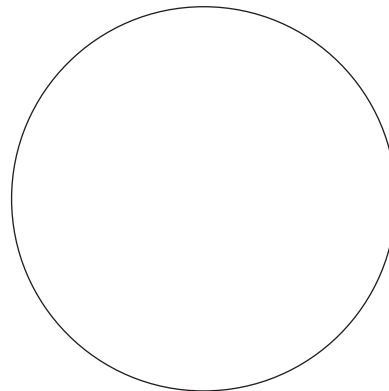
A qué dedico mi tiempo

(Fuente: BRUNET, J, J. y NEGRO, J. L.: *Tutoría con Adolescentes*).

“Segundo es un chico de 2º de F.P. Un chico normal y corriente que pasa sus días en actividades parecidas a las vuestras: en casa, con los amigos, en la escuela, viendo la TV, jugando, etc. Un día su profesor le pidió que representara en un gráfico cómo había distribuido las horas en sus días, más o menos aproximadamente a lo largo de la semana anterior. Segundo lo hizo como podéis ver en la figura (se dibuja en la pizarra), como si su vida fuera una caja de quesitos. Los números significan: 1. durmiendo, 2. en la escuela, 3. con los amigos, 4. haciendo los deberes en casa, 5. jugando, viendo la TV, descansando en la casa, 6. con la familia, 7. ayudando en casa a los padres o hermanos, 8. en otras cosas”.

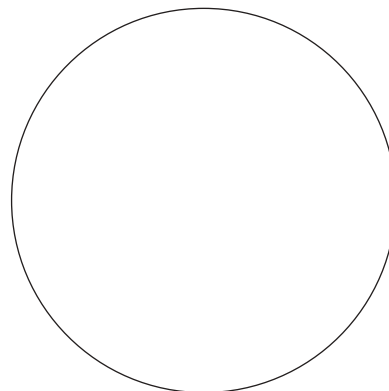


1. Representa en un gráfico cómo distribuyes normalmente las horas de tu día entre las actividades siguientes: 1. dormir, 2. estar en la escuela, 3. estar con los amigos, 4. hacer los deberes en casa, 5. jugar, ver la TV, descansar en casa, 6. estar con la familia, 7. ayudar en casa a los padres o hermanos, 8. otras actividades (especificar). Esta es tu caja de quesitos real:



Colorea cada zona de un modo distinto.

2. Contesta ahora a estas preguntas: ¿Te gusta la forma en que inviertes tu tiempo? ¿Te gustaría introducir algún cambio? Piénsalo bien. Piensa en las consecuencias que puede tener el cambio que quieres introducir. Y dibuja ahora una nueva caja de quesitos que muestre la forma como a ti te gustaría distribuir tu tiempo, si sólo dependiese de ti. Colorea cada trozo de forma diferente.



FICHA 14B

La importancia del horario

CONSEJOS

La importancia del horario

Cómo administrar mejor el tiempo

Si durante todo el curso es muy importante organizarse para aprovechar el tiempo disponible, a las puertas de junio es imprescindible.

■ **Programa:** Elaborar un pequeño horario para planificar el tiempo que vamos a dedicar a cada examen es muy útil. Primero, porque ayuda a mejorar la organización. Segundo, porque descarga un montón de fechas y materias de la cabe-

za. Tercero, por la satisfacción que proporciona tachar un día y un examen ya superado.

■ **Tiempo:** Es muy importante hacer un uso efectivo del tiempo. Por eso, hay que combinar períodos largos de estudio con períodos cortos de descanso. Una buena regla es tomar un descanso de 5 a 10 minutos después de cada hora de estudio concentrado. Es mucho mejor estudiar una materia una hora durante cinco días, que amontonar cinco horas de estudio en un día. Otra regla importante es la siguiente: *obtén el tiempo prestado, no robado*. Siempre que surja algo inesperado que requiera del tiempo planeado para estudiar, decide inmediatamente dónde tienes tiempo libre para ponerte al corriente en tu programa.

■ **Materias:** Se suele perder bastante tiempo saltando de una materia a otra. Sin embargo, es conveniente alternar el estudio de modo que coloquemos las asignaturas más duras u *odiosas* entre las más ligeras o más agradables de estudiar.

CUESTIONES:

1. ¿Sueles llevar a cabo algunos de los consejos planteados en el texto en relación a tu tiempo de estudio?
2. ¿Qué otras cosas haces para organizarte el horario tanto de estudio como de otras actividades?
3. ¿Crees que es importante lo que aquí se plantea?
4. ¿Crees que es difícil llevarlo a cabo?
5. ¿Qué harías para mejorar tu horario?

FICHA 14C

Mi lista de actividades agradables

Marca con una cruz cuáles de las siguientes actividades de ocio sueles llevar a cabo o has realizado alguna vez. Añade otras que no están incluidas:

- | | |
|--------------------------------------|--------------------------------|
| - Salir al monte | - Ir de cena |
| - Ir a la plaza | - Oír música |
| - Salir con los amigos/as | - Asistir a una conferencia |
| - Ir a bailar | - Apuntarte a un cursillo |
| - Hacer teatro | - Colaborar como voluntariado |
| - Tomar algo y conversar | - Pertenecer a una asociación |
| - Ir de campamento | - Ir de compras |
| - Ir al cine | - Hacer una fiesta en casa |
| - Ir al teatro | - Hacer una revista en el cole |
| - Ir a ver una exposición | - Practicar algún deporte |
| - Leer libros, comics, etc. | - Quedar con un ligue |
| - Ver la TV | - Ayudar a alguien |
| - Hacer salidas con la familia | - Viajar |
| - Arreglarte y ponerte guapo o guapa | - Tumbarte a no hacer nada |
| - Pensar | - |
| - | - |
| - | - |

CUESTIONES:

1. ¿Cuánto tiempo a la semana dedicas al tiempo libre?
2. ¿Tienes posibilidades de controlar tu tiempo libre?
3. ¿Estás contento con las cosas que haces para pasarlo bien?
4. ¿Qué otras cosas te gustaría hacer (nuevas o que hacías antes)?
5. ¿Qué pasos tendrías que dar para hacerlas?
6. ¿Qué facilidades y obstáculos podrías encontrar?

FICHA 14D

Distintas actividades de ocio

TIPOS DE OCIO	CON QUIÉN SE REALIZA	NECESIDADES QUE CUBRE

CUESTIONES:

1. Comentad distintas actividades y tipos de ocio que realizáis y planteáros las posibilidades que tenéis o no de controlarlos.
2. De cada uno de ellos exponer con quién se realiza (sola o solo, con amigas y amigos, con la familia, con la gente de clase ...)
3. De cada uno de ellos analizar qué necesidades cubre (descanso, encuentro con gente, ejercicio físico, conocimiento del arte y la cultura, contacto con la naturaleza, actividad educativa, hobby...).

FICHA 14E

Recursos para el ocio

ACTIVIDAD	RECURSOS		
	MATERIALES	FINANCIEROS	HUMANOS

CUESTIONES:

1. Describir algunas actividades de ocio que realizáis o que os gustaría realizar ¿dependen de ti?
2. Analizar los distintos tipos de recursos que requiere cada una de ellas: recursos materiales (club deportivo, casa, parque, transporte público, casa de cultura ...), financieros (presupuesto personal, colectivo, familiar) y humanos (las amigas y amigos, asociaciones, federación, familia ...).
3. Las elecciones en material de ocio ¿está en función de los recursos?, ¿qué otros criterios podemos utilizar para elegir actividades (gustos y necesidades personales, influencias externas ...)?

FICHA 10

Consecuencias personales y sociales

ACTIVIDAD	CONSECUENCIAS PERSONALES			CONSECUENCIAS INTERPERSONALES	CONSECUENCIAS SOCIALES
	SALUD	PLACER	OTRAS...		

CUESTIONES:

1. Respecto a distintas actividades de ocio que soléis realizar, analizar posibles consecuencias personales (para la salud, el placer...), interpersonales y sociales (para el ambiente físico y social, para la familia y amistades, como generadoras de reacciones en el entorno ...)
2. Analizar las consecuencias de una actividad ¿te ayudará a elegir?, ¿te facilita el control de tu vida?

FICHA 14G

La organización del tiempo de ocio

(Fuente: Programa "A tu Salud", Ministerio de Educación y Ciencia, Comunidad de Madrid, Ayuntamiento de Madrid).

QUE

Se trata de definir de una manera concreta cuál es la actividad o acción que vamos a realizar. No los objetivos, ni las tareas intermedias.

PARA QUE

¿Cuál o cuáles son los objetivos o metas que queremos llevar a cabo o conseguir? La correcta explicitación de esta pregunta ayudará a establecer las tareas que debemos llevar a cabo.

CUANDO

Si es necesario, establecer un momento de comienzo y otro de finalización.

CON QUIEN

En algunos casos, es necesario (o simplemente deseable) realizar las actividades planeadas, con alguien.

Saber en todo momento con quién se cuenta, en qué sentido, con qué disponibilidad, para realizar qué tareas, etc.

CON QUE

Para llevar a cabo cualquier plan es necesario conocer desde el primer momento los recursos con los que se cuenta.

Dinero, posibilidad de conseguirlo, libros, documentos, material, lugares, apoyos de todo tipo serán necesarios.

Y también lo es tener una noción de qué es aquello que ya se tiene y qué es lo que se necesita.

COMO TAREAS

En primer lugar realizar un listado completo de todas las tareas (no reducibles a otras) necesarias para llevar a cabo el plan, sin olvidar o dar por supuesta ninguna.

En segundo lugar, ordenarlas en un secuencia.

En tercer lugar, hacer un calendario de manera que se vea claramente qué tarea se tiene que hacer, en qué momento y, en su caso, quién se responsabiliza de ella.

CUESTIONES:

1. ¿Qué dice este texto?
2. El tiempo libre ¿depende de ti?, ¿piensas en él?
3. Analiza ventajas e inconvenientes de la planificación de actividades de ocio, ¿contribuye al control de tu vida?
4. Comenta ¿cómo podrías aplicar la organización del tiempo de ocio?

**CENTRO DE INTERÉS 4:
RELACIONES INTERPERSONALES**

CENTRO DE INTERÉS 4:
RELACIONES INTERPERSONALES

Índice del apartado Centro de Interés 4: Relaciones interpersonales

4.1. Centrándonos en el tema

Me relaciono con personas y con grupos:	251	Las relaciones de amistad	259
Las relaciones interpersonales de calidad	251	Las relaciones afectivo sexuales	261
Las relaciones en grupos	253	Algunas lecturas	265
Las relaciones familiares	257		

4.2. Diseñando el programa

4.2.1. Objetivos y contenidos

Objetivos	267	Proceso de secuenciación de actividades:	268
Contenidos:.....	267	Investigando su realidad	
Hechos, conceptos y principios		Profundizando en el tema	
Actitudes, valores y normas		Abordando la situación	
Procedimientos			

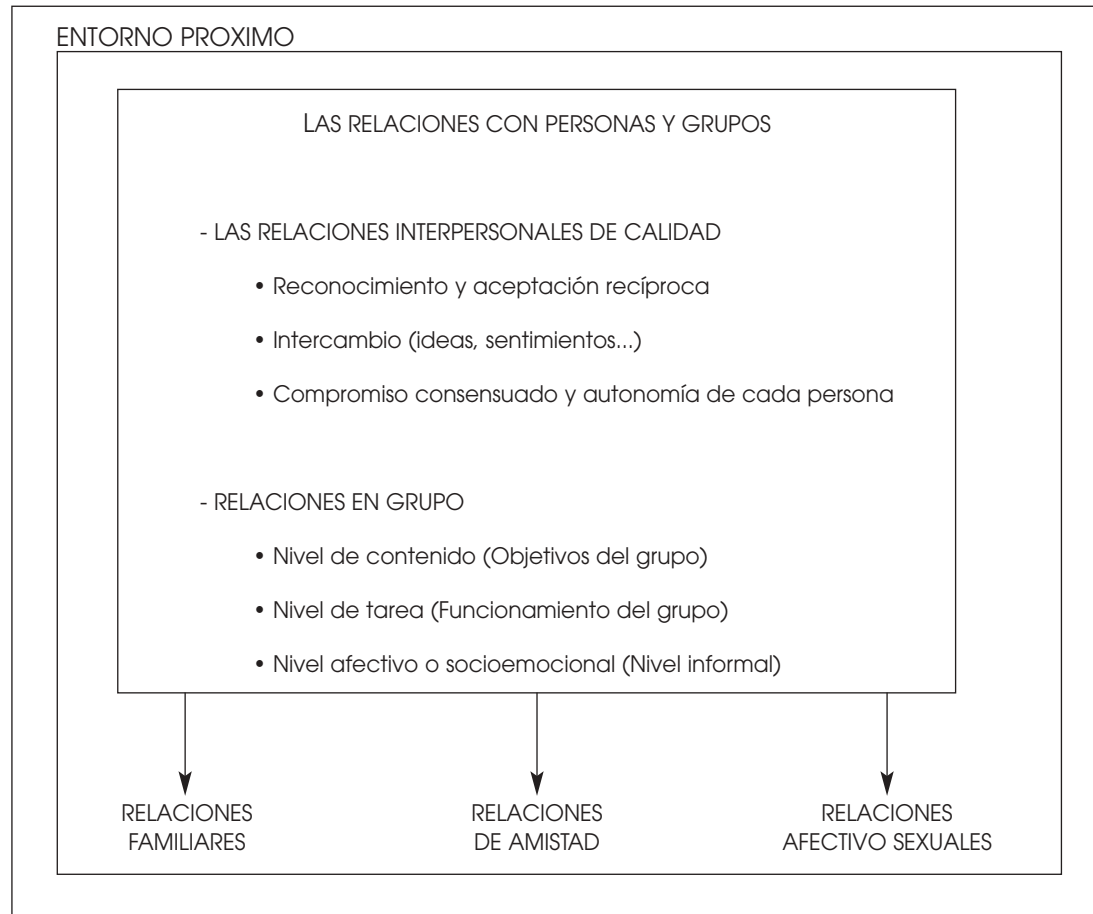
4.2.2. Menú de actividades

Actividad 1. Mis relaciones interpersonales	270	Familia y sociedad	
No puedo no relacionarme (Ficha 1A)		La imagen social de la familia en	
Me implico más o menos... según juego		la publicidad	
Declaro inaugurado el día de la amabilidad		Actividad 8: Las relaciones familiares	296
Relaciones interpersonales y necesidades		Las relaciones interpersonales de calidad	
(Ficha 1B)		dentro de la familia (Ficha 8A)	
Al montón.		La familia como grupo (Ficha 8B)	
Actividad 2: Las relaciones interpersonales		Nuestro grupo familiar (Ficha 8C)	
de calidad	274	Actividad 9: La equidad en la familia	300
Historia de burros (Ficha 2A)		Investigamos toda la casa: las tareas de	
Resuelve el conflicto (Ficha 2B)		la casa (Ficha 9A-9B)	
Jugando a trenes		La jornada de trabajo de las amas de casa	
La imagen social de las relaciones		(Ficha 9C)	
Las relaciones interpersonales de calidad		Derecho al trabajo de los hombres y mujeres	
Analizando mis relaciones		(Ficha 9D)	
Actividad 3. Mis grupos	278	A vueltas con la casa, Investigamos los espacios	
A qué grupos pertenezco (Ficha 3)		personales (Ficha 9E)	
El acuario		¿Qué recibo, qué doy? (Ficha 9F)	
Actividad 4: Cómo funcionan los grupos	280	Actividad 10: Problemas y soluciones	310
Trabajando en grupo (Ficha 4A, 4B)		Vive todo el mundo a gusto en casa	
Investigación en marcha		Clasificando motivos (Ficha 20)	
¿Quién es quién en los grupos (Ficha 4C)		Dónde vamos	
Elección de tareas (Ficha 4D)		Soluciones	
Componer un poema		Y... entrenamiento en habilidades	
Ejercicio de los cuadrados (Ficha 4D)		Actividad 11: La amistad	312
El apoyo del grupo		¿Qué es la amistad? (Ficha 11 A)	
Actividad 5: Las relaciones con personas y grupos..	290	La amistad como relación interpersonal	
Mapa de mis relaciones y mis grupos (Ficha 5)		de calidad (Ficha 11B)	
Vendiendo el producto		¿Quién lo tiene peor?	
Actividad 6: Grupos familiares	292	Palomitas de maíz	
Conocemos distintos grupos familiares (Ficha 6)		Esto es un abrazo	
Dramatización "Grupos familiares"		Actividad 12: Las expectativas recíprocas	
Conocemos otros grupos familiares		en la amistad	316
Actividad 7: ¿Qué es una familia?	294	El amigo y/o la amiga en el día a día	
Qué hace que las personas que viven juntas		(Ficha 12A, 12B y 12C)	
constituyan una familia (Ficha 7)		Cine o Video forum	

Actividad 13: La pandilla como grupo 320	Actividad 16: Distintas formas de expresar afecto ... 330
Mi cuadrilla	Las canciones también expresan afecto
El papel de la pandilla en la adolescencia	Expresiones de afecto (Ficha 16)
(Ficha 13A)	Investigo en mi propia música
Sentimientos que experimento en la pandilla	Díselo cantando
El rol que yo adopto	Te digo que te quiero
Las relaciones interpersonales en mi cuadrilla	También hay risas
Grado de satisfacción personal	
Actividad 14: Problemas y soluciones 322	Actividad 17: Historias de enamoramiento 332
Mejorando nuestras amistades	Más sobre enamoramiento
Entrenamiento en habilidades	Va de cine (Sala 1)
Buscando ambientes propicios (Ficha 14)	Va de cine (Sala 2)
Conociéndonos en otros ambientes	El manipulador o manipuladora que me
	manipulare... (Ficha 17)
Actividad 15: Las relaciones afectivo-sexuales 324	Ponerse en su lugar
Cuando a mi me gusta alguien ¿qué siento?	La sinceridad por delante
(Ficha 15A)	
¿Qué es eso de las relaciones afectivo-sexuales?	Actividad 18: Las agresiones sexuales 334
(Ficha 15B)	¿Qué agresiones sexuales existen?
Las relaciones afectivo-sexuales de calidad	Tipos de agresiones y contextos en los que
(Ficha 15C)	se dan. Entrenamiento en habilidades
Profundizando un poco más en los afectos	El piropo como agresión normalizada
(Ficha 15D)	Campos de limpieza
La orientación del deseo como condicionante	Se cierra el círculo
de la atracción y el enamoramiento	
¿Qué dicen y sienten las personas homosexuales	Actividad 19: Buscando soluciones 336
o bisexuales?	Si, pero ¿cómo se liga?
Me pongo en su lugar	Seguimos en ello
Historias cotidianas	Algunas y algunos lo tienen más difícil
	Bailar, un buen modo de ligar y expresar afecto
	Entrenamiento en habilidades

4. 1. Centrándonos en el tema

CONTEXTO SOCIAL



Me relaciono con personas y con grupos

El ser humano en soledad no existe, las personas sólo nos podemos realizar como tales en compañía de otras personas.

De cómo sean nuestras relaciones va a depender en gran medida el que podamos desarrollar todo nuestro potencial humano. Un requisito, nada fácil por cierto, es conocer mis ideas sobre las cosas, mis sentimientos, mis gustos y mis deseos (ver *Centro de Interés 1*) y otro es saber expresarlos, saber escuchar, entender y respetar las ideas sentimientos y deseos del otro o la otra. (Ver *Centro de Interés 2*).

El límite en toda relación estará en la imposición, de cualquier tipo, de una persona sobre otra. Consecuentemente, la integración del conflicto como valor relacional y la capacidad de resolverlo de manera dialogada y pacífica es fundamental.

En este Centro de interés vamos a tratar de descubrir la calidad de nuestras relaciones, qué tipo de vínculos afectivos establecemos con las distintas personas que nos rodean, qué necesidades nos cubren, qué expectativas nos creamos, etc. y las maneras de mejorar dichas relaciones.

También trabajaremos en este Centro de interés la relación con grupos, sobre todo el grupo familiar y pandilla.

Los relaciones interpersonales de calidad

Para que exista una relación tiene que haber una motivación común, un interés común, un proyecto, un deseo de estar con el otro o la otra.... pero además debe existir una predisposición común a comprometerse en el éxito de dicha relación.

Tres son los componentes principales cuya presencia en una relación nos puede ayudar en la valoración de su calidad: el reconocimiento recíproco, el intercambio y el compromiso (ver cuadro).

1.- Reconocimiento recíproco

Una relación es de calidad en primer lugar cuando permite a una persona aceptar objetivamente la identidad del otro o la otra, como diferente de sí misma sin prejuicios.

El reconocimiento recíproco permite a las personas ser ellas mismas auténticas y enteras. Favorece la toma de conciencia del valor y la personalidad propias a la vez que reconoce como diferente al otro o a la otra y lo aprecia en su diferencia. Se relaciona con la aceptación propia y de la otra persona.

Si el yo personal no se siente amenazado, el otro o la otra constituyen una fuente de enriquecimiento.

2.- Intercambio

La calidad de una relación implica un cierto grado de intercambio en comportamientos, actitudes, de pensamientos, de sentimientos, de roles...; cada persona aporta a la otra indistintamente, comprensión, afecto, consejos, respeto...

El intercambio es la condición para establecer unas relaciones igualitarias u horizontales sin que podamos excluir, a veces, ciertas formas de autoridad o de influencia. Sin embargo, una relación en la que se de un intercambio verdadero tiende a una alternancia de roles. Así la persona no tiene el sentimiento de ser manipulada, estafada, minusvalorada, etc. Unas veces yo apoyo, otras me apoyan.

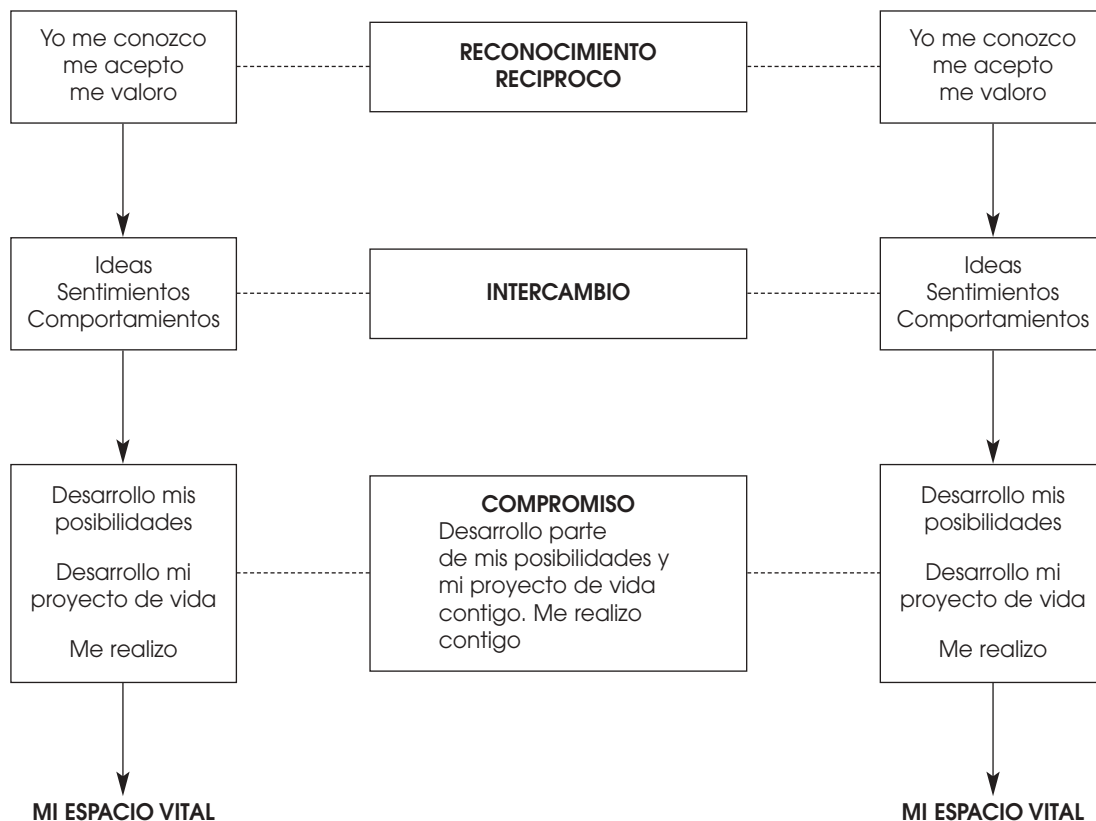
3.- El compromiso consensuado

El valor de una relación interpersonal lo da la voluntad común de realizarla y de sentirse en evolución con el otro o la otra.

La persona en relación debe poder expresar y desarrollarse plenamente en su proyecto de vida, sin perjudicar el bienestar de la otra, de ahí la necesidad de un compromiso consensuado.

En efecto, cada ser humano es único con su personalidad, sus actitudes, sus comportamientos y sus necesidades particulares. Cuando dos personas se relacionan, deben encontrar un medio de entendimiento que les permita vivir en armonía con ellas mismas y con la otra. Esto sólo se consigue con un compromiso consensuado basado en el respeto mutuo y en querer progresar juntos. Existe la interdependencia mutua pero también la autonomía de cada una de las personas, con sus espacios vitales propios. Una relación consensuada de esta manera tiene que ser enriquecedora necesariamente.

Quebeck; *Programa de estudios de Secundario: Currículo de Formación personal y social.* (Modificado).



Distintos tipos de relaciones

Los distintos tipos de relaciones que las personas establecemos cubren distintos tipos de necesidades que tenemos, más o menos fundamentales (de afecto, apoyo emocional, atención, aceptación, pertenencia, diversión, subsistencia, amor...), y, además, pueden tener diferente importancia para nuestro bienestar. La importancia de las distintas relaciones en la adolescencia puede variar: sucesivamente cobran más importancia los grupos de pares frente a la familia, etc.

Tres son los tipos fundamentales de relaciones interpersonales que se dan en la adolescencia: familiares, amistosas y afectivo sexuales. Entre las relaciones familiares, amistosas y amorosas existen múltiples diferencias: roles, autonomía/dependencia, posibilidades y límites, determinar o no pautas de orientación y comportamiento, distintas dificultades y aspectos positivos, etc.

Por supuesto, además, son innumerables los niveles de relación que una persona puede establecer con otra y consecuentemente los grados de reconocimiento mutuo, intercambio y compromiso, pero estos tres elementos están siempre presentes ya se trate de relaciones amistosas, familiares, amorosas, profesionales, etc.

Por lo tanto analizaremos de manera general los tipos de relación que se pueden dar y los diferentes niveles de implicación personal que se dan en ellas. Considera de vital importancia que en esta etapa evolutiva de cambios físicos y psicosociales profundos, el adolescente y la adolescente sepan situarse y cultivar las relaciones familiares, las relaciones de amistad y las relaciones afectivo-sexuales.

Las relaciones en grupos

Los grupos en la adolescencia:

Para la o el adolescente pertenecer a un grupo es importante.

Los grupos de adolescentes frecuentemente cobran un carácter inconformista frente al mundo del adulto: tienen su lugar de reunión, sus secretos y suelen contagiarse su disgusto frente a los padres y madres. Esta fase de derribo (matar simbólicamente al padre, o sea a todo lo que representa autoridad) es necesaria para crecer en autonomía. La crítica a los sistemas de autoridad se generaliza a: la familia, la escuela y la sociedad en general. (Ver *Centros de Interés 1 y 2*)

Después, la o el adolescente va alcanzando, poco a poco, una mayor madurez. Va comprendiendo mejor su intimidad, siente que responsabilidades y derechos van cada vez más parejos. La reducción del carácter egocéntrico, el acceso al descubrimiento del otro y de la otra, y el deseo de personalizar va llegando lentamente. Al final de la adolescencia las relaciones entre amigos y amigas comienzan a perder el carácter masivo de la etapa anterior. Las pandillas se disgregan para formar grupos más pequeños, con amistades íntimas e individualizadas.

En esta etapa se suele pertenecer a distintos tipos de grupos sociales: grupo de pares (pandilla), familia, clase, asociaciones de distintos tipos: scouts, coral, de ir al monte, de música, equipo deportivo, etc., dependiendo, claro está, de diversos factores sociales y personales: barrio, ciudad o pueblo en el que se vive, redes y grupos sociales existentes, personalidad, necesidades y aficiones de cada chico o chica, etc.

Existen, como en las personas adultas, grupos primarios (en general grupo de pares y familia) y grupos secundarios (el resto) que cubren distintos tipos de necesidades.

Es importante ayudar a las y los adolescentes a reflexionar sobre su nivel de participación en actividades con grupos y a evaluar el funcionamiento de los diferentes grupos en los que se mueven: objetivos comunes, reglas de funcionamiento, clima del grupo..., realmente diversos en el grupo familiar, la pandilla, la clase o un grupo musical. También es de interés ayudarles a ser conscientes de su propio funcionamiento dentro de los grupos, los sentimientos que experimentan, la calidad de las relaciones interpersonales que establecen... y por fin ver qué pueden hacer para mejorar los distintos aspectos en esa área de su vida.

Qué es un grupo:

Es evidente que no basta reunir a un determinado número de personas en una sala para constituir automáticamente un grupo. Los espectadores de un teatro o los clientes de un bar no son un grupo a pesar de que tengan necesidades o intereses comunes. Por un grupo entendemos:

- Es una persona moral. Tiene una entidad diferente a la suma de los individuos que la componen y es preciso que se establezca entre ellos una interrelación que les lleve a un objetivo común.
- Dotado de una finalidad común. El objetivo común es la razón por la que las personas se reúnen en el grupo.
- Con una existencia propia. El grupo tiene vida propia con problemas, dificultades, éxitos...
- Con un dinamismo y una historia propios. Este dinamismo obedece a unas leyes generales de todos los grupos, pero cada grupo lo vive de una manera y en unas circunstancias diferentes y depende estrechamente de las relaciones interpersonales que se establecen entre sus miembros.

- Necesidades de las personas que aborda un grupo:

Schutz parte de la hipótesis de que existen grandes semejanzas entre el funcionamiento de una persona individual y de un grupo. Después de largas investigaciones sistemáticas logró identificar, como fundamentales, tres necesidades interpersonales que los grupos satisfacen: necesidad de inclusión, control y afecto.

- La necesidad de **inclusión** la define como la urgencia que experimenta todo miembro de un grupo de percibirse y sentirse aceptado, integrado, valorado por aquellas personas a las que se une.
- La necesidad de **control** consiste en que cada miembro se defina a sí mismo con sus propias responsabilidades en el grupo y su deseo de influir en las demás personas del grupo.
- La necesidad de **afecto** es el deseo de todo miembro de sentirse importante y querido dentro del grupo.

- Evolución y efectos de los grupos:

El desarrollo de un grupo pasa también por un ciclo: en la fase de inclusión los miembros del grupo buscan dentro de él el lugar que más les conviene. Tratan de unirse a las personas más afines, delimitando los contactos más reales y el nivel de profundidad de la comunicación. Cada cual se va dando cuenta de los fines y la estructura del grupo, así como del papel que se espera de él o de ella. En la *fase de control* el problema del grupo se centra ahora en la distribución del poder y en la lucha por el liderazgo así como en el reparto de responsabi-

dad e influencia en los demás miembros. En la fase de afecto, cuando en el grupo se va resolviendo el reparto del poder, sus miembros buscan integrarse en él emocionalmente; intentan expresar y recibir manifestaciones de afecto.

Las etapas que va viviendo el grupo, las múltiples interacciones, producen un efecto fundamental y central que comprende todos los demás: la cohesión. El primer resultado de la cohesión de un grupo es que aumento directamente la tendencia de los miembros a permanecer en él. Una segunda consecuencia es que la cohesión de grupo aumenta también directamente el poder que éste ejerce sobre sus miembros. Por fin induce en los miembros un profundo sentido de la lealtad, un aumento de la propia estima, un sentido profundo de seguridad personal con la consiguiente reducción de ansiedades irracionales.

Como funciona un grupo:

En el funcionamiento de un grupo suelen distinguirse 3 niveles:

1. Nivel de contenido (objetivos: ¿para qué existe el grupo?).

Viene definido por el objeto por el que se reúne el grupo. La naturaleza de los objetivos determina también la naturaleza del grupo y su estructura.

En este nivel el grupo deberá: definir con claridad sus objetivos, concretar las estrategias y los medios para alcanzarlos, y apoyar a los miembros para que tomen conciencia de los objetivos.

2. Nivel de tarea (funcionamiento: cómo funciona el grupo o nivel formal)

Es el nivel consciente del grupo y viene a coincidir con la estructura formal. Es generalmente observable: un moderador o moderadora, (en el caso de grupos de trabajo), tareas con responsabilidad de cada miembro, actividades que se hacen más frecuentemente...

Comprende: las normas del grupo, las técnicas de funcionamiento, distribución de responsabilidades, etc.

En algunos grupos esto está clara e intencionalmente definido y en otros menos o nada, aunque existe en todo caso.

3. Nivel afectivo o socioemocional (cómo funciona el grupo a nivel informal).

Los intercambios en un grupo no se realizan sólo en el plano lógico, racional de los contenidos y de la tarea, sino también a nivel de reacciones afectivas y emocionales, conscientes e inconscientes.

Cada miembro del grupo sujeto a las dinámicas del grupo va a desarrollar un comportamiento y unas actitudes (agresividad, solidaridad, dependencia, etc.). Con frecuencia los fenómenos vividos a este nivel se viven sin reflexionar.

El grupo debería: crear un clima acogedor y de confianza mutua, facilitar la cohesión entre los miembros, promover la conciencia de grupo y fomentar relaciones interpersonales basadas en una comunicación de calidad.

Algunos fenómenos que se dan en los grupos:

Para saber cómo funciona un grupo debiéramos partir de un modelo del "grupo" que fuera aceptado como válido por la mayoría de las corrientes psico-sociológicas. Sin embargo,

las teorías sobre el grupo se encuentran en constante evolución. A pesar de esta dificultad vamos a definir al grupo como un conjunto de individuos que mantienen entre sí una intensa interacción, encaminada a conseguir una meta común, y que participan en un sistema de valores del que se derivan unas normas válidas para todo miembro.

Desde esta perspectiva, algunos fenómenos frecuentes que suelen darse en los grupos son:

- Los roles:

Este tema se ha trabajado ya en el Centro de interés 2, en el documento "El conocimiento de las otras personas. Algunos fenómenos asociados" (Apartado "Centrándonos en el tema") y en la actividad 7 "Estereotipos de rol", pero centrado en el conocimiento y la relación con los otros y las otras y no como rol dentro de un grupo.

La conducta social de una persona es consecuencia del papel que esa persona "tiene asignado" para desempeñar.

Existen muchas definiciones de rol, pero vamos a atender a tres que se complementan:

- Sistemas de expectativas que existen en el mundo social que rodea al ocupante de una posición (rol prescrito).
- Expectativas que el ocupante de una posición percibe como aplicables a su propio comportamiento (rol subjetivo).
- Comportamientos manifiestos (rol desempeñado).

Deutsch elaboró una lista de roles que dividió en tres grandes grupos, que ha sido importante para la comprensión del comportamiento de los individuos en los grupos, Se trata de 3 tipos de roles:

- Roles centrados sobre la tarea: por ejemplo, los de quién inicia, sintetiza, opina, etc.
- Roles centrados sobre el mantenimiento del grupo: por ejemplo los de quién anima, modera, celebra las ceremonias, sigue, etc.
- Roles individuales: por ejemplo, los de quién domina, obstruye, agradece, etc.

- Poder y liderazgo dentro del grupo:

El estudio de los grupos viene complicado por la enorme variedad de fenómenos conocidos bajo el ambiguo nombre de "licierazgo".

El poder culturalmente tiene una connotación negativa, sin embargo lo vamos a definir aquí como la valla de una persona. El poder es la capacidad de una persona, en determinadas dimensiones. No existe el poder omnipotente que vale para todo y en todos los momentos.

En los grupos el poder se ejerce a través de los roles. El problema del liderazgo es inevitablemente el problema del poder y en él se entremezclan aspectos míticos (poder carismático) y organizativos (poder burocrático), además de los aspectos puramente personales como la capacidad de influir en las demás personas. El liderazgo se ha estudiado desde diferentes puntos de vista: el liderazgo como posición (sujeto que ocupa determinada posición, por ej.: jefe, dirección, etc.); el liderazgo en función de rasgos personales; el liderazgo como función del grupo. El líder de un grupo es el individuo relativamente más influyente en el curso de una actividad llevada en común en un grupo en un momento determinado.

Todos los manuales suelen describir las experiencias de Lippit y White (colaboradores de K. Lewin) que se refirieron a los diferentes estilos que puede adoptar la autoridad. Así describieron tres estilos diferentes de líderes: Líder autocrático, decide y manda; Líder democrático, propone los problemas y entre todas y todos deciden; Líder laissez-faire.

- Establecimiento de normas dentro del grupo:

Algunas normas que posibilitarían un grupo maduro son:

1. Afrontamiento de los problemas. En lugar de ignorarlos se afrontan.
2. Respuestas: Responder a las demás personas. Los miembros se escuchan mutuamente y comunican sus ideas.
3. Interdependencia. Los miembros cooperan en lugar de competir.
4. Toma de decisiones mediante consenso. Decisión satisfactoria para todas las personas en lugar de imponer la mayoría.
5. Responsabilidad grupal. El liderazgo emerge del mismo grupo; cada cual contribuye al trabajo del grupo. Las tareas se reparten y cada cual se responsabiliza de las suyas.

Las relaciones familiares

Es en el seno de la familia donde un niño o una niña establecen los primeros contactos con las demás personas. Es dentro de ella donde se realiza el primer aprendizaje de relaciones interpersonales, se viven diferentes tipos de relaciones: de amor, de autoridad, de igualdad, de amistad. A través de diferentes tipos de situaciones y vivencias se aprende a comunicar, a compartir, a apreciar las diferencias, a resolver conflictos, a expresar sus sentimientos, deseos y opiniones, a vivir frustraciones; resumiendo: a desarrollarse como persona.

Es dentro de la familia donde el niño o la niña tomarán conciencia de su propia existencia y de la de los demás, como personas diferentes.

Si tienen una firme autoconfianza, si no sienten amenazada su integridad física y psíquica, les será posible vivir en armonía con ellos o ellas mismas y con el otro o la otra y consecuentemente serán capaces de comunicar y de jugar un rol positivo en una relación.

No nos detendremos aquí en la evolución histórica de la familia ni en las diferentes funciones atribuidas a las familias en distintas sociedades y culturas, ni en la multiplicidad de factores sociales que influyen hoy en el tipo de familia que se da en nuestra sociedad. Constataremos sólo, con el cambio de la sociedad industrial a la postindustrial, la idea de complejidad (algunos autores hablan de crisis); la desestructuración de los grupos primarios - y la familia es uno de ellos- así como el proceso de cambios constantes y rápidos que se están dando en torno a ella -la evolución de la familia extensa a la familia nuclear, conflictos generacionales, nuevas corrientes en cuanto a la educación de los hijos e hijas, cambios en los modelos culturales en cuanto al rol de la mujer en la familia y también al del hombre, coexistencia de tipos de estructuras familiares muy diversas: monoparentales, madres separadas con otra pareja e hijos/as, de uno o ambos, uniones de hecho entre personas del mismo o distinto sexo, etc.

Esto da lugar en la realidad a la dificultad de referirnos a la familia como idea única, dada la existencia de múltiples y diversas estructuras familiares con distintos tipos de roles, valores y planteamientos, a veces muy opuestos.

La familia como estructura relacional tiene dos características básicas:

- Es el marco proveedor de necesidades materiales y afectivas.
- Es un marco de desarrollo personal de todos sus miembros, ya que todos son personas con derechos y responsabilidades.

En cuanto a las relaciones familiares como relaciones interpersonales de calidad, en la familia se dan algunas diferencias con los otros tipos de relaciones (amistosas y afectivo sexuales):

- El reconocimiento recíproco es más inicial y básico y se da desde el nacimiento e influye enormemente en la evolución de la personalidad de los hijos o hijas. El "me conozco, me acepto, me valoro" (Centro de Interés 1) y "conozco, acepto y valoro" a las otras personas (Centro de Interés 2) de la estructura familiar tiene en los primeros años de vida de los hijos e hijas una importancia decisiva. En este aspecto es diferente el reconocimiento recíproco en estas relaciones que en las amistosas o afectivo-sexuales.
- El intercambio en las relaciones familiares, viene marcado por las características básicas de la familia citadas más arriba. Estas características le diferencian también de otros tipos de relaciones: los bienes materiales no se intercambian claramente en otros tipos de relaciones y la incondicionalidad del afecto también marca una diferencia. Además de ideas, sentimientos, sensaciones... se intercambian bienes materiales y elementos afectivos que juegan un papel importante en la vida de todos sus miembros.
- En el compromiso consensuado quizá la diferencia fundamental con otros tipos de relaciones sea la profundidad del vínculo desde algunos puntos de vista ("lazos de sangre") y la temporalidad (teóricamente para siempre aunque con modalidades diferentes de compromiso a lo largo de la vida).

Común y en el fondo de las 3 características de las relaciones interpersonales de calidad, está la idea y a veces el problema de la equidad como conflicto frecuente en las relaciones familiares, con connotaciones también distintos que en los otros tipos de relaciones: equidad en el rol de mujeres y hombres, equidad en el reparto de tareas, en el intercambio, en el compromiso..., dado que la familia debería ser un marco de desarrollo personal de todos sus miembros por igual.

Por otra parte la familia es un grupo humano. Un grupo humano complejo en el que se dan:

- a) Distintos roles (pareja, educador, consejera, educando, amigo, amiga, consumidora, fuente financiera, protector, confidente ...), con distintas implicaciones y compromisos por parte de los diversos miembros de la estructura familiar en términos de: compromiso personal, tiempo, disponibilidad, intercambio... y distintos tipos de relaciones (adulto<—>adulto, niño<—>niño/ci, niño/a<—>persona adulta, joven<—>niño/a, anciano<—>niño/a y anciano<—>persona adulta), que conlleva o pueden conllevar conflictos de intereses entre los miembros, parejas o más subgrupos que puedan formarse dentro de la propia estructura, afinidades particulares entre algunos miembros, etc. Como idea, se trata de la primera colectividad, con determinados objetivos comunes, explícitos y pactados o no.

- b) Algunos mecanismos de funcionamiento, que serán muchos o pocos, en una u otras áreas (reparto de tareas domésticas, uso de bienes comunes como muebles, televisión, uso del dinero, horarios ...) y más o menos formales o informales, con distinto origen - pactados, impuestos por algún miembros...-, diversas sanciones al no cumplimiento, etc.
- c) Un determinado "clima" socioafectivo, formado a base de actitudes y habilidades relacionales de las distintas personas que forman la estructura familiar.

Centrándonos en la etapa evolutiva que nos ocupa, podríamos decir que los y las adolescentes están capacitados biológica, mental y afectivamente para comenzar una vida adulta. Se sienten personas mucho más autónomas con respecto de la familia, instituciones educativas, de la moral, ideología o valores de sus padres y madres, etc.

Esta situación hace que el marco relacional en la familia tenga que cambiar (en unos casos más que en otros), en un proceso necesariamente conflictivo pero del que, tomando el conflicto como valor, todos los miembros pueden salir enriquecidos como personas.

Por un lado los y las adolescentes reclaman autonomía en su vida, por otro lado son socio-económica y afectivamente dependientes del núcleo familiar.

Es importante que las personas adolescentes identifiquen y sitúen a los miembros de su familia con derechos y responsabilidades y se identifiquen y sitúen como un miembro más con derechos y responsabilidades. Es también importante que sus necesidades afectivas sean satisfechas en el marco familiar (sentirse querido o querida), lo que a su vez significa ser sensible a las necesidades afectivas de los demás componentes familiares y procurar satisfacerlas. Todo esto significa, por un lado, desarrollar actitudes y comportamientos cooperativos, igualitarios y responsables y por otro lado desarrollar habilidades de asertividad, comunicación, negociación...

Las relaciones de amistad

La amistad es uno de los Vínculos afectivos más antiguos de la historia de la humanidad, sobre el que pensadores, escritoras... han hecho correr ríos de tinta.

Las relaciones de amistad dentro del marco general de relaciones interpersonales que estamos trabajando, constituyen las relaciones entre iguales por excelencia,

Es en la etapa adolescente, como se ha dicho anteriormente, cuando las chicas y los chicos se sienten más autónomos con respecto al mundo adulto y es a través de las relaciones con la "cuadrilla" y con los amigos y amigas que dicha autonomía se reafirma.

Las relaciones de amistad como relaciones interpersonales de calidad tendrían algunas especificidades frente a otros tipos de relaciones, fundamentalmente por ser relaciones entre iguales:

- El reconocimiento recíproco está basado en datos más "objetivos y globales", es una elección libre, se valora a otra persona por sí misma, entera, por sus cualidades como persona, lejos de la incondicionalidad de las relaciones familiares y de otros elementos, entre los que influye la atracción física de las relaciones afectivo-sexuales.
- El intercambio es más libre, menos condicionado que en los otros tipos de relaciones, puede ser profundo y sobre todo tipo de temas, cuestiones, sentimientos... se puede compartir al máximo la visión de una o uno mismo y del mundo.

- El compromiso consensuado puede tener las mismas características de profundidad y temporalidad del Vínculo que las relaciones familiares, a veces son incluso mayores, aunque la connotación de libertad y de relación elegida de la amistad siempre las diferencia. Respecto a las relaciones afectivo-sexuales, el tipo de Vínculo y de compromiso tienen bases distintas que la amistad.

A la hora de trabajar las relaciones de amistad con las y los adolescentes no solamente se trata de que el alumnado trabaje sobre sus propias concepciones con respecto a este tema, valore su importancia para su propio desarrollo personal, analice las diferentes expectativas, los malentendidos que se pueden dar y adquiera algunas habilidades para superar las dificultades, sino que la actividad escolar debe propiciar en la medida de lo posible, espacios favorecedores de las relaciones de amistad y no exclusivamente espacios favorecedores de las relaciones de compañeros y compañeras de trabajo. La vivencia es el mejor aprendizaje.

La pandilla como grupo:

Existen algunos rasgos psicosociales de la adolescencia que definen ciertas características de la pandilla como grupo de iguales en esta etapa:

- **Conducta gregaria.** Hay un traslado de la situación de dependencia de la familia a la sujeción al grupo. Al incorporarse al grupo las y los adolescentes incrementan su capacidad de acción. En asociación adquieren un incremento cuantitativo del poder, junto con el grupo pueden realizar cosas que serían imposibles para ella o para él solo: jugar en equipo, gritar más fuerte, divertirse.
- **Evasión.** En la adolescencia se siente necesidad de evadirse e integrarse en otros ambientes. La evasión no se produce por exceso de presión o exigencias familiares, sino por pura necesidad de trato con los iguales. El grupo le ampara de situaciones ingratas producidas por las discrepancias con las y los mayores. La forma habitual será una traslación gradual desde el hogar hacia el medio social.
- **Necesidad de aceptación por sus iguales.** El impulso de evasión encuentra la primera acogida en un círculo de amistades. Uno de los efectos más importantes del grupo es la influencia sobre las normas y pautas de conducta, reduciendo la influencia familiar. El grupo de iguales va cobrando cada vez mayor importancia frente al de adultos (familia y educadores). Junto al distanciamiento progresivo de los padres y madres se va dando una búsqueda de nuevos Vínculos. El estrechamiento de los lazos de amistad va a ser una de las características fundamentales.

En cuanto al funcionamiento grupal de la pandilla así como a la calidad de las relaciones interpersonales que se dan dentro de ella, es muy variable en distintas pandillas, épocas y situaciones.

Se trataría de ayudar a las y los adolescentes a evaluar los tres niveles y fenómenos de funcionamiento de los grupos (objetivos/normas de funcionamiento/clima y roles, poder y liderazgo, etc.) que se dan concretamente en su pandilla, y ayudarles también a analizar cómo se dan, como el grupo favorece o no los 3 elementos básicos de las relaciones interpersonales de calidad.

Desde otra perspectiva, existe un fenómeno en la sociedad en que vivimos que relaciona las pandillas con el consumo.

Para los especialistas en marketing, quien consume es alguien que se identifica con un grupo de referencia: grupo de trabajo en las personas adultas, grupos de amigas, amigos o pandilla en la adolescencia. Este grupo de referencia juega una gran influencia sobre la elección de los productos y marca.

Cuando se compra un producto, de una vez se compra un símbolo que nos liga a nuestro grupo de referencia. Existe un cierto control por parte del grupo respecto a la persona.

Las relaciones afectivo sexuales

Para hablar de relaciones afectivo - sexuales tenemos que referirnos necesariamente al concepto de "ser sexuado" ya trabajado en el Centro de interés 1.

En efecto, las personas somos seres sexuados, sexuales y eróticos.

Somos personas sexuadas, con un cuerpo biofisiológicamente sexuado en femenino o masculino. Junto con otros factores de tipo psicológico y social, se forma nuestra personalidad sexuada, es decir: nuestra identidad masculina o femenina con nuestra correspondiente orientación del deseo (homosexual, heterosexual, bisexual), que nos permite vivenciar sentimientos o afectos sexuales (deseo, atracción, enamoramiento). Y somos eróticas, lo que significa ser capaces de experimentar sensaciones físicas placenteras a través de la fantasía y los cinco sentidos.

Está claro, pues, que en los seres humanos, además de la función reproductiva que indudablemente tiene la sexualidad, ésta puede convertirse en fuente de placer, comunicación, afecto, ternura, etc. a unos niveles tan íntimos psíquica y corporalmente que de otra manera no serían posibles.

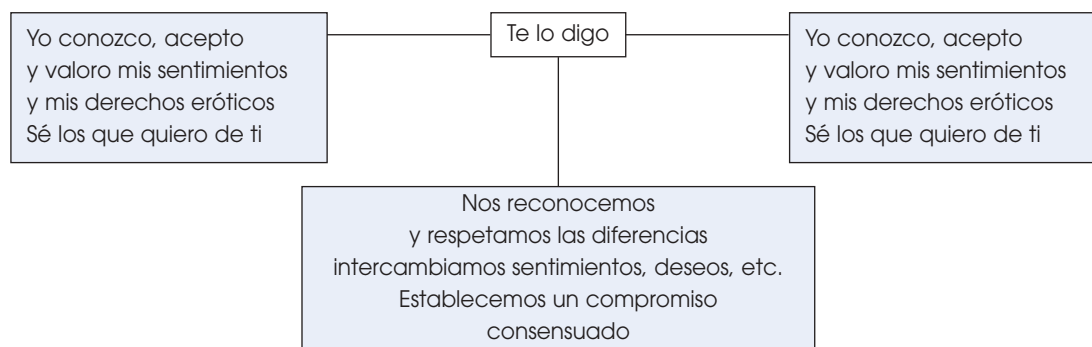
Pero no es menos cierto que esta posibilidad tan enriquecedora de relacionarnos que tenemos las personas resulta a veces bastante conflictiva.

Y esto es así porque, por un lado, cada sociedad o cultura determina normativamente cuál debe ser el papel del hombre y de la mujer, cuáles deben ser sus sentimientos y afectos, en qué contextos deben manifestarse y cuáles deben ser sus deseos y gustos eróticos. Como habitualmente esto no coincide con la experiencia concreta de las personas, el resultado es a menudo frustrante.

Por otro lado, cada persona es única en cuanto a su concepción de ser mujer u hombre, en cuanto a los afectos y deseos eróticos que experimenta y en cuanto a las expectativas que pone en una relación, por lo que es difícil que coincida con otra persona que tenga las mismas concepciones con respecto al hecho de ser hombre o mujer, experimente los mismos afectos y deseos eróticos y ponga las mismas expectativas en esa relación.

Sin embargo, sólo aceptando esta gran variabilidad sexual y situándonos en el marco general de relaciones interpersonales que venimos trabajando, podemos hablar de relaciones afectivo sexuales de calidad, es decir, que favorezcan el equilibrio y desarrollo personal.

Recordando las nociones de aceptación, intercambio y compromiso consensuado podríamos resumirlo de la manera siguiente:



Si bien el proceso de convertirnos en personas sexuales empieza y acaba con la vida, es en la preadolescencia o adolescencia donde dicho proceso da un cambio cualitativo.

Relacionado con los cambios biofisiológicos, psicológicos y sociales que experimentan las y los adolescentes se da también un cambio en los afectos sexuales.

Los y las adolescentes comienzan a reaccionar ante determinados estímulos con sensaciones que identifican como puramente sexuales. Es en esta etapa donde se especifica su orientación sexual, se sienten atraídas y atraídos por diferentes objetos de deseo, y viven intensos enamoramientos. Todo este mundo de sentimientos y sensaciones les coge por sorpresa y necesitan un periodo de readaptación para integrarlo armoniosamente en la nueva personalidad que va emergiendo.

Es pues el objetivo de esta parte del Centro de interés el ofertar a las personas adolescentes algunos recursos para que dicha integración armoniosa pueda darse.

Nociones sobre los afectos sexuales:

Es difícil ponerse de acuerdo conceptualmente sobre la palabra afectos y lo es mucho más aceptar unánimemente una clasificación de los distintos sentimientos afectivos que las personas experimentan.

Aún sabiendo que obviaos otros muchos afectos, y por razones prácticas, en este apartado vamos a referirnos a aquellos que suscitan especialmente el interés en la actividad sexual o que favorezcan los vínculos en la pareja sexual.

El deseo sexual:

Se trata de un sentimiento interno, más o menos explícito, según la educación, de necesidad de realizar actividades sexuales.

Depende estrechamente de lo biológico y es uno de los instrumentos por el que la especie humana al igual que otras especies se asegura la reproducción.

El deseo existe en una persona con anterioridad al objeto de satisfacción y puede manifestarse independientemente de él. De hecho se puede experimentar deseo sexual sin que intervengan estímulos externos y la tensión creada se puede resolver de diferentes maneras (autoerotismo, relación sexual, etc.).

El deseo sexual puede ser reprimido inconscientemente, pero no puede ser suprimido. Si se reprime se manifestará de una forma u otra produciendo incomodidad o incluso Intomas patológicos. Por ello es importante reconocerlo como tal, valorarlo positivamente y obrar en consecuencia de manera responsable.

El deseo se especifica, consolida y orienta en la adolescencia.

La atracción:

La atracción consiste en percibir un objeto determinado como deseable, con valor erótico, que suscita una predisposición al acercamiento o relación.

Para que la atracción tenga lugar es necesario que exista el deseo interno y un objeto externo claramente definido (objeto de atracción).

La característica más importante de la atracción es que los objetos de deseo pueden ser múltiples. Una persona puede sentirse atraída por innumerables objetos a la vez.

Son muchos los factores que influyen en la atracción (biológicos, psicológicos, culturales, etc.). De entre ellos debemos destacar especialmente la orientación sexual.

En efecto atraen en primer lugar aquellos objetos que coinciden con la propia orientación del deseo. Las personas heterosexuales se sienten atraídas por personas del otro sexo, las personas homosexuales se sienten atraídas por personas de su mismo sexo y las personas bisexuales se sienten atraídas por personas de ambos sexos.

A partir de esta primera selección, otros factores psicosociales de gran diversidad (rasgos físicos, características de personalidad, estatus social, etc.) determinan el universo de objetos de atracción de una persona concreta.

El enamoramiento:

El enamoramiento consiste en percibir un objeto de deseo como exclusivo, incomparable e insustituible.

Para que el enamoramiento se dé, es necesario que existan el deseo y la atracción pero, a diferencia de esta última, el universo de objetos de deseo se reduce justo a uno: la persona de la que nos enamoramos.

A diferencia también de la atracción, en el enamoramiento hay un deseo de unión total y constante con la otra persona (y un verdadero interés por ella en sí mismo), siendo las relaciones sexuales, en el sentido más amplio de la palabra, sólo una parte de dicho deseo.

Es pues una de las características del enamoramiento que ese deseo global tan intenso sea correspondido, y es la incertidumbre o certeza de que ello ocurra así, lo que hace que la persona enamorada se encuentre lleno de alegría o llena de tristeza. No hay términos medios.

El cuadro expuesto a continuación (FÉLIX LÓPEZ y ANTONIO FUERTES, 1991) resume de manera clara los componentes cognitivos, emocionales y conductuales que se dan en el enamoramiento).

Componentes cognitivos:

- Incertidumbre respecto a la posibilidad de conseguir o no lo que se desea.
- Pensamientos intrusivos y preocupación por la persona amada.
- Idealización del otro, de la otra o de la relación.
- Deseo de conocer al otro y de ser conocido o conocida por él.

- Facilidad para imaginar, fantasear y explicar la conducta del otro de forma favorable, en términos de reciprocidad.
- Facilidad para olvidar otras preocupaciones y problemas del pasado.

Componentes emocionales:

- Deseo de una unión completa y permanente.
- Activación fisiológica.
- Atracción hacia el otro o la otra, especialmente atracción sexual.
- Estado de ánimo sensiblemente dependiente de las conductas y sentimientos de la persona amada: sentimientos positivos cuando las cosas marchan bien y sentimientos negativos cuando las cosas no van bien.
- Profundo y agudo deseo de reciprocidad.
- Terror a la ausencia de esperanza.

Componentes conductuales:

- Acciones encaminadas a conocer los sentimientos del otro o de la otra.
- Estudio detenido de la otra persona.
- Ofrecimiento de servicios y favores.
- Acciones encaminadas a mantener la proximidad con el otro o de la otra.
- Alejamiento de todo aquello que no se relaciona con la persona amada.

Parece ser que es la incertidumbre de que el sentimiento sea correspondido lo que mantiene la intensidad de éste, puesto que si se pierde toda esperanza el enamoramiento desaparece; si la persona enamorado es correspondida, comienzan a surgir poco a poco otros sentimientos con características más serenas y relajadas.

Aunque en principio nos desilusione éste su destino, lo cierto es que el enamoramiento es una experiencia humana que merece la pena ser vivida y disfrutada como tal. De hecho, cuando el sentimiento de reciprocidad se da, permite en muchas ocasiones sentar las bases para unas relaciones afectivo sexuales estables, que reúnan todos los requisitos que venimos trabajando en este Centro de Interés para poderlas llamar de calidad.

Algunas lecturas

ALBERONI, F.: *La amistad*, GEDISA, 1985.

CASIÓN SORIANO, P.; MARTÍN BERISTAIN, C.: *La alternativa del juego I y II*, 1989-1990. Seminario educación para la paz de la A.P.D.H. Colectivo educación para la paz de Málaga.

LÓPEZ, F.: *Educación sexual en la adolescencia*, Salamanca, ICE, 1986.

LÓPEZ, F. y FUERTES, A.: *Para comprender la sexualidad*, El Verbo Divino, 1991.

Programa de estudios de secundaria, formación personal y social, Quebec.

Programa Harimaguada, Educación afectivo-sexual, Etapas: infantil, primaria y secundaria, Gobierno de Canarias. Consejería de Educación Cultura y Deportes.

Revistas de sexología. Incisex. Educación para enseñanzas medias. Taller de trabajo corporal. Nº 37-51-52. Técnicas y recursos Nº 28-29

ROGERS CORL: *El camino del ser*, Kairos.

Seminario de educación para la paz. Unidad didáctica. Sistema sexo-género, Asociación Pro Derechos Humanos, 1988.

URRUZOLA, M. J.: *¿Es posible coeducar en la actual escuela mixta?*, Maite Canal, 1991.

4.2. Diseñando el Programa

4.2.1. Objetivo y contenidos

Objetivos:

Que el alumnado se identifique a sí mismo como coprotagonista de las relaciones que establece con otras personas, adquiera algunas premisas para analizar y mejorar la calidad de las mismas, y las valore como necesarios para su equilibrio y desarrollo personal.

Analizar las características de las relaciones interpersonales de calidad y los niveles y fenómenos que ocurren frecuentemente en los grupos.

Analizar las características de la familia como relación interpersonal de calidad y de la familia como grupo, valorando la equidad y los derechos y responsabilidades de cada miembro de la familia.

Analizar las características de las relaciones amistosas como relaciones de calidad y cómo se favorecen dentro de la pandilla, así como evaluar su funcionamiento como grupo.

Analizar las características de las relaciones afectivo sexuales y posibilitar recursos para que se dé una integración armoniosa de estas relaciones en su personalidad.

Contenidos:

Hechos, conceptos y principios:

- Tipos de relaciones (amistad, amorosa, familiar, profesional, ...)
- Contexto en el que se dan.
- Elementos principales y características.
- Aspectos implicados en la relación (cooperación, respeto, reconocimiento, ayuda, etc.)
- Diferentes niveles de implicación personal.
- Qué es un grupo. Niveles que existen en un grupo: nivel de contenido, de tarea y emocional. Algunos fenómenos que se dan en los grupos.

Actitudes, valores y normas:

- Valoración positiva del propio desarrollo personal como base para establecer unas relaciones interpersonales de calidad.
- Valoración positiva del desarrollo personal del otro o la otra como base para establecer unas relaciones interpersonales de calidad.

- Valoración de las relaciones interpersonales como parte del proceso de desarrollo personal.
- Actitud favorable a la comunicación y relación con otras personas.
- Solidaridad y no discriminación por razones de edad, sexo, raza u otras características como el aspecto corporal, el origen social, etc.
- Espíritu de cooperación y ayuda, conjugando los intereses propios y ajenos.
- Valoración del diálogo y la negociación como vía de resolución de problemas interpersonales.
- Actitud de valoración ante su inclusión en distintos grupos en esta sociedad.

Procedimientos:

- Identificación y análisis de los tipos de relaciones que se dan en nuestra sociedad; características y grados de satisfacción/insatisfacción que conllevan.
- Identificación y análisis de los factores que favorecen o dificultan las relaciones interpersonales.
- Análisis de los estereotipos de roles en las relaciones interpersonales.
- Análisis de los distintos tipos de grupos a los que pertenece y necesidades que le cubren.
- Identificación de algunas normas y actitudes para el buen funcionamiento de un grupo.

Proceso de secuenciación de actividades

Investigando la realidad ————— consciencia de su realidad

- Mis relaciones Interpersonales. (Actividad 1)
- Mis grupos. (Actividad 3)
- Grupos familiares (Actividad 6)

Profundizando en el tema ————— reelaboración de su realidad

- Las relaciones Interpersonales de calidad. (Actividad 2).
- Como funcionan los grupos. (Actividad 4).
- Las relaciones personales y los grupos. (Actividad 5).
- Qué es una familia. (Actividad 7).
- Las relaciones familiares. (Actividad 8).
- La equidad en la familia. (Actividad 9).
- La amistad. (Actividad 11).
- Las expectativas recíprocas en la amistad. (Actividad 12).
- La pandilla como grupo. (Actividad 13).
- Los relaciones afectivo-sexuales. (Actividad 15).
- Distintas formas de expresar afecto. (Actividad 16).
- Historias de enamoramiento. (Actividad 17).
- Las agresiones sexuales. (Actividad 18).

Afrontando la situación ————— acción sobre su realidad

- Problemas y soluciones en las relaciones familiares. (Actividad 10).
- Problemas y soluciones en las relaciones con mis amigos y amigas. (Actividad 14).
- Buscando soluciones en las relaciones afectivo-sexuales. (Actividad 19).

4.2.2. Menú de actividades

LAS RELACIONES CON PERSONAS Y CON GRUPOS

Objetivo: Analizar las características de las relaciones interpersonales de calidad y los niveles y fenómenos que ocurren frecuentemente en los grupos.

Actividades:

- Mis relaciones interpersonales (Activ. 1)
- Las relaciones interpersonales de calidad (Activ.2)
- Mis grupos (Activ. 3)
- Cómo funcionan los grupos (Activ. 4)
- Las relaciones personales y los grupos (Activ. 5)

LAS RELACIONES FAMILIARES

Objetivo: Analizar las características de la familia con relación interpersonal de calidad y de la familia como grupo, valorando la equidad y los derechos y responsabilidades de cada miembro de su familia.

Actividades:

- Grupos familiares (Activ. 6)
- Qué es una familia (Activ. 7)
- Las relaciones familiares (Activ. 8)
- Las equidad en la familia (Activ. 9)
- Problemas y soluciones (Activ. 10)

LAS RELACIONES DE AMISTAD

Objetivo: Analizar las características de las relaciones amistosas como relaciones de calidad y cómo se favorecen dentro de la pandilla, así como evaluar su funcionamiento como grupo.

Actividades:

- La amistad (Activ. 11)
- Las expectativas recíprocas en la amistad (Activ. 12)
- La pandilla como grupo (Activ. 13)
- Problemas y soluciones (Activ. 14)

LAS RELACIONES AFECTIVO SEXUALES

Objetivo: Analizar las características de las relaciones afectivo sexuales y posibilitar recursos para que se dé una integración armoniosa de estas relaciones en su personalidad.

Actividades:

- Las relaciones afectivo sexuales (Activ. 15)
- Distintas formas de expresar afecto (Activ. 16)
- Historias de enamoramiento (Activ. 17)
- Dudas sobre relaciones sexuales (Activ. 19)
- Buscando soluciones

Actividad 1. Mis relaciones interpersonales

Se trata de reflexionar sobre la existencia de diferentes relaciones interpersonales, que cubren distintas necesidades.

Este tema puede trabajarse desde distintas perspectivas y con diferentes técnicas educativas, entre ellas:

No puedo no relacionarme. Trabajo individual. Ficha 1 A.

Trabajo en grupos pequeños. Centrado en:

- Análisis de las hojas individuales.
- Número de personas totales por grupo con las que se han relacionado.
- Tipos de relación que se ha dado.
- ¿Qué pasaría si los seres humanos no nos relacionáramos?, ¿qué hubiera pasado en la historia de la humanidad?
- Tipos de relación imprescindibles para la existencia de la humanidad.

Puesta en común. Cada representante de grupo hará un resumen de las conclusiones y todos los grupos expondrán la respuesta a la primera pregunta, luego la 2ª etc.

El educador o educadora irá anotando las conclusiones en la pizarra.

Claves: Valorar, si salen, modelos diferentes de relaciones.

Modos de relación diferentes, posiblemente impliquen cambios sociales radicales. Los cambios sociales no se hacen solos.

Valorar asimismo el número total de personas con que el conjunto de la clase se ha relacionado durante este día.

Me implicó más o menos ... según juego. Todos los alumnos y alumnas se ponen en un corro. Una persona se coloca en el centro (puede ir rotando). Va a representar un personaje al que hace 15 días que no han visto. Las alumnas y alumnos tienen que levantarse por turno y dedicarle un saludo, (2 ó 3 por cada personaje). El personaje puede ser: madre, tío, amiga, amigo, amigo íntimo, profesora, conocido, novia, colega, tendera...

Puesta en común: Expresión y discusión respecto a:

- Cómo se han sentido realizando el juego (las personas de dentro y las que saludaban).
- Analizar el lenguaje verbal y no verbal utilizado.
- Constatar que en distintas relaciones nos implicamos diferente, aunque se trate de un simple saludo.
- Analizar si ha habido diferencias de expresión según se trate de chicas o chicos.
- Constatar la importancia de los gestos afectuosos. No son privilegio de un sexo.
- Ha habido algún saludo que les ha gustado el que más.
- Escenificar de nuevo alguno que el grupo decida que puede mejorarse.

Declaro inaugurado el día de la amabilidad. Se trata de saludar durante el día de hoy a todas las personas con las que os encontréis. A cada una con el grado de implicación que sentís y observar sus reacciones. En una sesión posterior repasamos ¿Cómo fue la tarea?, ¿Hubo respuestas inesperadas?, ¿Las personas reaccionaron de forma más agradable?, ¿Os sentisteis mejor?, ¿Os ridiculizaron? Se trata de dejar que el grupo explique sus experiencias y, si no se ha hecho, analizar las inhibiciones. Clave:

- Tenemos un mundo amplio de relaciones, que son de diferentes tipos y en las que nos implicamos de diferente manera en cada una de ellas. Habitualmente las personas reaccionan de manera positiva a nuestros acercamientos positivos.

Relaciones interpersonales y necesidades. El profesor o la profesora reparte la Ficha 1B. Lanza el grupo la pregunta: ¿qué necesidades satisfacemos a través de las relaciones interpersonales?: Anota en la pizarra un tipo de relación, debajo anota todas las ideas que el alumnado sugiera. Pasa a la siguiente clasificación y así sucesivamente...

Los alumnos y alumnas anotan los resultados en sus fichas personales. Comentario final.

Se trata de darnos cuenta de la "no gratuidad" de las relaciones interpersonales.

Existen diferentes relaciones que cubren distintas necesidades: de subsistencia, afecto, amor, ayuda psíquica y material, aprender, divertirse, consejo, reconocimiento, etc.

¡Al montón! Se trata de analizar qué tipo de relaciones interpersonales valoran como más importantes para su bienestar personal.

Se toma como referencia la Ficha 1B pero utilizando palabras más cercanas (ej.: amigas, novios, hijos, padre, jefe, jefa, ... etc.).

Las alumnas y alumnos están de pie en círculo.

El educador o la educadora dice en voz alta un tipo de relación. Las alumnas y alumnos que consideren muy importante esa relación para su bienestar personal se tiran rápidamente al suelo en el centro del círculo.

Se repite la situación hasta acabar con el repertorio.

Después se lleva a cabo una puesta en común, analizando:

- Cómo se han sentido
- Si se han divertido, si ha habido inhibiciones.
- Análisis del rol estereotipado masculino-femenino (inhibición de las chicas, ocupación del espacio de los chicos, abuso de echarse encima de las chicas, etc.).

Por fin, el educador o educadora hará un resumen de los tipos de relación que han resultado más importantes para el grupo para que el grupo exponga los porqués; después se puede adquirir el compromiso de tratar más en profundidad los tipos de relación que hayan resultado más importantes.

FICHA 1B

Distintas relaciones

RELACIONES FAMILIARES	AMISTOSAS	COLEGAS	PROFESORADO	AMOROSAS	PROFESIONALES	BARRIO

Actividad 2. Las relaciones interpersonales de calidad

Se trata de conocer y analizar las características de las relaciones interpersonales de calidad, los factores que favorecen y dificultan la calidad y la calidad de sus propias relaciones interpersonales.

Este tema puede trabajarse desde distintas perspectivas y con diferentes técnicas educativas, entre ellas:

Historia de burros. Repartir individualmente la Ficha 2A. Que cada persona piense lo que le sugieren las viñetas. Por parejas analizar los elementos positivos que los burros han introducido en la relación y qué elemento o elementos esenciales faltan. Puesta en común. Claves:

- Han resuelto un conflicto de intercomunicación
- Falta de autonomía, nadie debería estar atado.

Resuelve el conflicto. Se trabaja en grupos pequeños el cuestionario de la Ficha 2B. Puesta en común. Claves:

- En las relaciones que tenéis ¿aceptáis a la otra persona y la otra persona os acepta?, ¿qué intercambiáis con la otra persona?
- Una relación que cubra las necesidades de dependencia. Tiene que haber interdependencia. Tiene que cubrir las necesidades de autonomía: actividades propias, vida privada, toma de decisiones propias, elegir sus propias relaciones, etc.
- Aceptación mutua e intercambio recíproco, necesarios para una relación interpersonal de calidad.

Se completa con una exposición teórica sobre "Relaciones interpersonales de calidad". Se resume las definiciones que el alumnado haya elaborado sobre las relaciones interpersonales y se integran éstas en una exposición teórica breve sobre qué podríamos decir que son unas relaciones interpersonales de calidad, características y condiciones que deben cumplirse (ver *Centrándonos en el tema*).

Jugando a trenes. Se divide la clase en dos grupos. Un grupo elaborará una lista de aspectos que favorecen una buena relación interpersonal y el otro grupo elaborará una lista de qué aspectos dificultan una buena relación. Intentarán resumir en una palabra cada dificultad ó facilidad. (Ejem.: que las personas se respeten: respeto).

Se repartirán las palabras entre los miembros de cada grupo de modo que por lo menos les toque a una y que no se repitan.

Después, los dos grupos se colocarán en 2 filas paralelas haciendo un tren cada uno, con las manos en los hombros de las personas que tienen delante. Al toque del silbato los trenes se pondrán en movimiento. 1º un ritmo muy lento que irán incrementando a cada toque de silbato.

Cada alumno o alumna empezando por la persona de delante y alternativamente, los dos trenes irán gritando las palabras asignadas. Cuando lleguen al final de la fila, sin interrumpirse, harán el proceso de atrás hacia delante y así sucesivamente.

Al empezar, dejar unos segundos para marcar el ritmo antes de empezar con las palabras. Mientras una persona grita su palabra, el resto sigue marcando el ritmo.

El juego se interrumpe cuando la rapidez y el "griterío" se hacen insostenible.

Puesta en común de cómo se han sentido.

La imagen social de las relaciones. A partir de una película o de algunos anuncios publicitarios de televisión, revistas, ... analizar la imagen social que ofrece la publicidad y los medios de comunicación de las relaciones interpersonales y valorar lo que esa imagen nos ayuda o nos dificulta para vivir relaciones interpersonales de calidad.

Las relaciones interpersonales de calidad. Lectura individual y discusión en pequeños grupos del texto "Las relaciones interpersonales de calidad del documento. Centrándonos en el tema. Se puede hacer, en su lugar, un exposición teórica o una lección participada.

Analizando mis relaciones. Se realiza una pequeña exposición teórica sobre las características de una relación interpersonal de calidad: reconocimiento recíproco, intercambio y compromiso consensuado (ver *Centrándonos en el tema*).

De forma individual se eligen y analizan en relación a estas 3 características 3 relaciones que sean importantes para cada cual.

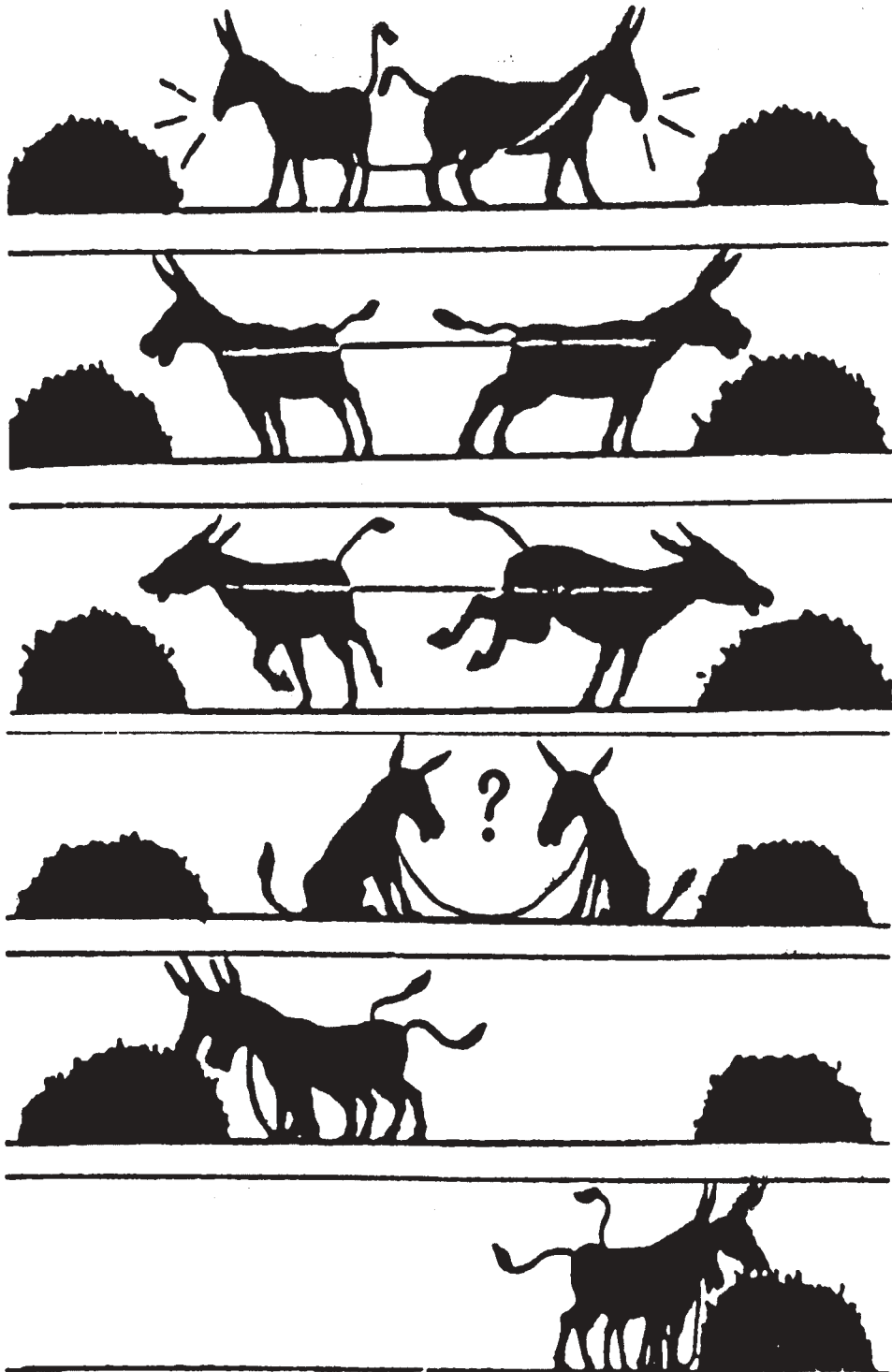
En pequeños grupos se discute sobre las relaciones en la adolescencia y el grado de ajuste a las relaciones de calidad.

Intergrupo, resumen y conclusiones.

FICHA 2A

Historia de burros

(Fuente: *La alternativa del juego*. Paco Cascón y Carlos Martín Beristaín).



Actividad 3. Mis grupos

Se trata de reflexionar sobre los grupos a los que pertenecen.

Este tema puede trabajarse desde distintas perspectivas y con diferentes técnicas educativas, entre ellas:

A qué grupo pertenezco. Sentados en círculo cada persona va diciendo los grupos a los que pertenece (la pandilla, la familia, el grupo donde ahora están en el aula, alguna asociación a la que pertenezcan ...).

En grupos pequeños, se les pide que trabajen la Ficha 3.

En grupo grande, se hace una puesta en común recogiendo todas las aportaciones.
Claves:

- En las relaciones en grupos es útil tener en cuenta:
 - las necesidades que cubre cada grupo.
 - los grupos "obligados" y los que se eligen.
 - los objetivos de cada grupo.
 - las normas con las que funciona (mayor o menor estructuración).
 - la presencia de líderes naturales, de monitores o personas responsables...
 - los roles que se hacen en cada grupo.
 - el cómo se sienten en cada grupo, cómo son las relaciones: confianza, cohesión, afecto...

Posteriormente, el educador o educadora hace una exposición teórica sobre: qué es un grupo o grupos en la adolescencia y necesidades que cubren (*Ver Centrándonos en el tema*) aplicándolo a la realidad de lo comentado por las y los participantes.

El acuario. Se divide al grupo en dos subgrupos:

Uno de ellos sienta en círculo (subgrupo protagonista) y el otro en un círculo concéntrico más grande (subgrupo observador).

El grupo protagonista va a discutir durante treinta minutos: Por qué tiene tanto éxito una serie como "sensación de vivir" (puede utilizarse cualquier programa, serie, o grupo conocido que tenga una cierta influencia sobre el grupo concreto).

Al cabo de este tiempo quienes observan pasan al centro y continúan la discusión en el punto donde lo hayan dejado los otros.

Después se hace una puesta en común para:

- Analizar los puntos importantes que hayan salido: tipo de relaciones que se establecen, valores que propugna, similitudes y diferencias con nuestra sociedad..., cómo y en qué influye en el comportamiento de los chicos y chicas.
- Diferencias entre grupos de pertenencia y de referencia.

Posteriormente, la educadora o el educador hace, si es necesario, una breve exposición teórica sobre los grupos de pertenencia y referencia y sus características en nuestra sociedad (*ver Centrándonos en el tema*).

Actividad 4. Cómo funcionan los grupos

Se trata de identificar y comprender distintos aspectos relacionados con el funcionamiento de los grupos: niveles de los grupos y fenómenos que se dan.

Este tema puede trabajarse desde distintas perspectivas y con diferentes técnicas educativas, entre ellas:

Trabajando en grupo. El profesor o la profesora plantea que una parte del aula trabaje un tema, mientras el resto observa con un guión cómo funciona el grupo. El tema puede ser:

- A) El director o directora del colegio ha encomendado un trabajo a esta clase. Tenéis 3/4 de hora para presentar un escrito que recoja vuestro plan para organizar: una semana cultural o las actividades extraescolares. Os toca decidir, también, cuál de las dos propuestas elegís.
- B) El tema es la resolución de un secuestro (ver Ficha 4A). Se les da un tiempo de entre 30 y 45 minutos al cabo de los cuales se les pide su respuesta (SOLUCIÓN: Ana Martín).

En cualquiera de los 2 temas hay algunas personas que observan con la Ficha 4B.

Después, el educador o educadora hace una exposición teórica sobre niveles de un grupo y fenómenos frecuentes en los grupos en relación con lo comentado (ver *Centrándonos en el tema*).

Investigación en marcha. En grupos pequeños (3 ó 4 alumnos) se van a distribuir por diferentes grupos de adultos de la ciudad o del pueblo. (Grupos: asociación de vecinos, asociación de padres y madres, consejo escolar, el concejo. Y también grupos espontáneos: madres a la salida del colegio, o grupos habituales en el bar ...). El ejercicio consiste en la observación de las dinámicas que allí se establecen, identificación de roles y funcionamiento de cada grupo... Para ello se pueden utilizar las fichas de los roles y las fichas de observación de los grupos de trabajo. Posteriormente hay una puesta en común.

¿Quién es quién en los grupos? (Para trabajar específicamente el tema de los roles en un grupo). Se reparten fotocopias de los "roles más importantes" de la Ficha 4C, y a cada una de las personas voluntarias que va a participar en el juego una de las tiras que describen cada rol.

El juego consiste en que el grupo voluntario es un "grupo de montaña" (puede ser cualquier grupo habitual para ellos). Se han reunido para preparar una actividad. Cada cual debe actuar respondiendo al papel que se le ha asignado.

Puesta en común: analizar cómo se han sentido. Tratar de adivinar quién hacía cada papel. Analizar si en sus grupos se dan esos roles y cómo les afecta.

El educador o educadora puede hacer una pequeña exposición teórica sobre "Algunos fenómenos que le dan en los grupos. Los roles". (Ver *Centrándonos en el tema*).

Elección de tareas. (Para trabajar específicamente el tema del reparto de tareas en los grupos). Se plantea un ejercicio a una parte del aula, mientras el resto observa como funciona ese grupo haciendo el ejercicio. Se entrega al grupo una relación de tareas a realizar (Ficha 4D). Las tareas son esencialmente individuales, pero se deciden en grupo.

Hay que realizar todas las tareas, y se debe llegar a un acuerdo de quién las realiza.

Duración: una hora, (media hora para elección y otra media para ejecutar).

Después se lleva a cabo una puesta en común con las 2 partes del aula (ejecutante y observante), discutiendo cómo se ha llevado a cabo. Claves:

A la hora de repartir las tareas, se ha tenido en cuenta:

- Posibilidades de cada persona, para una tarea concreta.
- Cuando se acepta o se rechaza un trabajo, se argumenta, ¿Cómo reacciona el grupo?
- ¿Ha habido personas voluntarias?, ¿se les han cambiado de tareas?
- Si han elegido varias personas la misma tarea, ¿cómo se ha resuelto el dilema?
- ¿Se ha tenido que presionar a alguien para que realizara una determinada tarea?, ¿por qué? porque era la persona más adecuada, o porque al tener buena disposición, se aprovecha para realizar las tareas más incómodas.
- ¿Se ha rechazado, a nivel personal, alguna tarea, por resultar penosa?
- ¿Qué resulta más fácil, hacer algo tonto (imitar el canto del gallo), o algo serio, en el grupo (hablar sobre tus cualidades)?
- Al comprobar que hay una persona más que tareas, ¿alguien se ha inhibido?
- ¿Se ha pensado que alguien coordinara o moderara?
- ¿Se han ayudado entre ellas y ellos?
- ¿Qué podrían hacer las personas de este grupo, a fin de que el resto se sintieran más libres, para hablar y realizar cosas que les parezcan importantes?
- Etc.

NOTA: Este ejercicio puede aplicarse a cualquier tipo de grupo (pandilla, amigos, trabajo...).

Componer un poema. La tarea es "Componer un poema de 20 versos que rimen en ADO y ON".

Se les plantea, inicialmente como un trabajo individual para el que tienen un tiempo de 30 minutos. Cuando lleven unos cinco minutos pensando, se les dice que lo van a hacer en grupos los 25 minutos restantes. Puesta en común: a) comentar cómo se han sentido cuando el trabajo lo hacían solos y cuando ha sido en grupo, b) ver si todas las personas han participado o no en la tarea, c) ver cómo han influido las aportaciones en la creatividad de las demás personas y d) la dificultad de guardar el equilibrio entre tarea y clima.

Ejercicio de los cuadrados. Se hacen con cartulinas unos cuadrados perfectos, todos iguales, y deberá haber el mismo número de cuadrados que de participantes. Estos cuadrados se dividen en partes, o piezas, en una especie de puzzle y deberán ser las piezas diferentes.

Las piezas de los cuadrados se mezclan entre sí totalmente, y se meten en unos sobres, tantos, como cuadrados perfectos o sea tantos como participantes, pero con cuidado de que en ningún sobre estén las piezas necesarias para formar un cuadrado perfecto, es decir, deben estar completamente mezcladas, de modo que ningún participante con las piezas que se le entreguen pueda hacer su cuadrado.

A cada persona se le entrega un sobre, y se les da las siguientes instrucciones: cada cual debe hacer un cuadrado perfecto, éste tiene que ser igual para todos, y debe ser un cua-

drado perfecto. No se puede hablar, nadie puede quitar piezas a su compañera o compañero, ni darlos directamente. Quien crea que le sobran piezas o no las necesita, puede dejarlas en el centro de la mesa, de donde podrá coger si cree que hay algunas que le vengan bien.

Es bueno en este ejercicio que una o varias personas observen a los diversos grupos, que según el número de participantes podrá oscilar entre cuatro o seis.

Finalizado el ejercicio se comentan las observaciones, qué sensaciones han experimentado quienes trataban de hacer los cuadrados, y descubrir cómo en el trabajo en equipo las individualidades no cuentan sino, al contrario, hacen que el grupo no realice todo su trabajo.

Después se les pide que en grupo lean y comenten la Ficha 4E.

El apoyo del grupo. Se invita al grupo a levantar a uno de sus miembros, previamente tendido en el suelo con los ojos cerrados, y los brazos cruzados sobre el pecho. Lo van levantando hasta alcanzar un nivel por encima de sus cabezas. Después lo hacen descender con suavidad, hasta el suelo. Si se desea cuando está levantado se le puede mecer suavemente. Puesta en común: a) comentar las sensaciones que se experimentan y b) comentar la confianza en el grupo.

Es conveniente ofrecer la oportunidad a todas las personas de pasar por la experiencia.

FICHA 4A

El misterio del secuestro

(Fuente: PALLARES, M. *Técnicas de grupo para educadores ICCE 1986*).

Un avión que volaba de París a Madrid fue secuestrado. El trabajo del grupo consiste en encontrar, entre las personas sospechosas que tiene la policía, quién con mayor probabilidad ha realizado el secuestro.

Cada uno de los/las participantes tenéis una o varias notas informativas, que pueden ser útiles o no, para encontrar la solución. El trabajo del grupo consiste en analizar la información y llegar juntos a una respuesta correcta. Podéis discutir la información recibida, pero no podéis pasar las notas ni enseñarlos.

PISTAS (para que la educadora o el educador distribuya entre quienes va a resolver el secuestro).

.....
El avión fue secuestrado la tarde del 14 de agosto.

.....
El avión fue obligado a volar sobre la isla Fayal (Azores) donde el secuestrador se tiró en paracaídas durante la noche.

.....
Dos días después del secuestro la policía de Fayal arrestó a cinco mujeres francesas que respondían a la descripción hecha del secuestrador.

.....
Ana Marfin demuestra un gran interés por los festivales religiosos de las islas Azores.

.....
Elisa López es una arqueóloga cuya hipótesis es que el hombre originariamente proviene de la isla Fayal y realizar excavaciones en busca de pruebas.

.....
A Bárbara Bans se la busca en Francia por la venta de 50 kgs. de marihuana.

.....
Felisa Yaz se había enamorado de un nativo cuando éste se hallaba estudiando en la Sorbona.

.....
Matilde Marcos es la secretaria de Bárbara Bans.

.....
La arqueóloga tiene un cabello negro y ojos marrones.

.....
Matilde Marcos llegó por primera vez a la isla el 16 de agosto.

.....
La policía informó que un mes antes había llegado a la isla una chica con un perro grande y extraño en un bote desde las Canarias.

.....
La policía encontró a Elisa López desenredando un paracaídas de un árbol.

.....
La chica enamorada del nativo tiene un perro pastor cruzado con galgo, por nombre Ruser.

.....

El secuestrador tiene un cabello marrón claro y ojos azules.

.....

La hermana del pastor protestante con su secretaria llegaron a la isla por barco desde Canarias.

.....

El secuestrador se escapó de un hospital mental en Francia.

.....

El hermano de Bárbara Bans es el pastor protestante y lleva viviendo en la isla desde hace una año.

.....

FICHA 4B

Guión de observación

a) Funcionamiento del grupo (definición de objetivos, estrategias y medios..., normas, técnicas de funcionamiento, reparto de responsabilidades..., clima afectivo, reacciones emocionales, escucha y comunicación ...).

b) Algunos fenómenos (roles, poder y liderazgo, cómo se establecen las normas ...).

FICHA 4C

Roles más característicos de un grupo

(Fuente: *La alternativa del juego*. Paco Cascón y otros).

<p>“El tímido” o “La tímida” Tiene ideas, pero le da miedo formularlas</p>	<p>“La buena persona” Siempre dispuesta a ayudarnos. Segura de sí. Convencida</p>
<p>“Quien dice que no a todo” Le gusta discutir, llevar la contraria por espíritu de contradicción o puede ser de temperamento pacífico, pero resentido/a por problemas personales</p>	<p>“Quien lo sabe todo” Quiere imponer su opinión. Puede realmente tener información o ser sólo un charlatán o una charlatana</p>
<p>“Quien se obstina” Ignora sistemáticamente la opinión del resto y de quien anima. No quiere aprender de las demás personas. Ideas fijas. Susceptible</p>	<p>“El charlatán” o “La charlatana” Habla de todo, excepto del tema a tratar y de forma incansable</p>
<p>“El dormilón” o “La dormillona” Se desinteresa de todo. Se cree por encima o por debajo de los problemas que se discuten</p>	<p>“El o la aristócrata” Mira al grupo por encima del hombro. No se integra en el grupo</p>
<p>“El agresivo” o “agresiva” Le gusta herir a los demás personas y siempre tiene razones para quejarse y querellarse</p>	<p>“La persona astuta” Trata de coger al animador/a. Intento también que quien anima apoye sus puntos de vista</p>

FICHA 4D

Elección de tareas

- Imita el canto del gallo.
- Habla durante dos minutos sobre tus mejores cualidades.
- Haz una pantomima, en silencio, imitando a una persona levantándose por la mañana.
- Habla durante dos minutos, de lo que más te gusta de tus compañeros y compañeras.
- Recita una poesía infantil, que recuerdes de tu niñez.
- Camina por la habitación con un libro sobre la cabeza sin que se te caiga.
- Escoge un breve pasaje de cualquier libro escolar para leerlo en voz alta.
- Cantar una cancioncilla ante un grupo (dos estrofas mínimo).
- Contar una buena trola.
- Decir "su verdad", al miembro del grupo que se elija.
- Imitar con gestos a un personaje célebre, que los demás deben adivinar.
- Componer un poema (verso libre) y recitarlo, (al menos doce versos).
- Describir en voz alta a uno de los miembros del grupo, aspecto físico y externo.
- Contar un momento apurado de vuestra vida, en el que realmente hayáis sentido mucho miedo.
- Recitar una fábula, como si la hiciera uno de los personajes siguientes: una niña, un viejo, un comentarista deportivo, alguien de la política.
- Dar un beso a un miembro del grupo, a elegir.

FICHA 4E

Cooperación/competición

El compromiso de la cooperación, no garantiza la ganancia más alta, exige un sacrificio compartido.

Tenemos costumbre de razonar así: SI TU GANAS, YO PIERDO, y esto nos conduce a una lucha competitiva, en la que generalmente todas y todos perdemos, y no a una colaboración, en la que todas las personas ganamos un poco.

CUANTO MEJOR SON LAS COMUNICACIONES, MAYORES SON LAS POSIBILIDADES DE COOPERACIÓN

A veces la cooperación es difícil, porque implica que cada cual pierda algo de sus preferencias, o posibles ganancias, aunque también, a veces preferimos perder que ganar con la persona adversaria.

SITUACIÓN DE COMPETICIÓN

Las conductas se encaminan a:

- Satisfacer objetivos personales
- Exige secreto, discreción, silencio
- Estrategia imprevisible, sorpresa
- Clima tenso, aumento las diferencias
- Se sobrevalora la propia intervención

SITUACIÓN DE COLABORACIÓN

Las conductas se encaminan a:

- Satisfacer objetivos de grupo
- Exige apertura, confianza, diálogo
- Estrategia previsible, utiliza el consenso y el voto
- Clima de integración
- Se valora el esfuerzo de todos y todas

Actividad 5. Las relaciones con personas y grupos

Se trata de evaluar las relaciones que tienen y quisieran tener y potenciar las relaciones interpersonales en general.

Este tema puede trabajarse desde distintas perspectivas y con diferentes técnicas educativas, entre ellas:

Mapa de mis relaciones y mis grupos. Reparto de la Ficha 5. Cada persona dibujará su mapa de relaciones personales y de grupos.

Se trata de que el alumno o la alumna se sitúe en su mundo relacional y piense en posibles estrategias para llenar sus vacíos: mucho está en sus manos pero no todo lo está - Relajar.

El educador o educadora avisará de que la hoja no se recoge (se trata de mera evaluación personal) y planteará si alguien quiere hacer algún comentario, si les ha resultado difícil o fácil, si cunde el ánimo o el desánimo. Clave: afrontar las dificultades supone crecer personalmente.

Vendiendo el producto. Trabajando en grupos pequeños, a cada grupo se le asignará un contexto relacional (familia, fábrica, instituto, pandilla, pareja ...). Deberán hacer un mural en el que promocionen las relaciones interpersonales y los grupos en dicho contexto. Lo harán mediante eslóganes, frases, chistes, poesías, dibujos, etc.

Los murales se colocarán en la pared y los que consideren más interesantes en sitios estratégicos del Instituto.

FICHA 5

Mapa de mis relaciones y mis grupos

1. Dibuja tu mapa de relaciones personales y de grupos, de tal modo que el tamaño de los espacios que dediques a cada tipo de relación sea proporcional a la importancia que tiene para ti.

2. Colorea la parte que a tu juicio tienes satisfecha y deja en blanco la parte que crees que todavía te falta (ejemplo: una persona que tiene muchas amigas y amigos pero quisiera tener el doble, pintará la mitad de espacio dedicado a la amistad y dejará la otra mitad en blanco. Otro ejemplo: una persona que tiene muchas amigas y amigos pero necesita amigos o amigas íntimas, coloreará el espacio de amistad, pero dejará un espacio en blanco para amistades íntimas, etc.).

Actividad 6. Grupos familiares

Se trata de expresar los grupos familiares en que viven y de conocer otros grupos familiares, en el marco del respeto y la tolerancia.

Este tema puede trabajarse desde distintas perspectivas y con diferentes técnicas educativas, entre ellas:

Conocemos distintos grupos familiares. Rellenar la Ficha 6A individualmente, después cambiarla por parejas y posteriormente cada persona presenta al grupo grande el grupo familiar de su pareja.

El educador ó educadora resume, y reconoce los diversos grupos familiares existentes.

Lanza al grupo la pregunta de si conocen a personas que viven en grupos familiares distintos a los que han salido, si han visto algún programa en la televisión o han leído sobre grupos familiares diferentes en otras culturas.

Dramatización “Grupos familiares”. Podría trabajarse también el tema “Conocemos distintos grupos familiares” desde otras perspectivas y maneras:

Dividir la clase en 4 grupos y asignarles un núcleo familiar diferente. Cada grupo inventa una pequeña historia con los personajes de su familia, (expresiones de afecto, cooperación, responsabilidad, ...).

Realizar la dramatización de los distintos grupos.

Comentar las dramatizaciones: ¿Cómo se han sentido? ¿Hay diferencias esenciales en cuanto a los aspectos importantes de la relación?

Conocemos otros grupos familiares. Seleccionar y repartir distintos materiales de periódicos, revistas y otras publicaciones que contengan distintos grupos familiares. Por ejemplo “Familias de todos los sexos. 8 casos reales”. El Mundo. Enero 1994.

Lectura en grupos pequeños.

Discusión: ¿qué les ha parecido? Claves: Respeto y tolerancia. Son realidades.

Actividad 7. ¿Qué es una familia?

Este tema puede trabajarse desde distintas perspectivas y con diferentes técnicas educativas, entre ellas:

¿Qué hace que las personas que viven juntas constituyan una familia? Trabajar en grupos de 5 ó 6 personas con la Ficha 7.

Puesta en común con las siguientes claves:

- Todas las opciones son válidas si favorecen el crecimiento personal de sus miembros.
- Los vínculos afectivos, el deseo y la voluntad de convivencia de los miembros que la integran dan validez y estabilidad a una familia.

Exposición teórica de la profesora o profesor sobre la familia y qué bases o necesidades satisface (ver *Centrándonos en el tema*).

Familia y sociedad. Seleccionar y repartir distintos materiales de periódicos, revistas u otras publicaciones que contengan información sobre la familia en distintas sociedades. Puede utilizarse el material del semanal del periódico El País nº 186, de domingo 11 de septiembre de 1994 "Retrato del mundo" que describe la vida de familias de 30 países diferentes.

La imagen social de la familia en la publicidad. Se visualiza 3 ó 4 veces un anuncio publicitario que presente la familia en nuestra sociedad. En pequeños grupos se analiza con un guión de observación (se puede utilizar la Ficha 3D del *Centro de Interés 1*, la Ficha 3A del *Centro de Interés 3*). Se pone en común el trabajo de cada grupo.

FICHA 7

¿Qué hace que las personas que viven juntas constituyan una familia?

1° ¿POR QUÉ VIVEN JUNTAS LAS PERSONAS?

DA POR LO MENOS TRES RAZONES

1.-

2.-

3.

2° ¿ES NECESARIO QUE VIVAN SIEMPRE JUNTAS?

RAZONES

.....

.....

3° ¿ES OBLIGATORIO VIVIR CON ALGUIEN?

VENTAJAS

.....

.....

DESVENTAJAS

.....

.....

Actividad 8. Las relaciones familiares

Este tema puede trabajarse desde distintas perspectivas y con diferentes técnicas educativas, entre ellas:

Las relaciones interpersonales de calidad dentro de la familia. Introducción teórica sobre las relaciones familiares como relaciones interpersonales de calidad (ver *Centrándonos en el tema*).

Se trata de analizar, retomando la Actividad 2 y con la Ficha 8A:

- Qué relaciones se dan dentro de su familia (padres entre sí, hijos e hijas, hijos-madres o padres, distintos hermanos y hermanas, etc.).
- Cómo son en esas relaciones: la aceptación, el intercambio y el compromiso, la autonomía/dependencia, etc.
- ¿Han cambiado las relaciones desde que eran pequeños a ahora en la adolescencia?

La familia como grupo. Lectura individual y discusión en pequeños grupos de la Ficha 8B. Intergroupo, resumen y conclusiones. En su lugar puede realizarse una exposición teórica con discusión o una lección participada (ver *Centrándonos en el tema*).

Nuestro grupo familiar. De forma individual y con la Ficha 8C se van identificando los diferentes miembros y las distintas relaciones interpersonales y grupales de sus familias, analizando sus características y las influencias familiares. Intergroupo para profundizar en la situación social de estos temas:

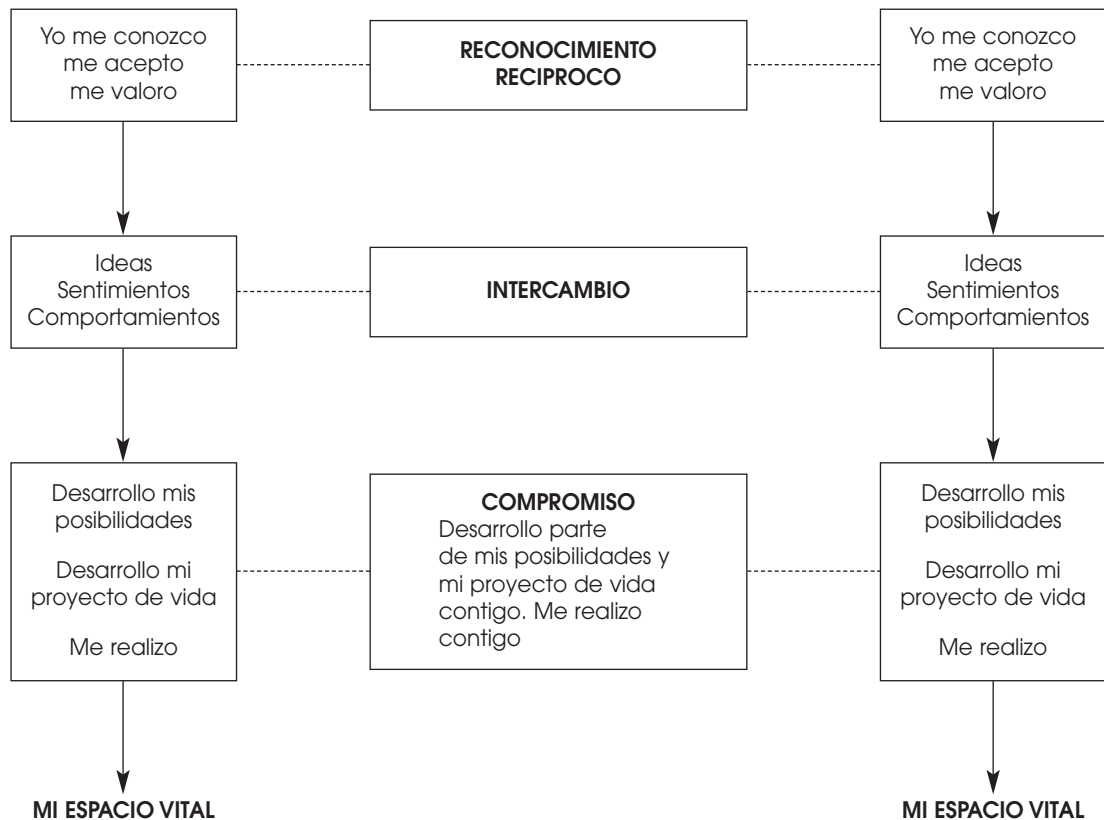
- ¿Favorece nuestra sociedad el que la familia sea un instrumento para el crecimiento personal de todos sus miembros?
- En nuestra sociedad ¿se espera que en los grupos familiares se den relaciones interpersonales de calidad?
- ¿Qué papel social cumplen los grupos familiares hoy?

El profesor o la profesora realiza un resumen de lo trabajado, devolviendo al grupo las conclusiones. Si es preciso, completa la información con una pequeña exposición teórica (ver *Centrándonos en el tema*).

FICHA 8A

Las relaciones interpersonales de calidad dentro de la familia

Quebeck: *Programa de estudios de secundaria. Currículo de Formación personal y social.* (Modificado).



- Reflexionad y poned en común como se dan en nuestras relaciones familiares la aceptación y el reconocimiento recíproco, el intercambio y el compromiso, la autonomía, dependencia, etc.

- ¿Han cambiado vuestras relaciones familiares desde la infancia hasta ahora?

FICHA 8B

La familia como grupo

La familia es un grupo humano. Un grupo humano complejo en el que se dan:

- a) Distintos roles (pareja, educador, consejero, educando, amigo, amiga, consumidora, fuente financiera, protector, confidente..., con distintas implicaciones y compromisos por parte de los diversos miembros de la estructura familiar en términos de: compromiso personal, tiempo, disponibilidad, intercambio ...) y distintos tipos de relaciones (adultos \leftrightarrow adulto, niño \leftrightarrow niño/a, niño/a \leftrightarrow persona adulta, joven \leftrightarrow niño/a, anciano \leftrightarrow niño/a y anciano \leftrightarrow persona adulta, que conlleva o pueden conllevar conflictos de intereses entre los miembros, parejas o más grupos que puedan formarse dentro de la propia estructura, afinidades particulares entre algunos miembros, etc. Como idea, se trata de la primera colectividad, con determinados objetivos comunes, explícitos o no, pactados o no...
- b) Algunos mecanismos de funcionamiento, que serán muchos o pocos, en una u otras áreas (reparto de tareas domésticas, uso de bienes comunes como muebles, televisión, uso del dinero, horarios ...) y más o menos formales o informales, con distinto origen - pactados, impuestos por algún miembro...-, diversas sanciones al no cumplimiento, etc.
- c) Un determinado "clima" socioafectivo, formado a base de actitudes y habilidades relacionales de las distintas personas que forman la estructura familiar.

FICHA 8C

Nuestro grupo familiar

YO. Reconocimiento de cada miembro de grupo familiar con su individualidad, su personalidad, su independencia. ¿Favorece la familia su crecimiento personal?

YO-TÚ. Reconocimiento de las relaciones interpersonales, madre-hijo/a, padre-hijo/a y otras. ¿Favorece la familia el reconocimiento recíproco, el intercambio de ideas, sentimientos y sensaciones y el compromiso mutuo en cada una de estas relaciones?

LA FAMILIA. Reconocimiento de la familia como grupo, con entidad diferente a la suma de los individuos que la componen. ¿Para qué existe?, ¿cómo funciona?, ¿qué normas tiene?, ¿cómo se distribuye las tareas y responsabilidades?, ¿qué intercambio afectivo y emocional se realiza?

Actividad 9. La equidad en la familia

Este tema puede trabajarse desde distintas perspectivas y con diferentes técnicas educativas, entre ellas:

Investigamos toda la casa: las tareas de la casa. Rellenar la Ficha 9A de forma individual. Con la Ficha 9B hacer un esquema en el que se vea la programación de tareas que desarrolla cada uno de los miembros de la familia. El educador o educadora les explicará cómo realizar un esquema de barras o similar.

Pintar en rojo la parte correspondiente a cada alumno o alumna. Exposición de los esquemas. Claves: ¿es equitativo el reparto?, ¿vivimos del cuento?

Después hacen otro esquema, esta vez colectivo, en el que se vea la cantidad de varones, mujeres, niños o niñas que realizan cada una de las actividades: ¿hay un reparto equitativo?, ¿hay una clara diferencia según sexo?, ¿quién sale perjudicado?

Por fin, se lleva a cabo un trabajo en grupos pequeños: a) ¿qué factores dificultan el que las cosas cambien?, b) ¿qué factores facilitan el que las cosas cambien?. Puesta en común. Claves:

- Necesidades de que todas las personas seamos autónomos en todos los niveles.
- Flexibilización de roles masculinos y femeninos.
- No discriminación.
- Todos y todas saldremos ganando en el proceso de desarrollarnos como personas.

La jornada de trabajo de las amas de casa. Realizar la Ficha 9C en grupos pequeños. Puesta en común.

Derecho al trabajo de los hombres y mujeres. Hacer una escenificación utilizando el texto "El mundo al revés" (Ficha 9D). Pedir voluntarios y voluntarias. Repartir el texto y que preparen el teatro para la sesión siguiente.- Disfraz... escenario etc. Escenificación. Puesta en común, analizando:

- ¿Cómo se han sentido en los respectivos papeles?
- ¿Qué le ha parecido al grupo la situación?, ¿es justa?
- ¿Cuáles son las alternativas?

A vueltas con la casa. Investigamos los espacios personales. Rellenar la ficha 9E. En el trabajo individual hacer un esquema en el que se vea la proporción de espacios personales que tienen cada miembro de la familia. Poner en rojo la barra correspondiente al alumno o alumna. Exponer todos los esquemas. Analizar en el grupo grande: ¿Es equitativo el reparto?, ¿quién sale perjudicado-perjudicada?, ¿qué sitio ocupo yo en el reparto?

Después hacer otro esquema, esta vez colectivo, en el que se vea la cantidad de varones, mujeres, niñas o niños que realizan cada una de las actividades: ¿hay un reparto equitativo?, ¿hay diferencias según sexo?, ¿hay alguien que sale perdiendo?

¿Qué recibo que doy? Rellenar individualmente la Ficha 9F. Realizar un esquema de lo que doy y recibo. Analizar los esquemas en grupos pequeños: ¿es equitativo el intercambio?, ¿podrías mejorar?, ¿qué dificultades veis?, ¿qué podéis hacer?

FICHA 9A

¿Quién hace qué?

Señala con una cruz en la casilla de cada persona que habitualmente realice los siguientes trabajos en casa.

	Yo	mi
Cocina		
Comprar comida		
Comprar ropa		
Comprar muebles		
Lavar		
Planchar		
Tender		
Coser		
Hacer la cama		
Quitar el polvo		
Poner la mesa		
Barrer		
Fregar		
Sacar la basura		
Cocinillas-suelo		
Limpiar baños		
Reparar grifos		
Arreglar la luz		
Pintar		
Llevar cuentas a bancos		
Ocuparse del coche		
Cuidar niños/as		
Quedarse en casa con alguien enfermo		
Hacer las tareas		

Fuente modificada: Seminario Educación para la paz. Unidad Sexo-Género.

FICHA 9B

Investigamos toda la casa

1. Esquema de las tareas que desarrolla cada miembro de la familia.

2. Esquema colectivo de los distintos tipos de tarea, según SEXO...

FICHA 9C

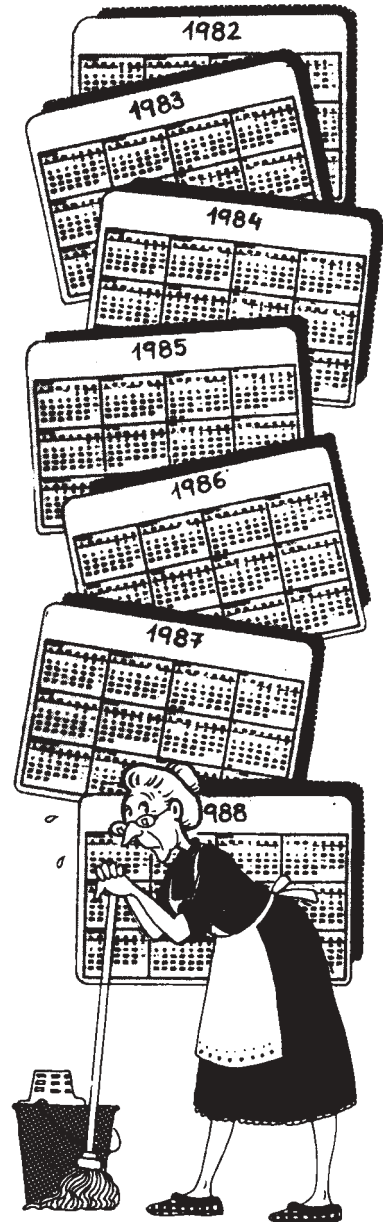
La jornada de trabajo de las amas de casa

La jornada media diaria de trabajo de las amas de casa es de nueve horas, sin grandes variaciones en vacaciones y fines de semana y sin interrupción del trabajo al cumplimiento de los 65 años. Si descontamos las mayores de 65 años, que podrían considerarse liberadas de la obligación de trabajar si fueran trabajadoras extradomésticas (dedican a sus tareas domésticas un promedio de siete horas diarias) y las que tienen otro trabajo extradoméstico (dedican a sus tareas domésticas un promedio de seis horas diarias), las demás -o sea, *las amas de casa en sentido estricto*- tienen una jornada media de trabajo diario de once horas y treinta minutos, y semanal de más de ochenta horas. Esto es el doble de la jornada máxima legalmente establecida para los trabajadores asalariados, y la diferencia es aún mayor si se compara el número de horas trabajadas al año (por la ausencia de festivos, puentes y vacaciones) y a lo largo de la vida (por ausencia de jubilación). ¿Cómo es posible tal desfase?

M. A. DURÁN: *La jornada interminable*, Barcelona, Icaria, 1986, págs. 60-61.

JORNADA DIARIA DOMÉSTICA	Nº MEDIO DE HORAS DE TRABAJO DOMÉSTICO	% AMAS DE CASA CON DOBLE JORNADA
Total nacional amas de casa	9,00	21
Amas de casa men. 65 años sin empleo	11,44	0
Amas de casa casadas	9,46	20
Amas de casa de 35 a 44 años	10,20	26
Amas de casa de 65 años o más	7,30	4
Amas de casa menores de 65 años	9,42	26
Amas de casa, clase alta y media-alta	7,30	53
Amas de casa, clase media	8,65	22
Amas de casa, clase trabajadora	9,34	19
Amas de casa, hogares 1-2 personas	6,90	18
Amas de casa, hogares 3-4 personas	9,46	22
Amas de casa, hogares 5-6 personas	10,40	23
Amas de casa, hogares más de 6 pers.	11,88	13
Amas de casa, jubiladas	6,70	3
Amas de casa, con empleo extradom.	6,10	100

Fuente: Durán, M.A. "Informe sobre desigualdad familiar y doméstica" C.I.S.



1. Calcula el sueldo mensual que debería ganar un ama de casa que tiene una jornada diaria media de 9 horas y cobra por hora lo mismo que gana una trabajadora doméstica (800 ptas./h.) o con el sueldo base interprofesional más la seguridad social.
2. Calcula el número de horas que trabajan al año una ama de casa y un trabajador de empresa.

FICHA 9D

Un mundo al revés

- Vengo por lo del anuncio, señora.
- Bien -dice la jefe de personal- Siéntese. ¿Cómo se llama usted?
- Bernardo...
- ¿Señor o señorito?
- Señor
- Deme su nombre completo
- Bernardo Delgado, señor de Pérez
- Debo decirle, señor de Pérez que, actualmente, a nuestra dirección no le gusta emplear varones casados. En el departamento de la señora Moreno, para el cual nosotros contratamos al personal, hay varias personas de baja por paternidad. Es legítimo que las parejas jóvenes deseen tener niños -nuestra empresa, que fabrica ropa de bebé, les anima a tener hijos-, pero el absentismo de los futuros padres y de los padres jóvenes constituye un duro hándicap para la marcha de un negocio.
- Lo comprendo, señora, pero ya tenemos dos niños y no quiero más. Además -el señor de Pérez se ruboriza y habla en voz baja-, tomo la píldora.
- Bien, en ese caso sigamos. ¿Qué estudios tiene usted?
- Tengo el certificado escolar y el primer grado de formación profesional de administrativo. Me habría gustado terminar el bachillerato, pero en mi familia éramos cuatro y mis padres dieron prioridad a las chicas, lo que es muy normal. Tengo una hermana coronela y otra mecánica.
- ¿En qué ha trabajado usted últimamente?
- Básicamente he hecho sustituciones, ya que me permitía ocuparme de los niños mientras eran pequeños
- ¿Qué profesión desempeña su esposa?
- Es jefa de obras de una empresa de construcciones metálicas. Pero está estudiando ingeniería, ya que en un futuro tendrá que sustituir a su madre, que es la que creó el negocio.
- Volviendo a usted, ¿Cuáles son sus pretensiones?
- Pues...
- Evidentemente con un puesto de trabajo como el de su esposa y con sus perspectivas de futuro, usted deseará un sueldo de complemento. Unos duros para gastos personales, como todo varón desea tener, para sus caprichos, sus trajes. Le ofrecemos 42.000 pesetas para empezar, una paga extra y una prima de asiduidad. Fíjese en este punto, señor de Pérez, la asiduidad es absolutamente indispensable en todos los puestos. Ha sido necesario que nuestra directora crease esta prima para animar al personal a no faltar por tonterías. Hemos conseguido disminuir el absentismo masculino a la mitad; sin embargo, hay señores que faltan con el pretexto de que el niño tose o que hay una huelga en la escuela. ¿Cuántos años tienen sus hijos?

- La niña seis y el niño cuatro. Los dos van a clase y los recojo por la tarde cuando salgo del trabajo, antes de hacer la compra
- Y si se ponen enfermos, ¿tiene usted algo previsto?
- Su abuelo puede cuidarlos. Vive cerca
- Muy bien, gracias, señor de Pérez. Ya le comunicaremos nuestra respuesta dentro de unos días

El señor de Pérez salió de la oficina lleno de esperanza. La jefa de personal se fijó en él al marcharse. Tenía las piernas cortas, la espalda un poco encorvada y apenas tenía cabello. "La señora Moreno detesta los calvos", recordó la responsable de la contratación. Y, además, le había dicho: "Más bien uno alto, rubio, con buena presencia y soltero". Y la señora Moreno será la directora del grupo el año próximo.

Bernardo Delgado, señor de Pérez, recibió tres días más tarde una carta que empezaba diciendo: "lamentamos".

France de Lagarde,
LE MONDE, 28-29 septiembre 1975
(texto recogido por Enriqueta García
y Aguas Vivas Català).

FICHA 9E

Investigamos los espacios personales

Pon una cruz en cada casilla correspondiente.

Espacios Personales y Compartidos	yo	mi						
Trabajos fuera de casa								
Estudios								
Deporte								
Hobbies								
Lectura periódico								
Lectura libros								
Salir al campo-playa								
Pasear								
Escuchar música								
Salir de potes								
Salir a cenar								
Discoteca								
Fiestas								
Ver informativo TV								
Ver películas TV								
Ir al cine								
Salir con amigas y amigos								

(Fuente modificada: Seminario Educación para la paz. Unidad Sexo-Género.

FICHA 9F

¿Qué recibo?, ¿qué doy?

Pon una cruz en la cosilla correspondiente.

Yo doy a	
Besos	
Abrazos	
Frases cariñosas	
Bromas	
Ánimo	
Consuelo	
Comprensión	
Enfadados	
Gritos	
Tortas	
Opiniones	
Ayuda	
Conversación	
Atención	
Gestos cariñosos	
Caricias	
Cosquillas	
Petición de opiniones	
Información sobre su vida amorosa y sexual	

(Fuente modificada: Seminario Educación para la paz. Unidad Sexo-Género.

Actividad 10.- Problemas y soluciones

Este tema puede trabajarse desde distintas perspectivas y con diferentes técnicas educativas, entre ellas:

Vive todo el mundo a gusto en casa. Rueda de todo el alumnado. Cada persona dirá una razón por la que no está a gusto en casa y otra por la que está a gusto. Empezará: Yo estoy a gusto en casa por..., yo no estoy a gusto en casa por ... Grabar en un magnetofón.

Clasificando motivos. Cada grupo de motivos citados en la actividad anterior (motivos para estar a gusto y motivo para estar a disgusto) se clasifica según las razones dadas en:

- Relacionales
- Diversión
- Afectivos
- Autonomía, libertad
- Responsabilidades (estudios, trabajos en casa...)
- Subsistencia (comida, vestidos, etc.)
- etc.

Se repartirá por grupos la Ficha 10 (tantos grupos como clasificaciones se hayan hecho). Cada Ficha contendrá la misma clasificación para estar a gusto que a disgusto. Se pondrá en marcha el magnetofón y cada grupo irá apuntando las frases que correspondan a su ficha. Lectura final. Aclaración de algunas dudas sobre la clasificación y comentarios. Se recogen los trabajos para su posterior utilización.

Dónde vamos. Tarea para casa. Hacer la pregunta: ¿vives a gusto en casa y porqué? a todos los miembros de su familia. Hacer un resumen de los esquemas generales de las Fichas 9A, 9D y 9E y de las conclusiones.

El educador o educadora sitúa de nuevo las relaciones familiares dentro de las relaciones interpersonales de calidad, (aceptación, intercambio, autonomía y compromiso consensuado. Todos los miembros de una familia deben poder desarrollarse como personas).

Soluciones. Trabajar en grupos pequeños qué problemas ven para mantener unas relaciones de calidad y posibilitar la equidad dentro del grupo familiar y para el funcionamiento de la familia como grupo.

Elaborar una lista de alternativas de solución posibles para equilibrar las relaciones familiares, tanto en tareas domésticas, espacios personales y equidad en el intercambio, como de otros temas que hayan resultado problemáticos (características de las relaciones, normas, clima familiar, autonomía, libertad, etc.). Elaborar una lista de compromisos.

Puesta en común: Cada representante de grupo lee sus listas correspondientes, el educador o educadora anota en la pizarra y se consensua una lista común.

Y... entrenamiento en habilidades. Con las alternativas de solución plantear al grupo ver cuales de esas soluciones se favorecerían teniendo más habilidades sociales: escucha, comunicación, negociación... y hacer una programación de entrenamiento en las habilidades necesarias para superar las dificultades.

Recordar, si ya se han trabajado, habilidades concretas (escucho, empatía, ...) del Centro de Interés "El otro o la otra". Si no ha sido así, se recurrirá a dicha unidad para adecuar el entrenamiento a la dificultad concreta.

Se recurrirá al Centro de Interés 5 "Me comunico mejor" para entrenamiento en habilidades de comunicación, asertividad, negociación... adecuando el entrenamiento a la situación concreta o posponiendo el trabajo.

FICHA 10

Clasificando motivos

ESTOY AGUSTO	ESTOY A DISGUSTO
RAZONES TIPO:	RAZONES TIPO:

Actividad 11. La amistad

Se trata de reflexionar sobre la amistad como relación interpersonal de calidad y sobre gestos de amistad.

Este tema puede trabajarse desde distintas perspectivas y con diferentes técnicas educativas, entre ellas:

¿Qué es la amistad? Trabajo individual Ficha 11A. Puesta en común de toda la clase. El profesor o la profesora anota las frases elegidas en la pizarra. Se elabora una definición de amistad configurando todos los elementos comprendidos en las frases elegidas. Se aportan nuevos elementos si alguien considera que faltan en la definición.

La amistad como relación interpersonal de calidad. Hacer un breve resumen del marco de referencia de las relaciones interpersonales de calidad y de alguna de las conclusiones obtenidas por el grupo en las Actividades 2 y 3 de este Centro de Interés para, a partir de ello en grupos pequeños, profundizar en las relaciones de amistad con la Ficha 11 B. Hacer énfasis en las nociones de autonomía, interdependencia y compromiso. Puesta en común.

¿Quién lo tiene peor? ¿Qué personas lo tienen peor en esta sociedad, para hacer amigos y amigas? Se trata de contestar por parejas (5'). A continuación hacer lo mismo en grupos de ocho personas y así sucesivamente hasta acabar en el grupo completo de clase. Puesta en común. Analizando las posibles discriminaciones (raza, origen social, minusvalías, etc.).

Entrenamiento en habilidades sociales "ponerse en el lugar de la otra o el otro" - Empatía. Adecuar los ejercicios expuestos en el Centro de Interés 2 "El otro, la otra" a la situación concreta.

¿Qué cambios sociales favorecerían la no discriminación?

Palomitas de maíz-juego. Los alumnos y las alumnas se ponen de pie. Son palomitas de maíz, en una sartén, que saltan sin parar con los brazos pegados al cuerpo. Van saltando por la habitación, pero si en un salto se "pegan", deben seguir saltando juntos, agarrándose de las manos. De esta forma se van creando grupos de palomitas saltadoras, hasta que todo el grupo es una gran bola. Observar y comentar: si se han divertido, si ha habido inhibiciones, si ha habido diferente comportamiento por parte de chicas o chicos.

Esto es un abrazo. Se trata de pasar dos mensajes en diferentes direcciones alrededor del círculo.

Todas las personas sentadas en círculo. La que comienza (A) dice a la de su derecha (B) "Esto es un abrazo" y le da uno. B pregunta: ¿Un qué? y A le responde: "Un abrazo" y se lo vuelve a dar. Luego B dice a C (la de su derecha): "Esto es un abrazo" y se lo da. C pregunta a B: "¿Un qué?" y B pregunta a A: "¿Un qué?". A contesta a B: "Un abrazo" y le da uno. B se vuelve a C y le dice: "Un abrazo", y se lo da. Así sucesivamente. La pregunta ¿Un qué? siempre vuelve a A, quien envía de nuevo los abrazos.

Simultáneamente A manda por su izquierda otro mensaje y gesto: "Esto es un beso" y se lo da, siguiendo la misma dinámica. Cuando los abrazos y besos comienzan a cruzarse en el otro extremo del círculo comienza el jaleo.

Puesta en común para analizar cómo se han sentido, se han divertido, ha habido inhibiciones, roles diferentes, etc.

FICHA 11A

¿Qué es la amistad?

SABIDURÍA POPULAR

Dime con quién andas...
y te diré quién eres

Dime con quien andas y
te diré de qué careces

- ¿Qué quiere decir cada uno de los refranes?
- ¿A tu modo de ver, es cierto uno, los dos, o ninguno?
- Haz tu propio refrán.

Dime con quién andas y te diré

.....

.....

.....

.....

CITAS

BENJAMIN FRANKLIN (1.706-1.790). Estadista, pensador, científico estadounidense.

Un hermano puede no ser un amigo, pero un amigo será siempre un hermano.

PAUL DE KOCK

La mejor manera de mantener tus amigos es no deberles ni prestarles nunca nada.

RALPH WALDO EMERSON

Un amigo es una persona con la que se puede pensar en voz alta.

ARCANVILLE MURE, D. (1.720-1.805). Escritora francesa.

La amistad que no exige nada ni se queja nunca es casi siempre una amistad débil.

BEAUVOIR, SIMONE DE (1.908-1986). Escritora francesa.

Entre los individuos, la amistad nunca viene dada, sino que debe conquistarse indefinidamente.

BOURGET, PAUL 1.852-1935. Escritor francés.

Una amistad noble es una obra maestro o dúo.

DETOUCHE D. (1.854-1.913). Pintor francés.

La vida es un mal, pero el amor y la amistad son potentes anestésicos.

PITÁGORAS DE SAMOS (571-497 a.d.c.). Filósofo griego.

Tarda en hacer una amistad y más aún en deshacerla.

PLUTARCO DE QUERONEA (46-120). Polígrafo griego.

La amistad es animal de compañía, no de rebaño.

RAMÓN Y CAJAL, SANTIAGO (1.852-1934). Histólogo español.

Hay pocos lazos de amistad tan fuertes que no puedan ser cortados por un cabello de mujer.

SHAKESPEARE, WILLIAM (1.564-1616). Dramaturgo y poeta inglés.

En amistad y en amor somos a menudo más felices por la ignorancia que por el conocimiento.

ANÓNIMO

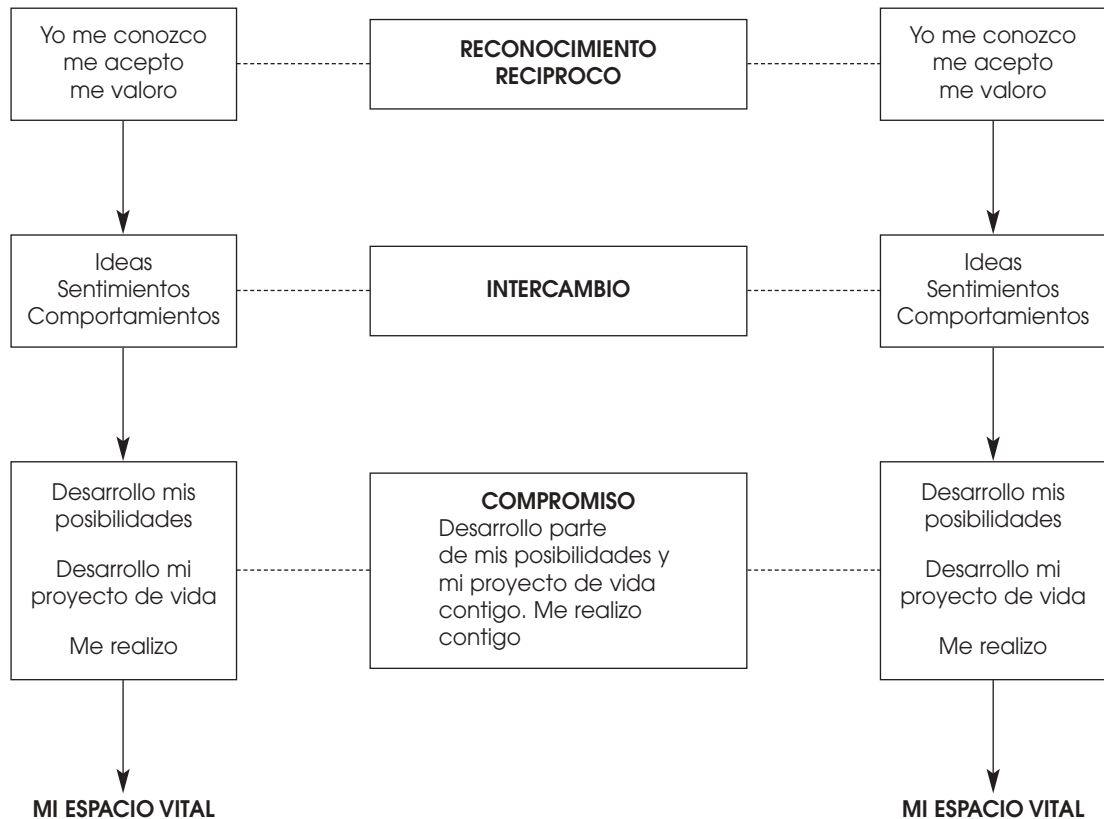
La prosperidad hace amistades, y la adversidad los prueba.

Fuente: La alternativa del juego I

FICHA 11B

Las relaciones interpersonales de calidad en la amistad

Quebeck: Programa de estudios de secundaria. Currículo de Formación personal y social. (Modificado).

**CUESTIÓN:**

- Reflexionad y poned en común como se dan en nuestras relaciones de amistad, el reconocimiento recíproco, el intercambio y el compromiso.

Actividad 12. Las expectativas recíprocas en la amistad

Se trata de analizar la influencia de las expectativas recíprocas en el desarrollo de la amistad. Las expectativas se han trabajado también en el Centro de Interés 2, pero desde su influencia en el conocimiento de las otras personas.

Este tema puede trabajarse desde distintas perspectivas y con diferentes técnicas educativas, entre ellas:

El amigo y/o la amiga en el día a día. Trabajo individual para rellenar las Fichas 12A y 12B.

- Comparar los resultados
- Leer los recuadros a pie de página

Trabajar en grupos pequeños el caso de Isabel y Agurtzane. (Ficha 12C).

Puesta en común con las siguientes claves:

- Concepciones de rol diferentes, crean expectativas diferentes.
- Los malentendidos se solucionan con sinceridad dialogando y explicando las diferentes expectativas.
- Compromiso consensuado.
- Aceptar que no siempre estableceremos el tipo de relación que deseamos con algunas personas.

Cine o vídeo forum. Elegir una película o telefilm que trate de relaciones entre amigas o amigos; si es posible, una película que está en la cartelera, con el fin de que puedan organizar un día de salida al cine.

Una vez visualizada la película se hace un análisis de la misma y una puesta en común el grupo para analizar:

- Qué tipo de relaciones se dan.
- Qué expectativas tienen los diferentes personajes.
- Cómo solucionan los malentendidos.
- ¿Es posible una buena relación de amistad entre chicos y chicas?

FICHA 12A

Rol de amigo/amiga

- Si yo me considero amigo o amiga de

	SI	NO	A VECES
1.- Le llamo por teléfono frecuentemente			
2.- Le animo cuando lo necesita			
3.- Paso ratos con él o ella hablando			
4.- Salgo con ella o él para divertirnos			
5.- No salgo con otros/as sin llamarle			
6.- Le invito a mi casa			
7.- No se me ocurre interponerme en un ligue			
8.- Le cuento todo lo que me pasa			
9.- Le creo todo lo que me cuenta			
10.- Le presto dinero, equipo de deporte, etc., si lo necesita			
11.- Me alegro de sus éxitos			
12.-			
13.-			
14.-			
15.-			

ROL DE AMIGO O AMIGA: Conjunto de acciones que una persona está dispuesta a realizar por un amigo o amiga.

FICHA 12B

Expectativas

- Yo espero que mi amiga o amigo,

	SI	NO	A VECES
1.- Me llame por teléfono frecuentemente			
2.- Me anime cuando lo necesito			
3.- Pase ratos conmigo hablando			
4.- Salga conmigo para divertirnos			
5.- No salga con otras u otros sin llamarme			
6.- Me invite a su casa			
7.- No se interponga en mi ligue			
8.- Me cuente todo lo que le pasa			
9.- Me crea todo lo que le cuento			
10.- Me preste dinero, equipo de deporte, etc., si lo necesito			
11.- Se alegre de mis éxitos			
12.-			
13.-			
14.-			
15.-			

Habitualmente espero de una persona amiga las mismas acciones que yo estoy dispuesto o dispuesta a hacer.

FICHA 12C

El caso de Isabel y Agurtzane

Isabel y Agurtzane son amigas, se quieren mucho pero siempre están medio enfadadas. Ellas también han rellenado las dos encuestas anteriores y no coinciden más que en el 50% de los ítems.

CUESTIONES:

1. ¿Qué es lo que pasa en esa relación?
2. ¿Cómo pueden solucionarlo?

Actividad 13. La pandilla como grupo

Este tema puede trabajarse desde distintas perspectivas y con diferentes técnicas educativas, entre ellas:

Mi cuadrilla. Introducción teórica sobre los grupos en la adolescencia y la pandilla como grupo: ¿qué es un grupo?, algunos fenómenos que se dan en los grupos (ver *Centrándonos en el tema*).

Cada cual, mediante una redacción, poesía, dibujo,... expresa cómo es y cómo funciona su cuadrilla.

En pequeños grupos comparten lo expresado, analizando algunos puntos en común y algunas divergencias. Positivizar la diversidad.

Intergrupo, resumen y conclusiones.

El papel de la pandilla en la adolescencia. Se realiza una pequeña exposición teórica sobre: qué es un grupo y la pandilla como grupo.

En pequeños grupos trabajar la Ficha 13A. Puesta en común y conclusiones.

Sentimientos que experimenta en la pandilla. En pequeños grupos que cada cual exprese qué sentimientos experimenta o cuáles se pueden experimentar en general en tanto que miembro de una pandilla (bienestar, desagrado, enfado, indiferencia, placer, satisfacción personal, soledad ...) y analizar los factores susceptibles de provocar estos sentimientos (los roles, las actitudes de sus miembros, las normas dentro del grupo, las necesidades que cubre, las actividades que se realizan, las relaciones interpersonales, etc.).

Completar la actividad con una pequeña exposición teórica sobre qué es un grupo y la pandilla como grupo.

El rol que yo adopto. Introducción teórica sobre la pandilla como grupo y algunos fenómenos que se dan en los grupos (ver *Centrándonos en el tema*). De forma individual reflexionar sobre el rol que cada cual adopta en su cuadrilla y compararlo con el rol que adopta en otros grupos a los que pertenece. Tratar de descubrir la relación que existe entre los roles que se adoptan y los sentimientos que se tienen. Puesta en común.

Las relaciones interpersonales en mi cuadrilla. A partir de una exposición teórica sobre las características de las relaciones interpersonales de calidad, analizar como se dan los distintos componentes: reconocimiento recíproco, intercambio y compromiso consensuado en las relaciones interpersonales de la cuadrilla.

Grado de satisfacción personal. De forma individual evaluar el grado de satisfacción personal con su pandilla e identificar los factores sobre los cuales puede intervenir para sentirse mejor. En pequeños grupos discutir posibles modos de intervención: a) intervenciones ligadas a la aceptación de sí (conocerse mejor, conocer las expectativas que tienen las otras y los otros respecto de mí, expresar mis expectativas); b) intervenciones ligadas a la competencia personal (asumir responsabilidades, escuchar, pedir ayuda), y c) intervenciones ligadas a la participación (proponer nuevas actividades, sugerir soluciones, ayudar a las otras personas). Intergrupo, resumen y conclusiones.

FICHA 13A

El papel de la pandilla en la adolescencia

Schutz identifica como fundamentales, tres tipos de necesidades interpersonales: necesidad de inclusión, de control y de afecto.

Analiza como se dan cada una de estas necesidades en la adolescencia y como las cubre la pandilla.

1. Necesidad de inclusión (urgencia que experimenta todo miembro de grupo de percibirse y sentirse aceptado, integrado y valorado).

2. Necesidad de control (cada persona que integra un grupo se define a sí mismo con sus propias responsabilidades en el grupo y su deseo de influir en las demás personas del grupo).

3. Necesidad de afecto (deseo de quien integra un grupo de sentirse importante dentro del grupo).

Actividad 14. Problemas y soluciones

Este tema puede trabajarse desde distintas perspectivas y con diferentes técnicas educativas, entre ellas:

Mejorando nuestras amistades. Se trabaja en grupos pequeños qué problemas más frecuentes tienen en sus relaciones de amistad, respecto a diferencias en expectativas u otros aspectos, y qué alternativas de solución podrían plantearse para afrontar esos problemas.

De las alternativas de solución, identificar algunas que incluirían el desarrollo de habilidades como escucha activo y empática, comunicación, negociación, etc.

Entrenamiento en habilidades. Entrenamiento en las habilidades definidas en la Actividad anterior recogiendo actividades de los Capítulos 2 y 4, adecuando los ejercicios a los casos y problemas concretos.

Buscando ambientes propicios. Cada alumno o alumna tiene la Ficha 14 y un bolígrafo.

Cada persona anota en su hoja de papel un sitio o ambiente, y lo pasa rápidamente a la persona de su izquierda. Escribe en la hoja que le acaban de pasar otro sitio o ambiente y así sucesivamente, hasta que vuelven a pasarle su propia hoja.

Cada alumno o alumna lee en voz alta la lista escrita en su folio.

Discusión y conclusiones.

Conociéndonos en otros ambientes. El profesor o profesora oferta al grupo la oportunidad de conocerse todos y todas en otros ambientes que no sea el de clase y propone: dos salidas durante un trimestre o un campamento de final de curso en tiendas de campaña preferentemente.

Se admiten propuestas de todo el grupo. Las salidas pueden ser: una de actividades al aire libre (monte, esquí, bajadas de barrancos, etc.) y otra de tipo urbano (concierto, fiestas de un barrio, fiestas culturales, ...).

Se consensúa entre todos y todas y se calendariza teniendo en cuenta factores de todo tipo (época de evaluaciones, época de nieve o no, fechas de acontecimientos culturales, etc.).

Se distribuye el trabajo organizativo por grupos, tratando de que las responsabilidades recaigan por igual en chicos y chicas.

Se hará una evaluación después de cada experiencia.

FICHA 14

Ambientes propicios para la amistad

- ¿En qué sitios o ambientes se pueden hacer amigos o amigas más fácilmente?

Actividad 15. Las relaciones afectivo-sexuales

Este tema puede trabajarse desde distintas perspectivas y con diferentes técnicas educativas, entre ellas:

Cuando a mi me gusta alguien, ¿qué siento? Trabajo individual con la ficha 15A. Se ponen todas las fichas en el suelo, en el centro de la clase y se remueven bien. A continuación cada alumna o alumno elige un papel y se leen en voz alta. Analizar las respuestas. Claves:

- Si han tenido dificultades o no.
- Si faltan expresiones referidas a sensaciones físicas (excitación, desasosiego, etc.).
- Si se puede adivinar qué respuestas pertenecen a chicos y cuáles a chicas.
- Analizar las diferencias, si existen, y las posibles consecuencias en las relaciones.
- Diferentes concepciones → diferentes expectativas.

¿Qué es eso de las relaciones afectivo-sexuales? Trabajo individual con la ficha 15B. En grupos pequeños: poner en común las conductas elegidas y las añadidas. Puesta en común en la que cada grupo va leyendo su lista. El profesor o profesora anota en la pizarra las respuestas, agrupándolas. Después se lleva a cabo un análisis y debate general con las siguientes claves:

- Aclarar qué ha entendido el grupo en la frase "lo hacen".
- Desmitificar el coito como la relación sexual por excelencia.
- Cualquier tipo de conducta sexual deseada y consensuada es la relación sexual por excelencia en un momento y situación concretos.

Las relaciones afectivo-sexuales de calidad. El educador o la educadora situará las relaciones afectivo sexuales como relaciones interpersonales de calidad. Se pide al alumnado, trabajar individualmente la Ficha 15C. Puesta en común, analizando las características de aceptación, intercambio, compromiso y autonomía/dependencia (ver *Centrándonos en el tema*).

Profundizando un poco más en los afectos. En grupos pequeños analizar los casos de la Ficha 15D, tratando de etiquetar los afectos.

Puesta en común: se exponen las conclusiones y la profesora o el profesor los analiza con el grupo. Claves:

- Dificultades que han tenido.
- Diferencias básicas entre los diferentes sexos.
- ¿Se sienten identificados o identificadas con alguno de los casos?
- ¿Han tomado todos los casos como afectos heterosexuales? ¿Podrían ser homosexuales?

Por fin, el profesorado aclarará los conceptos de deseo, atracción y enamoramiento: características, condicionantes y diferencias entre ellos. Integrará en su explicación los análisis que el grupo haya realizado.

La orientación del deseo como condicionante de la atracción y el enamoramiento. Se retoma brevemente el tema de la orientación del deseo (Centro de Interés 1) y se sitúa la homosexualidad, la heterosexualidad y la bisexualidad como diferentes alternativas del deseo sexual. Trabajo en grupos pequeños con las siguientes cuestiones: 1) ¿cómo trata esta sociedad a las personas que no son heterosexuales?, 2) cuenta un chiste de homosexuales, 3) recuerda algún letrero alusivo al tema, y 4) anota algún "taco" alusivo al tema.

Puesta en común. Cada representante expone las respuestas de su grupo. Análisis y discusión. Claves:

- Vigilar la presencia de determinadas actitudes:

- Ignorancia: no existen.
- Discriminación.
- Crueldad.

- Respeto a las diferencias.

¿Qué dicen y sienten las personas homosexuales o bisexuales? Elegir cualquier artículo testimonial de las revistas "Gay Hotsa" (hombres homosexuales) y/o "Nosotras que nos queremos tanto" (mujeres lesbianas). Trabajar en grupos pequeños: 1) ¿qué dicen?, 2) ¿cómo se sienten?, 3) puesta en común.

Me pongo en su lugar. Entrenamiento en empatía. Tomar como referencia los ejercicios del Capítulo "El otro, la otra" y adecuarla a este contexto. ¿Cómo se siente una persona que descubre que su orientación del deseo es homosexual con respecto a su padre, su madre, sus amigas y amigos, etc.?

Historias cotidianas. Tomar el folleto "Tres historias cotidianas" de COFES Andraize del Gobierno de Navarra y leer en grupos pequeños las historias nº 1 y 2 sin leer los "consideremos", analizando y sacando sus propias conclusiones. Puesta en común. Leer los "consideremos", comentar si aportan algo nuevo o no, sugerencias.

FICHA 15A

Cuando a mí me gusta alguien, ¿qué siento?

Cuando yo digo:

- Me gusta un chico o una chica.
- Yo le gusto o "se gusta de mí".
- Dos personas "se gustan".

¿Qué quiero decir?

Intento explicarlo a tu modo. Intenta explicar a tu manera sentimientos, sensaciones corporales, etc.

- Anota tu respuesta en la parte de la hoja reservada para ello.
- "No te cortes".
- Cuando hayas terminado, rasga esa parte, dóblala hasta que quede muy pequeña y lánzala al centro de la clase.

.....

FICHA 15B

¿Qué es eso de las relaciones afectivo-sexuales?

Cuando dos personas “se gustan” y/o están enamorados.

1. Pasean agarrados del hombro.
2. Hacen “manitas”.
3. Se van a un sitio tranquilo y “lo hacen”.
4. Se besan.
5. Se acarician todo el cuerpo.
6. Se “achuchan” en el portal.
7. Escuchan música abrazados.
8.
9.
10.

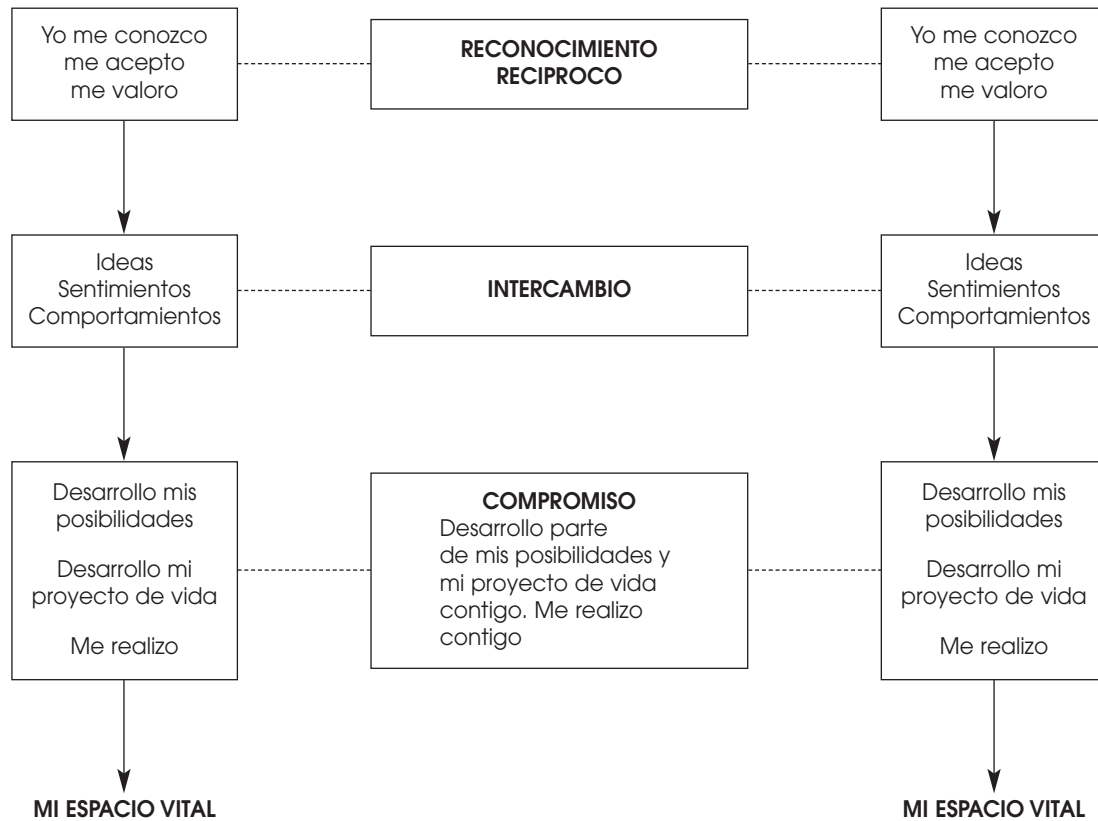
CUESTIONES:

- 1º. Rodea con un círculo las conductas que tú consideres como una relación sexual.
- 2º. Anota en los apartados libres alguna conducta que tú consideres representativa de una relación sexual.

FICHA 15C

Las relaciones afectivo-sexuales de calidad

Quebeck: Programa de estudios de secundaria. Currículo de Formación personal y social. (Modificado).



CUESTIONES:

1. Cómo se dan en vuestras relaciones afectivo-sexuales las características de las relaciones interpersonales de calidad.

Actividad 16. Distintas formas de expresar afecto

Este tema puede trabajarse desde distintas perspectivas y con diferentes técnicas educativas, entre ellas:

Las canciones también expresan afecto. Elegir tres discos que sean representativos de los afectos sexuales. Ejemplo: "I can get no satisfaction"-Rolling Stones-, "Y nos dieron las 10"-Joaquín Sabina-, "Alma, corazón y vida"-Los Panchos.

Escuchar cada disco y analizar qué tipo de afecto está expresando. Escuchar y analizar las canciones de una en una.

Expresiones de afecto. En pequeños grupos trabajar la Ficha 16. Puesta en común y conclusiones.

Investigo en mi propia música. Introducción teórica sobre los afectos sexuales. Dividir al alumnado por grupos. Cada grupo elegirá un disco o video-clip de la música que más le guste, que sea representativa de los tres afectos. En la siguiente sesión se hará una audición o visualización. Comentario.

Díselo cantando. Dividir la clase en cuatro grupos. Cada grupo elegirá una canción que exprese amor. Deberá mantener en secreto la canción elegida y ensayará su interpretación sin que los demás grupos la oigan. Si hay alguien que toca algún instrumento, estaría muy bien que lo incorporaran. A los 15 días se preparará un almuerzo, merienda o simplemente unos refrescos y cada grupo interpretará su canción.

Te digo que te quiero. (Fuente: S. Judson. Modificado). Una persona se tumba sobre el suelo. La siguiente coloca su cabeza sobre el estómago de la primera, y así las demás. Una vez colocados todas y todos, la primera persona dice: "te quiero", la segunda dice por ejemplo "te quiero y te adoro", la tercera repite las dos frases y añade otra y así sucesivamente hasta el final de la fila. Cuando se llega al final, la primera dice todas las frases menos la última hasta llegar de nuevo al principio que dirá una sola frase "te quiero". Puesta en común con las siguientes claves:

- Cómo se han sentido. Si se han divertido.
- Dificultades no sólo memorísticas sino de encontrar frases para decir "te quiero".
- Diferencias entre chicos y chicas en cuanto a las frases elegidas, inhibiciones, etc.

También hay risas. (Fuente: G. Brown y otras/os). Sentándose en círculo, la persona que comienza el juego le dice a la de su derecha: "¿me quieres dulzura?". Esta responde: "Sí, te quiero, pero ahora no puedo reírme". A continuación, la primera persona intenta hacer reír a la segunda. Se continuará de la misma forma alrededor del círculo hasta que la primera persona es preguntada o hasta que todo el mundo se ría a carcajadas. Puesta en común con las siguientes claves:

- Cómo se han sentido.
- Si se han divertido.

Actividad 17. Historias de enamoramiento

Este tema puede trabajarse desde distintas perspectivas y con diferentes técnicas educativas, entre ellas:

Más sobre enamoramiento. Visionar el vídeo de la Serie “Entre tú y yo”, “El enamoramiento”.

Trabajo en grupos pequeños:

- ¿Qué os ha parecido esta historia?
- ¿Os parece real?
- ¿Pueden las chicas “pedir”?
- ¿Te parece que han adquirido algún tipo de compromiso?

Puesta en común.

Va de cine (Sala 1). Se ve una película que trata de una historia afectivosexual heterosexual.

A continuación la profesora o profesor recuerda brevemente las condiciones que deben darse para que una relación interpersonal que favorezca el equilibrio y desarrollo personal (ver *Centrándonos en el tema: las relaciones interpersonales de calidad*).

Trabajo en grupos pequeños.

- ¿Qué tipo de afectos se han dado en los personajes?
- ¿Cómo los han expresado? ¿Ha habido manipulación? ¿Algún malentendido?
- ¿A qué compromisos han llegado?: Salir juntos, vivir juntos, casarse, tener hijos o hijas.
- El compromiso al que han llegado, ¿crees que favorecerá el desarrollo personal de la protagonista? ¿y del protagonista?

Puesta en común.

Va de cine (Sala 2). Se puede realizar la misma actividad, visionando una película que trata de una historia afectivosexual homosexual (“La ley del deseo” de P. Almodóvar, “Billitis” de D. Hamilton, por ejemplo).

El manipulador o manipuladora que me manipulare.... Trabajo en grupos pequeños para: analizar la Ficha 17 (los casos de la Ficha 15C pero con la historia continuada), con las siguientes cuestiones: 1) ¿qué te parece lo que ocurre en los tres casos?, ¿crees que suele ocurrir a menudo?, 3) ¿cuál hubiera sido la postura honesta? y 4) ¿cuáles crees tú que hubieran sido las respuestas?

Puesta en común con las siguientes claves:

- Importancia de conocer los propios deseos y expresarlos tal cual.
- Aceptar el “sí” o el “no”.
- Cualquier relación puede ser válida si no existe manipulación o engaño.

Ponerse en su lugar. Reflexionar sobre la Ficha 17: ¿cómo se sentirán cuando se enteren de la verdad? Tomar alguna actividad sobre empatía de la unidad “el otro, la otra” y adecuarla a los casos concretos.

La sinceridad por delante. Escenificar los tres casos con propuestas sinceras y diferentes alternativas de respuestas. Tomar como referencia actividades del Centro de Interés 5 y adecuarlas a los casos concretos.

FICHA 17

Análisis de casos

CASO Nº 1.

“Pablo está como un tren. Me encanta estar con él. Me gustaría enrollarme y tener relaciones con él. Claro que lo mismo me ocurre con otros. La verdad es que me gustan un montón de chicos”.

Isabel sale de casa y se encuentra con Pablo. Este le dice que está muy enamorado de ella, que le quiere un montón y que le gustaría que salieran juntos. Isabel le contesta que ella también le quiere, se enrollan y tienen relaciones.

CASO Nº 2.

“Hay temporadas que noto una sensación física que no puedo definir. Estoy “como una moto”. Me suelo masturbar pero me da lo mismo enrollarme con cualquiera, con tal de relajarme, y si puedo lo hago”.

Carlos que está en una de esas temporadas, se encuentra con Rosa en una cafetería. Un amigo suyo le ha dicho que Rosa está “pirada” por él. Se acerca y le invita a dar una vuelta. En el transcurso de la tarde él le dice que le resulta la chica más encantadora y atractiva que conoce, que le “gusta” mucho. Acaban enrollándose.

CASO Nº 3.

“El otro día conocí a una chica. Me tiene “comido el coco”. No hago más que pensar en ella y me gustaría estar todo el tiempo a su lado. Creo que le quiero con toda mi alma y se lo voy a decir, pero como no me corresponda me muero”.

Javier llama por teléfono a Cristina, quedan para salir y se le declara. Cristina está enamorada de Aitor pero como éste no le hace caso y Javier le da pena, acepta salir con él.

Actividad 18. Las agresiones sexuales

Este tema puede trabajarse desde distintas perspectivas y con diferentes técnicas educativas, entre ellas:

¿Qué agresiones sexuales existen? Trabajo en grupos pequeños, separados de chicas y chicos.

- Cada componente del grupo expone las agresiones sexuales que haya vivido personalmente o agresiones que conozca que algún amigo o amiga ha vivido. (Agresiones en la calle, sitios públicos, etc.).
- Analizar las causas (personales, educacionales, sociales,...
- Posibles alternativas para que las agresiones sexuales vayan desapareciendo del comportamiento humano.

Puesta en común, en la que la profesora o el profesor hará un listado de las diferentes agresiones vividas; posteriormente, analizará con el grupo las diferencias entre chicos y chicas. ¿Por qué en la inmensa mayoría de los casos las agresiones sexuales las padecen las mujeres? Por fin, continuará con el análisis de causas y posibles alternativas que los grupos han aportado.

Tipos de agresiones y contextos en los que se dan. Entrenamiento en habilidades. Expresar distintas formas de agresión sexual o analizar la lista obtenida en la actividad anterior: qué tipo de agresiones son y en qué contexto se dan. Cómo reaccionan habitualmente las personas ajenas al hecho, etc.

Elegir dos tipos de agresión que se den en contextos normalizados y realizar actividades de "ponerse en el lugar de la persona agredida". Tomar como referencia actividades del Capítulo "El otro, la otra".

A continuación valorar qué puede o debe hacer la persona agredida, qué pueden o deben hacer las personas que están alrededor si es el caso, etc.

Entrenar, si se ve necesario, en habilidades específicas. Tomar como referencia las actividades de la unidad Didáctica "Relacionarse mejor" y adecuarlos al caso concreto.

El piropo como agresión normalizada. Debate dirigido en el grupo general. Analizar el piropo "con gracia" y el piropo "sin gracia", que te sueltan en cualquier sitio público con estas cuestiones: 1) desde los referentes que se han trabajado en esta unidad, deseo, atracción y enamoramiento y desde un planteamiento de relaciones interpersonales de calidad. ¿Dónde podríamos clasificar el piropo "de la calle"?; 2) ¿por qué un piropo resulta una agresión?, y 3) el piropo puede ser muy positivo y necesario, ¿en qué contexto?

La profesora o el profesor llevará a cabo la coordinación y moderación del debate, con las siguientes claves:

- A todos y todas nos pueden resultar atractivas las personas que pasan por la calle. Es importante darse cuenta y vivirlo positivamente como parte de nuestra personalidad sexuado.
- Lanzar un piropo, aunque tenga mucha gracia, es utilizar a la otra o al otro como objeto sexual despersonalizado. Es invadir su espacio.
- El piropo sincero es muy grato en cualquier relación interpersonal.

Campos de limpieza. Se trata de un concurso para ello se divide la clase en 5 grupos (A,B,C,D,E). Cada grupo debe borrar el mayor número de letreros que encuentre en sitios públicos (baños, paredes, etc.) que sean expresión de agresión sexual.

Cada grupo deberá presentar por escrito las frases que ha borrado y los lugares donde estaban escritas.

Se hará una valoración cuantitativa y cualitativa.

Ganará el grupo que más letreros haya borrado. La puntuación cualitativa se hará en una escala de 1 a 10.

Se dará una semana de plazo para presentar los resultados.

Se aplicarán las puntuaciones entre todas y todos y se designará el grupo ganador.

Se cierra el círculo. Si se puede, salir a la campa o a un parque cercano para realizar esta actividad. Llevar papeles y bolígrafos.

Los alumnos y alumnos se tumban en la hierba y la profesora o profesor realiza una sesión de relajación, haciendo hincapié en que sientan los olores, los sonidos, el color del sol, el viento, etc. Sugiere que piensen en una persona del grupo que les resulta especialmente simpática o atractiva.

Finalizado la relajación, cada alumno y alumna dedica en su papel un piropo o frase cariñosa a la persona en la que ha estado pensando. No pone ningún nombre. A continuación dobla el papel y lo arroja al suelo. Se revuelven todos los papeles. Cada alumna o alumno coge uno del montón y se leen en voz alta (comentario final).

Actividad 19. Buscando soluciones

Este tema puede trabajarse desde distintas perspectivas y con diferentes técnicas educativas, entre ellas:

Si, pero ¿cómo se liga? Tarea para casa: cada alumno o alumna escribe una historieta que represente la manera en que le gustaría que se desarrollara un ligue (situación, contexto, diálogo, expectativas, deseos, etc.). No tienen que poner el nombre, sólo si es chica o chico. Pueden escribir en mayúscula, a máquina, etc.

En la sesión siguiente, se apilan las historietas de los chicos y las de las chicas por separado y se trabaja en grupos pequeños, agrupando los chicos por un lado y las chicas por otro.

Se reparten las historietas de las chicas a los grupos de chicas y las de los chicos a los grupos de chicos. Cada persona tiene una historieta que le ha tocado al azar. Se leen en cada grupo y se elige la que más les gusta.

Puesta en común: en la que se leen las historietas elegidas, se analizan las diferentes expectativas, así como los roles estereotipados y consecuencias que tienen para ambos sexos.

Se eligen las dos historietas más estereotipadas y que más difieran en las expectativas.

Seguimos en ello. Análisis de las 2 historietas elegidas en la actividad anterior. Trabajar en grupos pequeños. Se trata de elaborar una historieta única en la que los dos protagonistas consigan ligar. Intentar desarrollar roles no estereotipados.

Puesta en común. Se hace una lectura y análisis de las nuevas historietas, con las siguientes claves:

- Valorar si las soluciones son realistas o no, en qué consisten, en qué contexto se dan, etc.
- Valorar si las diferentes expectativas se explicitan o no.
- Valorar si han conseguido realmente un cambio de rol.
- Valorar cómo se sienten las chicas y los chicos en ese nuevo rol. Ventajas e inconvenientes.

Algunas y algunos lo tienen más difícil. Se trata de escenificar un ligue de una persona homosexual (chico o chica).

Se piden voluntarios/as, se les da tiempo para preparar un pequeño guión y se escenifica.

Posteriormente se hace una puesta en común para valorar:

- Cómo se han sentido las personas que han actuado.
- Qué opina el resto.
- Qué dificultades específicas ven, ¿Se podrían solucionar algunas?

Bailar, un buen modo de ligar y expresar afecto. Recopilar, en un vídeo, bailes de películas. Ejemplos: Memorias de África, Érase una vez en América, La belle époque, Dirty Dancing, Esencia de mujer, etc.

- Visionar el vídeo.
- Debate general para analizar:
 - ¿Qué les ha parecido? (erótico, romántico, ridículo, posada, etc.).

- Analizar diferencias entre chicas y chicos. Diferentes concepciones -> diferentes expectativas
- ¿Merece la pena aprender?
- Proponer al área de educación física que programe actividades de aprendizaje de bailes de salón

Entrenamiento en habilidades. El profesor o profesora, valorando las dificultades que han salido, tanto en hacer propuestas de ligues deseados, como en rechazar propuestas no deseadas, dar alternativas y en mejorar las relaciones afectivo sexuales en general, hará un programación de entrenamiento en las habilidades necesarias. Se recurrirá a los Centros de Interés 2 y 4, adecuando la situación concreta y las actividades que considere oportunas.

CENTRO DE INTERÉS 5: ME COMUNICO MEJOR

CENTRO DE INTERÉS 5:
ME COMUNICO MEJOR

Índice del apartado Centro de Interés 5: Me comunico mejor

5.1. Centrándonos en el tema

Introducción	343	Aplicando la escucha y la comunicación a situaciones concretas: dar y recibir quejas, dar una negativa o decir no, hacer frente a la presión de grupo	352
El fenómeno de la comunicación: tipos, consciencia, niveles, factores que influyen, elementos del proceso de comunicación	344	El manejo del enfado y la hostilidad	355
La habilidad de comunicación: pasos, actitudes básicas, estilos de comunicación, la comunicación desde el yo	349	El conflicto y la negociación. El consenso	356
		Algunas lecturas	360

5.2. Diseñando el programa

5.2.1. Objetivos y contenidos

Objetivos	361	Proceso de secuenciación de actividades:	362
Contenidos:.....	361	Investigando su realidad	
Hechos, conceptos y principios		Profundizando en el tema	
Actitudes, valores y normas		Abordando la situación	
Procedimientos			

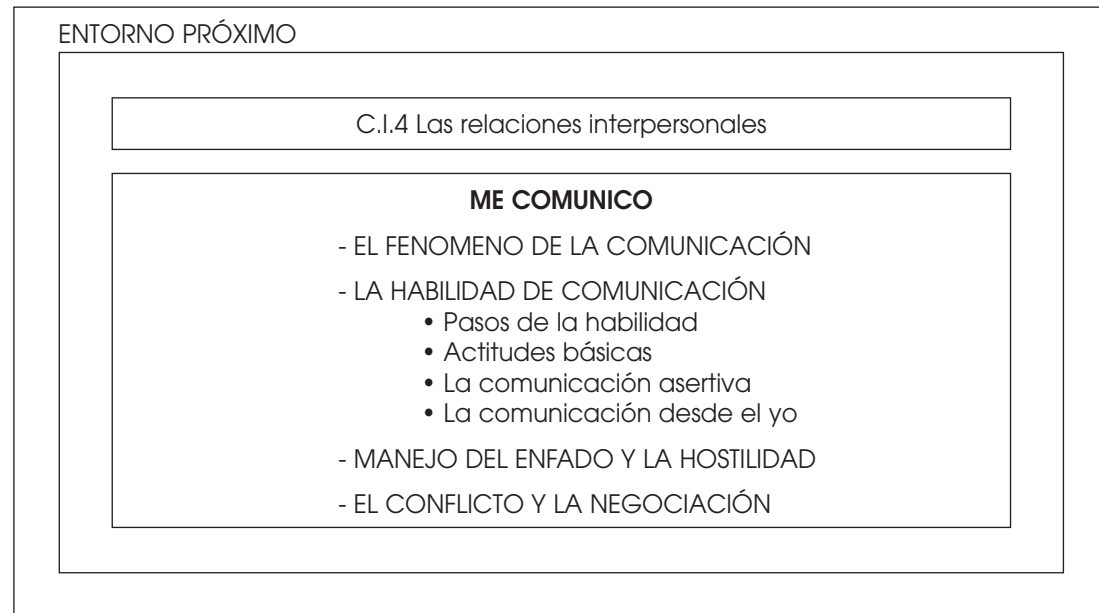
5.2.2. Menú de actividades

Actividad 1: La experiencia personal de comunicación	364	Actividad 5: Pasos de la comunicación	376
Vamos a hablar de comunicación (Ficha 1)		La habilidad de comunicación	
¿Qué es para tí la comunicación?		Jorge y su padre: distintas secuencias (Ficha 5)	
La comunicación es		La comunicación en situaciones cotidianas	
La comunicación con las otras personas		Actividad 6: Escucha activa y empática	378
Actividad 2: Factores que influyen en la comunicación	366	El caso de María (Ficha 6A)	
Análisis de frases (Ficha 2)		Diálogo con testigo (Ficha 6B)	
Análisis de publicidad		Vamos a contar una historia	
Estudio y comparación de las relaciones en distintas épocas, culturas o sociedades		Escuchando (Ficha 6C)	
Análisis de situaciones cotidianas		Actividad 7: La comunicación asertiva	382
Actividad 3: Tipos y niveles de comunicación	368	Sobremesa familiar (Ficha 7A)	
El balón mensajero (Ficha 3A)		Ahora un poco de teatro (Ficha 7B)	
¿Qué es la comunicación no verbal?		Simulando un estilo asertivo de comunicarnos (Ficha 7C)	
La gallina ciega		Actividad 8: La comunicación desde el yo	386
Vamos a mirarnos		Mensajes yo (Ficha 8A)	
Van a hablar nuestras manos		Simulando mensajes yo	
Una historia de marcianos		Simular el caso de Aitor	
Frasas incompletas (Ficha 3B)		Actividad 9: Aplicando la escucha y la comunicación	388
Actividad 4: El proceso de comunicación	372	Situaciones cotidianas (Ficha 9A)	
Elementos del proceso de comunicación		Dar y recibir quejas (Ficha 9B)	
El rumor		Dar una negativa o decir no	
La historia del granjero sin feed-back (Ficha 4A)		Respondemos a mensajes contradictorios	
La historia del granjero con feed-back (Ficha 4A)		Pedir ayuda (Ficha 9C)	
Vamos a leer una noticia		Actividad 10: Cambios, problemas y soluciones	392
Dímelo al oído		Posibles cambios	
Propiedades o reglas de la comunicación		¿Qué cosas digo o hago que no favorecen la comunicación? (Ficha 10A y 10B)	
Elementos y propiedades de la comunicación (Ficha 4B)			

<p>¿Por qué tengo este problema?, ¿qué cambios puedo introducir? (Ficha 10C) La sociedad en que vivimos</p>	<p>Actividad 13: El consenso 408 En busca de un acuerdo (Fichas 13A y 13B) Llegar a consenso sin votación (Ficha 13C)</p>
<p>Actividad 11: Manejo del enfado y la hostilidad 398 ¿Cómo manejamos el enfado? (Ficha 11A) Aprendiendo a afrontar el enfado y la hostilidad (Fichas 11B y 11C) Vamos a fijarnos que ocurre en la tele</p>	
<p>Actividad 12: El conflicto y la negociación 402 ¿Qué conflictos tenemos? (Ficha 12A) Investigación en el entorno Aclarando el concepto (Ficha 12B) Una nueva visión del conflicto (Ficha 12C) Lectura y discusión (Ficha 12D) Afrontar o evitar conflictos (Ficha 12E) Vamos a escenificar conflictos (Ficha 12F)</p>	

5. 1. Centrándonos en el tema

CONTEXTO SOCIAL



Introducción

No es fácil dar una definición de comunicación que abarque todas sus propiedades y resuma todos los puntos de vista de los autores y autoras que se han dedicado a su estudio. Sí podemos decir que la comunicación es algo consustancial al ser humano. El hombre y la mujer son seres en relación, viven en comunicación; es más, se engendran en comunicación.

La comunicación es imprescindible para el crecimiento personal del ser humano, igual que lo es el alimento para su crecimiento físico.

Podemos emplear gran variedad de **formas** en la comunicación: oral o verbal, escrita, a través de nuestras acciones, por medio de sonidos, por medio de símbolos visuales, a través del tacto, etc.

Teniendo en cuenta esto, podemos considerar la comunicación como **toda información que damos o recibimos en nuestro entorno o ambiente, independientemente del medio utilizado.**

Desde este punto de vista, su principal propiedad sería la de inevitable: La comunicación se produce lo quiera yo o no porque cada comportamiento mío es una forma de comunicación. Si en un momento determinado quiero dejar mi mente en blanco y no lo consigo, es porque me surgen pensamientos, sentimientos o sensaciones corporales. Esta comunicación conmigo mismo se está produciendo constantemente. Lo quiera yo o no. Es la comunicación **intrapersonal.**

Con la comunicación interpersonal ocurre lo mismo: si no respondo a los que me hablan, si quiero poner distancias entre las demás personas y yo, estoy ya enviando un mensaje, me estoy comunicando aunque no hable. A este tipo de comunicación es a la que llamamos **comunicación no verbal** que viene, en algunos casos, como en este, a sustituir y, en casi todos, a reforzar, complementar y apoyar la comunicación verbal. Nuestra postura corporal, los movimientos del cuerpo, de la cabeza, de las manos, la expresión de nuestra cara, la mirada, el ritmo y el tono de la voz, nuestro aspecto personal, etc., están diciendo algo de nosotros; es nuestra comunicación no verbal.

Es tan fuerte el mensaje de la comunicación no verbal que podemos afirmar que es la manera de decir las cosas, cómo lo decimos, más que lo que decimos, lo que puede crear o destruir una relación. Este tipo de comunicación nos ayuda mucho a la hora de comunicar sentimientos.

La comunicación verbal está muy bien dotada para comunicar ideas, pensamientos, contenidos explicativos, pero no resulta tan válida para comunicar sentimientos. No obstante, estos dos tipos de comunicación están íntimamente relacionados y se complementan.

La comunicación no verbal puede darse gracias a que todos nuestros sentidos están preparados para percibir información, para la comunicación.

Podemos decir que siempre estamos recibiendo y emitiendo mensajes.

Por otra parte resolver situaciones de enfado o de conflicto, negociar, consensuar... son aspectos de las relaciones interpersonales que implican a la comunicación como el principal camino para afrontarlos.

Es necesario por tanto que los y las adolescentes tengan la oportunidad de conocer cómo se produce la comunicación tanto intrapersonal como la interpersonal, qué estrategias pue-

den aprender para favorecer una comunicación más eficaz con sus iguales, con sus padres y madres, con su profesorado, etc.

Mí, aprender a mantener una escucha activa, aprender a controlar el enfado en una determinada situación, aprender a considerar el conflicto no como algo negativo y que es preciso evitar sino todo lo contrario, como un aspecto positivo de la riqueza que supone ser diferente, y ser capaces de llegar a acuerdos entre diferentes opiniones, etc... van a convertirse en la herramienta necesaria para que el proceso de la comunicación sea significativo y al mismo tiempo, enormemente gratificante.

El fenómeno de la comunicación

La comunicación es un proceso básico y consustancial al ser humano. Es una herramienta imprescindible en nuestra vida y un elemento esencial de nuestra realización personal. El ser humano vive en comunicación, nace de la comunicación y en la comunicación.

Tipos de comunicación:

La comunicación puede darse en tres modalidades diferentes, que pueden o no interactuar entre ellas.

La comunicación intrapersonal o la comunicación conmigo mismo/a. Es un tipo de comunicación que se está produciendo constantemente en nuestro interior, son los propios pensamientos, sentimientos, emociones, o sensaciones corporales.

La comunicación verbal se divide en dos sectores: La comunicación expresiva que abarca la palabra y la escritura y la comunicación receptiva que consiste en escuchar y leer. La comunicación verbal utiliza como soporte el lenguaje, tanto oral como escrito.

Cuando los lenguajes verbal y no verbal entran en contradicción, los expertos aconsejan hacer caso al no verbal, porque éste no está bajo el control de la conciencia, y por lo tanto es menos manipulable.

La comunicación no verbal es la que no se transmite a través del lenguaje oral o escrito. Cuando hablamos de comunicación se suele pensar más en su aspecto verbal. Sin embargo, se calcula que en una conversación cotidiana, el porcentaje más alto de los mensajes que nos transmitimos es por medio de códigos no verbales. La expresión de la cara, la postura, los gestos, la dilatación de las pupilas, la sudoración, la vestimenta, se convierten en signos muy importantes. Están diciendo algo de nosotros mismos, es nuestra comunicación no verbal.

El mensaje de la comunicación no verbal constituye la manera de decir las cosas, cómo las decimos, más que lo que decimos. Es el tipo de comunicación ideal para expresar sentimientos y emociones.

La consciencia en la comunicación:

La llamada ventana de Johari, inventada por Joseph Luft y Harry Inghan, trata de reflejar cómo es y cómo funciona la persona desde el punto de vista de la comunicación y la consciencia.

Aunque se da por supuesto que la persona funciona como una unidad, solamente para facilitar su análisis, en la ventana de Johari, se la considera como si estuviese dividida en cua-

tro partes, Estas zonas están definidas por el hecho de que sus contenidos sean o no conocidos por mí, o sean o no conocidos por el resto. De hecho, en nuestra experiencia de comunicación y diálogo todos hemos podido observar que:

1. Hay una serie de cosas que nos han sucedido, de ideas y opiniones que tenemos, de proyectos, actividades, datos, etc., que fácilmente comunicamos a los demás, o que son obvias, evidentes, en nosotros. Esta experiencia sería la manifestación de nuestro **YO ABIERTO** tanto para mí como para las demás personas.

2. También tenemos una serie de sentimientos, experiencias íntimas, acciones o situaciones de nuestra vida sobre las que no hablamos con facilidad, que nos son difíciles de comunicar y que compartimos con muy pocas personas. Esta será el área de mi **YO OCULTO O EVITADO**. A veces contenidos de esta zona pasan a la zona 1 y los comunicamos, pero no todos con la misma facilidad. Nos cuesta más comunicar los sentimientos que tienen que ver con la situación presente, con el aquí y el ahora, aunque sean objetivamente menos intensos, más triviales.

3. A veces las demás personas nos han dicho cosas que no conocíamos. Es lo que ven en nosotras y nosotros que no vemos. Es la impresión que causamos en las demás personas y el impacto de nuestra conducta en ellas. Lo comunicamos principalmente a través de los signos no verbales, que el resto descodifica mejor que nosotras y nosotros mismos. Es lo que solamente comunicamos inconscientemente aunque quien lo recibe lo perciba con claridad. Este área sería nuestro **YO CIEGO O DESCONCERTANTE**. Le llamamos desconcertante porque, cuando alguien nos lo devuelve, nos desconcierta nuestro equilibrio interior, ya que suele tener mucho que ver con nuestros sentimientos de inferioridad, inseguridad, orgullo, necesidad de afecto, de dominar, etc., que, en muchos casos, incluso están en contradicción con la imagen que tenemos de nosotras y nosotros mismos y cuando nos lo reflejan nos desconciertan, lo que hace que tendamos a defendernos y justificarnos: "Yo no soy como dices" o no es que sea perezosa, es que soy lenta".

4. A veces, a través de los sueños, en nuestras fantasías, por causa de la anestesia u otras circunstancias, hemos entrevisto sentimientos o experiencias olvidadas, relegadas en la conciencia que, normalmente, desconocemos y permanecen en el misterio tanto para nosotros y nosotras como para las demás personas. Será nuestro **YO DESCONOCIDO**. Estas cuatro zonas o áreas no están estrictamente delimitadas, pero ciertamente, están relacionadas entre sí de tal forma que un cambio en una de ellas afecta a las otras tres.

La ventana de Johari	
CONOZCO DE MÍ	NO CONOZCO DE MI
<p>YO ABIERTO</p> <p>LO OBVIO Raza, sexo. "Ideas que manifiesto". Lo que comunico fácilmente: proyectos, actividades, datos, ... "Area libre actividad"</p>	<p>YO CIEGO O DESCONCERTANTE</p> <p>Lo que los demás ven en mí y yo no veo. La impresión que causo a los demás. Lo que comunicamos, sobre todo con signos "no verbales".</p>
<p>YO OCULTO O EVITADO</p> <p>El mundo de mis sentimientos. Lo que comunico con dificultad. Lo que no quiero que los demás sepan de mí.</p>	<p>YO DESCONOCIDO</p> <p>Lo inconsciente: impulsos profundos. Lo que no vemos ni yo ni los demás.</p>

Niveles de comunicación:

Según su profundidad, se describen 4 niveles en la comunicación.

1. Nivel. Conversación convencional o cotidiana. Se suele centrar en temas cotidianos como el tiempo, la política, los precios... Suele estar hecho a base de fórmulas. Se está dando una comunicación, pero a un nivel muy superficial, no comunicamos nada de nosotras o nosotros mismos: "Hace un tiempo estupendo". "El precio de los pisos se ha puesto por las nubes". "El tráfico está fatal". Un nivel un poco más profundo es el de conversaciones sobre otras personas.

2. Nivel exploratorio. Conversaciones en las que expresamos nuestras ideas, juicios u opiniones. En este nivel llegamos a un grado más profundo de comunicación ya que tomamos posiciones, damos información sobre nosotros y nosotras mismos, nuestras ideas, opiniones, juicios.

3. Nivel participativo. Cuando mantenemos conversaciones sobre nuestra propia historia, nuestras experiencias personales, nuestros proyectos, nuestro trabajo, nuestras ilusiones y dificultades.

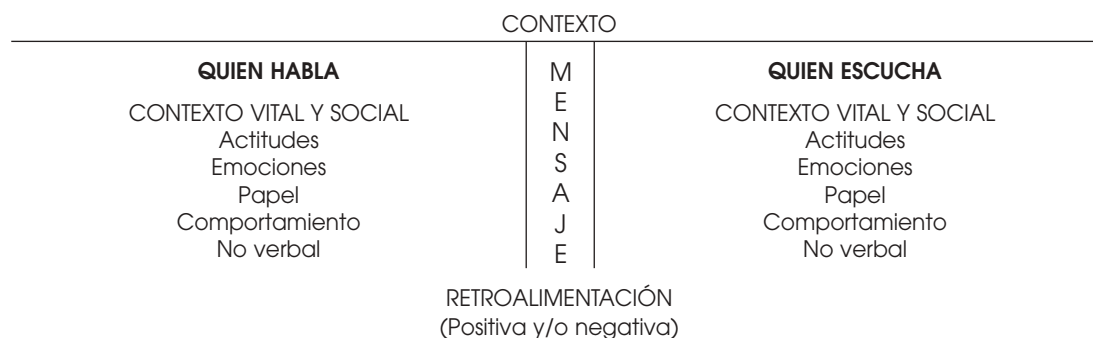
4. Nivel de intimidad. Este nivel implica la comunicación de nuestros sentimientos sin racionalizarlos. Entramos ya en un terreno más íntimo, más personal. Generalmente sólo confiamos nuestros sentimientos a personas muy cercanos.

Factores que influyen en la comunicación:

De las concepciones iniciales que hablaban de la comunicación como proceso de transmisión de información, hemos pasado en los últimos años a entender aquella en un marco de interdependencia e intercambio. Nada tiene significado si no es dentro de un contexto.

La comunicación interpersonal no puede entenderse más que en el marco del contexto vital y social en que se produce. Es este contexto el que da significado a los mensajes, ofrece modelos de comunicación, formas de relacionarse y resolver conflictos y contiene factores que favorecen y dificultan la comunicación, tanto sociales y familiares como personales.

Entre los factores sociales podemos citar: en nuestra sociedad existe una crisis de valores, se habla muchas veces un lenguaje violento, de poder y de fuerza, se potencia el consumo, se ha comprimido el desarrollo de la vida local en detrimento de la posibilidad de encuentros o cambios, animación y significación social, los vehículos de motor ofrecen la posibilidad de desplazamientos rápidos, los medios de comunicación social transmiten información a grandes poblaciones, el teléfono llega a todos los rincones, se ha producido un fenómeno de uniformidad de personas y pueblos, etc. Todos estos factores y muchos otros influyen en nuestra manera de relacionarnos y comunicarnos.



En la relación interpersonal y grupal existen elementos que facilitan o dificultan la comunicación, tanto por parte de la persona que emite como por la que recibe. Estos elementos tienen que ver con los roles que cada persona juega y las expectativas recíprocas, la imagen que tengo de mí y de quién me habla, los prejuicios, las ideas preconcebidas, los distintos tipos de filtros y la manera de ver la realidad de las dos personas en relación, los miedos de distintos tipos, las emociones y sentimientos, las actitudes y estilo de comunicación, las habilidades para comunicarse, etc.

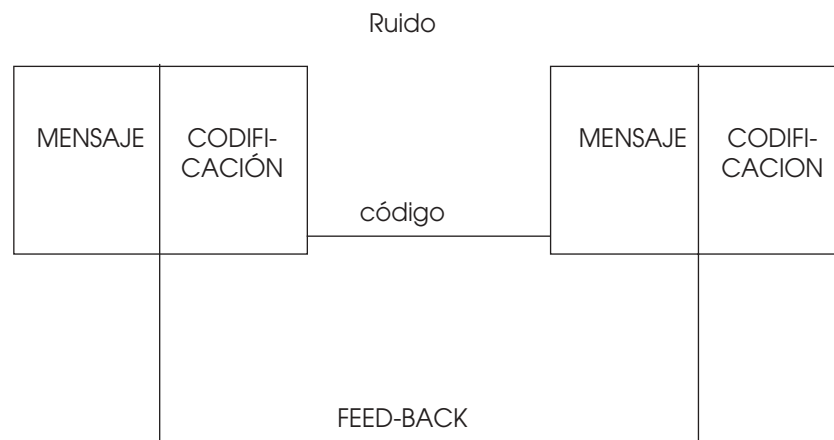
Elementos de comunicación.

En síntesis, los elementos del proceso de comunicación son tres:

1. Creación y transmisión de mensajes.
2. Escucha y recepción de mensajes.
3. Respuesta de la persona o del grupo. El feed-back.

1. Creación y transmisión de mensajes:

En todo proceso de transmisión de un mensaje, se va produciendo inevitablemente una reducción del contenido de la comunicación, desde: lo que se quiere decir, lo que se dice, lo que se oye, lo que se escucha, lo que se comprende, lo que se retiene y lo que se reproduce.



2. Escucha y recepción de mensajes:

En ella es fundamental el fenómeno de la recepción y la existencia de filtros individuales y socioculturales para comprender cualquier realidad, así como la existencia a veces de distorsiones cognitivas (ver *Centro de Interés 2*).

Supone una atención selectiva. Es la tendencia que tenemos a resaltar determinados puntos del discurso que para cada cual tienen una importancia especial, y, por tanto a organizar el resto de los datos a su alrededor.

Otra dificultad es la asimilación o interpretación que hacemos del mensaje, según nuestra experiencia y nuestros sentimientos. No sólo reducimos, sino que sustituimos algunos de los aspectos del contenido del mensaje.

Si ésto es grave en la situación de aprendizaje -en clase, por ejemplo-, lo es más aún para la vida de un grupo pequeño; malos entendidos, falsas interpretaciones, suspicacias hacia

determinado miembro del grupo, etc. pueden tener aquí su origen. Y el posible alcance y la eficacia del feed-back viene determinado en gran parte por la confianza dentro del grupo.

Para la recepción ajustada de mensajes resulta ideal la habilidad de escucha activa y empática, ya que en ella la persona receptora está atenta sólo a lo que la otra persona comunica, sin utilizar sus propios filtros.

3. Respuesta de la persona o del grupo. El feed-back:

La palabra inglesa proviene de feed (alimentar) y back (vuelta atrás), y suele traducirse al castellano como retroalimentación.

El feed-back se relaciona con la capacidad de aprender sobre nosotras o nosotros mismos al recibir el eco que nuestro comportamiento provoca en las demás personas. Por ejemplo: un humorista tantea a los espectadores con cierto tipo de gestos o chistes y, si tiene éxito, mantiene la misma línea, un alumno adivina por la cara del profesor si una determinada respuesta es correcta, y la corrige sobre la marcha; un conferenciante sabe si el público sigue su charla con interés por sus caras y sus actitudes etc.

Propiedades del fenómeno de la comunicación

Se describen 5 reglas de la comunicación desde el enfoque interactivo:

- 1.- No existe la no comunicación. La comunicación se produce lo quiera yo o no, es decir, no es posible no comunicar. Toda situación entre personas supone comunicación. Por ejemplo, el silencio ante una pregunta o duda puede significar descalificación o desinterés para la otra persona, el ceño del portero me dice que no está de buen humor, o la mirada chispeante de una compañera me indica un buen fin de semana. Los gestos, la disposición personal, el modo de vestir o la forma de acercarte a alguien, no suponen sólo elementos de la comunicación sino hechos comunicativos. El estilo de comunicación afecta directamente en nuestro modo de ser y en nuestro modo de relacionarlos.
- 2.- Existe en la comunicación un nivel de contenido y un nivel de relación. En los procesos de comunicación, no sólo existe transmisión de contenido, sino también propuestas de relación, o sea, que hay que tener en cuenta qué se comunica (nivel de contenido) y cómo debe entenderse eso que se comunica.
Comunicamos por tanto, no sólo conceptos, sino emociones, decisiones, convicciones, miedos,... a través de un lenguaje analógico fundamentalmente no verbal y verbal (digital). En la práctica van juntos, a veces potenciándose y otras entrando en contradicción, a veces conscientemente y la mayor parte de las veces de forma inconsciente.
Ejemplo: el padre le dice a la hija "Miren, no hay cervezas" y la hija responde "grr" (responde desde el nivel relacional) existen detrás del contenido, del mensaje otros conflictos relacionales). A veces hay contradicciones fuertes entre uno y otro nivel. Se trataría: a) de intentar que no sean muy contradictorios y b) de no intentar solucionar los conflictos de un nivel en otro porque es imposible.
- 3.- Las personas hacemos lecturas diferentes del desarrollo de los acontecimientos según nuestra edad y situación, características personales, costumbres culturales, etc (ver *Centro de Interés 2*).
- 4.- Nos comunicamos mediante palabras y signos (verbal) pero también por un lenguaje corporal (no verbal). La postura, voz, rostro... suelen expresar el nivel relacional. A

veces existen contradicciones entre el verbal y el no verbal cuya congruencia sería útil verificar.

- 5.- La comunicación puede establecer una estructura simétrica o complementaria. La estructura de complementariedad rígida se da cuando una persona quiere controlar la actividad de la otra y ésta actúa como sujeto pasivo. En la estructura simétrica se da una relación de competencia por el saber y la autoridad. En la de complementariedad recíproca o colaboración activa se da un reconocimiento de competencias y capacidades mutuas, implicación de ambas personas en el tema y adquisición de las respectivas responsabilidades.

La habilidad de comunicación

Pasos para un proceso adecuado de comunicación interpersonal:

- 1.- Elegir un lugar y momento adecuado y pactarlo con la otra persona, así como estar en un estado emocional favorable a la comunicación.
- 2.- Ser congruente y haber reflexionado sobre qué se quiere, qué se quiere decir y cómo decirlo mejor a esa persona.
- 3.- Ser consciente de los propios filtros para enviar y captar mensajes.
- 4.- Escuchar activa y empáticamente y hacer preguntas abiertas o específicas, según sea más adecuado al tema tratado.
- 5.- Utilizar un estilo asertivo de comunicación.
- 6.- Expresar sentimientos, deseos u opiniones en forma de "mensajes yo".
- 7.- Utilizar mensajes claros, precisos, consistentes y útiles.
- 8.- Aceptar argumentos, objeciones o críticas, incorporando los mensajes de la otra persona en tu discurso.

Actitudes básicas para comunicarse mejor:

Aceptación:

La aceptación incondicional exige aceptar a la otra persona como un ser único, tal como eres aquí y ahora, teniendo en cuenta todos los aspectos de su persona: Edad, sexo, gustos, preferencias, sentimientos, ideas, valores, aspiraciones, temores, limitaciones y cualidades.

Cuando una persona es capaz de sentir y comunicar aceptación genuina de otra persona, posee la capacidad de ser un poderoso agente de ayuda para esa persona. Su aceptación del otro/a tal como es, es un factor importante para fomentar una relación en la que la otra persona puede crecer, desarrollarse, hacer cambios constructivos, aprender a resolver problemas, ir hacia la salud psicológica, volverse más productivo y creativa.

Cuando una persona siente que es aceptado por otra, tal como es, entonces se siente libre de tomar esa aceptación como punto de partida, y empezar a pensar cómo quiere cambiar, cómo quiere crecer, cómo puede ser diferente, cómo podría llegar a un buen desarrollo personal.

Supone que la otra persona pueda expresarse libremente y con confianza (ver *Centro de Interés 2*).

Congruencia:

C. ROGERS califica la congruencia, como genuinidad, llegar a ser uno mismo/a, coherencia, autenticidad en la relación con el otro/a.

Existe autenticidad y congruencia cuando se da una exacta adecuación entre lo que sentimos, lo que pensamos y lo que expresamos, cuanto mayor sea la congruencia en nuestra relación con los demás, mayor será la probabilidad de que nuestra comunicación sea captada sin ambigüedades. (Coherencia a nivel verbal y no verbal).

Empatía:

Familiarmente se suele denominar empatía como: el ponerse en el lugar del otro/a, sentir como el otro/a, comprender al otro/a y manifestar un deseo de ayuda.

Podemos considerar la empatía como la interacción de procesos cognitivos, es decir, habilidades cognitivas para reconocer e interpretar los sentimientos, pensamientos y puntos de vista de las demás personas (1), con procesos afectivos, definidos como la respuesta afectiva sí a los sentimientos de otra persona (2). Creemos con HOFFMANN 1977, que la empatía además de un componente afectivo y cognitivo, incluye también un componente motivacional. El dolor empático implica preocupación por la otra persona y deseo de ayudarlo, en definitiva, implica una motivación altruista (ver *Centro de Interés 2*).

Escucha activa:

Escuchar bien es una habilidad cognitiva, afectiva y motivacional, que requiere una actitud activa, es decir, una actitud que demuestre a nuestro interlocutor o interlocutora que realmente estamos comprendiendo lo que nos quiere decir.

“Lo escucho” es por otra parte un elemento imprescindible para entablar relaciones significativas y dignas de confianza; a través de ella la persona que comunica se siente aceptada, se siente comprendida y al mismo tiempo va generando sentimientos que fortalecen la amistad y las relaciones entre las personas.

Los pasos básicos de la habilidad de escucha activo son: 1) ponerse en la posición de la otra persona, a partir de su punto de vista, 2) recoger el mensaje completo, mensaje verbal y cargar emotivo, comunicárselo, verbalizar la comprensión de la situación y de su carga emotiva (ver *Centro de Interés 2*).

La comunicación asertiva:

En cuanto a la asertividad, existen en general 3 estilos de comunicación:

Comunicación asertiva implica expresar directamente los propios sentimientos, necesidades, derechos legítimos u opiniones sin amenazar o castigar a las demás personas y sin violar los derechos de estas personas.

La comunicación asertiva implica respeto hacia una o uno mismo al expresar las necesidades propias y defender los propios derechos, así como el respeto a los derechos y necesidades de la otra persona.

No está planeada principalmente para permitir a una persona la obtención de lo que quiere a toda costa su propósito es la comunicación clara, directa y no ofensiva.

La comunicación asertiva en una situación no tiene siempre como resultado la ausencia de conflicto entre las dos partes. La ausencia de conflicto es con frecuencia imposible.

Es fundamental para comunicarse asertivamente el darse cuenta tanto de la propia situación, como del contexto que le rodea.

En general el resultado de la conducta asertiva es una disminución de la ansiedad, unas relaciones más íntimas y significativas, un mayor respeto hacia uno mismo y una mayor adaptación social.

La comunicación no asertiva implica la violación de los propios derechos, al no ser capaz de expresar honestamente sentimientos, pensamientos y opiniones y por consiguiente permitiendo que violen nuestros sentimientos, o expresando los sentimientos o pensamientos de manera autoderrotista, con disculpas, de tal modo que puedan ser fácilmente pasados por alto. Acompañando a la negación verbal suelen darse conductas no verbales como la ocultación de la mirada, habla vacilante, posturas corporales tensas...

El objeto de la no aserción es calmar agresividades y evitar conflictos a toda costa. Pero la escasa probabilidad de que se satisfagan las necesidades propias y ajenas hará que se sienta a menudo incomprensión y manipulación, con sentimientos de culpa, baja autoestima y depresión.

Comunicación agresiva, implica la defensa de los derechos personales y la expresión de sentimientos, pensamientos y opiniones de tal forma que a menudo es deshonesta, habitualmente es inapropiada y puede violar los derechos de la otra persona.

El objetivo usual es la dominación de la otra persona, forzándola a perder. Por ello, a menudo la comunicación agresiva es considerada como conducta ambiciosa, pues intenta conseguir objetivos a cualquier precio.

La comunicación desde el yo:

Comunicarse desde el yo supone enviar mensajes "en primera persona". "Me siento mal..." "Me gustaría que..." "Opino que...". La esencia consiste en hablar por y desde cada cual, sin imputar o atribuir a la otra persona tus sentimientos, opiniones o decisiones. Son mensajes respetuosos, que expresan los sentimientos, opiniones y deseos sin evaluar o reprochar la conducta de las otras personas. Son mensajes que facilitan la expresión de diferencias o desacuerdos, que presuponen autonomía de cada una de las personas y, por fin, son mensajes que generan menos resistencias y obstáculos a la comunicación.

Los mensajes "tú" suelen atribuir a la otra persona la causa de tus comportamientos u opiniones. Se suelen expresar ordenando, mandando "Encuentra algo con que entretenerte", adivirtiendo, regañando "si no dejas de hacerlo, voy a gritar", sermoneando, moralizando "nunca interrumpas cuando alguien está leyendo, aconsejando, proporcionando soluciones o sugerencias "¿Por qué no sales a jugar?" juzgando, criticando "Eres la chica más desconsiderada que conozco" poniendo apodos, ridiculizando "Eres un gorrón", interpretando "lo único que quieres es llamar la atención", enseñando, instruyendo "las personas maduras no hacen eso".

Con los mensajes "tú" las personas pueden sentirse evaluadas o culpadas, puede sentirse injusticia, rechazo, malestar.

Cómo expresar mensajes “yo”:

El mensaje “yo” tiene 3 partes:

1. Describir brevemente la situación y/o el comportamiento que te gusta, te molesta, te crea problema, etc. Debe dar información acerca de qué y a veces porqué. Se trata de descripción y no juicio.

Ejemplo: “Tu retraso a la cita que habíamos acordado...” y no “cuando llegaste tarde a la cita y fuiste una desconsiderada porque habías prometido llegar a la hora ...”.

2. Describir las consecuencias o efectos que dicho comportamiento puede tener sobre tí o sobre tu interlocutor. Si estos efectos son tangibles y concretos es más fácil que sean tenidos en cuenta.

3. Expresar los sentimientos que ese comportamiento te causa.

Ejemplo: “Tu retraso a la cita que habíamos acordado hizo que tuviera que esperarte media hora. Este tiempo lo podía haber aprovechado para estar con mis primas que acababan de llegar a casa. Me sentí mal, muy molesta”.

Aplicando la escucha y la comunicación a situaciones concretas

Dar y recibir quejas:

Con frecuencia otras personas hacen cosas que no nos gustan y nos molestan. Muchas veces no nos atrevemos, nos da corte, o no sabemos como decírselo. Otras veces somos nosotros o nosotras quienes molestamos. ¿Cómo recibimos las quejas? Es importante saber recibirlas, pues nos ayuda a entendernos con la gente.

Pasos:

- Decir por qué se está disgustado/a. Ejemplo: “El otro día te dejé un libro y me lo has devuelto manchado”.
- Expresar los sentimientos negativos. Ejemplo: “Me ha disgustado mucho el que me devuelvas el libro así”.
- Hacer petición a la otra persona para que éso que ha hecho no se vuelva a repetir. Ejemplo: “La próxima vez que te preste un libro, me lo devuelves como te lo dejé”.
- Reforzar al otro o a la otra por que me ha escuchado. Ejemplo: “No te preocupes y gracias por escucharme”.

Ventajas e inconvenientes:

Ventajas: al hacer una queja positiva se ayuda a reducir las fuentes de irritación y antipatía en las relaciones, se puede mejorar las relaciones y se permite que las demás personas sepan que importan lo suficiente como para compartir con ellas los propios sentimientos, se puede ayudar a hacer las cosas mejor, por ejemplo expresando una queja sobre un mal servicio.

Al escuchar las quejas de las otras personas saben que tenéis interés en lo que dicen, se puede conocer los problemas que pueden estar perjudicando las propias relaciones, conocer los puntos débiles.

Inconvenientes de no expresar una queja: Sentimientos de frustración consigo, enfados innecesarios con la otra persona, mayor cantidad de problemas en las relaciones.

El no escuchar o no prestar atención a las quejas de los demás: Puede hacer que las demás personas eviten, se enfaden o sientan frustración porque no se muestra interés, puede conducir a que no se conozcan las cosas que se hacen y molestan.

Dar una negativo o decir no:

Hay veces que los amigos, amigas o familiares piden cosas que no se quiere hacer. A veces da miedo decir no porque se cree que se van a enfadar y entonces se cede, pero sintiéndose mal por hacer algo que no se quería. Otras veces no se cede pero de forma agresiva y se acaba con enfado.

Pasos:

Para dar una negativa sin sentir incomodidad e intentando no ofender a la otra persona se deben seguir una serie de pistas o pasos:

- Escuchar sin interrumpir e intentando entender lo que se nos pide.
- Decir NO de forma adecuada, explicando las razones para que la otra persona comprenda tu postura e intentando no herir sus sentimientos. Ser amable.
- Sugerir alguna otra idea en vez de la propuesta, dar alternativas.

Ventajas e inconvenientes:

Ventajas de saber decir NO: Se hace saber la propia postura y sentimientos, se evita que la gente se aproveche, se sienta bien porque no hay que hacer algo que no gusta o no apetece.

Inconvenientes de no saber decir NO: Se siente muy mal por tener que hacer algo que no os gusta. Enfado y descontento, se pueden hacer cosas que creen problemas: escapar de clase, hacer el gamberro, etc. aunque se quiere hacer, se da una imagen equivocada de cómo se es.

Responder a mensajes contradictorios:

Pasos:

Determinar si alguien está diciendo dos cosas opuestas al mismo tiempo. Puede ser de palabra, mediante un comportamiento no verbal o diciendo una cosa y haciendo otra. Es esencial descifrar bien el/los mensaje/s.

- Pensar en la forma de decirle que no se entiende lo que quiere decir. Confrontar opiniones, preguntar.
- Escoger la mejor forma de decirle a la otra persona lo que se piensa sobre la situación, Comunicárselo.

Hacer frente a los presiones del grupo:

Pasos:

- Pensar en lo que el grupo quiere que se haga y por qué.
- Escuchar a las demás personas; decidir cuál es el significado real; intentar comprender lo que está diciendo cada cual.
- Decidir lo que se quiere hacer.
- Beneficiarte, resistir, postergarlo, negociar, etc. Decidir cómo se dirá lo que se quiere hacer.
- Explicar las razones; hablar a solas con cada uno/a, postergar la conversación, mantener las opiniones propias.
- Pensar en la forma de decir que no entiende lo que la otra persona quiere decir. Confrontar las opiniones, preguntar.

Responder a la persuasión/o las presiones:

Pasos:

- Escucha lo que la otra persona, la publicidad, los medios de comunicación, etc. opinan sobre el tema (Utilizar la habilidad de escuchar correctamente, sin interrumpir, manteniendo la calma).
- Decidir lo que se opina personalmente de ese tema (Hacer un esfuerzo por diferenciar con límites precisos las propias opiniones de las de el resto).
- Comparar lo que ha dicho la otra persona, el medio determinado, etc. con lo que se piensa. (Tener en cuenta que a veces hay distintas formas de tratar el tema sin que existan grandes diferencias de fondo, mientras otras veces ocurre lo contrario).
- Decidir qué idea se prefiere y comunicarla. (Se puede estar de acuerdo o no, cambiar de opinión, intentar que sea la otra persona la que cambie de opinión, posponer la decisión, etc.).

Pedir ayuda eficazmente:

Pasos:

- Expresarse amablemente
- Explicar claramente lo que quieres.
- Explicar los motivos por los que se necesita esa ayuda o favor.
- No insistir mucho si no se quiere ayudar o hacer el favor (la otra persona tiene derecho a no hacerlo).
- Si te dicen que sí, agradéclo.
- Si te dicen que no, buscar y proponer alternativas, y seguir comportándose amablemente.

Ayuda a la comunicación: Hablar con un tono de voz medio (ni gritos ni susurros), mirar a los ojos de la persona con la que se habla, guardar con la otra persona una distancia adecuada, dar a la otra persona la oportunidad de hablar.

Manejo del enfado y la hostilidad

Autocontrol y manejo del enfado

Definimos el enfado o el enojo como un sentimiento que expresa hostilidad, indignación, ira o rabia. Pero también puede expresarse como energía, energía que hay que canalizar.

¿Es posible expresar el enojo constructivamente? En efecto, primero es necesario comprobar que en el enojo la responsabilidad no está sólo en la otra parte, una o uno mismo tiene una parte activa en el enojo; segundo es preciso no personalizar el enojo en la otra persona, sino en la conducta que molesta; tercero, aceptar el enojo como modo de comunicar cuánto le afecta una conducta o una situación.

Curva de la hostilidad:

Las relaciones interpersonales están mediadas a menudo por reacciones emocionales de enfado, irritación o franca hostilidad que dificultan de forma importante la solución de los problemas, además de suponer una fuente de stress.

Fases de la curva de la hostilidad:

1. Fase racional. La mayor parte de las personas suelen ser razonables durante bastante tiempo, es decir, mantienen un nivel emocional adecuado para poder discutir de cualquier problema.

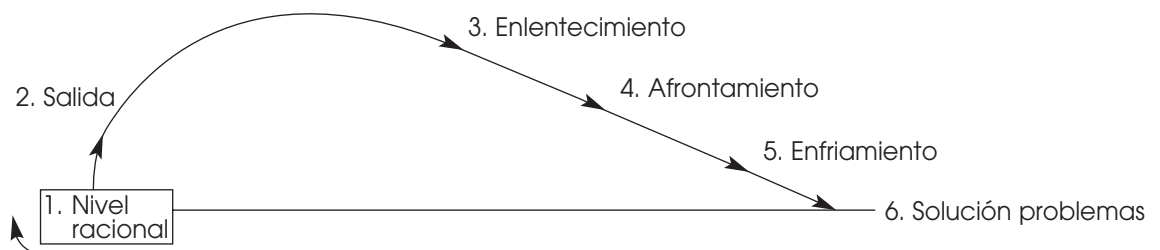
2. Fase de "disparo" o de salida. Cuando las irritaciones o enfados se acumulan o un incidente imprevisto hace su aparición de un modo provocador, la persona en cuestión "se dispara" y da rienda suelta a sus emociones y sentimientos llegando a ser grosera y francamente hostil. Lo más oportuno en esta fase será "escuchar".

3. Fase de entretencimiento. El "estar fuera de sí" no dura siempre. Si no hay provocaciones ulteriores la reacción de hostilidad acaba por no tener más energía y comienza a venirse abajo.

4. Fase de afrontamiento. En este punto, la persona que ha estado escuchando a la persona que se muestra francamente irritada puede intervenir y decir algo. Lo que diga puede introducir una gran diferencia. Decir algo empatizador que reconozca el estado emocional puede contribuir a que éste se extinga y aparezca una fase de calma.

5. Fase de enfriamiento. Si se ha dicho algo realmente empatizador, habitualmente se observará cómo la persona en cuestión "se enfría" y llega a estar más calmada.

6. Fase de solución de problema. Cuando la persona retorna al nivel del que salió es el momento adecuado para afrontar el problema. La persona está de ánimo para resolver el problema.



El conflicto y la negociación. El consenso

El conflicto:

Existe un conflicto interpersonal cuando alguien encuentra en el comportamiento de las otras personas, en sus necesidades y objetivos, un obstáculo que se interpone en el logro y satisfacción de los suyos.

Pocas personas aceptan que el conflicto es parte de la vida y no necesariamente negativo. La mayoría de las personas ve el conflicto como algo que hay que evitar a toda costa, odia el toparse con un conflicto, se sienten más confundidas cuando éste tiene lugar y no saben como manejarlo adecuadamente. En realidad, sería una relación extraña si durante mucho tiempo las necesidades de una persona no estuvieran en conflicto con las de la otra. Cuando dos personas (o grupos) coexisten, el conflicto tiende a surgir por el simple hecho de que las dos personas son diferentes, piensan de distinta manera, poseen necesidades y deseos diferentes, y algunas veces éstas no se acoplan.

Por lo tanto, el conflicto no tiene que ser necesariamente malo: existe como una realidad en cualquier relación. De hecho, una relación sin conflictos aparentes, puede ser enfermiza más que una en la cual los conflictos sean frecuentes.

- Un conflicto constituye, el momento de la verdad dentro de una relación: una prueba de su salud, una crisis que puede debilitarla o fortalecerla, un suceso crítico que puede traer como consecuencia un resentimiento duradero, la creación de hostilidad o heridas psicológicas.

Los conflictos pueden acercar o alejar a las personas para que su unión sea más íntima y cálida; contienen las semillas de la destrucción y las de la unión; pueden ocasionar una lucha armada o un entendimiento mutuo más profundo.

La forma de resolver los conflictos constituye posiblemente el factor más crítico de la relación: cómo se resuelven los conflictos, y no cuántos conflictos tienen lugar.

Enfoques que no resuelven conflictos:

El enfoque de la conquista: Las metas de quien conquista son marcar una victoria, vencer, probar que se está en lo cierto y que los demás personas están equivocadas. Quien conquista trata de debilitar al otro bando, suponiendo que dicha debilidad intensificará su fuerza.

Inconvenientes de este enfoque:

- Como depende de la intimidación, el patrón de poder es utilizado de forma destructiva.
- La relación es de clara desventaja, por el que la parte subordinada no se brinda a futuras relaciones.
- El enfoque de conquista polariza y restringe de manera considerable las opciones para resolver conflictos.
- El enfoque de conquista daña a todas las partes. Quien pierde ve limitado su potencial para contribuir a una nueva relación y quien gana disfrutará una ventaja a corto plazo.

El enfoque de evitación: La evitación es una conducta seductora y al mismo tiempo compleja. Es tentador creer que los conflictos desaparecerán si fingimos que no existen.

Una clase de persona evasiva teme tanto al conflicto, que gran parte de su energía la gasta en evitar entrar en relación con la gente que es diferente en cuanto a valores, ideas, modo de vida, etc... Otras personas fingen simplemente que no hay conflicto porque no confían en su propia capacidad para abordarlo.

Inconvenientes de este enfoque:

- Al evitar ponerse en situaciones o relaciones de conflicto, se privan de oportunidades para un crecimiento personal.
- La evitación sólo pospone el abordaje del conflicto y generalmente empeora.
- Las frustraciones son generalmente exacerbadas y las percepciones erróneas continúan sin ser aclaradas.
- La evitación les niega a las partes en conflicto la posibilidad de usar sus diferencias para clarificar la relación y posibilitar su mejoramiento.

El enfoque de regateo: Quien regatea ve la solución de un conflicto como un juego en el que las demandas y los intereses son comerciados y el éxito se define por las cantidades que cada parte concede.

Inconvenientes de este enfoque:

- Este enfoque da importancia a las demandas de la persona, nunca a sus percepciones, necesidades, valores o metas.
- Define el poder en términos de lo que un bando puede presionar, o lograr que el otro renuncie.

El enfoque “Bandaïd” o de la rápida mediación: Mucha gente se siente tan incómoda con el conflicto que llegan a cualquier solución de rápido arreglo. En efecto se trata de poner de prisa una tirita sobre la herida infectada, pero sin desinfectarla.

Inconvenientes de este enfoque:

- Crea la ilusión de que los problemas están solucionados cuando realmente siguen sin clarificar ni resolver y esto empeora en conflicto.
- La tirita quita poder a los bandos al no desarrollar un proceso que puedan usar un eficientemente en dificultades futuras.

Negociación: etapas del método “nadie pierde”:

Etapas nº 1 Identificación y definición del conflicto.

Elegir un momento tranquilo o adecuado. Crear un clima positivo y facilitador.

Exponer con claridad que existe problema que tiene que ser resuelto. Definirlo con precisión y dar la oportunidad a que lo defina la otra persona.

Expresar los sentimientos en forma de mensaje “YO”. Evitar mensajes que inculpen.

Etapas nº 2 Búsqueda de alternativas de solución.

Obtener todas las soluciones posibles y aceptarlas aunque sean extravagantes.

No juzgar ni menospreciar cualquier solución.

No argumentar ni exigir que se justifiquen.

Aportar alternativas con beneficios mutuos.

Etapa nº 3 Evaluar y definir las alternativas.

Mantenerse abierta o abierto a las razones de la otra persona pero responder asertivamente ante la presión o la amenaza.

No presionar o amenazar.

Razonar y dar argumentos sobre las alternativas, expresando en forma de mensajes “yo”.

Desarrollar criterios objetivos para la elección.

Dejar por escrito las alternativas elegidas intentando que todos ganen y que nadie pierda.

Etapa nº 4 Cumplimiento de la decisión.

Determinar quien, cómo y cuando se realizará.

Etapa nº 5 Evaluar el cumplimiento de las decisiones.

El consenso

(Fuente: Brunet, J.J. y Negro, J.L.: Tutoría con adolescentes).

Así como la negociación es la habilidad más útil para afrontar conflictos y tomar decisiones sobre ellos en las relaciones interpersonales, el consenso sería la habilidad más útil para afrontar conflictos y tomar decisiones sobre ellos en grupo.

El consenso es la forma más difícil y más exigente de decisión en un grupo; pero es la que asegura una mayor cohesión en el mismo y, sobre todo, la que asegura la implicación y el compromiso de todas las personas en la ejecución de lo acordado.

1. Algunos métodos usuales en la toma de decisiones en grupo ante distintos conflictos y situaciones.

- Por acuerdo mayoritario: es la forma tradicional de toma de decisiones. Se decide por votación y se sigue el acuerdo de la mayoría. Muchas veces resulta la única manera posible de funcionar en grupo.

Pero tiene un grave riesgo: no siempre la mayoría tienen razón y, a veces, la minoría vencida no se siente ligado a la decisión y no colabora en su ejecución.

- Por minoría: pueden darse decisiones que el grupo adopta siguiendo las propuestas o la presión de una minoría. Puede darse cuando:

a) Alguien del grupo toma la decisión en nombre del grupo y consulta a éste utilizando la política de hechos consumados. En esta situación al grupo le resulta difícil rechazar la decisión, aún cuando haya miembros que no estén de acuerdo con ella.

b) El grupo delega en uno de sus miembros la toma de la decisión.

c) Dos o más miembros del grupo se asocian y ponen de acuerdo previamente y llevan al grupo a decisiones previamente estudiados por ellas o ellos. Estas situaciones, aun cuando las soluciones adoptadas sean realmente eficaces, generan una disminución de la confianza y de la adhesión de los demás en el grupo y comprometen la ejecución de lo acordado.

- Por consenso: la decisión se toma con el acuerdo de todas las personas participantes, después de haber dado la posibilidad de discutir ampliamente las ideas y las soluciones posibles. Es el mejor método para la toma de decisiones en grupo. Incluso los miembros que no están del todo de acuerdo con la decisión tomada se sentirán ligados al grupo y accederán a su realización, porque la decisión se asienta en un buen clima de colaboración e interrelación en el grupo.

La decisión por consenso es especialmente conveniente cuando sea necesario tener en consideración los distintos puntos de vista y las distintas opiniones, y cuando se desee implicar a todo el grupo en la decisión y en sus consecuencias.

Así mismo, este sistema de decisión es el más aconsejable, siempre que las personas del grupo estén implicadas personalmente en el problema.

2. Factores que facilitan el consenso. El consenso no es fácil y requiere más tiempo que cualquier otro método de decisión. He aquí algunos factores que facilitan la decisión por consenso:

- El conductor o conductora:

- a) Proponer al grupo un procedimiento que facilite el libre intercambio de ideas, la posibilidad de expresión de todas las personas, y un método eficaz para resolver el problema después de haber estudiado todas las posibilidades.
- b) Servir al grupo conduciendo la discusión y la participación, sin imponerse a él.

- En el método seguido:

- a) que permita una clara definición del problema.
- b) Que permita examinar todas las propuestas posibles sobre el tema.
- c) Que sea eficaz.
- d) Que todas las personas estén de acuerdo en el procedimiento a emplear, antes de comenzar la discusión.

- En el tamaño del grupo: un número adecuado de personas, que puede oscilar según las características del grupo. Pero, como regla general, en un grupo superior a 15 personas es difícil llegar a soluciones por consenso.

Algunas lecturas

AUTTON, L.: *Acción tutorial con grupos*.

BRUNET, J.J.; NEGRO, J.L.: "*Tutoría con adolescentes*".

C.I.P.; Programa de Habilidades sociales para adolescentes.

COSTA CABANILLAS, M.: *Manual para el educador social*.

GARCÍA NIETO, N.; CERMEÑO GONZÁLEZ, F.; FERNÁNDEZ TARDONO, M.T.; SANDOVAL PRIETO, F.: *La tutoría en las enseñanzas medias*.

GORDON, T.: *Maestros eficaz y técnicamente preparados*, MET, México, Diana.

MADRID SORIANO, J.: *Hombre en crisis y relación de ayuda*, Madrid, ASETES, 1986.

MICHELSON, L.; SUGAC, D.; WOOD, R.; KAZAIN, A.: *Habilidades sociales en la infancia*.

MOSSE, R. H.; CONGEN, J.J.; KAGAN, J.: *Desarrollo de la personalidad*.

WATZILAWICK, P. Y OTROS: *Teoría de la comunicación humana*, Barcelona, Herder, 1985.

5.2. Diseñando el programa

5.2.1. Objetivos y contenidos

Objetivos

Comunicarse y relacionarse valorando adecuadamente las situaciones, comprendiendo los diferentes puntos de vista e intereses de las personas implicadas, tendiendo a la cooperación y solidaridad y progresar en la adquisición de las habilidades y recursos que capaciten para afrontar situaciones y problemas personales y de relación interpersonal, permitiendo una toma de decisiones más libre y responsable.

Expresar su experiencia personal y analizar el fenómeno de la comunicación y los factores que influyen en él.

Conocer los pasos de la habilidad de comunicación y ejercitarse en el desarrollo de la misma.

Comprender el fenómeno de la hostilidad y ejercitarse en la habilidad de manejar el enfado.

Desarrollar una visión global positiva del conflicto y ejercitarse en la habilidad de negociación y en el consenso de grupo.

Contenidos:

Hechos, conceptos y principios

- Qué es la comunicación.
- Cómo se produce. Tipos y niveles
- Qué dificultades presenta la comunicación.
- Estilos de comunicación.
- Cómo comunicarnos mejor: Pasos, actitudes básicas, la comunicación desde el yo.
- El conflicto y la negociación.

Actitudes, valores y normas:

- Actitud favorable a la comunicación con las demás personas.
- Valoración de los diferentes puntos de vista que intervienen en un proceso de comunicación.
- Aceptación, respeto y tolerancia hacia las demás personas.
- Actitud de diálogo como procedimiento para afrontar múltiples situaciones de la vida cotidiana y mejorar las relaciones.
- Valoración del conflicto como algo positivo así como comunicación y negociación como las vías de resolución de problemas interpersonales.

Procedimientos:

- Identificar y analizar los factores personales y de su entorno, que están favoreciendo y/o dificultando sus relaciones y comunicación interpersonal.
- Expresar opiniones y sentimientos de apoyo emocional y comunicación no verbal.
- Expresar opiniones y sentimientos de forma congruente, asertiva y desde el yo.
- Identificar y analizar las necesidades, intereses, sentimientos, valores, razones y puntos de vista de las personas que intervienen en un conflicto.
- Ejercitarse en las habilidades de comunicación, manejo del enfado y la hostilidad y negociación.

Proceso de secuenciación de actividades

Investigando su realidad ————— conciencia de su realidad

- La experiencia personal de comunicación (Actividad 1)
- Factores que influyen en la comunicación (Actividad 2)

Profundizando en el tema ————— reelaboración de su realidad

- Tipos y niveles de comunicación (Actividad 3)
- El proceso de comunicación (Actividad 4)
- Pasos de la comunicación (Actividad 5)

Abordando la situación ————— acción sobre su realidad

- Escucha activa y empática (Actividad 6)
- La comunicación asertiva (Actividad 7)
- La comunicación desde el yo (Actividad 8)
- Aplicando la escucha y la comunicación (Actividad 9)
- Cambios, problemas y soluciones (Actividad 10)
- Manejo del enfado y la hostilidad (Actividad 11)
- El conflicto y la negociación (Actividad 12)
- El consenso (Actividad 13)

5.2.2. Menú de actividades

EL FENOMENO DE LA COMUNICACION

Objetivo: Expresar su experiencia personal y analizar el fenómeno de la comunicación y los factores que influyen en él.

Actividades:

- La experiencia personal de comunicación (Activ. 1)
- Factores que influyen en la comunicación (Activ. 2)
- Tipos y niveles de comunicación (Activ. 3)
- El proceso de comunicación (Activ. 4)

RECURSOS Y HABILIDADES

LA HABILIDAD DE COMUNICACIÓN

Objetivo: Conocer los pasos de la habilidad de comunicación y ejercitarse en el desarrollo de la misma.

Actividades:

- Pasos (Activ. 5)
- Escucha activa y empática (Activ. 6)
- La comunicación asertiva (Activ. 7)
- La comunicación desde el yo (Activ. 8)
- Aplicando la escucha y la comunicación (Activ. 9)
- Cambios, problemas y soluciones (Activ. 10)

MANEJO DEL ENFADO Y HOSTILIDAD

Objetivo: Comprender el fenómeno de la hostilidad y ejercitarse en la habilidad de manejar el enfado.

Actividades:

- Manejo del enfado y la hostilidad (Activ. 11)

EL CONFLICTO Y LA NEGOCIACIÓN

Objetivo: Desarrollar una visión global positiva del conflicto y ejercitarse en la habilidad de la negociación y en el consenso de grupo.

Actividades:

- El conflicto y la negociación (Activ. 12)
- El consenso (Activ. 13)

Actividad 1. La experiencia personal de comunicación

Este tema puede trabajarse desde distintas perspectivas y con diferentes técnicas educativas, entre ellas:

Vamos a hablar de comunicación. Se reparte la ficha 1. El educador o educadora aporta una pista como punto de partida con la palabra "Comunicación..."

Cada alumno/a expresará lo que para el/ella es la comunicación.

Se recogen todas las ideas. A veces no todo el mundo habla.

Por grupos de 6/8 se discuten las ideas, recogidas y se intenta elaborar una definición.

Qué es para ti la comunicación. Expresar en pequeños grupos mediante un mural el concepto: "qué es para ti la comunicación" (con tus amigos y amigas, con tu familia, con los chicos y chicas que te gustan, con tu clase ...).

La comunicación es... Expresar de forma individual mediante un dibujo, expresión escrita, etc. "La comunicación es..." Por grupos de 6/8 se discuten las ideas, recogidas y se intenta elaborar un definición.

La comunicación con las otras personas. En pequeños grupos cada persona expresa sus vivencias, diferenciando los aspectos positivos y las dificultades. Puesta en común de lo trabajado en los grupos. Resumen y conclusiones.

Se pueden trabajar también las actividades... del apartado "Las relaciones interpersonales de calidad" del Centro de Interés 4 "Relaciones interpersonales".

FICHA 1

La comunicación

Se trata de expresar en 1 ó 2 palabras qué es para cada cual la comunicación.

SÍNTESIS TRAS LA TORMENTA DE IDEAS

Actividad 2. Factores que influyen en la comunicación

Este tema puede trabajarse desde distintas perspectivas y con diferentes técnicas educativas, entre ellas:

Análisis de frases. En grupos pequeños y con la ficha 2 analizar algunas frases relacionadas con los factores que influyen en la comunicación, contrastando opiniones.

Se pone en común lo trabajado en los grupos. La profesora o el profesor lo resume devolviéndolo al grupo, profundizando en el análisis y extrayendo conclusiones. Claves:

- La sociedad en la que vivimos y el ambiente en el que nos movemos atribuye significado y da valor a los mensajes, los gestos, el modo de vestir, las posturas, la forma de acercarnos, etc.
- Las personas hacemos lecturas diferentes del desarrollo de los acontecimientos según nuestra edad y situación, características personales, costumbres culturales, etc.
- En todo proceso de comunicación existe una distorsión entre lo que se quiere decir, lo que se dice, lo que se oye, lo que se escucha, lo que se comprende, lo que se retiene y lo que se reproduce.

Análisis de publicidad. Se visualiza 3 ó 4 veces un anuncio publicitario que presente una situación de interacción entre 2 personas y se analiza su lenguaje (oral, visual, musical) y su mensaje (real y encubierto): ¿qué significado se le suele dar en nuestra sociedad a esa forma de interacción?, ¿esas personas se comunicarían de la misma manera en otras situaciones?, ¿hacemos todas las personas la misma lectura del anuncio?, ¿haría una persona anciana la misma lectura que nosotras y nosotros?

Estudio y comparación de las relaciones en distintas épocas, culturas o sociedades. Recoger textos de distintas fuentes de información o realizar entrevistas a personas de diferentes culturas o países y analizar las características de las relaciones en distintas épocas, culturas y sociedades, señalando las semejanzas y divergencias entre ellas.

Análisis de situaciones cotidianas. En pequeños grupos recordar algunas situaciones cotidianas de relación interpersonal con los padres y madres, amigos y amigas, profesorado, etc. y analizar algunos factores personales, del entorno próximo y de la sociedad en que vivimos que influyen en la forma de comunicarnos, ¿nos comunicamos de forma diferente las chicas y los chicos?

FICHA 2

Análisis de frases

- La sociedad marca pautas de relación. A veces parece que se nos obliga a comportarnos de una determinada manera, que se nos marca por la forma de vestir, etc.
- No nos comunicamos de la misma manera con todas las personas ni en todas las situaciones.
- Me enferma la sonrisita en los labios de mi hermano cada vez que habla con alguien.
- Mi abuela y yo nunca interpretamos de la misma manera lo que vemos en televisión.
- Lo relacional es un núcleo básico para la mujer y es menos importante para el hombre.
- Roki me ha dicho que en Sudamérica siempre se ponen muy cerca cuando te hablan.
- Alguién contó que a Andrea le gustaba Alex y la gente ya los ha casado.
- Peri propuso pasar un fin de semana en el monte y sin realizarlo ya se cuenta hasta lo que pasó.

CUESTIONES:

- 1 ¿Qué te parece que quieren decir estas frases? Busca 1 ó 2 ejemplos cercanos en que se pongan de manifiesto.
2. Comenta algunos factores que influyen en tu forma de comunicarte.

Actividad 3. Tipos y niveles de comunicación

Este tema puede trabajarse desde distintas perspectivas y con diferentes técnicas educativas, entre ellas:

El balón mensajero. El grupo se sitúa en círculo, de pie, con espacio suficiente entre uno y otro, en una sala espaciosa y sin obstáculos. En el centro del círculo se sitúa un balón.

La educadora o el educador motiva el ejercicio y expone brevemente las reglas del juego que se expresan en la ficha 3A. Se desarrolla el ejercicio.

Se realiza una primera evaluación breve y que puede hacerse en postura cómoda (sentados): ¿Qué mensajes se han emitido? ¿Cómo te has sentido a lo largo de este ejercicio por los mensajes recibidos? ¿Cómo intervienen en la comunicación los espacios y las distancias, las posturas corporales y el contacto corporal y visual?

Se vuelve a repetir de nuevo el juego, animando a la participación (unos 20'). Al término se hace otra evaluación y diálogo general sobre el ejercicio.

¿Qué es la comunicación no verbal? En pequeños grupos se elabora un listado con todos los componentes de la comunicación no verbal que consideren importantes. Se completa el listado con una breve exposición teórica del profesorado (ver Centrándonos en el tema). Se elabora una ficha de observación con todos los elementos recogidos y con ella se solicita al grupo que observe en su casa los mensajes no verbales que sus padres y madres les transmiten. Análisis y puesta en común en la siguiente sesión.

La gallina ciega: Durante 5' en silencio, y en parejas, una persona representa el papel de ciega y la otra dirige sus movimientos. Cada alumno/a expresa cómo se ha sentido y cómo ha percibido a la otra persona. Se analizan los mensajes que cada persona ha emitido con su cuerpo.

Vamos a mirarnos. Reunidos en pequeños grupos de 8 se colocan por parejas, de pie, una persona frente a la otra a una distancia de unos 2 m. En silencio se mueve una de ellas hacia donde quiera, puede ponerse al lado, detrás, distanciarse, acercarse, de rodillas, tocarle, mirarle, rehuir su mirado, etc. Se dejan unos minutos para que cada cual tome conciencia de cómo se siente en este momento, qué piensa que le está comunicando la mirada del otro o de la otra, su postura, el espacio que hay entre las dos personas, etc. A continuación se mueve el otro. Se deja otro minuto y así sucesivamente, recordándoles, de vez en cuando, que se den cuenta de cómo se están sintiendo.

Pasados 15': comentar el ejercicio y contestar a las preguntas: ¿en qué momento me he sentido más cómodo/a, más agusto?, ¿por qué?, ¿ha habido algún momento en el que me he sentido mal?, ¿por qué?, ¿qué he intentado comunicar?, ¿lo ha percibido mi compañero/a?

Pasados 20': se reúne al grupo grande para comentar el ejercicio, destacar los aspectos más importantes de la comunicación no verbal y dar pie a un diálogo abierto.

Van a hablar nuestras manos: Se coloca al grupo por parejas sentadas unas personas frente a otras y con los ojos cerrados, utilizando sólo las manos. Una de las personas trata de transmitir un mensaje a través de sus manos. Y la otra expresa lo que recibe y viceversa. Puesta en común analizando cómo se han sentido y la dificultad para adivinar el mensaje.

Una historia de marcianos: El educador/a le dice al grupo que imagine que se tropieza con un marciano y que tiene que tratar de establecer contacto con él. Cada uno debe pen-

sar un mensaje y transmitirlo. El grupo actúa de observador. Puesta en común analizando cómo se han sentido y las dificultades para adivinar el mensaje.

Frases incompletas. Se reparte a cada miembro del grupo la ficha 3B conteniendo una serie de frases incompletas.

De forma individual cada cual responde a las frases. Todos los elementos del grupo se levantan, pasean y eligen una persona del grupo, con la que quieren compartir lo que han escrito.

Puesta en común analizando:

- Cómo se han sentido.
- Dificultades para comentar lo escrito.
- Analizar los riesgos que supone profundizar en la comunicación.

El educador/a explica el esquema de la ventana de Johari, para ayudar a situarse en los niveles de comunicación elegidos.

FICHA 3

El balón mensajero

(Fuente: BRUNET, J. J. y NEGRO, J. L.: *Tutoría con Adolescentes*).

“Vamos a comunicarnos mensajes a través del balón; el balón será en mensajero de nuestros sentimientos hacia las demás personas”. El juego consiste en lo siguiente:

- Cuando una persona desee mandar un mensaje a otra, toma el balón, lo carga con un mensaje y lo envía a la persona a quien destina su mensaje.
- “Cargar el balón” con un mensaje se hace con gestos, es decir, con expresiones no verbales. Por ejemplo, sonriendo acariciándolo, golpeándolo, mirándolo con una determinada expresión, etc. No se puede usar las palabras.
- Los mensajes pueden ser de todo tipo de sentimientos: amistad, simpatía, cólera, enfado, ternura, cansancio...
- La persona que recibe un mensaje, carga el balón con otro mensaje dirigido a quien se lo remitió, y se lo devuelve.
- Esta persona deja el balón de nuevo en el centro del corro.
- Luego, otro voluntario o voluntaria repite la operación. Y, así hasta que se corte el juego.

FICHA 3B

Frases incompletas

- 1.- Me gusta
- 2.- Algunas veces deseo
- 3.- No puedo
- 4.- La mayoría de las personas que conozco
- 5.- Necesito saber
- 6.- Cuando entro en un grupo nuevo
- 7.- Lamento
- 8.- Mi objetivo
- 9.- Tengo miedo
- 10.- Estoy orgulloso/a de
- 11.- Una cosa buena que me ha ocurrido hace poco es

Actividad 4. El proceso de comunicación

Este tema puede trabajarse desde distintas perspectivas y con diferentes técnicas educativas, entre ellas:

Elementos del proceso de comunicación. Algunas formas de trabajarlos:

- Se lleva a cabo una exposición teórica sobre los elementos del proceso de comunicación (ver Centrándonos en el tema) y posteriormente se les pide que en grupos pequeños analicen como suele darse este proceso (la creación y transmisión de mensajes, la escucha y recepción, la respuesta ...) en distintas situaciones de su vida cotidiana. Puesta en común y conclusiones.
- Lectura individual y discusión en pequeños grupos del documento "Elementos del proceso de comunicación" del apartado Centrándonos en el tema.

El rumor. Se realiza una pequeña introducción sobre los elementos del proceso de comunicación y las distorsiones más frecuentes en la información: Reducción del mensaje (quien lo recibe tiende a reducir la cantidad de información, el mensaje pierde riqueza de detalles, se hace más corto, más resumido). Agudización (quien lo recibe resalta algunos puntos de especial importancia a su parecer) e Interpretación (se interpreta el mensaje desde los propios sentimientos y valores modificando y a veces tergiversando la intención de quien lo emite y el contenido del mensaje).

Se señalan dos grupos de 5, que se sitúan en una sala aparte, diferente a la clase. A cada grupo se le indica su tarea. De forma individual van a ir pasando a la clase. Van a oír una historia y su tarea consiste en contarla. La personas del primer grupo no pueden preguntar nada. Las del 2º grupo pueden hacer preguntas a quien les cuente la historia.

Se selecciona también un grupo de observación cada cual se fija únicamente en una o uno de sus compañeros. Durante el ejercicio se sitúan en clase entre la gente.

El resto de la clase permanece dentro del aula. Se les explica brevemente en qué consistirá el ejercicio, y que deben fijarse en cómo se desarrollan los elementos del proceso de comunicación. Es muy importante que todos permanezcan en absoluto silencio durante la experiencia, y sin hacer ningún tipo de gestos, muecas, risas, sonrisas, etc. Deben comportarse como si la clase estuviera vacía, para no influir en sus compañeras y compañeros.

Se dispone la sala de un círculo alrededor de quien informa y de quien escucha y vuelve a contar la historia

La historia del granjero sin feed-back. En esta primera fase del ejercicio, quien oye la historia no puede preguntar nada.

La profesora o el profesor hace pasar a la clase a la primera persona del 1er grupo. Le cuenta la historia del granjero (Ficha 4A); deber ser fiel; para ello, lo mejor es que la repita tal cual, con exactitud. Pasa luego la segunda. La primera le cuenta la historia y luego, se sienta en la clase. Pasa la tercera. La segunda le cuenta la historia. Y así hasta que pasan las cinco del 1º grupo.

Las personas del grupo de observación toman nota de cómo se desarrollan en cada caso los elementos del proceso de comunicación: la creación y transmisión del mensaje, la escucha y recepción, la respuesta.

El resto de los miembros de la clase apunta todos las deformaciones que se observan en el paso de una historia a otra.

La historia del granjero con feed-back. En esta segunda fase quien va a repetir la historia puede hacer preguntas a quien le informa.

La profesora o el profesor hace pasar a la primera persona del 2º grupo. Le cuenta la historia y responde a sus preguntas. Pasa luego la segunda. La primera le explica la historia a su manera, y responde a sus preguntas. Pasa la tercera. La segunda le cuenta la historia a su manera. Y así hasta que pasan las cinco.

Las personas del grupo de observación y el resto de la clase se comportan de idéntica manera que en la primera fase.

Puesta en común. Primero exponen las personas que han contado la historia cómo se han sentido, qué dificultades han tenido para la transmisión, etc. Después comentan qué elementos de distorsión han observado las personas del grupo de observación y el resto en la 1ª parte y en la 2ª. Claves:

- Siempre hay que tener en cuenta los 3 elementos esenciales del proceso de comunicación: creación y transmisión de mensajes, escucha y recepción y respuesta.

En toda transmisión de la información se producen distorsiones.

- Valorar la influencia del hacer preguntas y del diálogo en la transmisión de la información.

Vamos a leer una noticia. En el grupo grande se piden 5 ó 6 voluntarios. Uno/a de ellos se queda en la sala y el tutor/a le lee una noticia, advirtiéndolo que debe recordar el mayor número de detalles puesto que lo tiene que contar al compañero/a siguiente. La última persona debe repetir al grupo el mensaje que le ha llegado. El resto del grupo se mantiene en observación. Se repite el ejercicio con todos los voluntarios y voluntarias. Intergrupo. Se realiza una exposición teórica sobre los elementos y propiedades del proceso de comunicación.

Dímelo al oído. Se coloca al grupo en círculo. El educador/a cuenta al oído de quien está a su lado un mensaje. Quien recibe el mensaje lo transmite a quien tiene a su lado, y así sucesivamente. Se anota el mensaje saliente, y además cada cual anota el mensaje que ha recibido. Al final del ejercicio se contrasta el mensaje saliente con el entrante, así como donde se ha producido la distorsión. Se completa el ejercicio con una pequeña exposición teórica con discusión sobre los elementos y propiedades del proceso de comunicación.

Propiedades o reglas de la comunicación. Se realiza una exposición teórica sobre las propiedades del fenómeno de comunicación o una lectura individual de dicho documento (ver Centrándonos en el tema). En pequeños grupos identificar distintas situaciones de su vida cotidiana que ejemplifiquen cada una de las propiedades de la comunicación. Intergrupo, resumen y conclusiones.

Elementos y propiedades de la comunicación. Tras una breve exposición teórica sobre el tema, trabajar en pequeños grupos la ficha 4B. Intergrupo, resumen y conclusiones.

FICHA 4A

La historia del granjero

Un granjero en el oeste de Extremadura colocó un tejado delgado sobre su granero. Poco después un viento huracanado lo hizo volar y cuando el granjero lo encontró a veinte kilómetros, estaba doblado y encogido con imposible reparación.

Un amigo y un abogado le indicaron que la Compañía Ford de Automóviles le pagaría un buen precio por la chatarra y el granjero decidió enviar el tejado a la Compañía para ver cuánto podría sacar de él. Lo embaló en una gran caja de madera y lo envió a Avilés, Asturias, poniendo claramente el remite para que la Compañía Ford supiera dónde enviar el cheque.

Pasados doce semanas, el granjero no había oído nada de la Compañía Ford. Finalmente cuando estaba a punto de escribirles para averiguar lo que pasaba, recibió un sobre de ellos. Decía así: "No sabemos qué chocó contra su coche pero lo tendremos arreglado para el quince del siguiente mes".

FICHA 4B

El proceso de comunicación

PADRE (cavilando y francamente nervioso): Dios mío, este hijo, dijo que llegaría a las 2 y son las 5. Es la primera vez que hace ésto. Seguro que se ha emborrachado y está tirado en la calle, como mi padre, con todos esos amigos, que ya me parecía a mí que son demasiado mayores para su edad; los jóvenes en estos tiempos.

Llega su hijo y le dice (con cara desencajada, visiblemente enfadado pero con tono calmado y sereno).

PADRE: ¿Dónde has estado?.

HIJO: Es que tuvimos un problema con mi amigo Jorge. Tuvimos que llevarle a casa porque...

PADRE (interrumpiendo, explotando ya y francamente irritado): Ya me imagino ¡borracho perdido! y tú también, ¿no?; ya te veo los pantalones hechos una guarrada. Esto no puede seguir así, ya estoy harto, ya me lo imaginaba yo.

HIJO: Mira papá, cálmate por favor, ya entiendo que te pasa otra vez lo del abuelo. Me siento mal porque no tienes porque cargarme a mí con esa historia. Lo que ha pasado con Jorge no tiene nada que ver.

PADRE: Jo, lo siento, de verdad. Pero si me hubieras llamado por teléfono a las 2 hubiera estado más tranquilo. Perdona, vamos a sentarnos y cuéntame lo de Jorge.

CUESTIONES:

1. Analiza como se dan en este caso los elementos del proceso de comunicación: la creación y transmisión del mensaje, la escucha y la recepción, la respuesta.
2. Analiza cómo se desarrollan en este caso las propiedades o reglas de la comunicación.
3. Reflexiona sobre el proceso de comunicación en la vida adolescente.

Actividad 5. Pasos en la comunicación

Este tema puede trabajarse desde distintas perspectivas y con diferentes técnicas educativas, entre ellas:

La habilidad de comunicación. Lectura individual del documento “La habilidad de comunicación” del apartado *Centrándonos en el tema*. En pequeños grupos se comenta el texto y se plantean las dudas existentes. Intergrupo sobre dudas. Resumen y conclusiones. Puede realizarse también una exposición teórica con discusión o una lección participada.

Jorge y su padre: distintas secuencias. El profesor o profesora propone trabajar en pequeños grupos y con la ficha 5 el análisis de un caso y 2 posibles respuestas a la situación que plantea.

Puesta en común en grupo grande. La profesora o profesor recoge lo trabajado en los grupos y posibilita profundizar en los pasos a realizar para un proceso adecuado de comunicación interpersonal.

Breve exposición teórica final sobre pasos de la comunicación interpersonal (ver *Centrándonos en el tema*) relacionándolo con lo trabajado en los grupos.

La comunicación en situaciones cotidianas. En grupos de 3 personas se reflexiona sobre la forma de comunicarse con los amigos y amigas, con el padre o la madre, la chica o el chico que me gusta, sobre distintos temas: las clases y los estudios, la imagen corporal, la forma de vestir, las actividades de ocio, etc. Contrastar las distintas formas y analizar ventajas e inconvenientes de cada una.

En grupo grande explicar los pasos para un proceso adecuado de comunicación interpersonal.

Volver a los grupos de tres personas y valorar la aplicabilidad de lo expuesto a las situaciones y temas trabajados. Intergrupo, resumen y conclusiones.

FICHA 5

Pasos en la comunicación

Jorge es un joven de 13 años. Para él la casa unas veces es una gozada (alegría, cordialidad, se puede hablar ...) y otras es un agobio (qué si vas hecho un adefesio, que si estás todo el día tumbado, que si eso no es música ni es nada ...). Últimamente tiene algún problema con los estudios. Ha quedado con su madre y su padre que estudiará todas las tardes 1 h.

SECUENCIA 1:

Jorge (tirado sobre el sillón): Hace una temporada que no sé que me pasa. Todo me molesta y me enfado sin saber por qué. No rindo en los estudios... (se va poniendo triste).

Padre (irrumpiendo en la sala bruscamente): Pero hijo ¿Otra vez así? ¿Has estudiado ya las lecciones?

Jorge: Tu siempre igual con tus sermones. Estoy descansando un rato para ponerme luego a estudiar.

Padre: Te pasas las horas muertas pensando en no se qué. Después te quejarás de que te suspenden.

Jorge: Déjame en paz. Que pesado eres. Luego iré a trabajar. A saber que harlas tú a mi edad.

Padre: Siempre tan flojo. Hazme el favor de ponerte a estudiar.

SECUENCIA 2:

Padre: Jorge, deseo hablar contigo. ¿Dispones de un momento? (expresa su deseo sin imposiciones y con un tono de voz firme).

Jorge: Si papá, ¿qué quieres?

Padre: Quisiera hablarte de ayer tarde. Cuando entré en la sala estabas tumbado.

Jorge: Si, ya sé, estaba descansando un poco. Había tenido un día un poco ajetreado.

Padre: Me sentí intranquilo. Habías quedado en estudiar 1 hora diaria y después saliste.

Jorge: Si, es verdad, lo siento. Hace una temporada que no sé que me pasa. Tan pronto me encierro y estudio muchísimo, como no hay forma de dar golpe. Pero lo estoy intentando.

Padre: Te agradezco que me entiendas... y ya sabes que aquí estoy si necesitas que te eche una mano.

CUESTIONES:

1. ¿Cómo se desarrollan los pasos de la comunicación en estas dos secuencias?
2. ¿Qué obstáculos y elementos facilitadores de la comunicación identificáis en las secuencias?

Actividad 6. Escucha activa y empática

Este tema puede trabajarse desde distintas perspectivas y con diferentes técnicas educativas, entre ellas:

El caso de María. El educador/a realiza una pequeña exposición teórica sobre la escucha activa y empática.

De forma individual se lee cada caso de la ficha 6A reflexionando sobre las diferentes respuestas y sobre nuestra forma habitual de comportamiento en situaciones parecidas.

En pequeños grupos se discuten las distintas respuestas en relación a la escucha activa y empática y se valoran sus repercusiones en la relación interpersonal.

Puesta en común de lo trabajado en los grupos.

Simulación.

Diálogos con testigo. Si no se han trabajado los conceptos se realiza una breve exposición sobre la escucha activa y empática. Se divide la clase en grupos de 3 personas. Cada grupo reparte los roles y elige los temas a tratar. La conversación se desarrolla en tres tiempos de 15 Min, cada uno, según la hoja de instrucciones (Ficha 6B). Al término del tiempo, puesta en común general. Se comenta el ejercicio a partir de las siguientes preguntas:

- ¿Qué dificultades has encontrado para entender a la otra persona?
- ¿Qué has descubierto respecto de la necesidad de escucharla?
- ¿Qué aplicaciones puede tener este ejercicio para nuestras relaciones y nuestros grupos de clase o de trabajo?

Vamos a contar una historia. Se sitúan en círculo todos los miembros del grupo. El profesor/a invita a que un miembro del grupo empiece un historia inventada, dando sólo la primera frase. Después, siguiendo el orden del círculo, cada cual va añadiendo una parte a la historia. El profesor/o va animando a los miembros del grupo para que la historia tenga continuidad como si la hubiera contado una sola persona.

Una vez terminada se explica que esta actividad es para practicar la capacidad de escuchar y la conexión con lo dicho por la persona anterior.

Preguntar por las dificultades en conectar sus ideas con las anteriores y señalar que es importante escuchar cuidadosamente para captar el hilo conductor de la historia (estos comentarios se pueden dar al inicio de la sesión).

Escuchando. Tras un breve recuerdo o exposición teórica sobre la escucha activa y empática se elige para cada grupo, una situación de la ficha 6C y se explican las reglas para la simulación en grupo grande (las actrices y actores simularán una situación con respuesta de escucha activa y empática durante 10-20 minutos y el resto del grupo observará la aplicación del modelo). Cada grupo prepara y 2 personas realizan la simulación (primero hablan las actrices y actores sobre cómo se han sentido y que dificultades han tenido para desarrollar una respuesta de escucha, después hablan quienes han observado y por último el profesor o profesora relaciona la simulación con la exposición inicial).

FICHA 6A

El caso de María

PRIMER MODELO

TU: ¡Venga chica! espabila, que no es el fin del mundo.

MARÍA: Ya sabes que era mi mejor amigo.

TU: ¡ya! ¿y qué?, tienes muchos amigas y amigos, veta a jugar y déjame en paz.

MARÍA: Pedro... Hasta luego.

SEGUNDO MODELO

TU: ¡Vaya, que buen día hace!

MARÍA: No se.

TU: Creo que Pedro se ha ido a vivir a otra ciudad.

MARÍA: Era mi mejor amigo.

TU: Si, lo sé... Hasta luego.

TERCER MODELO

TU: ¿Te pasa algo? pareces triste.

MARÍA: Es que mi amigo Pedro se ha marchado a vivir a Barcelona.

TU: Siento mucho que estés triste porque Pedro se ha ido.

MARÍA: Si, ya sabes que era mi mejor amigo.

TU: Si, lo sé, y la idea de no volverle a ver durante un tiempo no es muy agradable, aunque os podréis escribir o llamaros, y quedar de vez en cuando.

MARÍA: Si, creo que es buena idea.

TU: Espero que pronto te sientas algo animada y podamos hacer algo ¿vale?

FICHA 6B

Hoja de instrucciones

Cada grupo consta de tres personas que han de desarrollar papeles distintos (rol A, B, C).

Dos de ellas (A y B) eligen un tema y sostienen una conversación sobre él, observando las siguientes reglas del juego:

“A”) Comienza con una frase, una afirmación.

“B”) Tiene que repetir en principio la frase de “A” con su sentido exacto; si el sentido de la frase no ha sido desfigurado por “B”, “A” tiene que confirmarlo con “es verdad”; sólo entonces puede “B” responder a la frase de “A”.

Si una frase, por ejemplo, no es repetida en todo su sentido por “B”, no la confirma con “es verdad”, sino que la niega con “falso”, y “B” tiene que repetirla de nuevo; si continúa siendo falsa, tiene que decirla otra vez “A”, “B” la repite, etc...

“C”) Se encarga de observar y sólo interviene verbalmente cuando las reglas del juego no se cumplen. También se encargan de medir el tiempo. (Unos 10 Min.).

La acción se repite durante 3 veces, alternando los papeles de “A”, “B”, “C”.

Ejemplo:

“A” Yo creo que los delegados y las delegadas no sirven para nada porque el profesorado no les hacen caso.

“B” Tu piensas que los delegados y las delegadas no sirven para nada, porque el profesorado no les hacen caso.

“A” Es verdad.

“B” Pues yo pienso que si no tuviéramos delegados o delegadas, el profesorado nos harían menos caso, porque no habría nadie que nos representara, ni bien ni mal.

“A” Tú opinas que es mejor que tengamos delegados o delegadas, porque si no existiesen, no nos representaría nadie ante el profesorado ni bien ni mal.

“B” Es verdad

“A”

FICHA 6C

Situaciones de escucha activa y empática

- Luis te cuenta que tiene un problema bastante grave. Le da una pereza muy grande ponerse a hacer los deberes. Algunas veces lo supera pero la mayoría no y siempre piensa que el día siguiente será mejor día para intentarlo. Tiene ganas de coger ritmo de trabajo.
- Tu padre te cuenta que está preocupado porque su hermano no se encuentra bien y teme que tenga alguna enfermedad grave.
- Tu madre te cuenta que últimamente está malhumorada y bastante irritable porque tiene mucho trabajo y está agobiada.
- Miren te cuenta que últimamente está muy ida. Se ha enamorado de un chico de su clase y no hace más que pensar en él.

Actividad 7. La comunicación asertiva

Este tema puede trabajarse desde distintas perspectivas y con diferentes técnicas educativas, entre ellas:

Sobremesa familiar. De forma individual y con la ficha 7A se lee el caso y se reflexiona sobre las diferentes respuestas.

En pequeños grupos se analizan y discuten las ventajas e inconvenientes de cada una de las respuestas.

Puesta en común. El profesor o la profesora explica las características de cada uno de los modelos de comportamiento: pasivo, asertivo y agresivo (Ver *Centrándonos en el tema*).

Ahora un poco de teatro. Se divide el grupo grande en tres grupos.

Se entrega la ficha 7B que contiene la descripción de cada uno de los tres estilos de comunicación: pasivo o no asertivo, asertivo, agresivo.

Se entrega un enunciado de problema (el mismo) para los tres grupos.

Cada grupo elabora la resolución del problema con arreglo a la ficha que se le ha entregado.

Cada grupo diseña una puesta en escena y después representa el guión elaborado.

Puesta en común, analizando:

- Características de cada estilo de comunicación.
- Ventajas e inconvenientes.
- Tipos de comportamientos que se predispone con cada uno de los modelos.

Simulando un estilo asertivo de comunicarnos. Introducción teórica sobre: Comunicación pasiva, asertiva y agresiva.

Role-playings en grupos (se repite la simulación con cada grupo).

Explicar la ficha 7C y las reglas para la simulación en grupo grande (simulación de los actores y actrices durante 10-20 minutos y observación por parte del resto del grupo).

Realizar la simulación.

Analizar cada simulación (primero hablan las actrices y actores, después quienes observan y por último el profesor o profesora que relaciona la simulación con la expresión inicial).

Discusión final.

FICHA 7A

Caso: sobremesa familiar

Componentes familiares: Madre
 Padre
 Pedro (14 años)
 Marta (12 años)
 Silvia (5 años)

En esta familia tienen repartida la tarea de fregar los platos y, excepto Silvia, cada día lo hace una persona. Pedro lo hizo ayer.

MODELO 1

Padre: Pedro, tienes que fregar los platos.

Pedro: No, no quiero lavarlos.

Padre: Te he dicho que los laves.

Pedro: Bueno, pero no me grites.

MODELO 2

Padre: Pedro, tienes que fregar los platos.

Pedro: Yo los fregué ayer, hoy le toca a Marta. Recuerda que en el reparto de tareas, fregar cada día nos toca a uno.

Padre: Tienes razón, pensaba que te tocaba a ti.

Pedro: No, ayer lo hice yo. Ahora pensaba ir jugar.

Padre: Muy bien, vete.

MODELO 3

Padre: Pedro, tienes que fregar los platos.

Pedro: No los voy a lavar. Ya está bien. Siempre me haces lavarlos a mí. Parece que quieres fastidiarme.

Padre: Deja de quejarte y lávalos.

FICHA 7B

ESTILO PASIVO	ESTILO ASERTIVO	ESTILO AGRESIVO
<p>1. Comportamiento verbal:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Vacilante: "Quizás", "Supongo qué", "Ejem... bueno, quizás... tal vez...", "No, si yo... quizás... bueno... en realidad no es importante", "no... no te molestes..." "no es importante", "no... no te molestes" • Con parásitos verbales, "Ejem. yo..." <p>2. Comportamiento no verbal:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Postura cerrada y hundida de cuerpo. • Movimientos forzados, rígidos e inquietos. Se retuerce las manos. • Posición de cabeza a menudo hacia abajo. • Ausencia de contacto visual. Miradas bajas. • Voz bajo, Todo de voz vacilante. • Movimiento del cuerpo tendente a alejarse de los otros. • Puede evitar totalmente la situación. <p>3. Otras características:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Dejo violar sus derechos. • Baja autoestima. • Pierde oportunidades. Deja a los demás elegir por él. • Se siente sin control. • No suele lograr sus objetivos. 	<p>1. Comportamiento verbal:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Firme directo: "Deseo", "Opino que", "Me estoy sintiendo.... ¿qué piensas?"... <p>2. Comportamiento no verbal:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Expresión social franca y abierta del cuerpo. • Postura relajada. • Ausencia de tensión muscular. • Movimientos fáciles y pausados. • Cabeza alta y contacto visual. • Movimientos del cuerpo y cabeza orientados hacia el otro. • Tono de voz firme. • Espacio interpersonal adecuado. <p>3. Otras características:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Protege sus derechos y respeta los de los demás. • Logra sus objetivos sin ofender a los demás. • Se siente satisfecho/a consigo mismo/a. Tiene confianza en sí mismo/a. • Elige por sí mismo/a. • Permite a la otra persona saber que se le comprende y cómo te sientes. • Establece su posición o lo que quiere con claridad. • Ofrece una explicación cuando es posible. 	<p>1. Comportamiento verbal:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Impositivo: "Tienes que..." "no te tolero" "no te consiento". Interrumpe a los demás. Da órdenes. <p>2. Comportamiento no verbal:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Postura erecta del cuerpo y hombros hacia atrás. • Movimientos y gestos amenazantes. • Posición de cabeza hacia atrás. • Mirado fijo. • Voz alta, Habla fluida y rápida. • Movimiento del cuerpo tendente a invadir el espacio del interlocutor. <p>3. Otras características:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Viola los derechos. • Baja la autoestima. • Pierde oportunidades. Se mete en otras elecciones. • Se siente sin control. • Puede lograr algunos objetivos, pero dañando las relaciones (humilla...), por lo que no logra otros objetivos.

FICHA 7C

Situaciones de defensa de derechos

- En la escuela o en el barrio: se acerca a hablar contigo un profesor después de que te ha castigado injustamente.
- En casa: hablas con tu madre de que necesitas tener más intimidad.
- En el grupo de amigos: hablas con un amigo después de que no lo han elegido para formar parte del equipo.

CUESTIONES:

1. Inventar un final.
2. ¿Qué diríais en cada caso?, ¿cómo las afrontaríais?
3. ¿Qué derechos se ven afectados en cada una de estas situaciones?
4. Representar las situaciones intentando aplicar un estilo asertivo de comunicación.

PISTAS:

- 1.- Concéntrate en tus sensaciones corporales para averiguar si estás insatisfecho y si te gustaría defender tus derechos.
- 2.- Piensa en lo que ha sucedido para que te sientas así.
- 3.- Piensa en las formas de defenderte y escoge una de ellas.
- 4.- Sal en tu defensa de una manera razonable y directa, sin ofender y respetando los derechos de las otras personas.

GUIÓN DE OBSERVACIÓN

1.- Comportamiento verbal

- Vacilante
- Impositivo
- Firme y directo

2.- Comportamiento no verbal

- Postura del cuerpo (cerrado y hundida, erecta, abierta...)
- Movimientos (forzados, amenazantes, relajados...)
- Posición de la cabeza (hacia abajo, hacia atrás, alta)
- Mirada, contacto visual (bajo, fijo, hacia el otro/a)
- Tono de voz (bajo, vacilante, alta, firme ...).

3.- Otras características

- Expresión
- Escucha
- Sus derechos (violación, defensa ...)
- Los derechos de las otras personas
- Sus objetivos (se logran, pierde oportunidades)

Actividad 8. La comunicación desde el yo

Este tema puede trabajarse desde distintas perspectivas y con diferentes técnicas educativas, entre ellas:

Mensajes yo. Breve exposición sobre la comunicación en forma de mensajes “yo” (ver *Centrándonos en el tema*).

Trabajar primero de forma individual y después en pequeños grupos la Ficha 8.

Intergrupo. Puesta en común de lo trabajado en los grupos. La profesora o el profesor:

- Les pide que comenten las dificultades para encontrar mensajes **yo**.
- Relaciona las conclusiones de los grupos con la exposición teórica inicial.
- Les anima a experimentar en sus diferentes relaciones esta forma de comunicación.

Simulando mensajes “yo”. Breve exposición sobre la comunicación en forma de mensajes **yo** (ver *Centrándonos en el tema*). En grupos de 3 y por turnos una persona comunica mensajes “yo” a otra y la tercera observa si se hace como se ha comentado en la exposición. Puesta en común.

Simular el caso de Aitor. Aitor tiene 15 años y se siente mal en casa. Esta es su situación: “Mis padres no me dejan respirar. Me ponen un horario de llegado a casa y si no lo cumplo la bronca es enorme. Nunca están satisfechos con lo que hago o digo. Mi ropa y mi pelo les desagradan. Todo el día estamos peleando. Esto no hay quien lo aguante”.

Tras una breve exposición teórica sobre la comunicación desde el yo y sus efectos, se pide al alumnado que en grupos pequeños prepare una simulación de una situación entre Aitor y sus padres en la que Aitor intenta comunicar cómo se siente con mensajes yo.

Después se representa y analiza cada una de las simulaciones de los grupos. Por fin, se lleva a cabo una discusión final con las siguientes claves:

- A veces, se tienen dificultades para comunicar desde el yo.
- La comunicación desde el yo suele tener efectos positivos sobre la comunicación y relaciones con las demás personas.

FICHA 8

Mensajes “yo”

Lee cada situación. Examina el “mensaje tú” de la segunda columna y después escríbelo en forma de “mensajes yo” en la tercera columna.

SITUACIÓN	MENSAJES TU	MENSAJES YO
Tu amiga te dice que le acompañes a comprar un regalo pero tú quieres quedarte en casa.	Estás loca, vete tú si quieres, siempre hay que hacer lo que a ti te apetece.	
Tu padre te pide que después de comer te quedes un rato para ayudarlo a ordenar un armario. Tú has quedado para dar una vuelta.	Parece que la tienes tomada conmigo. ¿Porqué no le pides a Carlos que lo haga?	
Tu amigo ha estado malhumorado y triste durante todo el día y desconoces la causa.	Vamos, termina con ese malhumor. O te alegras o te vas con tu genio a otra parte.	
No entiendes las explicaciones de la profesora y te estás retrasando en la materia.	Parece que eliges siempre lo más difícil para darnos y sólo explicas para la gente más lista.	

Actividad 9. Aplicando la escucha y la comunicación

Este tema puede trabajarse desde distintas perspectivas y con diferentes técnicas educativas, entre ellas:

Situaciones cotidianas. (Se puede trabajar una, varias o todas las situaciones).

De forma individual, reflexionar sobre las distintas situaciones que plantea la ficha 9A y saber la forma habitual de comportarse en ellas.

En grupos pequeños analizar las posibles respuestas a esas situaciones, los sentimientos que provocan, etc. y elaborar una que aplique los aspectos de escucha y comunicación trabajados.

Simular alguna de estas respuestas.

Dar y recibir quejas. En pequeños grupos se elabora una lista de quejas habituales y se escriben en la pizarra. Se analizan cómo expresan esa queja y qué sentimientos tienen cuando la hacen (enfado, tristeza, rabia, vergüenza, agradecimiento). (Pueden utilizar la ficha 9B). Se elige una situación de queja, se hace una breve exposición teórica sobre el tema (ver *Centrándonos en el tema*) y se simula intentando aplicar los aspectos de escucha y comunicación trabajados.

Dar una negativa o decir no. En pequeños grupos expresar diferentes situaciones en la que habría que decir no, comentar qué sentimientos provoca, cómo suelen comportarse y qué dificultades tienen para dar una negativa. Se elige una situación, se hace una breve exposición teórica sobre el tema (ver *Centrándonos en el tema*) y se simula intentando aplicar los aspectos de escucha y comunicación trabajados.

Respondemos a mensajes contradictorios. Se presentan distintas situaciones (en el grupo de amigos/as, un amigo te hace una invitación aunque en realidad nunca te incluye en sus planes. En casa tu hermana te dice que tiene confianza pero no te deja tocar sus cosas, etc.). En pequeños grupos se inventa un final y se analiza como afrontarlas. Se hace una breve exposición teórica sobre el tema (ver *Centrándonos en el tema*) y se simula la respuesta adecuada.

Pedir ayuda. Se completa individualmente la ficha 9C. En grupos pequeños se pone en común extrayendo conclusiones sobre el tipo de situaciones en las que necesitan ayuda y dificultades para acceder a ella. Se hace una breve exposición teórica sobre el tema (ver *Centrándonos en el tema*) y se prepara y simula una situación intentando aplicar en ella la escucha y la comunicación.

FICHA 9A

Aplicando la escucha y la comunicación

- Has prestado un libro y te lo ha devuelto manchado (DAR Y RECIBIR UNA QUEJA).
- En la escuela tu grupo te pide que culpes a una compañera por algo que no ha hecho (DAR UNA NEGATIVA O DECIR NO).
- Hablas con la profesora acerca de algo a lo que da su aprobación pero al mismo tiempo frunce el entrecejo (RESPONDER A MENSAJES CONTRADICTORIOS).
- Un amigo te quiere llevar en su moto a casa después de haber bebido y tú quieres ir andando (DECIR NO).
- En el barrio estás con un grupo que propone hacer una gamberrada (PRESIÓN DE GRUPO).
- Quieres pedir a tu madre que te ayude a pensar sobre una decisión que tienes que tomar (PEDIR AYUDA).

FICHA 9C

Pido ayuda

- Describe tres situaciones o problemas recientes o futuros en los que has necesitado o puedes necesitar pedir ayuda. Por ejemplo: pedir a un profesor que te explique algo que no has entendido, pedir a un amigo que te acompañe a algún sitio, pedir consejo en casa sobre una decisión que tienes que tomar, etc.

1ª

2ª

3ª

- Qué personas podrían prestarte ayuda en estas situaciones o te la han prestado:

1ª

2ª

3ª

- Qué dificultades has encontrado o puedes encontrar para conseguir la ayuda. Por ejemplo: darte vergüenza, no saber a quién acudir, amor propio, no saber exactamente cómo podría ayudarte, etc.

- Con qué frases concretas te dirigirías a la persona que quieres que te ayude:

1ª

2ª

3ª

Actividad 10. Cambios, problemas y soluciones

Este tema puede trabajarse desde distintas perspectivas y con diferentes técnicas educativas, entre ellas:

Posibles cambios. En pequeños grupos reflexionar sobre los cambios personales, del entorno próximo (familia, escuela, barrio...) y de la sociedad en que vivimos que podrían favorecer la comunicación con los amigos y amigas, las madres, los padres, el profesorado, las chicas y chicos que me gustan, etc. Identificar tres aspectos que facilitarían el cambio personal y tres dificultades. Buscar soluciones a esas dificultades. Puesta en común y conclusiones.

¿Qué cosas digo o hago que no favorecen la comunicación? Individualmente, y con las fichas 10A y 10B (pueden trabajarse una o las dos, a la vez o de forma sucesiva) señalar los números que contengan expresiones, situaciones o conductas que experimentan como una dificultad en las propias comunicaciones, marcando aquellos en que tienen más dificultades personales y analizando posibles cambios.

En grupos, elaborar un listado de actitudes, recursos y habilidades útiles para contrarrestar las dificultades expresadas.

Diálogo abierto poner en común las conclusiones de cada grupo.

¿Por qué tengo este problema? ¿Qué cambios puedo introducir? Se reparten la ficha 10C "El problema de Luis". Se discuten en grupos pequeños las preguntas planteadas en la ficha. Se ponen en común en grupo grande los análisis realizados. Se establecen unas conclusiones. Clave:

- Trabajar una actitud reflexiva y analítica ante las dificultades personales, procurando determinar la influencia de nuestras propias acciones, las acciones de otras personas o elementos del contexto que entran en juego.

La sociedad en que vivimos. Por parejas identificar algún elemento de nuestra sociedad que dificulte la comunicación interpersonal y buscar posibles alternativas. Intergrupo, resumen y conclusiones.

FICHA 10A

Expresiones verbales que bloquean las buenas comunicaciones

Observaciones rudas e inconsideradas.

Frases y respuestas ásperas.

Incapacidad de apreciar manifestaciones de buen humor en las demás personas.

Sarcasmo.

Hablar al oído a alguien, delante de otras personas.

Perfeccionismo.

Ser meloso/a.

Levantar la voz y gritar.

Puñaladas por la espalda.

Criticismo.

No decir la verdad.

Espíritu de contradicción.

Chismorreo, murmuración.

Hablar en primera persona.

Recordar constantemente los fracasos.

Fanfarronear.

Espíritu burlón.

Hablar en forma fría e impersonal.

Expresión de los sentimientos de hostilidad.

No recordar nombres.

Monopolizar.

Humor hiriente.

Ser muy insistente.

Cortar a una persona.

Interrumpir.

Cambiar de tema constantemente.

Expresar mal humor al hablar.
Corregir en público.
Monotonía, pesadez.
No mirar a la persona interlocutora, no expresar atención.
No saber escuchar.
Actitud defensiva.
Expresiones vulgares, frases hechas.
Uso excesivo de la jerga técnica.
Pensar con mayor rapidez de lo que se habla.
Falta de claridad y concisión.
Generalizar demasiado.
Saltar a conclusiones antes de tiempo.
Hablar sin pausas.
Falta de confianza.
Evasión.
Responder a una pregunta con otra.
Hablar sin conocimiento de causa.
Hablar de lo desconocido.
Hacer comentarios hipócritas.
Hacer discursos al hablar, oírse.
Mentir, exagerar.

FICHA 10B

Conductas no verbales que bloquean las buenas comunicaciones

Ciertos elementos no verbales en una persona, pueden estorbar el proceso de las comunicaciones y distorsionarlo. Unos ejemplos:

- Doblez (cara de jugador de poker).
- La forma de vestir.
- El tipo de peinado.
- Expresión facial (fruncir el ceño, sonreír estúpidamente...).
- Acciones físicas amenazadoras.
- Nerviosismo.
- Mutismo.
- Replegarse sobre si mismo/a.
- Timidez, retraimiento.
- Presunción, engreimiento, fatuidad.
- Insensibilidad.
- Silencios.
- Suspiros.
- Apatía aburrimiento, bostezos.
- Despreocupación en conocer valores y necesidades ajenas.
- Hábitos físicos que distraen la atención.
- Tono de voz.
- Sonreír satisfecha, aprobativo, o sarcásticamente.
- Apariencia personal.
- Fatiga.
- Irritabilidad constante.
- Actitud pesimista.
- Actitud siempre preocupada.
- Mostrar depresión.

Inestabilidad de carácter.

Imprevisible.

No mirar a la persona interlocutora, no expresar atención.

Actitud defensiva.

Falta de confianza.

Evasión.

FICHA 10C

El problema de Luis

Hoy, el profesor de matemáticas se ha puesto serio con Luis, porque a menudo no hace sus ejercicios. El profesor todavía no le ha preguntado a Luis por qué motivo no trabaja su asignatura y Luis tampoco ha buscado la ocasión para explicárselo.

De este modo, es frecuente que Luis vaya nervioso a clase de matemáticas y que el profesor parezca algo molesto con él.

Luis es nuestro amigo, obtiene buenos resultados en otras materias, pero se le han "atragantado las mates". Un día me dijo que no entendía algunas explicaciones del profesor y que por ello luego no sabía resolver los ejercicios. Me dijo también que le daba vergüenza hablar de sus dificultades con los "profes".

CUESTIONES:

1. Definir qué problema tiene Luis.
2. ¿Quién está contribuyendo a que el problema se mantenga?
3. ¿De qué modo, con qué actitud o comportamiento?
4. ¿Cómo crees que se siente Luis?, ¿cómo crees que se siente el profesor?
5. ¿Quién podría cambiar esta situación?, ¿cómo?
6. Si estuvieras en el lugar de Luis, ¿qué harías?, ¿qué dificultades o problemas tendrías para hacerlo? Busca algunas alternativas a estas dificultades.

Actividad 11. Manejo del enfado y la hostilidad

Este tema puede trabajarse desde distintas perspectivas y con diferentes técnicas educativas, entre ellas:

¿Cómo manejamos el enfado? Se pide al alumnado rellenar individualmente la Ficha 11A, recordando las situaciones en lo que ellas y ellos se han enfadado o les ha tocado afrontar el enfado de otras personas.

Después, se les pide comentario en grupos pequeños y por fin se hace una puesta en común discutiendo sobre distintas formas de afrontamiento del enfado y la hostilidad, y sus ventajas e inconvenientes.

Aprendiendo a afrontar el enfado y la hostilidad. En pequeños grupos se reparte la ficha 11B. Se les pide que una vez leída se comente en grupos.

Puesta en común.

Después, se lleva a cabo una breve exposición teórica sobre el tema, completando lo trabajado en los grupos.

Se les entrega el COMIC (Ficha 11C) y se les pide que en grupos preparen un role playing con otra posible forma de manejar el enfado y la hostilidad.

Vamos a fijarnos qué ocurre en la tele. El educador/a pide a la clase que se fijen en algunas películas de la tele en las que siempre existen situaciones de enfado y hostilidad entre las personas.

Escribid lo que sucede en alguna de estas situaciones. ¿Se han utilizado buenas habilidades de manejo de enfado y hostilidad?, ¿por qué?, ¿por qué no?, ¿qué deberían haber hecho los participantes?

FICHA 11A

Manejar el enfado

Escribe todos los enfados tuyos o de otras personas que hayas vivido esta semana y como los has resuelto.

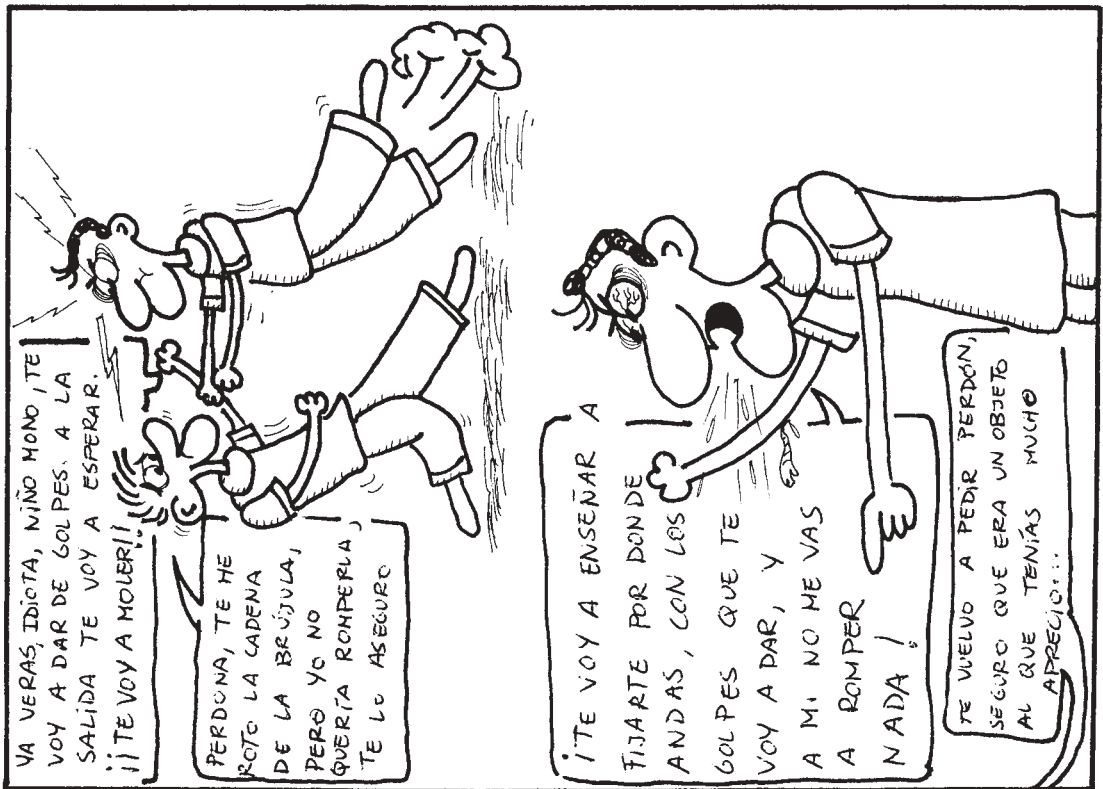
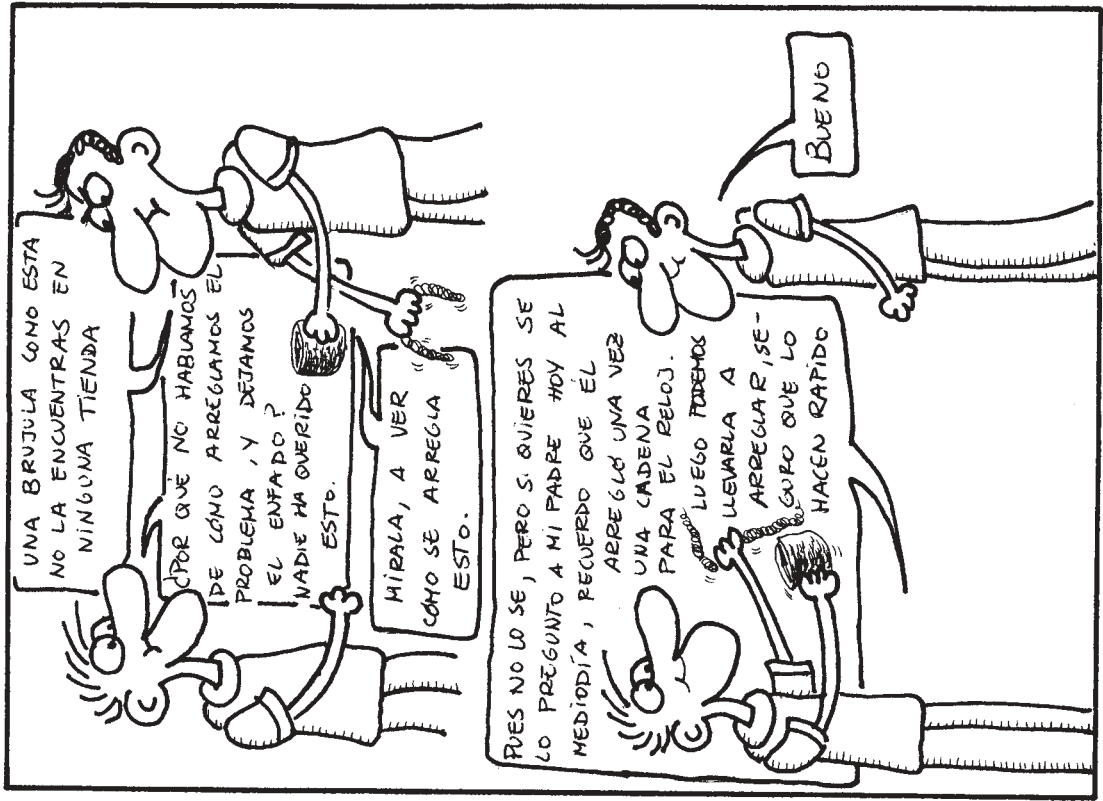
MOTIVO DEL ENFADO	¿QUIÉN SE HA ENFADADO?	¿CÓMO SE HA AFRONTADO?

FICHA 11B

Aprendiendo a afrontar el enfado y la hostilidad

¿QUE HACER?	¿QUE NO HACER?
<ul style="list-style-type: none"> • Reconocer la irritación de la persona y hacer ver que le comprenden. 	<ul style="list-style-type: none"> • Rechazar la irritación o tratar de calmarles.
<ul style="list-style-type: none"> • Escuchar cuidadosamente. Antes de responder, aguardar a que la persona exprese su irritación. 	<ul style="list-style-type: none"> • Negarse a escuchar.
<ul style="list-style-type: none"> • Mantener una actitud abierta acerca de qué es lo que está mal y qué debería hacerse hasta tanto decidas iniciar una investigación. 	<ul style="list-style-type: none"> • Defender la institución o a ti mismo/a antes de haber investigado el problema.
<ul style="list-style-type: none"> • Ayudar a la persona a afrontar la situación cuando percibe su mal comportamiento. 	<ul style="list-style-type: none"> • Avergonzar a la persona por su mal comportamiento.
<ul style="list-style-type: none"> • Si es posible, invitar amablemente a la persona a un área privada. 	<ul style="list-style-type: none"> • Continuar la confrontación de gritos en un área pública.
<ul style="list-style-type: none"> • Sentarse con la persona para hablar con calma. 	<ul style="list-style-type: none"> • Mantenerse en pie habiendo lugares de asiento.
<ul style="list-style-type: none"> • Mantener un tono de voz calmado y bajar el volumen. 	<ul style="list-style-type: none"> • Elevar el volumen de voz para "hacerte oír".
<ul style="list-style-type: none"> • Reservarte tus propios juicios acerca de lo que "debería" y "no debería" hacer la persona irritada. 	<ul style="list-style-type: none"> • Saltar a las conclusiones acerca de lo que "debería" o "no debería" hacer la persona irritada.
<ul style="list-style-type: none"> • Empatizar con la persona irritada sin necesidad de estar de acuerdo con ella, una vez su hostilidad se ha reducido. 	<ul style="list-style-type: none"> • Argumentar y razonar acerca de las ventajas de conducirse de otra manera.
<ul style="list-style-type: none"> • Expresar sus sentimientos después del incidente y pedirle que en sucesivas ocasiones conduzca de otro modo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Ocultar tus sentimientos después del incidente.
<ul style="list-style-type: none"> • Pedir ayuda a otra persona si percibes que no puedes afrontar esta situación. 	<ul style="list-style-type: none"> • Continuar intentándolo a pesar de percibirte poco hábil para afrontar esta situación.

FICHA 11C



Actividad 12. La resolución de conflictos y la negociación

Este tema puede trabajarse desde distintas perspectivas y con diferentes técnicas educativas, entre ellas:

¿Qué conflictos tenemos? Elaborar una lista de conflictos que son habituales en su vida: 1) conflictos con los padres, 2) conflictos con los profesores/as, 3) conflictos con los amigos/as. Se escriben en la pizarra las más significativas. En pequeños grupos se discuten como se resuelven cotidianamente estos conflictos. Intergrupo. Exposición teórica sobre la resolución de conflictos y la negociación.

Investigación en el entorno. Mediante una encuesta, diversas entrevistas, un análisis de contenido de distintos periódicos o de algunas películas, se propone al alumnado investigar en su entorno sobre los tipos de conflictos, las vivencias personales ante los mismos y las formas de solucionarlos.

Aclarando el concepto. En pequeños grupos y durante diez minutos se intenta elaborar una definición con la pregunta “¿Qué es para ti el conflicto?” Después se entrega a cada grupo la ficha 12A. Puesta en común, partiendo de sus definiciones, se recapitula el tema haciendo una valoración positiva sobre el conflicto. Breve exposición teórica sobre el conflicto y la forma de afrontarlo.

Una nueva visión del conflicto. En pequeños grupos se trabaja la ficha 12B. Con lo que consideren más significativo, el grupo puede elaborar un cartel o mural. Se exponen los carteles y cada grupo lo explica.

El profesor o la profesora, recogiendo todas las aportaciones, devuelve al grupo una valoración positiva del conflicto. Breve exposición teórica sobre el conflicto y la forma de afrontarlo.

Lectura y discusión estructurada: lectura individual de la ficha 12C, discusión en pequeños grupos, intergrupo, resumen y conclusiones.

Afrontar o evitar conflictos. Se reparte a cada participante la Ficha 12D para trabajar de forma individual.

Se lleva a cabo una exposición teórica sobre las distintas maneras de afrontar conflictos (ver *Centrándonos en el tema*).

Después, se forman pequeños grupos y se analizan las diferentes situaciones, valorando las soluciones puestas en marcha y según los comentadas en la exposición teórica. Identificar qué recursos y habilidades necesarias para llevar a la práctica soluciones útiles para afrontar los conflictos.

Vamos a escenificar conflictos. Se hace una exposición teórica sobre el afrontamiento de conflictos mediante el enfoque nadie pierde y la negociación como habilidad (ver *Centrándonos en el tema*). Se elige una situación de la ficha 12E y se elabora una respuesta de negociación. Role playing en clase, simulando la respuesta, “Negociando”: a) preparación de la simulación: se explica las reglas para la simulación en grupo grande. En pequeños grupos se elige y prepara el papel de los actores y actrices; b) simulación: los actores y actrices desarrollan la respuesta de negociación intentando aplicar el método “nadie pierde”. El resto del grupo observa con un guión si se produce o no esta aplicación y c) analizar cada simulación: primero hablan los actores y actrices explicando cómo se han sentido y las dificultades que han tenido para aplicar el método. Después quienes observan exponen lo que han visto. Por último, la profesora o profesor relaciona la simulación con la exposición inicial.

FICHA 12A

El conflicto. Aclarando el concepto

Diccionario de la lengua

Situación difícil en la cual no se sabe que hacer.

Lucha o desacuerdo entre personas.

Momento más violento de un combate.

Frases relativas al tema.

El conflicto es algo negativo que debe evitarse a toda costa.

El conflicto puede ser el resultado normal de la interacción de personas con distintas escalas de valores.

La experiencia demuestra que los grupos son más creativos en situaciones de conflicto.

El conflicto puede ser un elemento necesario para el cambio y el crecimiento.

El conflicto degenera en conducto destructiva, pero esta no es sinónimo de conflicto.

La juventud puede aprender a afrontar los conflictos constructivamente.

La sociedad es múltiple, diversa, compleja y el conflicto no sólo es inevitable sino además útil y necesario.

FICHA 12B

Una nueva visión del conflicto

De percibir el conflicto siempre como

A percibir que el conflicto muchos veces es

.....

.....

Una ruptura del orden, una experiencia negativa, un error en una relación.

Un resultado de la diversidad que puede brindar posibilidades para el mutuo crecimiento y para mejorar una relación.

Una batalla entre intereses o deseos incompatibles.

Una parte de la relación, una relación que abarca no sólo intereses y deseos sino también necesidades, valores, percepciones, poder, metas, sentimientos.

Un hecho aislado que permitimos.

Incidentes que interrumpen una larga relación y ayudan a clarificarla.

Una lucha que se da solamente entre lo correcto y lo incorrecto, entre el bien y el mal.

Una confrontación entre diferencias en ciertos aspectos de una relación, pero no a la exclusión de otros aspectos constructivos.

FICHA 12C

Afrontar conflictos

Pretendemos reflexionar sobre el conflicto y trabajar cómo afrontarlo. Es muy normal que las personas tengamos diferentes opiniones y creencias sobre algún tema, o que existan desacuerdos o haya malentendidos.

Ejemplos de conflictos: Una amiga vuestra no está de acuerdo con respecto a la regla de un juego al que estáis jugando, vuestros padres esperan que estéis en casa una hora antes de la que pensáis ir. Un miembro de vuestra cuadrilla quiere hacer una cosa y vosotros otra. Estos son problemas que es necesario solucionar tomando acuerdos conjuntos para que no se conviertan en problemas más graves. Los problemas se solucionan mal cuando hay alguien que siempre le toca ceder, porque otro se pone siempre muy cabezota y quiere tener la razón, porque otras veces hay enfados e insultos. En estas ocasiones las simples discusiones se convierten en problemas más graves y pueden traer consecuencias negativas (perder amistades, hacer enemistades, crearos problemas con vuestros padres y otras personas). Los problemas se solucionan bien cuando se llega a un acuerdo, y se respetan las dos partes.

PISTAS PARA AFRONTAR CONFLICTOS

1. Conocer las diferentes opiniones, (saber lo que quiere la otra persona y contar lo que quieres tú).
2. Argumentar cada opinión, (dar las razones de por qué queréis hacer tal cosa o por qué lo habéis hecho).
3. Buscar diferentes alternativas, soluciones.
4. Ver si alguna alternativa satisface a las dos partes, (llegar a un acuerdo). Si se llega a un acuerdo conjunto cumplirlo y si no lo hay cada cual hace libremente lo que quiere sin enfados.

VENTAJAS E INCONVENIENTES

La habilidad para afrontar y resolver conflictos os puede ayudar a:

1. Solucionar los problemas que surjan en las relaciones.
2. Resolver estos problemas o asuntos sin poner en peligro la amistad. Comprender mejor a las demás personas.
3. Hacer que las y los demás os comprendan mejor. Hacer que los demás sepan que sois imparciales, tolerantes y respetuosos. Que el resto de gente os respete más.

El no tener habilidades en la resolución de conflictos:

Os encontraréis implicados e implicadas en más discusiones, desacuerdos y peleas. Os puede resultar difícil hacer y mantener amigos/as.

Os puede resultar más difícil congeniar con vuestra familia, amigos/as y compañeros/as. Puede que los pequeños problemas de relación se conviertan fácilmente en grandes problemas.

Puede que las demás personas os respeten menos.

FICHA 12D

Afrontar conflictos

Hojas de tareas para casa.

Escribe todos los conflictos que hayas tenido esta semana con tus padres, hermanos y amigos y cómo los has resuelto.

MOTIVO DEL CONFLICTO	¿CON QUIÉN?	¿QUÉ DOS OPINIONES HABÍA CONTRARIAS?	¿CÓMO SE HAN SOLUCIONADO?	¿HABÍA OTRAS SOLUCIONES?

FICHA 12E

Negociando

- Situación 1. Tus padres han dicho que tu hermano/a o tú hagáis de canguro esta noche. Los dos tenéis planes para esta noche. Resuelve este problema.
- Situación 2. Estás jugando a un juego con unos amigos y uno te acusa de hacer trampas. De verdad crees que no has hecho nada incorrecto. Resuelve este problema.
- Situación 3. Tus padres están enfadados contigo porque creen que no has hecho todas tus tareas. Han decidido no darte tu asignación semanal. No estás seguro de lo que debías haber hecho y no has hecho, y crees que reaccionan injustamente. Resuelve este problema.
- Situación 4. Un amigo y tú encontráis una entrada de cine con la que podréis entrar gratis. Los dos decís que la visteis primero. Resuelve este problema.
- Situación 5. Involuntariamente derramas pintura sobre el jersey de tu compañero. Tu compañero está muy molesto contigo. Te acusa de haber derramado la pintura a propósito. Sabes que no es cierto. Resuelve este problema.
- Situación 6. Tu maestra sospecha que en el examen has copiado a un compañero. Está un poco enfadado contigo. Sabes que tú no copiaste y te sientes molesto por ser acusado de esto. Resuelve este problema.
- Situación 7. Unos amigos y tú estáis discutiendo sobre un programa de televisión. Acabáis discutiendo sobre el actor que hacía el papel principal. Todos creéis que tenéis razón. Resuelve este problema.

Actividad 13. El consenso

Este tema puede trabajarse desde distintas perspectivas y con diferentes técnicas educativas, entre ellas:

En busca de un acuerdo. Esta actividad no sólo afronta la cuestión: ¿por qué no votar y que decida la mayoría?, sino que también demostrará que se consigue una mejor actuación cuando las personas trabajan juntas en lugar de hacerlo individualmente.

Los alumnos/as en primer lugar y con la Ficha 13A completan la tarea y puntúan individualmente.

Después llegan en gran grupo o en pequeños grupos a un acuerdo y puntúan mediante el voto de la mayoría.

Finalmente se toman las decisiones, puntúan por consenso. Dado que el problema tiene esta respuesta, es posible el empleo de medidas cuantitativas para comparar los resultados obtenidos en cada una de las tres situaciones.

Intergrupo. Puesta en común. Debatir sobre los siguientes puntos:

- ¿Cómo pueden explicarse las diferencias?
- ¿Fue más difícil el consenso que el voto? ¿Por qué? ¿Qué problemas habéis encontrado para obtener el consenso? ¿En qué método de decisión (individual, por mayoría de voto, por consenso) te has sentido mejor con respecto a la decisión?

Claves:

- Mirar las diferencias de opinión como algo natural y útil. A más opiniones más conflictos, pero también más posibilidades de llegar a una solución adecuada.
- Evitar las formas sutiles de influir en una decisión. Por ejemplo, confiando en que cuando alguien cede en algo, espera que luego se le compense dándole la razón en la decisión siguiente.
- Intentar comprender las sugerencias de los demás aunque no estén de acuerdo con las vuestras. Pero no cambiéis si no estáis de acuerdo, sólo para evitar el conflicto.

Al final, se darán las respuestas correctas (Ficha 13B) y las irán comparando con sus propias puntuaciones.

Llegar a consenso sin votación. De forma individual leer cada una de las afirmaciones de la Ficha 13C y señalar el acuerdo o desacuerdo de la siguiente manera:

Estoy absolutamente de acuerdo (SI)

Estoy en absoluto desacuerdo (NO)

La admitiría introduciendo alguna matización (X)

En grupo pequeño, ver si hay coincidencia entre lo señalado en cada afirmación, y reelaborar en grupo aquellas afirmaciones en las que inicialmente no haya coincidencia, hasta conseguir una formulación, por consenso, sin votación, aceptado por todos y cada uno de los miembros del grupo. Se recogen las formulaciones definitivas.

Intergrupo. Puesta en común de lo trabajado en los grupos. Resumen y conclusiones.

FICHA 13A

Perdidos en la luna

Imagínate que eres un miembro de una tripulación espacial que originariamente debía reunirse con el vehículo madre en la cara iluminada de la luna. Debido a dificultades técnicas, tu vehículo se vio obligado a alunizar a unos 150 kms. del punto previsto, donde se encuentra el vehículo madre. Debes escoger de entre los materiales disponibles los más necesarios para el trayecto de los 150 kms. A continuación hay una lista de 15 elementos que han quedado intactos sin estropearse después del alunizaje. Tu tarea consiste en ponerlo por orden de necesidad para que tu tripulación pueda llegar al punto de destino. Coloca en número 1 ante el elemento más necesario, el 2 ante el siguiente, y así con los demás hasta que llegues al número 15, el elemento menos necesario.

Caja de cerillas

Comida concentrada

25 mts. de cuerda de nylon

Seda de paracaídas

Unidad de calentamiento portátil

2 Pistolas del calibre 45

Una caja de leche deshidratada

2 tanques de 100 litros de oxígeno

Mapa de estrellas de la constelación lunar

Bolsa salvavidas

Compás magnético

10 litros de agua

Luces de llama para señalar

Botiquín de urgencia con agujas para inyecciones

Un transistor-receptor FM que funciona con energía solar

FICHA 13B

Explicación	Número correcto
- No oxígeno.	- 15 Caja de cerillas.
- Se puede vivir algún tiempo sin comida.	- 4 Comida concentrada.
- Trasladarse sobre terreno irregular.	- 6 Veinticinco metros de cuerda de nylon.
- Acarrear.	- 8 Seda de paracaídas.
- La cara iluminada de la luna está caliente.	- 13 Unidad de calentamiento portátil.
- Algo útiles para propulsión.	- 11 Dos pistolas del calibre cuarenta y cinco.
- Necesita agua.	- 12 Cala de leche deshidratada.
- No aire en la luna.	- 1 Dos tanques de oxígeno de 100 litros cada uno.
- Necesario para orientarse.	- 3 Mapa de las estrellas. (constelación lunar).
- Cierta valor para protegerse o llevar cosas.	- 9 Bolsa salvavidas.
- Campo magnético de la luna es diferente del de la tierra.	- 14 Compás magnético.
- No se puede vivir mucho tiempo sin agua.	- 2 Diez litros de agua.
- No oxígeno.	- 10 Luces de llama para señalar.
- Botiquín de urgencias puede ser necesario. Las agujas pueden ser necesarias.	- 7 Botiquín de urgencia con agujas para inyecciones.
- Comunicación.	- 5 Transistor-receptor FM, que funciona con energía solar.

- Al final, se darán las respuestas correctas y las irán comparando con sus propias puntuaciones.

CUESTIONES:

- ¿Cómo pueden explicarse las diferencias?, ¿fue más difícil el consenso que el voto?, ¿por qué?, ¿qué problemas habéis encontrado para obtener el consenso?, ¿en qué método de decisión (individual, por mayoría de voto, por consenso) te has sentido mejor con respecto a la decisión?

FICHA 13C

Afirmaciones

- | | | | |
|--|----|----|---|
| 1. La mejora de la sociedad sólo puede hacerse mediante la violencia.. | SI | NO | X |
| 2. La televisión es un excelente medio de formación de niños, niñas y jóvenes. Por eso, es bueno ver muchas horas de televisión | SI | NO | X |
| 3. La preocupación que la sociedad tiene por el aumento del consumo de drogas entre la juventud es exagerado | SI | NO | X |
| 4. Cuando en clase existen problemas, lo mejor es que todos -profesorado y alumnado- nos atengamos estrictamente a las normas de disciplina del Centro | SI | NO | X |
| 5. Los partidos políticos son capaces de ofrecer soluciones a los problemas de la juventud hoy | SI | NO | X |
| 6. Ante la dificultad que hoy existe para colocarse y para mantener el puesto de trabajo, lo mejor es que cada cual luche por sus intereses sin preocuparse demasiado por las demás personas | SI | NO | X |
| 7. Las notas no son un buen índice para calificar el esfuerzo real que un alumno o alumna ha hecho | SI | NO | X |
| 8. En la situación actual es imposible que el alumnado y profesorado lleguen a establecer relaciones cordiales y amistosas | SI | NO | X |
| 9. Cuando un chico o una chica tienen problemas, lo mejor para solucionarlos es dialogar con los padres o con una persona mayor de confianza | SI | NO | X |
| 10. Los delegados y delegadas de clase son una institución necesaria y eficaz | SI | NO | X |

CENTRO DE INTERÉS 6: ME CUIDO

CENTRO DE INTERÉS 6:
ME CUIDO

Índice del apartado Centro de Interés 6: Me cuido

6.1. Centrándonos en el tema

La salud en la adolescencia	417	cultivar, prevención de embarazos no deseados, ETS y VIH/SIDA	426
Salud y estilos de vida. Conceptos básicos: salud, promoción de salud, estilos de vida, comportamientos de riesgo y factores que inciden en la salud	418	Los accidentes de tráfico.	
Algunos cuidados básicos: alimentación y nutrición, higiene corporal, actividad física y descanso	421	Factores que influyen	433
Sexualidad y prevención de riesgos: nuestra sexualidad algo que podemos		El consumo de sustancias: conceptos, clasificación, factores relacionados, orientaciones para el desarrollo de actividades	435
		<i>Algunas lecturas</i>	440

6.2. Diseñando el programa

6.2.1. Objetivos y contenidos

Objetivos	441	Proceso de secuenciación de actividades:	442
Contenidos:.....	441	Investigando su realidad	
Hechos, conceptos y principios		Profundizando en el tema	
Actitudes, valores y normas		Abordando la situación	
Procedimientos			

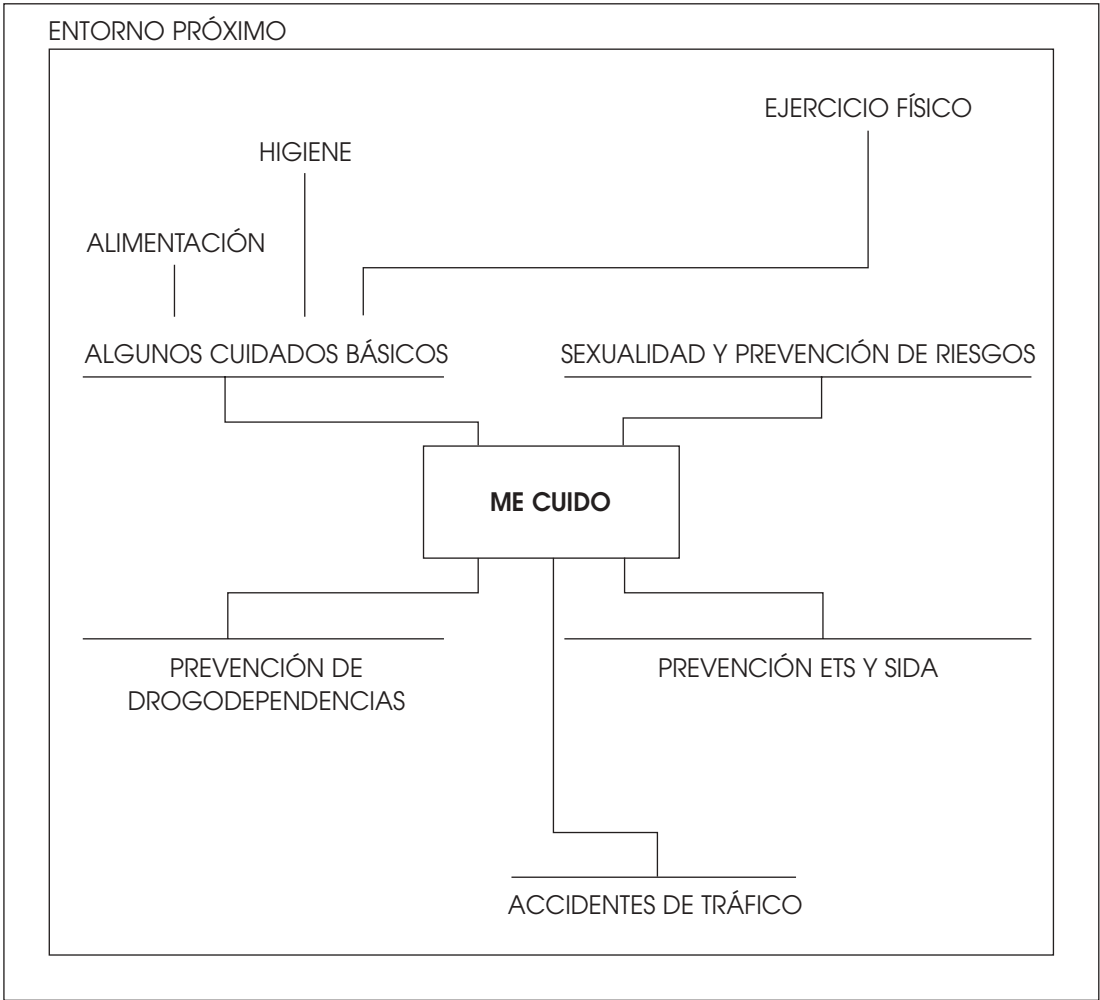
6.2.2. Menú de actividades

Actividad 1: Mi salud	444	Analizamos nuestros hábitos de higiene (Ficha 5B)	
¿Qué entiendo por salud? (Ficha 1 A)		Pasatiempos (Ficha 5C)	
Salud y modelos de vida sanos			
¿Qué necesidades tenemos? (Ficha 1B)		Actividad 6: Actividad física y descanso	460
¿Qué aspectos relacionados con nuestra salud nos preocupan?		¿Cuánto necesitamos dormir? (Ficha 6)	
Investigando nuestro estilo de vida		Chicas-chicos, ¿son diferentes en la actividad física?	
Actividad 2: Los riesgos	448	El ejercicio físico y la salud	
El vivir implica riesgos (Ficha 2A)		Elaboración de informe	
Decisiones que conciernen a la salud (Ficha 2B)		Actividad 7: Cambios para cuidarnos más	462
Análisis de situaciones de riesgo (Ficha 2C)		Cada cual tiene su forma de cuidarse mejor (Ficha 7A)	
Comentario de texto		Cambios favorables a la salud (Ficha 7B)	
Análisis de consecuencias		Conocer no es lo mismo que hacer	
La aceptabilidad del riesgo		La dieta equilibrada	
Actividad 3: Responsabilidad-Autonomía	452	Vamos a comernos nuestros guisos	
¿Puedo cuidarme?		Día de la alimentación saludable	
Registro y análisis de actividades (Ficha 3)		Para alimentarnos mejor	
Actividad 4: Alimentación	454	Vamos a hacer ejercicio juntos	
¿Cuánto sabemos del tema?		Experimentando alternativas (Ficha 7C)	
Aclarando conceptos		La actividad física en la vida cotidiana	
De Interés		Proyecto escolar	
¿Qué te parecen estos menús?		Actividad 8: Salud y sexualidad	466
Dietas mágicas (Ficha 4)		Nuestra sexualidad, algo que podemos cultivar (Ficha 8)	
Y con el desayuno, ¿qué pasa?		Análisis de consecuencias	
Análisis de etiquetas		Responsabilidad ante los riesgos	
Visita a la escuela de hostelería		Actividad 9: Los métodos anticonceptivos	468
La compra y la publicidad en los puntos de venta		Conociendo distintos métodos anticonceptivos	
Actividad 5: Higiene corporal	456	Usar preservativos (Ficha 9)	
Debate en zig-zag		Leer y discutir	
¿Qué consideramos estar limpios?		Hagamos publicidad	
Folleto informativo			
Opiniones que se oyen por ahí (Ficha 5A)			

Actividad 10: Las enfermedades de transmisión sexual (ETS) 470	Actividad 16: Alcohol y tabaco 494
¿Qué enfermedades de transmisión sexual conocen?	Efectos del alcohol y tabaco
Me informo sobre las ETS	Los mitos del alcohol
Quiniela sobre las ETS (Ficha 10)	Las botellas y el alcohol
ETS y sociedad	El nivel de alcoholemia y los riesgos en la conducción
"Esos bichitos inoportunos"	Cuestionario sobre tabaco
Actividad 11: VIH/SIDA 472	El tabaco y tú
Cuestionario sobre VIH/SIDA (Ficha 11A)	Alcohol y tabaco en la juventud navarra
Frasas incompletas	Actividad 17: El fenómeno social de las drogas..... 496
Información sobre el SIDA	El cuento de la cueva (Ficha 17A)
Tarjetas anónimas	¿Quién se beneficia más?
El juego de la oca en el SIDA	Narcotráfico y tercer mundo (Ficha 17B)
Las prácticas de riesgo en la realidad	Estereotipos sociales respecto a la droga y el drogodependiente (Ficha 17C)
Historia de Jo	Aspectos históricos y antropológicos
Análisis de noticias	Actividad 18: Patrones de uso y factores 504
Factores relacionados con el VIH/SIDA	asociados al consumo
Miedo ante el SIDA	¿Usar o abusar? (Ficha 18A)
El caso de Carlos (Ficha 11C)	El caso de Pedro (Ficha 18B)
Actividad 12: La prevención de riesgos en sexualidad. Alternativas..... 476	¿Por qué se consumen sustancias?
Una fiesta arriesgada (Ficha 12A)	Pasamos a la publicidad (Ficha 18C)
Dificultades para el uso de anticonceptivos	Presión de grupo y tomo de decisiones (Ficha 18D)
3 historias cotidianas	Actividad 19: Abordando el consumo de drogas..... 510
Dificultades para el uso del preservativo	Valores personales
Desarrollando alternativas (Ficha 12B)	Mi proyecto de vida
El centro de planificación familiar (Ficha 12C)	Formas de consumo y consecuencias
Actividad 13: Los accidentes de tráfico 480	Afrontando situaciones (Ficha 19A)
Identificar riesgos de accidentes de tráfico (Ficha 13A)	Analizando el "NO" (Ficha 19B)
Investigando los accidentes de tráfico	Resistiendo la presión al consumo (Ficha 19C)
¿Qué pasa en los accidentes de tráfico?	Resistir a la frustración (Ficha 19D)
Lectura y discusión	Otras posibilidades (Ficha 19E)
Andando sobre dos ruedas (Ficha 13B)	Controlando mi consumo
La velocidad	Nos responsabilizamos del consumo
La imagen social del vehículo y la conducción (Ficha 13C)	Mi pandilla y nuestro consumo
Actividad 14: Distintas situaciones y alternativas 484	Actividad 20: Nuestro tiempo libre 516
Fiesta fin de curso (Ficha 14A)	Actividades de tiempo libre
Análisis de situaciones y búsqueda de alternativas	Actividades agradables (Ficha 20A)
Como calcular la alcoholemia	El ocio y el cuidado de mi salud (Ficha 20B)
Marcha ecologista	Debate en bandos
Poniendo al punto mi bicicleta (Ficha 14B)	El ocio adolescente y las consecuencias para la salud (Ficha 20C)
Aplicando la escucha y la comunicación (Ficha 14C)	Los recursos de ocio y tiempo libre de nuestra comunidad
Las fiestas locales	Ampliando las posibilidades de ocio saludable (Ficha 20D)
Actividad 15: Las drogas 488	Abordando situaciones (Ficha 20E)
¿Qué son las drogas?, ¿qué es la dependencia? (Ficha 15A)	
¿Qué sabemos de las drogas?	
Cuestionario sobre drogas (Ficha 15B)	

6.1. Centrándonos en el tema

CONTEXTO SOCIAL



La salud en la adolescencia

La adolescencia es la etapa de la configuración de los estilos de vida individuales y sociales, y por tanto, del desarrollo de comportamientos saludables o perjudiciales para la salud en relación con los factores del entorno, las opciones disponibles, las características personales, etc.

En esta etapa de la vida, los comportamientos de riesgo para la salud (fumar, consumo excesivo de alcohol, abuso de otras drogas, conducción arriesgado, etc.) se utilizan con frecuencia como forma de hacer frente a situaciones y problemas y para facilitar los contactos sociales, acercarse a un modelo adulto, comprobar el control que se tiene sobre el ambiente y sobre la propia persona y un amplio etcétera.

Este Centro de Interés tiene como objeto la salud en la adolescencia. Recoge contenidos que son en sí mismos promotores de salud y que ya se han trabajado en otros Centros de Interés (refuerzo de la autoestima y autoeficacia, desarrollo de la autonomía y responsabilización, análisis de situaciones, intervención sobre los factores determinantes, recursos y habilidades personales y sociales, etc.) para aplicarlos a situaciones específicas de salud, desde la perspectiva que la vida cotidiana ofrece.

Utiliza un enfoque de Promoción de Salud y aborda de forma específica algunos cuidados básicos (alimentación, higiene, actividad física y descanso), salud sexual, seguridad y prevención de accidentes de circulación y prevención de drogodependencias.

En relación con la alimentación, podría pensarse que en la adolescencia no se interviene directamente en la elección de los alimentos ingeridos en la dieta diaria. Sin embargo destacan algunos aspectos a trabajar en esta etapa:

- La dieta: los requerimientos nutritivos y repercusiones que los excesos y defectos pueden tener para su salud. No hay que olvidar la importancia en estas edades del peso, de la imagen corporal, la influencia de la publicidad y la moda en el deseo de adquirir una figura esbelta, la gravedad del problema de la anorexia, la preocupación por el acné, etc.
- El consumo autónomo. En esta etapa comienzan a introducirse en el mundo del consumo autónomo. Sobre todo en momentos de ocio, de diversión, optan por productos alimentarios complementarios que tienden a satisfacer sus gustos o preferencias: helados, refrescos, bocadillos, hamburguesas,... en un marco de modas, costumbres y presiones sociales.
- La repercusión que nuestros hábitos alimenticios tiene en la naturaleza (contaminación, superexplotación del medio natural y sus recursos) y para la humanidad en general (problemas de hambre, marginación, etc.).

El importante desarrollo físico y hormonal hace que muchas veces en estas edades se sienta el cansancio y que se tienda a no realizar ejercicio físico a pesar de sus innumerables beneficios para la salud y el bienestar. Se trata fundamentalmente de integrar la actividad física en la vida cotidiana sobre una base lúdica y recreativa, que podría completarse con algunos ejercicios o la práctica de algún deporte y destinando siempre el tiempo necesario al descanso.

La limpieza e higiene corporal es positivo para la salud física y mental. Una característica psicoevolutiva de esta etapa es la rebeldía y, a veces, aparece la rebeldía a la higiene. Se trabaja igualmente la integración de las prácticas higiénicas en la vida cotidiana.

En relación a la salud sexual, y a diferencia de lo tratado en los Centros de Interés 1 y 4 sobre afectividad y sexualidad, en este Centro de Interés se trabajan sobre todo los riesgos asociados: embarazos no deseados, enfermedades de transmisión sexual (ETS) y Síndrome de Inmuno Deficiencia Adquirida (SIDA).

Tres de cada cuatro embarazos en la adolescencia no son deseados. Estos embarazos, cada vez más frecuentes, son considerados de alto riesgo debido a las repercusiones que pueden tener tanto para la madre como para su descendencia. Desde la perspectiva de las consecuencias biológicas, en la embarazada adolescente está demostrada la mayor incidencia de patologías como la anemia, amenaza de parto prematuro, hipertensión arterial, toxemias e infecciones. Entre los hijos e hijas de madres adolescentes se dan más casos de recién nacidos pretérmino y con bajo peso, lo que provoca mayor mortalidad infantil. Desde el punto de vista psicosocial las consecuencias negativas más frecuentes del embarazo adolescente son: el abandono de la escolarización, las escasas expectativas profesionales, riesgos de nuevos embarazos y alto índice de separaciones entre matrimonios apresurados por presiones sociales. Por otra parte, en los niños y niñas, se observa mayor incidencia de malos tratos y dificultades de socialización y escolarización. (Informe sobre embarazo en adolescentes y jóvenes. Ministerio de Sanidad y Consumo. 1990. Comité de Expertos de la OMS: "Necesidades de Salud en la adolescencia").

Respecto al SIDA, sabemos que se trata de una enfermedad importante en nuestros días, que afecta fundamentalmente a personas jóvenes y que, al no disponer de vacuna ni tratamiento eficaz, la medida fundamental para su disminución es la prevención. Se trata de conocer las prácticas de riesgo y poner en marcha las medidas preventivas necesarias. En este Centro de Interés, sobre el SIDA y ETS, se trabajan los contenidos propuestos por la OMS y la UNESCO en su libro "La Educación Sanitaria escolar en la prevención del SIDA y las ETS" (Serie OMS sobre el SIDA nº 10).

Son jóvenes de 18 a 24 años los que mayores tasas de participación en accidentes de tráfico y mayores tasas de infracciones presentan en relación al censo de personas que conducen. Muchos de los elementos precursores de la conducción arriesgada se conforman en estas edades anteriores. Se trata de trabajar el difícil equilibrio entre la prevención de riesgos y la posibilidad de vivir la aventura como oportunidad para el desarrollo progresivo de su autonomía personal

Salud y estilos de vida. Conceptos básicos

Salud:

La salud ha sido definida por la OMS como un estado de completo bienestar físico, mental y social, y no sólo como la mera ausencia de enfermedad o dolencia. En el contexto de la promoción de salud, se considera a ésta, no tanto como un estado abstracto, sino sobre todo como la capacidad de desarrollar el propio potencial y responder de forma positiva a los retos del ambiente. No es un fin en si mismo, ni un valor indiscutible por encima de los demás.

La salud no logra su desarrollo si no va acompañada del goce pleno y equilibrado de las facultades de la persona, del disfrute del bienestar y de su contribución productiva al progreso social. La salud tiene que tener en cuenta todos los factores que intervienen en su configuración y variación (ecología, ambiente, sociedad, cultura ...). Por otro lado, el concepto de

salud es dinámico, histórico, cambia de acuerdo con la época y más exactamente con las condiciones de vida de las poblaciones y las ideas de cada época. La idea que tiene la gente sobre su salud esta limitada por el marco social en que la gente actúa.

La salud de las comunidades no se refiere a la supervivencia de los individuos sino al desarrollo de todas sus potencialidades, promoviendo al máximo su calidad de vida y no sólo la cantidad de años por vivir.

Promoción de salud:

La promoción de salud es el proceso mediante el cual los individuos y las comunidades están en condiciones de ejercer un mayor control sobre los determinantes de la salud y, de ese modo, mejorar su estado de salud. La promoción de salud constituye una estrategia que vincula a la gente con su entorno y que, con vistas a crear un futuro más saludable, combina la elección personal con la responsabilidad social.

Un principio inherente al enfoque de promoción de salud es el implicar a toda la población en el contexto de su vida cotidiana.

La promoción de salud no se ocupa sólo de promover el desarrollo de las habilidades personales y la capacidad de la persona para influir sobre los factores que determinan la salud, sino que también incluye la intervención sobre el entorno, tanto para reforzar aquellos factores que sostienen estilos de vida saludables, como para modificar aquellos otros factores que impiden ponerlos en práctica. Se trataría de “conseguir que las opciones más saludables sean las más fáciles de elegir”.

Estilos de vida:

El término “estilo de vida” se utiliza para designar la manera general de vivir, basado en la interacción entre las condiciones de vida, en su sentido más amplio, y las pautas individuales de conducta, influenciadas por factores socioculturales y características personales.

Los estilos de vida de un grupo social comprenden una serie de pautas de conducta determinadas socialmente y de interpretaciones de situaciones sociales. Estas pautas son desarrolladas y utilizadas por el grupo como mecanismo para afrontar los problemas de la vida.

El estilo de vida de una persona está compuesto por sus reacciones habituales y por las pautas de conducta que ha desarrollado durante sus procesos de socialización. Estas pautas se aprenden en la relación con los padres y madres, compañeros, amigas, hermanos... o por la influencia de la escuela, los medios de comunicación, etc.

Dichas pautas de comportamiento son interpretadas y puestas a prueba continuamente en las diversas situaciones sociales.

El modo de vida de una persona puede dar lugar a patrones de conducta que son beneficiosos o perjudiciales para la salud.

Si hay que mejorar el estado de salud mediante la modificación de dichos estilos de vida hay que actuar tanto sobre la persona como sobre los factores del entorno global que influyen en los estilos de vida.

Sin embargo, hay que tener en cuenta por una parte, que no hay estilos de vida prescritos como “óptimos” para todo el mundo, y por otra, que la cultura, los ingresos, la vida

familiar, la edad, la capacidad física, las tradiciones, el ambiente en el hogar y en el trabajo, etc., hacen que algunos modos y condiciones de vida sean mas atractivos, factibles y apropiados.

Comportamientos de riesgo:

Toda persona por el hecho de vivir en un medio en continuo cambio se expone a diferentes riesgos.

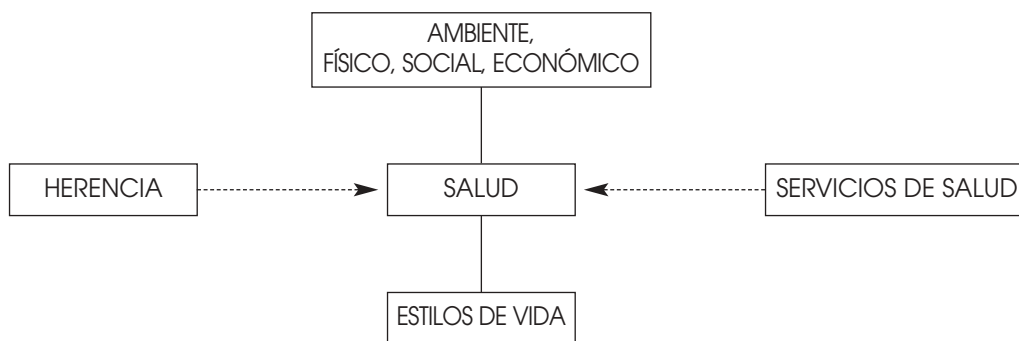
Llamamos "riesgo" a la probabilidad de aparición de un acontecimiento desfavorable para la salud (accidente de circulación, hepatitis B, embarazo no deseado, etc.) y "factor de riesgo" a toda variable con la que este riesgo está vinculado (conducción arriesgada, uso compartido de agujas y jeringas contaminadas, relaciones sexuales de penetración sin protección, etc.). No siempre que un factor de riesgo está presente se va a producir el daño. Es necesario que interactúen un conjunto de elementos (que una persona que conduce a velocidad excesiva colisione con otro vehículo, etc. ...).

Cualquier decisión sobre como reaccionar en una situación social esta condicionada a los riesgos que se consideran aceptables; pero la "aceptabilidad" no siempre esta basada en criterios racionales ni la conducta esta siempre sujeta al control de la persona.

Con frecuencia, las conductas de riesgo se consideran un mecanismo aceptable para afrontar los problemas. Expresiones como "necesitas un trago", "fúmate un cigarro",... favorecen la aceptabilidad social de determinados conductas de riesgo. Una vez que las respuestas dejan de ser reacciones para hacer frente a los problemas a corto plazo y se transforman en pautas de estilos de vida, se pueden convertir en graves problemas de salud.

La estrategia básica para la promoción de salud consiste en ampliar las posibles alternativas para afrontar los problemas, facilitando el autofortalecimiento y produciendo al mismo tiempo cambios en el entorno que favorezcan los estilos más saludables.

Los factores que inciden en la salud:



La adolescencia es una etapa en la que se vive un proceso de cambio especialmente significativo, produciéndose en los y las jóvenes modificaciones de su personalidad, desarrollo corporal, intelectual y afectivo.

Es éste un momento en el que se adquieren estilos de vida que van a perdurar hasta la vida adulta. Pero la elección de éstos no siempre responde a una elección consciente, sino que hay factores determinantes tanto en su iniciación como en su mantenimiento, como son:

- El ambiente socioeconómico.
- La necesidad de pertenecer a un grupo (grupo de pares).
- La construcción de la propia identidad en contraste con la de las personas adultas.
- El afán de disfrute y distracción.

Es de todos conocido que la mera información sobre temas relacionados con la salud (alimentación, consumo de medicamentos, abuso de drogas, ejercicio físico ...) no se traduce en una adopción inmediata de pautas más saludables. Para dar este segundo paso hay que tener en cuenta todo el componente afectivo (valores, creencias, autoestima o grado en que una persona valora la percepción de su propia imagen, locus de control o alcance que creen tener las personas para controlar su propia vida... y el desarrollo de recursos y habilidades personales y sociales (asertividad, capacidad de competencia frente a la presión del grupo, la presencia o no dentro del repertorio de comportamientos de una persona, de recursos, habilidades o estrategias que le hagan ser competente frente a cualquier tipo de situación).

Algunos cuidados básicos

Alimentación y nutrición:

Todos los seres vivos por el mero hecho de vivir, están gastando continuamente materia y energía para realizar las funciones que les permiten el mantenimiento de la vida. La materia es necesaria para conservar y reponer las estructuras del organismo, es decir para reparar y sustituir todo aquello que sufre "desgaste". La energía es necesaria para mantener activos los diferentes órganos del cuerpo. Tanto la materia como la energía nos viene suministrada por los alimentos que ingerimos diariamente.

ALIMENTACIÓN: Es el conjunto de actos que proporcionan al organismo las materias primas necesarias para el mantenimiento de la vida. Es el aporte de alimentos al organismo.

ALIMENTO: Es todo producto o sustancia natural o transformada que, ingerida, proporciona al organismo los nutrientes precisos para satisfacer sus necesidades tanto fisicoquímicas como psicológicas.

NUTRICIÓN: Es el conjunto de procesos mediante el cual los seres vivos transforman las sustancias aportadas (alimentos) en otras para poder ser utilizadas por ellos y reponer la materia desgastada y la energía.

NUTRIENTE: Es toda sustancia orgánica e inorgánica que puede ser utilizada por el organismo en su metabolismo.

Según vemos en estas definiciones hay muchas maneras de alimentarse pero sólo una de nutrirse. La alimentación está sometida a influencias externas: educativas, culturales y económicas, y por lo tanto puede ser modificada.

Los procesos que constituyen la forma de alimentarse son complejos; por un lado están los meramente físicos - químicos de la preparación de los alimentos, pero ya la mera elección de

los alimentos va a depender de factores sensoriales (visuales, gustativos, olfativos ...) y de factores simbólicos (económicos, religiosos, psicológicos ...), Por otro lado están todos los factores relacionados con la oferta de alimentos, la compra, el acto de comer (vínculos sociales, clima familiar, etc.).

Nutrientes:

A pesar de la diversidad en apariencia de los alimentos, si los analizamos químicamente presentan seis grupos de sustancias nutritivas: glúcidos, lípidos, proteínas (a estos tres se les llama principios inmediatos), vitaminas, sales minerales y agua. Además, tienen otra serie de sustancias no nutritivas: fibra dietética, aditivos...

Funciones de los nutrientes:

1. Función energética: los glúcidos y los lípidos o grasas.
2. Función estructural o plástica (construcción y reconstrucción de las estructuras): las proteínas.
3. Función reguladora (regulan los procesos metabólicos esenciales): las vitaminas y los minerales.

Clasificación de los alimentos:

Los alimentos se han clasificado analizando que nutrientes tienen en más cantidad y de cuales carecen. Se han distribuido en grupos:

Alimentos ricos en proteínas. Fundamentalmente plásticos:

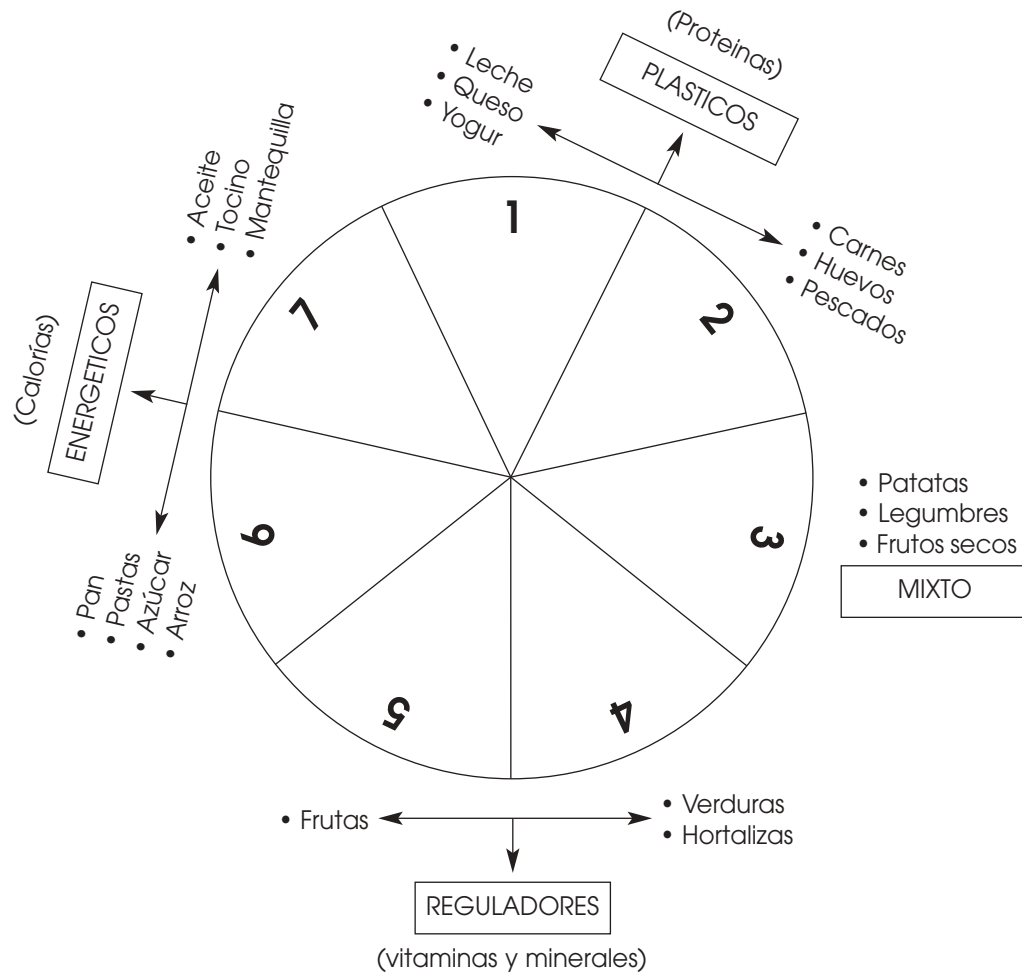
1. Leche y derivados lácteos: Son ricos en calcio y proteínas de alto valor biológico. También contienen vitaminas (A y riboflavina) y grasas.
2. Carne, pescado y huevos: Contienen fundamentalmente proteínas. El contenido de grasa de la carne varía de unas a otras. La clara del huevo es proteína de alto valor biológico, mientras que la yema está compuesta por grasas, sobre todo colesterol. Las proteínas del pescado son de igual calidad que las de la carne.
3. Legumbres, frutos secos y patatas. Grupo rico en proteínas pero en menor proporción; estas proteínas son de menor valor biológico al no poseer todos los aminoácidos esenciales para el organismo. Poseen también abundantes vitaminas.

Alimentos ricos en vitaminas. Fundamentalmente reguladores:

4. Verduras y hortalizas: Reguladores. Ricas en sales minerales.
5. Frutas: Igual que grupo anterior.

Alimentos ricos en calorías. Fundamentalmente energéticos:

6. Cereales, pan, pastas y azúcar: Los cereales poseen vitaminas del complejo B, pero están fundamentalmente en la cubierta externa. Constituyen la fuente energética más rápida e inmediata. Es mejor consumir glúcidos de cadena larga (arroz, maíz...), que los de cadena simple (azúcar, dulces, chocolate ...).
7. Grasas, aceite y mantequilla: Constituyen nuestros depósitos de energía. En alimentación hay una gran diferencia entre las grasas saturadas de origen animal, que se solidifican fácilmente y que parece que aumenta el riesgo de enfermedad cardiovascular, y las grasas de origen vegetal que son insaturadas y permanecen líquidas. Los lípidos de la mantequilla son ricos en vitaminas A y D.



Dieta equilibrada:

No hay ningún alimento que podamos considerar completo, por lo tanto cuanto más variada sea nuestra dieta, más posibilidades tenemos de conseguir todos los nutrientes.

La dieta equilibrada es aquella en la que están presentes todos los nutrientes necesarios y en la cantidad apropiada para que el organismo pueda cubrir todas sus necesidades energéticas y sintetizar sus propias estructuras. Por lo tanto la dieta debe ser suficiente en cantidad y calidad.

Requisitos de la dieta:

- 1.- Ajustar la cantidad de alimentos al consumo y que sea suficiente para mantener un peso adecuado.
- 2.- Proporción:
 - Glúcidos: 50 - 60% por 100 calorías.
 - Lípidos: 30 - 35% por 100 calorías.
 - Proteínas: 10 - 20% por 100 calorías.
 - Sal: la ingesta media recomendada es igual o menor de 5 gr. por día

- 3.- Equilibrio entre el aporte calórico y el proteico: en caso contrario los proteínas se utilizan para conseguir energía.
- 4.- Equilibrio entre proteínas animales y proteínas vegetales.
- 5.- Equilibrio entre grasas saturadas y grasas insaturadas.
- 6.- Equilibrio entre los glúcidos de absorción lenta y los de rápida.
- 7.- Aporte suficiente de vitaminas, minerales y agua.

Higiene corporal:

La higiene corporal tiene efectos positivos sobre:

- Las funciones fisiológicas (circulación, respiración, digestión...)
- Los órganos (corazón, pulmones, músculos, huesos, piel).
- Las necesidades vitales (respiración, nutrición, eliminación, recuperación...)
- Las funciones sensoriales.
- La motricidad, la coordinación, la lateralidad, la habilidad.
- La percepción del espacio y del tiempo.
- El aspecto físico.

Y una clara incidencia sobre: desarrollo, crecimiento, evolución, fuerza, forma, resistencia, flexibilidad, equilibrio, higiene, apetito, respiración, sueño, sentidos, habilidad, destreza, talla, peso, belleza, sexualidad, ilusión, imaginación, ánimo, curiosidad...

Aspectos de una buena higiene corporal:

- Satisfacer las exigencias físicas propias y del crecimiento
- Adquirir hábitos de limpieza del cuerpo, cabellos, dientes.
- Utilizar ropa confortable y adecuada.
- Proteger los órganos sensoriales.
- Adoptar posturas adecuados.
- Evitar las agresiones físicas (quemaduras, picaduras, traumatismos).
- Practicar una actividad física adecuada.
- Descansar y dormir suficientemente.
- Prestar atención a los cambios del propio organismo.

Higiene:

La piel. Es el órgano más extenso de nuestro organismo y está en permanente contacto con el exterior. Es una barrera defensiva frente a la penetración de gérmenes. Percibe las sensaciones térmicas y dolorosas. Es también un órgano de secreción: las glándulas sudoríparas vierten una cantidad apreciable de sudor al exterior (depende de individuos y del calor externo), ayudándonos a regular nuestra temperatura. También se encuentran las glándulas sebáceas que segregan una materia grasa para que nuestra piel esté elástica. Si a estos productos le añadimos las células de descamación y el polvo ambiental, aparecerá rápidamente la suciedad y con ella el olor corporal. La limpieza del cuerpo es una necesidad diaria, independientemente de la época estacional. Con la limpieza no sólo se elimina el sudor y las células muertas sino gérmenes que proliferan; además favorecemos la transpiración, eliminamos el olor y es una pauta de conducta social que puede llevarnos a sentirnos mejor.

La pasión por la higiene es cultural y reciente. La colonia nace como un anestésico del olor corporal que diferencia a la aristocracia de la plebe. La ducha frecuente es un invento reciente posterior al control de las enfermedades epidémicas y el alargamiento de la vida.

Se trata de prestar especial atención a: higiene del cabello, higiene de las manos (como vehículo de infección), higiene bucal e higiene genital.

El cabello. La frecuencia del lavado del cabello va a depender de la producción de grasa por parte del individuo. Tan "normal" es lavarse el cabello cada 6-7 días, como diario. Aconsejable el jabón neutro y suave.

Higiene bucal. Cepillado de los dientes después de cada comida especialmente después de la cena. El cepillado debe durar por lo menos dos minutos y es aconsejable que la pasta sea fluorada. Es importante que se acostumbre a utilizar seda dental.

Higiene genital. Tanto la vulva como el pene tienen una serie de pliegues que facilitan la acumulación de restos de orina y secreciones, por lo que es conveniente separar los pliegues para lavarlos correctamente. La limpieza y aseo del pene no se reduce a pasar agua y jabón por la superficie. El detalle más importante radica en el descapullamiento del glande retirando el prepucio para poder lavar la zona con agua y jabón. De esta forma se elimina el esmegma (secreción de las glándulas sebáceas, restos de esperma ...) que es una sustancia blanquizca y maloliente.

La higiene vulvar no tiene mayor complicación que el agua y el jabón poniendo especial énfasis en la higiene durante la menstruación.

Duchas vaginales: salvo que lo haya indicado ginecología para un tratamiento no deben hacerse porque interfiere los propios mecanismos de limpieza.

Actividad física y descanso:

Se entiende la actividad como una manifestación expresiva de la vida personal. Puede ser física o psíquica.

La actividad y el ejercicio físico son considerados como una de las bases fundamentales para el buen estado de salud. Producen una sensación de bienestar general, reducen el riesgo de enfermedades cardiovasculares, mejoran la tensión arterial, el colesterol, el stress y la obesidad.

- Algunos factores relacionados en esta sociedad con la práctica del ejercicio físico son:
- La imagen que se tiene de la actividad física es de profesionales o deportistas.
 - Se asocia ejercicio físico a esfuerzo importante, a aparatos de gimnasia, etc.
 - La publicidad marca pautas y emite consejos que sólo buscan vender determinados productos.
 - El cuerpo está de moda.
 - La urbanización del ser humano lleva al sedentarismo y al stress.
 - La velocidad es un valor positivo.

Todo ello hace que a veces se tienda a pensar que el ejercicio no va con uno/a, y que no se saque tiempo ni se desarrollen hábitos que lo faciliten.

Hay que diferenciar deporte, ejercicio y actividad física:

- El deporte es una actividad de naturaleza competitiva y gobernada por reglas institucionalizadas. El deporte de élite y profesional requiere ciertos requisitos y su práctica prolongada puede acarrear riesgos para la salud.
- El ejercicio es la actividad que se realiza de forma voluntaria con el propósito deliberado de mejorar la forma física, la fuerza y la resistencia.
- La actividad física y la recreación activa son actividades bien de base lúdica o recreativas que se realizan por el simple gusto de hacerlos o bien de base ocupacional.

El descanso es el tiempo destinado a compensar el esfuerzo y recuperar el tono óptimo muscular y nervioso. Debe ser lo suficientemente largo para que pueda restablecer el equilibrio y alejar la fatiga, y no tan largo que exija una readaptación para reemprender la actividad.

La falta de descanso, por mala organización de la actividad cotidiana o sueño insuficiente, repercute negativamente en el estado general del organismo e interfiere en la correcta coordinación de las áreas cerebrales que rigen la conducta.

Sexualidad y prevención de riesgos

Nuestra sexualidad, algo que podemos cultivar

Ya hemos visto como el concepto de salud es mucho más amplio y global que la ausencia de enfermedad. Es el bienestar físico, psíquico y social.

Uno de los componentes importantes para que se dé esta salud es la sexualidad, la aceptación del propio cuerpo, vivir a gusto con el cuerpo masculino o femenino que poseemos.

Respecto a este tema existen hoy distintas aportaciones y orientaciones en la bibliografía y, por otra parte, es un tema en el que generalmente influyen distintos factores como los valores personales, concepciones sociales, etc.

Muchas veces se ha rodeado a la sexualidad de tabúes, de desinformación, de miedos. Estos sentimientos negativos, inculcados desde nuestra infancia, alimentados por el ambiente, y de los que muchas veces no somos conscientes, son causantes de muchas de las dificultades y problemas, a veces serios problemas de salud mental, con que se encuentran algunas personas al tratar de vivir este aspecto tan fundamental de la persona.

Una sexualidad sana implicaría:

- Conocimiento, valoración y aceptación del propio cuerpo.
- Aceptación del hecho de ser hombre o mujer. Flexibilización de los roles; que cada cual pueda expresarse como es, y vaya realizándose de la manera que lo desee, sin someterse a patrones rígidos de masculinidad-feminidad que limiten su potencial humano.
- Adquisición de una concepción desinhibida, afectuosa y lúdica de la sexualidad. Todas las personas somos diferentes y tenemos gustos y deseos diferentes. Se trataría de desarrollar la capacidad de expresar los deseos y respetar los de las demás personas.

Los/las adolescentes tienen que afrontar cambios corporales a veces intensos, y en ocasiones no deseados. Es por otra parte el momento en que la persona empieza a sentirse deseada por sus pares y eso es importante. Es necesario que las personas adultas que les rodean en estos momentos establezcan cauces de diálogo y de comunicación para que puedan expresar sus inquietudes.

Si bien el proceso de convertirnos en personas sexuales empieza y acaba con la vida, es en la preadolescencia o adolescencia donde dicho proceso da un cambio cualitativo.

Relacionado con los cambios biofisiológicos, psicológicos y sociales que experimentan las y los adolescentes se da también un cambio en los afectos sexuales.

Los y las adolescentes comienzan a reaccionar ante determinados estímulos con sensaciones que identifican como puramente sexuales. Es en esta etapa donde se especifica su orientación sexual, se sienten atraídas y atraídos por diferentes objetos de deseo y viven intensos enamoramientos. Todo este mundo de sentimientos y sensaciones les coge por sorpresa y necesitan un período de readaptación para integrarlo armoniosamente en la nueva personalidad que va emergiendo.

Siendo pues la sexualidad, algo que merece la pena cultivar y vivir gratamente, como una de las formas más privilegiadas de desarrollo personal, tiene muchas veces, riesgos de salud muy serios que pueden ser evitados con unas medidas preventivas adecuadas.

En la población adolescente y joven, el embarazo no deseado es uno de los problemas que más ha preocupado a instituciones y sociedad en general por los riesgos de salud que conlleva.

Esta preocupación ha hecho que proliferen investigaciones sobre el comportamiento sexual de los y las adolescentes en las dos últimas décadas. De todos estos estudios parece que se pueden extraer las siguientes conclusiones generales:

1. Los chicos y las chicas adolescentes tienen conocimientos pobres en sexualidad. Focalización en la penetración.
2. Los y las adolescentes practican más variedad de conductas heterosexuales que en décadas pasadas.
3. La incidencia de la actividad coital es amplia y va en aumento.
4. La edad del primer coito ha disminuido y sigue esta tendencia.
5. Los y las adolescentes tienen conocimientos inadecuados sobre anticoncepción.
6. Parte de los y las jóvenes con experiencia sexual parecen haber utilizado algún tipo de contracepción esporádica, pero el uso regular de contraceptivos es muy poco frecuente.
7. La actividad sexual aunque no promiscua, sí parece extenderse a varias parejas seriales.
8. Esta actividad se da en lugares y situaciones inapropiados y asociada a otros riesgos (alcohol u otra drogas).
9. Los y las adolescentes tienen una gran carencia de habilidades personales y sociales aplicadas al campo sexual.

No es pues extraño el aumento de embarazos no deseados y de enfermedades de transmisión sexual en este grupo de edad.

En este Centro de Interés no vamos a tocar las modificaciones fisiológicas que se experimentan, ni la educación en la afectividad. Vamos a trabajar principalmente la prevención de embarazos, prevención de enfermedades de transmisión sexual (ETS) y SIDA. En cuanto a estos temas, como en el resto de temas y Centros de Interés, incluimos distintas actividades, unas más adecuadas para 12-14 años y otras a partir de los 14 años, Vosotros, el profesorado, seleccionaréis las que os parezcan más adecuadas de acuerdo con la edad y otras características del grupo.

Para más información o para solicitar material sobre estos temas (folleto sobre anticoncepción o enfermedades de transmisión sexual... lote de anticonceptivos, etc.) podemos acudir a:

- ANDRAIZE. C/ San Cristóbal, s/n (Parque del Mundo). Tfno: 948 10 27 60 Pamplona.
- COFES Iturrama. C/ Iturrama, 9. Tfno: 948 27 32 11. Pamplona.
- COFES Tudela. C/ Eza, 2. Tfno: 948 82 05 50. Tudela.
- COFES Estella. Paseo de la Inmaculada, 35-1º. Tfno: 948 55 40 40. Estella.
- ARGIA. C/ Kupueta, 12. Tfno: 948 32 80 54. Orcoyen.
- LAIRA. C/ Recalde, 4. Tfno: 948 30 19 07. Berriozar.
- ANSOAIN. Centro de Salud. Tfno: 948 12 64 22. Ansoáin.
- IZARGI. C/ Larrañeta, 4. Tfno: 948 46 00 69. Etxarri-Aranatz.
- HAIZEA. C/ Iriarte, 4. Tfno: 948 58 02 35. Elizondo.

Prevención de embarazos no deseados. Anticoncepción.

Los métodos anticonceptivos nos permiten desligar dos hechos que no tienen que ir forzosamente unidos: sexualidad y reproducción.

En la adolescencia, cuando comienzan a experimentarse sentimientos de amor, deseo, placer... cuando quizás se comporta la sexualidad, parece más adecuado que los binomios sexualidad-reproducción, sexualidad-penetración no se integren juntos. Por ello parece importante trabajar con las y los adolescentes los métodos anticonceptivos, así como ayudarles a conseguir capacidades en el manejo de situaciones que impliquen riesgo.

Se distinguen:

1. Métodos que no requieran control médico:
 - Métodos naturales coito interrupto, método Ogino, método de la temperatura basal y método del moco cervical.
 - Métodos de barrera: preservativo masculino (condón), preservativo femenino, diafragma, espermicidas locales y esponjas espermicidas.
2. Métodos que precisan control médico: D.W., anovulatorios orales, inyectables, píldora postcoital.
3. Métodos quirúrgicos: vasectomía y ligadura de trompas.

El folleto "Anticoncepción" de COFES-Andraize ofrece información sobre este tema.

El cuadro expuesto a continuación ilustra claramente la complejidad del tema que nos ocupa. Aunque se refiere a variables que explican el escaso uso de anticonceptivos en la adolescencia, puede aplicarse perfectamente o medidas preventivos sobre ETS-SIDA.

Variables que explican el escaso uso de anticonceptivos en la adolescencia (Carpintero-López, 1994)

Peculiaridades: conducta sexual y anticonceptiva

- Sexual:
 - Poco racional
 - Alta programación biológica
 - Reducción autocontrol una vez iniciado
- Anticonceptiva:
 - Ha de ser racional
 - No programación biológica
 - Requiere autocontrol

Peculiaridades: situación

- Consumo alcohol y otras drogas
- Lugares inadecuados
- Presentación de la "oportunidad"

Peculiaridades: Consecuencias conducta

- Sexual:
 - Beneficios a corto plazo y seguros
 - Inconvenientes a largo plazo y sólo probables.

Características de la sociedad

- Sobreestimación
- Permisividad
- Posibilidades reales de tener relaciones sexuales
- No asistencia sanitario
- No educación

Características de la adolescencia

- Sensación de inmunidad
- Pensamiento mágico
- Pensamiento a corto plazo
- Inexperiencia
- Alta valoración del riesgo
- Desvaloración de los adultos

Personas significativas Padres y amistades

- Padres y madres:
 - Influencia escasa
 - Permiten, pero no aceptan
 - Prefieren abstinencia
- Amigos y amigas:
 - Gran influencia
 - Presionan tener relaciones coitales
 - No incitan a usar anticonceptivos

Características personales

- Conocimientos
- Actitudes y sentimientos sexualidad
- Habilidades sociales y de comunicación
- Nivel de percepción de riesgo
- Cantidad de riesgo asumible
- Lugar de control
- Edad y sexo
- Ideología política y religiosa
- Status socioeconómico

Características de la relación

- Tipo de relación
- Duración de la relación
- Frecuencia en relaciones coitales
- Calidad de la relación
- Calidad de la comunicación sexual y confianza mutua

Enfermedades de transmisión sexual (ETS):

Se denominan ENFERMEDADES DE TRANSMISIÓN SEXUAL (ETS) o enfermedades venéreas a las infecciones que se transmiten a través del contacto sexual con personas del mismo o de diferente sexo. En general requiere una relación sexual con penetración.

No es cierta la creencia popular de que el contagio sea a través de retretes, vasos, ropas.... Excepcionalmente algunas no necesitan contacto sexual (ladillas, verrugas).

La misma persona puede contagiarse repetidas veces de la misma enfermedad, ya que estas no dejan inmunidad.

Con frecuencia los síntomas de las ETS no son alarmantes ni tan siquiera muy molestos pero se debe acudir al médico si:

Hombres:

- Presentan ulcera, o grano en el pene o cerca de él.
- Secreción de líquido purulento por el pene.
- Sensación de picor al orinar.
- Bultos en las ingles

Mujeres:

- Pequeñas úlceras en la piel o mucosa genital.
- Flujo de aspecto o cantidad anormal.
- Escozor o molestias al orinar.
- Bultos o granos en genitales externos o cerca de ellos.

Descripción de enfermedades:

Sífilis: Infección producida por un microbio (*treponema pallidum*). Puede transmitirse en una relación sexual a través de la piel y de las mucosas del pene, vulva, ano o boca. También puede transmitirse al feto durante el embarazo a través de la placenta.

La enfermedad tiene tres fases:

- FASE I: Tras un período de incubación que oscila entre 10 y 20 días aparece una úlcera dura, roja, no muy dolorosa. Se llama chancro y puede durar entre 2 y 6 semanas y desaparece espontáneamente.
- FASE II: A las seis semanas aparecen manchas en la piel, bultos en cuello, axilas, ingles. Puede aparecer fiebre, dolor de garganta... Esta fase dura entre 15 y 30 días y también remite espontáneamente.
- FASE III: Después de diez o veinte días sin ningún síntoma aparecen las complicaciones graves en el cerebro, corazón, huesos... El diagnóstico es sencillo y el tratamiento es muy eficaz con penicilina. Si el diagnóstico es precoz la curación es absoluta.

Gonococia: Gonorrea, blenorragia, purgaciones.

Producida por una bacteria llamada gonococo. La transmisión es por contacto sexual y se sitúa normalmente alrededor de los genitales y ano, pero puede aparecer en boca y faringe. Tiene un período de incubación entre uno y seis días.

Síntomas en el hombre: secreción purulenta por el pene con molestias al orinar.

Síntomas en la mujer: inicialmente pocos síntomas a veces alteraciones del flujo pero la infección va ascendiendo y puede dar infecciones en trompas y útero. El diagnóstico es sencillo y el tratamiento eficaz.

Tricomonas: Infección muy frecuente, más incómoda y molesta que peligrosa. Afecta fundamentalmente a la vulva, vagina, uretra y pene.

Síntomas en la mujer: abundante flujo, verdoso amarillento. Gran picor y escozor al orinar. Síntomas en el hombre: muy pocos. Irritación, molestias al orinar... El tratamiento es sencillo. Hay que tratar siempre a la pareja.

Herpes genital: infección, hasta ahora poco frecuente pero que va en aumento. Está producida por virus.

Aparecen múltiples vesículas y ulceraciones que producen escozor, dolor y muchas molestias. No tiene tratamiento específico. Hay veces que tras una primera infección se cura pero frecuentemente pasa a crónica con la aparición periódica de las lesiones.

Condilomas acuminados (verrugas): Aparecen entre uno y tres meses después del contacto. Son pequeñas verruguitas que se sitúan en la vulva, vagina, pene, ano.

Son muy contagiosas y se diagnostican a simple vista. El tratamiento es, a veces, largo y no siempre tiene éxito.

No siempre se contagia por contacto sexual; es muy importante su seguimiento porque se asocia frecuentemente con carcinoma de cuello uterino.

Hepatitis B: Infección producida por un virus. Además del contagio sexual puede transmitirse a través del contacto con sangre (transfusiones, jeringuillas ...) o durante el embarazo y parto. Afecta al hígado produciéndose hepatitis, que puede evolucionar hacia la curación o hacerse crónica.

Ladillas (piojos): Los piojos del cuerpo se localizan en las áreas pilosas del cuerpo (pubis y axilas). Las picaduras pican mucho y se pueden producir infecciones al erosionar la piel por el rascado. Se trata con jabones insecticidas.

Para la prevención de enfermedades de transmisión sexual (ETS), parece importante ofrecer a las y los adolescentes información sobre métodos anticonceptivos, así como ayudarles a desarrollar capacidades en el manejo de situaciones que impliquen riesgo (ver *Centros de Interés 3 y 5*).

Los folletos "Anticoncepción" y "Enfermedades de transmisión sexual" de COFES-Andraize, ofrecen información sobre estos temas.

VIH/SIDA:

El SIDA es una enfermedad infecciosa, causada por virus. Las siglas del S.I.D.A. significan:

- S Síndrome: conjunto de síntomas que caracterizan una enfermedad.
- I Inmuno: relacionado con el sistema inmunológico (nuestro sistema defensivo).
- D Deficiencia: que existe un problema de inmunidad insuficiente.
- A Adquirido: que no es hereditario, está provocado por una causa exterior.

El SIDA está causado por un virus, el llamado VIH o virus de inmunodeficiencia humana.

Sistema inmunológico. Linfocitos. Anticuerpos:

El sistema inmunológico es un complejo y sofisticado sistema defensivo, con distintos tipos de células que cumplen su misión de formas diferentes pero que tienen un único objetivo: reconocer los agentes externos y destruir al intruso. Uno de estos tipos de células son los linfocitos. El virus VIH ataca a los linfocitos, que son la principal herramienta de nuestro sistema

defensivo, con lo que el organismo va siendo progresivamente más vulnerable a las infecciones, a infecciones que de otra forma hubieran sido banales.

Los linfocitos B, están encargados de fabricar unas sustancias que se adhieren a los gérmenes y los inutilizan. Estas sustancias son los anticuerpos y son específicos de cada germen. Hay veces que se quedan permanentemente en el organismo y esto nos indica que esa persona ha estado en contacto con ese germen.

Cuando el VIH entra en el organismo se introduce en los linfocitos, pero una vez dentro queda en estado latente por un período de tiempo variable (a veces años); en algunos casos pasado un cierto tiempo se activa y comienza a destruir linfocitos.

La infección por el VIH:

Cuando el virus penetra en el organismo, éste le reconoce como extraño y comienza a fabricar anticuerpos. Este período en el que la persona infectada tiene el virus pero no tiene anticuerpos porque los está fabricando es variable y en la mayoría dura tres meses. Se le llama período ventana. La llamada PRUEBA DEL SIDA es un análisis de sangre para detectar los anticuerpos del VIH.

- Si la prueba da positivo, significa que la persona ha estado en contacto con el virus y ha desarrollado anticuerpos frente a él. No significa que tenga SIDA o que obligatoriamente lo vaya a desarrollar (hay algunas personas que no llegan a tener la enfermedad). Pero sí puede transmitir el virus a otras personas. Decimos que estas personas son SEROPOSITIVAS o PORTADORAS del virus.
- Si la prueba da negativo significa que no hay anticuerpos y no hay penetración del virus. Pero tenemos que tener cuidado con este período ventana que decíamos antes porque puede que no le hayamos dado tiempo a generar anticuerpos y ser un falso negativo. Es importante tener en cuenta que un resultado negativo no significa que la persona sea inmune al VIH, ya que si continúa con prácticas de riesgo puede afectarse.

Los síntomas de la enfermedad:

Los síntomas no son específicos, sino que son los de las enfermedades infecciosas o tumorales que se producen por el debilitamiento del sistema inmune. Se suelen mencionar: pérdida de peso importante, fiebre, adenopatías, diarrea... El porcentaje de personas que desarrollan la enfermedad se va incrementando con el tiempo, así, a los 10 años de la infección, un 50% llega a padecer SIDA.

Transmisión de la enfermedad:

El VIH es un virus lábil, que apenas puede vivir fuera del organismo. La transmisión se produce cuando existe contacto directo y una cantidad suficiente de virus pasa al torrente sanguíneo. El virus sólo se encuentra en una concentración importante en la sangre, el semen y las secreciones vaginales. Se puede producir la infección cuando existe un contacto de estos fluidos de una persona con la sangre de otra persona.

Aunque se han encontrado virus en la saliva, lágrimas y otros fluidos la concentración de virus es muy baja no siendo suficiente para ser contagiante. La posibilidad de infección a través de pinchazos accidentales con jeringuillas abandonadas es remota, aunque existe. Es remota porque no suele haber cantidad de sangre suficiente, y lleva a la intemperie un tiempo con lo que probablemente el virus haya desaparecido. Hay mucho más riesgo de hepatitis B y de tétanos.

Las transfusiones de sangre y los hemoderivados en la actualidad no revisten peligro ya que están perfectamente estudiados.

No hay ningún riesgo de transmisión al donar sangre ni al hacerse análisis, ya que el material que se utiliza es de un solo uso.

El VIH se transmite por las relaciones sexuales de penetración (anal, vaginal, oral). Durante éstas se pueden producir lesiones o heridas microscópicas en las mucosas, y a través de éstas penetrar el virus; cuanto mayor sean esas heridas mayor es el riesgo. Se conocen casos de personas que han mantenido relaciones sexuales sin protección durante años con personas portadoras del VIH, y no se han contagiado. También se conocen casos en los que una sola relación ha bastado para transmitir el virus. El riesgo de infección no es el mismo para todas las prácticas sexuales. Existen relaciones sexuales en las que no hay riesgo (las caricias, masturbación mutua, masaje ...). El riesgo aparece cuando existe un contacto de la sangre, semen o secreciones vaginales de una persona con alguna vía abierta (herida) en las mucosas o piel de la otra persona. Se considera que la penetración vaginal o anal sin protección es una práctica muy arriesgada.

La concentración del virus en la saliva no es peligrosa. No se ha descrito ningún caso de infección por esta vía, por lo que se considera que el beso es una práctica sin riesgo.

El virus no se transmite por compartir vasos, cubiertos, lavabos públicos, utensilios, ropas... Tampoco se transmite por picaduras de insectos, estornudos, piscinas...

Prevención:

Transmisión sanguínea: Evitar compartir utensilios que han podido estar en contacto con la sangre de otra persona como jeringuillas, agujas, cuchillas de afeitar, cepillo de dientes, agujas de los tatuajes,... Si hay que utilizarlos, desinfectar siempre con lejía. Si se es seropositiva, se puede transmitir el virus durante el embarazo o parto.

Transmisión sexual:

- Relaciones sexuales con pareja no infectada, sin prácticas de riesgo.
- Relaciones sexuales sin penetración.
- Utilización de preservativos en las relaciones sexuales con penetración (anal, vaginal, oral).

Seguridad de los condones: El preservativo es seguro al 100% en el laboratorio. Al igual que todos los demás tratamientos o medidas preventivas pueden no ofrecer una total seguridad en la práctica, ya que cabe alguna probabilidad de que un mal uso o deficiencias de conservación provoquen una ruptura. Sin embargo, los estudios avalan que el uso de preservativos es el mejor medio de protección de que se dispone. Por lo tanto es importante aprender a utilizarlos bien y garantizar de esa manera su fiabilidad.

Los accidentes de tráfico

El uso habitual y generalizado de los vehículos de motor en nuestra sociedad supone una serie de ventajas en relación con la economía, el comercio, las relaciones sociales, pero también ha favorecido la aparición de una serie de problemas graves que hoy suponen un reto importante para la sociedad: ruido ambiental, contaminación atmosférica, problemas de tráfico, accidentes de circulación.

Los accidentes de tráfico constituyen en nuestra comunidad la cuarta causa de muerte, además de un considerable número de personas heridas. Los accidentes afectan fundamentalmente a personas jóvenes (18-24 años), siendo la primera causa de muerte en jóvenes. Son hoy un grave problema de salud con importantes repercusiones personales, familiares y sociales.

En esta etapa educativa, 12 a 16 años, aunque no se conduce automóviles, se va disfrutando de una progresiva autonomía personal como peatón y en el manejo de bicis y motos. Se van multiplicando las situaciones que inciden sobre su salud y su seguridad y se conforman elementos precursores de los comportamientos seguros o arriesgados.

Se trata de fomentar estilos de vida de autocuidado y responsabilidad, propiciando la adquisición de un mayor control sobre sus circunstancias y el desarrollo de su capacidad de decisión sin inhibir la curiosidad y el gusto por las nuevas experiencias.

Factores que influyen en los accidentes:

1. AMBIENTALES: carretera (estado del firme, trazado, señalización ...), condiciones meteorológicas (nieve, helados, niebla ...), valores sociales como la velocidad, celebraciones y fiestas, desplazamientos, amistades, clima familiar, etc.
2. VEHÍCULO: mantenimiento (antigüedad, estado de neumáticos y frenos, sistema de electricidad ...).
3. PERSONA QUE LO CONDUCE: velocidad inadecuada, consumo de sustancias (alcohol, medicamentos ...), conducción en situaciones de cansancio (largos viajes, conducción nocturna ...).

- **Velocidad inadecuada:** En nuestra sociedad el tiempo y la velocidad son dos valores importantes. Ambos se conjugan juntos y desembocan, a veces, en modos de conducción arriesgados. Por otro lado, los nuevos modelos de automóviles están preparados para alcanzar altas velocidades y la publicidad lo resalta continuamente (a veces las nuevas prestaciones van encaminados a mejorar la "seguridad" manteniendo velocidades elevadas).

Factores que influyen en la velocidad: la duración del viaje, stress, estilo de vida, prisas, sensación de riesgo ...; la toma de sustancias: el alcohol, algunos medicamentos ...; etc.

- **El consumo de alcohol:** La acción del alcohol sobre las personas depende de muchos factores: el peso, sexo, edad, hora del día, ingesta de alimentos, condiciones personales (se es más sensible al alcohol si se está cansado o no se ha dormido, durante el embarazo y si se está con la regía). Se absorbe más si la graduación de la bebida es alta, si está gasificado o está caliente. El nivel de alcoholemia máximo que permite la ley para conducir es de 0,8 gr/l.

Uno de los problemas del alcohol es que con niveles de alcoholemias como la antes indicado, objetivamente la capacidad de conducción está disminuido (disminuye la capacidad de percibir cambios o situaciones de riesgo y la capacidad de reaccionar adecuadamente), pero la persona no lo percibe así, sino que, al contrario, minimiza el riesgo.

- **La conducción en situaciones de cansancio.** El cansancio, distracción o adormecimiento de la persona que conduce es un factor importante asociado a los accidentes de tráfico.

Conducir después de comer, viajar tras una jornada de trabajo o en situaciones de stress, los viajes largos, los viajes nocturnos realizados tras un día de actividad, las situaciones de enfermedad o convalecencia, etc. son circunstancias que disminuyen la capacidad de conducción y aumentan el riesgo de accidentes.

4. PEATÓN U OCUPANTES DE VEHÍCULOS: Variables personales, comportamientos, etc.

Consumo de sustancias

Toda sociedad humana asume como propia algún tipo de droga, siendo el alcohol y el tabaco las más representativas del mundo occidental. La aceptación social de unas drogas hace de ellas un auténtico producto de consumo, con las características propias de éstos (oferta abundante, publicidad, etc.). Paralelamente se introducen otras (heroína, cocaína, etc.) que, aún siendo clandestinas, resultan fácilmente accesibles para la ciudadanía. Muchas veces, como dice el boletín CID del Centro de Información y Documentación de drogodependencias del País Vasco nº 23, "el problema droga" no son las drogas mismas, sino aquello que las circunda, producto de su actual situación de ilegalidad, clandestinización, marginalidad y prohibicionismo.

Las drogas son una realidad de nuestro mundo. No se trata, por tanto, de un fenómeno nuevo ni reciente, aunque varíen sus características, repercusión social, mecanismo de funcionamiento, respuestas individuales y sociales, etc. Las drogas permanecerán mucho tiempo en nuestro entorno por lo que tendremos que aprender a vivir con su presencia.

Personas expertas suelen decir que las drogas no son un problema sino que el problema está en cómo las usamos. Es cierto, las drogas tienen la cualidad de producir determinados efectos en el cuerpo humano, los cuales pueden ser usados de forma beneficiosa o perjudicial. Los problemas surgen sobre todo cuando se hace un mal uso de las drogas.

También otros fenómenos con los que convivimos a diario pueden ser causantes de perjuicios. Por ejemplo, el tráfico rodado que ocasiona muchos accidentes e incluso muertes, pero no por ello eliminamos los coches. Lo que se intenta es enseñar a la población a comportarse frente a los vehículos, a tener precaución y a evitar o reducir los riesgos. De la misma manera que frente a los vehículos se plantea como dar respuestas adecuadas frente a las drogas.

Conceptos:

DROGA: Sustancia que introducida en el organismo produce modificaciones en el estado psíquico del individuo, siendo susceptible de generar dependencia.

USO: Hablamos de uso cuando el consumo de determinada droga nos reporta más "beneficio" que "perjuicio". Por ejemplo: tomar unas copas en una celebración es una situación clara de uso, siempre que luego no tengamos que coger el coche para ir a casa.

ABUSO: Hablamos de abuso cuando los aspectos negativos del consumo superan a los positivos, es decir, que el riesgo para el sujeto sea mayor que el beneficio obtenido.

FORMAS DE ABUSO:

- Consumo en situaciones de riesgo: consumo en la infancia, consumo habitual durante el embarazo, antes de conducir; manejando máquinas...
- Dependencia
- Sobredosis: consumir más cantidad que la tolerada por el organismo

DEPENDENCIA: Relación que se establece entre el/la consumidor/a y la droga, la cual origina en el individuo la necesidad de seguir consumiéndola de forma periódica.

TIPOS DE DEPENDENCIA:

- Psíquica: Necesidad de consumir impulsivamente la droga para obtener sus efectos.
- Física: Trastornos físicos más o menos intensos que se producen en el organismo al suprimir la ingesta de tóxico una vez que el organismo se había adaptado a éste.

TOLERANCIA: Fenómeno de adaptación del organismo a la sustancia que tiene como consecuencia la necesidad de aumentar la dosis para obtener los mismos efectos.

Clasificación de los drogas:

Las drogas, como sustancias, son muchas y muy diferentes en sus efectos. No son ni buenas ni malas, todo depende de su uso. Existen múltiples clasificaciones.

- Según el ORIGEN:
 - Naturales: tabaco...
 - Sintéticas: LSD...
 - Semisintéticas: heroína, cocaína, alcohol
- Según los EFECTOS:
 - Depresores del sistema nervioso central: alcohol, hipnóticos, ansiolíticos, opiáceos (heroína, morfina, codeína, metadona ...).
 - Estimulantes del SNC: anfetaminas, cocaína, xantinas (teofilina, cafeína ...), nicotina.
 - Sustancias que alteran la conciencia: alucinógenos (LSD, mescalina), cannabinoides (marihuana, hachís ...), disolventes,...
- Según la POTENCIALIDAD ADICTIVA (Goldstein y Kalant. Science 1991), de mayor a menor:
 - Grupo 1º: Anfetaminas y cocaína (incluye el crack).
 - Grupo 2º: Opiáceos y nicotina.
 - Grupo 3º: Alcohol, barbitúricos e hipnóticos.
 - Grupo 4º: Hachish.
 - Grupo 5º: Cafeína.
- Según la TOXICIDAD: Teniendo en cuenta los diferentes patrones de uso, se pueden considerar al tabaco y al alcohol como las drogas más dañinas.
- Según la situación SOCIOLÓGICA:
 - Institucionalizadas: alcohol, tabaco, medicamentos.
 - No institucionalizadas: resto.

La institucionalización depende del contexto cultural en que nos encontramos (En Marruecos la cannabis está institucionalizado y el alcohol proscrito).

- Según la situación LEGAL:
 - Legales: tabaco, alcohol,...
 - Ilegales: heroína, cocaína,...

Cada sustancia puede producir efectos inmediatos, a corto y a largo plazo. Estos efectos, varían según características y situación de la persona, factores sociales y contexto sociocultural, etc. Muchos de los efectos que se atribuyen a las sustancias (diversos daños, muertes por sobredosis, infecciones, marginación, conflictos sociales, etc ...) se asocian en realidad al status jurídico, a las condiciones de consumo, a la forma de utilización (intravenosa, inhalación... Existen usos que no conllevan riesgos y otros peligrosos para la salud y la adaptación social.

Parece anidar en la naturaleza humana un deseo sobre la modificación de la rutina psíquica, con drogas o sin ellas. El ser humano ama el trance y la ebriedad. No son descartables las teorías de una personalidad previa a la elección de las drogas, lo que probablemente no es generalizable. Unas personas por unas razones y otras por otras, se acercan a ellas, existiendo diferentes tipologías de consumo.

No todo consumo constituye un abuso y puede existir un abuso dentro de lo aceptado social y/o legalmente. Sólo un limitado número de las personas que contactan con las drogas tienen problemas y todavía es menor la frecuencia de producción de un proceso adictivo.

Las sustancias no son genes mágicos que atrapan o esclavizan al individuo, llevándolo a un consumo compulsivo del cual resulta imposible sustraerse. No tienen porque ser las sustancias las que manejen las riendas del individuo sino al revés.

Factores relacionados con el uso de drogas:

No se ha descubierto ninguna variable independiente (causa, en sentido estricto) que por sí misma explique el fenómeno de la dependencia. Las investigaciones están aportando comprobaciones empíricas de mayor o menor grado sobre la influencia de variables o grupos de variables que parecen estar asociados (modelo multifactorial).

Algunas veces se han ofrecido interpretaciones parciales que priman un factor despreciando otros y que son compartidas en el plano del sentido común por la "gente de a pie":

- Modelo ético-jurídico: si hay personas drogadictas es porque hay drogas al alcance de la mano; plantea medidas juridicopenales.
- Modelo medicobiológico: considera a la persona drogodependiente como enferma que ha de estar en aislamiento y con tratamiento para su problema individual.
- Modelo psicologista: la responsabilidad es de cada cual ya que lo ha elegido así o tiene algún trastorno psicológico.
- Modelo sociocultural: las causas son el paro, la falta de recursos de ocio, la sociedad de consumo, etc.

No se trata de que en cada una de estas versiones descritas de forma simple y algo caricaturesca no haya parte de verdad. De hecho, el modelo multifactorial integra la interacción de estos aspectos, clasificados del siguiente modo:

- Factores vinculados a la sustancia.
- Características personales de los individuos.
- Contexto social general y grupos próximos

1. Factores vinculados a la sustancia:

Características farmacológicas (susceptibilidad de provocar dependencia), la cantidad y frecuencia de consumo, la forma de administración, sus efectos según dosis, etc.

2. Factores individuales:

Características físicas como peso, altura, sexo, edad, estado físico general ... influyen en los efectos de las drogas sobre el organismo. Distintas variables como estilo de vida, las expectativas de uso, las características psicobiológicas de la persona, lo que aportan las drogas a quien las consume, etc. influyen en los patrones de uso.

Desde un punto de vista psicológico, parecen descartadas las teorías que defendían la existencia de trastornos previos en la personalidad que podrían llevar al consumo dependiente y sí podemos hablar de algunos rasgos que no significan morbilidad pero que podrían facilitar el proceso de dependencia. Por ejemplo: baja autoestima, sentimientos de inseguridad e inferioridad, falta de confianza en sí, baja tolerancia a la frustración e impulsividad, falta de habilidades personales y sociales (toma de decisiones, comunicación), etc.

Estos rasgos sabemos que no son innatos. La relevancia de los grupos primarios, fundamentalmente la familia, la escuela y los grupos de pares en los cuales el individuo se desarrolla y madura, son claves en su formación.

3. Factores grupales:

- Factores familiares, en un doble sentido:

- Relación que los propios padres y madres mantienen con la sustancia (abstención, uso, consumo abusivo, dependencia ...) y los padres y madres como modelo de aprendizaje. No se trata de mantener la coherencia de su comportamiento con aquél que se desea siga el hijo o la hija (no beber para que no beba ...), sino de ejercer la función de padre o madre, socializándolo en la cultura de las drogas y en el consumo controlado y responsable.

- Características del grupo familiar, del estilo educativo y de las relaciones que se establecen en el seno familiar: comunicación, inhibición para afrontar los problemas y dificultades que se producen en la familia, actitudes autoritarias que pueden provocar inseguridad y dependencia y por lo tanto facilitan una mayor permeabilidad a la presión de grupo, o excesivamente permisivas, etc.
- La escuela como instancia educadora que debería complementar la acción de la familia en la formación de individuos maduros, responsables y autónomos.
- Los estilos de vida de los diferentes grupos juveniles que incluyen diferentes pautas de interpretación y de comportamiento respecto al ocio, uso de bienes y sustancias, forma de abordar las situaciones, etc. Habrá que analizar también la influencia de los grupos de iguales en el inicio y mantenimiento de los consumos de alcohol y tabaco.

4. Factores sociales:

- Representación social de las drogas que orienta nuestros comportamientos hacia ellas: alcohol (fiesta, diversión, facilitador de relaciones sociales), cocaína (modernidad, buena situación económica, éxito), tabaco (va cayendo en descrédito pero cada vez lo consumen más mujeres).
- Tolerancia de la sociedad hacia las drogas legales: disponibilidad, fácil acceso, bajo costo..
- Publicidad de las drogas institucionalizadas cuya influencia nadie pone en duda: hay permisividad a pesar de la legislación vigente en la materia.
- Recursos y servicios existentes, con gran profusión de determinadas alternativas de ocio (bares) frente a escasa profusión de otros recursos y alternativas de tiempo libre; falta de adaptación a los intereses de la población y de información sobre los recursos, redes sociales y asociacionismo, etc.
- Imagen social del adicto o adicta: irresponsabilidad total siempre que confiese su error.
- Percepción social de la droga como "sustancia ilícita", "mala", "mata", enormemente dañina para el cuerpo y la mente de quien la usa, principal problema de esta sociedad, mito de la "posesión", la sustancia esclaviza al individuo y lo lleva a un consumo compulsivo, etc.

¿Por qué nos centramos en las drogas legales?:

- 1º. Porque aunque ha aumentado el porcentaje de jóvenes de 18 a 25 años que prácticamente no beben alcohol, los datos constatan también un incremento respecto al consumo abusivo de bebidas alcohólicas por parte de franjas cada vez más amplias de la población juvenil, lo que contrasta además con el proceso de estabilización, e incluso reducción, de la administración de otras drogas.
- 2º. Por las consecuencias sociosanitarias que acarrear los abusos de alcohol y tabaco (mortalidad, absentismo laboral, etc.), más graves que otras drogas ilícitas.

¿Información es prevención?:

La información sobre drogas influye a la hora de reportar conocimientos sobre éstas, pero no incide en el patrón de uso; es más, en algunos casos puede incluso inducir a iniciarse en el uso de determinados tóxicos. Para que la intervención educativa sea eficaz y no contrapre-

ventiva, ha de ser complementada con una serie de actividades que desarrollen las energías y posibilidades del alumnado, que aporten al adolescente recursos y habilidades para analizar situaciones y responder de forma autónoma y responsable ante ellas, que le ayuden o relacionarse mejor, a resistir la presión de grupo (oferta de droga), que le permitan llevar a cabo una decisión anteriormente tomada, que lo ayuden a afrontar el stress,... Se trata, sobre todo de procurar el desarrollo personal y social de los chicos y las chicas adolescentes.

La prevención de las drogodependencias incluye 3 líneas fundamentales:

- 1) Favorecer la salud y el desarrollo personal y social de los y las adolescentes.
- 2) Abordar las sustancias, no criminalizándolas, sino introduciendo a los y las adolescentes en la cultura de la drogas, en el marco de una relación constructiva.
- 3) Trabajar el ocio y tiempo libre, ampliando las posibilidades de ocio y favoreciendo el desarrollo de recursos y habilidades personales y sociales, en un clima que integre en lo cotidiano, "lo lúdico" y "lo agradable".

Orientaciones específicas para el desarrollo de las actividades:

(Extraído del PROGRAMA DE PREVENCIÓN DE DROGODEPENDENCIAS. Comunidad Autónoma Vasca).

- Respeto a la información sobre sustancias:

- La información que se dé, ha de adecuarse al nivel de desarrollo, conocimientos, experiencias y exposición al riesgo, y podría facilitarse en función de las necesidades del alumnado.
- La información sobre productos desconocidos por la mayoría del alumnado puede aumentar el atractivo, resultando contrapreventivo.
- No hablaremos de droga en general, sino de cada tipo de droga, para evitar su confusión. La información que facilitemos debe estar basada en hechos comprobados científicamente y no en opiniones personales.
- No es aconsejable utilizar el recurso al miedo, incidiendo repetidamente en los efectos negativos de las drogas, ya que el/la adolescente muestra cierta indiferencia hacia una consecuencia a largo plazo, y porque el placer del riesgo es un condicionante clave de los consumos. Resulta más efectivo hablar de los efectos negativos inmediatos.
- Es preferible no dar a conocer drogas a las que se puede acceder fácilmente (colas, disolventes, etc.) a no ser que sean consumidas por nuestros/as alumnos/as.
- Procuraremos no frivolar sobre el consumo abusivo de tabaco y alcohol. Para que ese hábito se convierta realmente en "libre" se deben conocer primero todos los aspectos del mismo.

- Respeto al alumnado:

- Tener presente el momento en que se encuentra, caracterizado por el establecimiento de un nuevo estilo de comportamientos sociales, alejada cada vez más de la influencia familiar, y con una mayor relevancia de otros modelos, ambientes y factores relacionados con el tipo de sociedad en la que viven. En este marco, y en muchos casos, el consumo de algunas sustancias está dentro de un proceso de experimentación. Es preciso analizar la situación concreta que se plantea, más que centrarse en la sustancia.

- Una de las características de la nueva coyuntura social, es la gran cantidad de relaciones interpersonales que establecen los/las jóvenes. Se dan abundantes situaciones de relación en las cuales no hay una respuesta idónea y autónoma por falta de habilidades sociales y recursos personales. Es decir, el consumo, si se da, no es libre, sino condicionado.
 - No podemos olvidar las posibles “ventajas” subjetivas que los/las jóvenes de un contexto social como el nuestro pueden encontrar en algunos consumos. Los modelos sociales presentan el consumo de tabaco y alcohol como favorecedor del establecimiento de relaciones, como acelerador del paso hacia la vida adulta, como medio para relajarse, etc.
 - Es fácil que en el alumnado se den diferentes niveles de experiencias, conocimientos e inquietudes respecto de los drogas. Reconocer esto no nos debe llevar a enfocar la acción educativa en función de los/las que saben más. El tratamiento del tema debe ser uniforme, tratando de interesar a todos por igual.
- **Respecto al profesorado**, recordad que la escucha y la comunicación son instrumentos útiles para la relación educativa.

Algunas lecturas

- AYUNTAMIENTO DE BILBAO, F.A.D. y GOBIERNO VASCO: *Programa de Prevención de Drogodependencias* (Desarrollo Curricular de la E.S.O.).
- BOLAÑOS, M. C. Y OTROS: *Programa Harimaguada. Carpeta didáctica de educación afectivo-sexual. Educación Secundaria*, Gobierno de Canarias.
- CALVO, S.: *Educación para la salud en la escuela*, Madrid, Ed. Díaz de Santos S.A., 1991.
- COMUNIDAD DE MADRID: *Programa de Prevención de Drogodependencias en Centros Educativos de la Comunidad de Madrid. A tu salud*.
- ESCOHOTADO, A.: *Historia de las drogas* (3 vols.), Madrid, Alianza, 1992.
- FUNDACIÓN BARTOLOMÉ DE CARRANZA: *Los jóvenes navarros, 1991 (III encuesta sobre la juventud de Navarra)*, Pamplona, 1992.
- GARCÍA, A. Y OTROS: *SIDA Guía del educador*, Gobierno Vasco: Departamento de Sanidad y Consumo y Departamento de Educación.
- GENERALITAT DE CATALUNYA: *Orientaciones y Programas. Educación para la Salud en la escuela*,
- LÓPEZ, F. y FUERTES, A.: *Para comprender la sexualidad*, EVID, 1991.
- NEINSTEIN, L. S.: *Salud del adolescente*, J.R. Prous Editores.
- NUTBEAM, D.: *Glosario de Promoción de Salud*, Organización Mundial de la Salud (O.M.S.).
- MENDOZA, R.: Y OTROS: *Conductas de los escolares españoles relacionados con la salud (1986-1990)*, Consejo Superior de Investigaciones Científicas, 1993.

6.2. Diseñando el programa

6.2.1. Objetivos y contenidos

Objetivos:

Fomentar que la o el adolescente asuma el control y la responsabilidad de su salud como un componente importante de su vida diaria, influyendo sobre los factores que la determinan y desarrollando, desde una actitud flexible, estilos de vida saludables.

Ampliar su visión de la salud, analizar los factores que la determinan, valorar los riesgos y las distintas posiciones frente a ellos y reconocer los cuidados relacionados con su salud respecto a los cuales tiene autonomía y responsabilidad.

Ser más consciente de su situación respecto a algunos cuidados básicos (alimentación, higiene corporal y actividad física y descanso), analizar los factores relacionados con ellos, evaluar sus comportamientos y analizar y desarrollar alternativas para cuidarse más.

Analizar la influencia de la expresión de la sexualidad sobre la salud, desarrollar conocimientos sobre anticoncepción, ETS y VIH/SIDA y analizar y desarrollar alternativas para la prevención de riesgos.

Aumentar el conocimiento sobre los accidentes de tráfico, identificar riesgos y buscar y desarrollar soluciones.

Desarrollar conocimientos sobre las drogas más frecuentes, analizar el fenómeno social de las drogas, los patrones de uso y los factores asociados al consumo y desarrollar alternativas al consumo de riesgo.

Analizar la relación del tiempo libre y los cuidados de salud y desarrollar alternativas de ocio saludable.

Contenidos:

Hechos, conceptos y principios:

- Concepto de salud. Salud integral. Promoción de salud.
- Estilos de vida relativos a áreas de salud que tienen especial importancia en la adolescencia: sexualidad, consumo de sustancias, alimentación, ejercicio físico y descanso...
- Factores de la vida cotidiana que influyen en la salud: el medio ambiente, la casa, los grupos de iguales, la familia, el medio socio-cultural, etc.

Actitudes, valores y normas:

- Desarrollar una actitud positiva ante el cuidado de su propia salud.
- Valoración de la capacidad personal para realizar cambios de comportamientos favorables a la salud.
- Actitud positiva hacia la creación y conservación de un entorno más saludable.
- Favorecer actitudes críticas ante la presión del entorno en la adopción y/o mantenimiento de conductas de riesgo.
- Consideración y respeto ante los distintos estilos de vida al considerar que no hay ningún estilo de vida "ideal".

Procedimientos:

- Análisis de situaciones de la vida cotidiana que conllevan decisiones que pueden afectar a la salud.
- Identificación y análisis de los estilos de vida de diferentes grupos juveniles de nuestra comunidad y su influencia en la salud.
- Reconocimiento de los recursos para la salud existentes en nuestra comunidad y análisis de las dificultades para utilizarlos.
- Análisis de la presión social y de grupo frente a diferentes problemas y comportamientos.
- Evaluación del grado de coherencia entre las informaciones que tienen sobre la salud y los comportamientos reales. Análisis de los factores que influyen sobre estos fenómenos y posibles alternativas de solución.
- Afrontamiento de situaciones en las que puedan utilizar habilidades de asertividad, toma de decisiones... en relación a temas de salud.

Proceso de secuenciación de actividades:

En este Centro de Interés se trabajan diferentes temas: la salud, la alimentación... Para cada tema, o para distintas asociaciones de los mismos, parece más útil al aprendizaje, posibilitar un proceso de secuenciación de las actividades con las siguientes fases:

Investigación de su realidad ————— conciencia de su realidad

Profundizando en el tema ————— reelaboración de su realidad

Abordando la situación ————— acción sobre su realidad

Las actividades que contiene son:

Mi salud (Actividad 1)
 Los riesgos (Actividad 2)
 Responsabilidad/Autonomía (Actividad 3)

Alimentación (Actividad 4)
 Higiene corporal (Actividad 5)
 Actividad y descanso (Actividad 6)
 Cambios para cuidarnos más (Actividad 7)

Salud y sexualidad (Actividad 8)
 Los métodos anticonceptivos (Actividad 9)
 Las enfermedades de transmisión sexual -ETS- (Actividad 10)
 VIH/SIDA (Actividad 11)
 La prevención de riesgos en sexualidad (Actividad 12)

Los accidentes de tráfico (Actividad 13)
 Distintas situaciones y alternativas (Actividad 14)

Las drogas (Actividad 15)
 Alcohol y tabaco (Actividad 16)
 El fenómeno social de las drogas (Actividad 17)
 Patrones de uso y factores asociados al consumo (Actividad 18)
 Abordando el consumo de drogas (Actividad 19)

Nuestro tiempo libre (Actividad 20)

6.2.2. Menú de Actividades

LA SALUD EN LA ADOLESCENCIA. SALUD Y ESTILOS DE VIDA

Objetivo: Ampliar su visión de la salud, analizar los factores que la determinan, valorar los riesgos y las distintas posiciones frente a ellos y reconocer los cuidados relacionados con su salud respecto a los cuales tiene autonomía y responsabilidad.

Actividades:

- Mi salud (Activ. 1)
- Los riesgos (Activ. 2)
- Responsabilidad-autonomía (Activ. 3)

ALGUNOS CUIDADOS BÁSICOS

Objetivo: Ser más consciente de su situación respecto a algunos cuidados básicos (alimentación, higiene corporal y actividad física y descanso), analizar los factores relacionados con ellos, evaluar sus comportamientos y analizar y desarrollar alternativas para cuidarse más.

Actividades:

- Alimentación (Activ. 4)
- Higiene corporal (Activ. 5)
- Actividad física y descanso (Activ. 6)
- Cambios para cuidarnos más (Activ. 7)

SEXUALIDAD Y PREVENCIÓN DE RIESGOS

Objetivo: Analizar la influencia de la expresión de la sexualidad sobre la salud, desarrollar conocimientos sobre anticoncepción, ETS, Y VIH/SIDA y analizar y desarrollar alternativas para la prevención de riesgos.

Actividades:

- Salud y sexualidad (Activ. 8)
- Los métodos anticonceptivos (Activ. 9)
- Las ETS (Activ. 10)
- VIH/SIDA (Activ. 11)
- La prevención de riesgos (Activ. 12)

LOS ACCIDENTES DE TRAFICO

Objetivo: Aumentar el conocimiento sobre los accidentes de tráfico, identificar riesgos y buscar soluciones.

Actividades:

- Los accidentes de tráfico (Activ. 13)
- Distintas situaciones y alternativas (Activ. 14)

EL CONSUMO DE SUSTANCIAS

Objetivo: Desarrollar conocimientos sobre las drogas más frecuentes, analizar el fenómeno social de las drogas, los patrones de uso y los factores asociados al consumo y desarrollar alternativas al consumo de riesgo.

Actividades:

- Las drogas (Activ. 15)
- Alcohol y tabaco (Activ. 16)
- El fenómeno social de las drogas (Activ. 17)
- Patrones de uso y factores asociados al consumo (Activ. 18)
- Abordando el consumo de drogas (Activ. 19)

EL TIEMPO LIBRE

Objetivo: Analizar la relación del tiempo libre y los cuidados de salud y desarrollar alternativas de ocio saludable.

Actividades:

- Nuestro tiempo libre (Activ. 20)

Actividad 1. Mi salud

Este tema puede trabajarse desde distintas perspectivas y con diferentes técnicas educativas, entre ellas:

¿Qué entiendo por salud? Que las y los adolescentes adquieran un concepto de salud más globalizador que el “no tener enfermedades”.

En grupos pequeños debaten sobre que es para ellos y ellas la salud. Cuando lleven 10-15 minutos se les entrega para comentar, el material 1A y se les pide que plasmen en un cartel su idea mediante: fotos, dibujos y que hagan un slogan para titularlo.

Puesta en común para recoger y reforzar el sentido de salud integral y de los factores que pueden influir. Se puede completar con una pequeña exposición teórica, afirmando el derecho a decidir sobre el propio cuerpo y asumiendo sus propias decisiones.

Salud y modelos de vida sanos. En pequeños grupos se trabaja sobre estas preguntas: ¿qué entiendes por salud?, ¿qué haces para ser feliz, estar sano/a y mantenerte bien?, ¿qué hacen otras personas?, ¿qué cosas impiden que la gente esté sana o se mantenga sana?, ¿qué cosas de las que haces empeoran tu salud?

Puesta en común para recoger las aportaciones. Comentar el concepto de salud y factores que la determinan, estilos de vida, modos de vida sanos.

Puede trabajarse el documento “Los escolares y la salud” (se puede encontrar en la Sección de Promoción de la Salud del Instituto de Salud Pública. C/ Leyre, 15, Pamplona).

¿Qué necesidades tenemos? En grupos pequeños leen la Ficha 1B, la comentan y elaboran una lista de las necesidades que todo ser humano debe cubrir. La segunda parte del ejercicio consiste en que jerarquicen las necesidades y expongan diferentes formas de cubrirlas. Puesta en común para recoger las aportaciones. Criterios de jerarquización.

¿Qué aspectos relacionados con nuestra salud nos preocupan? Se pide que de forma individual escriban en un papel aquellos aspectos relacionados con su salud que más les preocupan.

En pequeños grupos que comenten las listas individuales y que intenten ordenar por consenso los problemas expuestos desde los que más les preocupan a los que menos, expresando el por qué. Pueden agruparlos por áreas: alimentación, higiene, ocio y tiempo libre, estudio, relaciones, drogas, sexualidad, accidentes, medio ambiente...

Puesta en común. Se exponen las listas de cada grupo y se comentan qué aspectos de salud les preocupan más y las razones unidas a estas preocupaciones.

Investigando nuestro estilo de vida. Realizar una investigación en el centro escolar sobre los estilos de vida de la adolescencia y su relación con la salud. Se puede investigar también los estilos de vida de diferentes grupos juveniles de nuestra comunidad y su influencia en la salud, reforzando la idea de que no existe un estilo de vida ideal y de que cada cual tiene su forma personal de cuidarse.

FICHA 1A

Tener una buena salud

Cada país, cada época, cada civilización y cada individuo tiene su propia idea de la salud. En todas partes, todos los seres vivos desean poseerla, porque la consideran como un bien.

La salud es una potencialidad, una aptitud que debe adaptarse sin cesar, no solamente para un bienestar cotidiano sino también para preparar el futuro.

La salud es todo esto a la vez:

- No sufrir y tener satisfacciones.
- Expresarse con el cuerpo.
- Encontrarse a gusto consigo mismo/a.
- Disfrutar plenamente cada edad y cada momento de la vida.
- Hacer ejercicio físico.
- Aceptarse y desarrollarse.
- Hacer proyectos positivos.
- Saber comunicarse, intercambiar, relacionarse...
- Promocionar la salud.
- Vivir intensamente.

Y otras cosas más que a ti se te habrán ocurrido.

FICHA 1 B

¿Qué es la salud?

(Fuente: *Curso de Prevención, FAD, Fundación ECCA*).

La salud NO ES no tener enfermedades o no ir al médico, o, simplemente, estar fuerte... Es algo más: **es una situación de bienestar físico, psicológico y social**, porque...

- La persona es "un todo": su condición física, su manera de relacionarse, sus sentimientos, su modo de comportarse o su posición social no están aislados, sino profundamente ligados e influyen los unos en los otros.
- Cuando aseguramos esa situación de bienestar estamos evitando que aparezcan enfermedades.

Si alguno de ellos no se desarrolla adecuadamente puede haber desajustes que causen problemas de salud.

La salud de las personas la podemos representar por un triángulo cuyos tres lados son iguales e igualmente importantes:

- El físico.
- El psicológico.
- El social.

Por lo tanto, si queremos evitar las enfermedades, hemos de tener en cuenta que eso lleva consigo el prevenir todas aquellas situaciones que pueden poner en peligro nuestro equilibrio físico, psíquico y social. Así potenciamos nuestra salud.

FICHA 1C

¿Qué necesidades tenemos?

(Fuente: *Curso de Prevención sobre Drogas, FAD, Fundación ECCA*).

Todos las personas nacemos con unas necesidades que es preciso satisfacer para poder sobrevivir, desarrollarse y ser feliz; en una palabra, **para tener salud**. Aunque la persona es un todo que no se puede separar, podemos distinguir tres tipos de necesidades:

Alimentación, vivienda, ejercicio físico, desarrollo de los sentidos... Son tan importantes, tan básicas que, si no se satisfacen pueden producirse enfermedades o la muerte.

La necesidad de conocer el mundo que nos rodea, la de comunicarse, de amar y ser amada o amado, de aceptarse así mismo ... Cuando se satisfacen adecuadamente se desarrollan la inteligencia, la generosidad y la capacidad de ser feliz. Si no es así, puede haber problemas afectivos, sexuales, de comportamiento, de adaptación...

Integrarse en una comunidad y participar activamente en ella. Esto supone ser que nos acepten por las demás personas, pertenecer a la misma cultura, tener las mismas costumbres y valores y trabajar y colaborar para su mantenimiento. Cuando no ocurre, aparecen el aislamiento, la marginación... y se pierde el contacto con la realidad.

Las necesidades humanas de participación y de integración son tan importantes que su falta puede deteriorar la salud. Tanto las personas como los grupos necesitan sentirse parte activa de esa sociedad mayor en la que viven. Por eso no es de extrañar que aquellas comunidades que sufren situaciones de marginación tengan más problemas de salud física, psíquica o social que otros grupos que estén en mejores condiciones.

La satisfacción de estas necesidades condiciona la salud con las personas, tanto directa como indirectamente. Influye en su alimentación y en su cuerpo, marca su personalidad y sus relaciones, modifica el ambiente que las rodea. La persona no es algo pasivo, ni una víctima cuando no recibe lo suficiente, sino que puede adaptarse a diferentes situaciones y mejorar su medio físico, familiar y también social, cuando participa y es miembro activo de su comunidad.

Actividad 2. Los riesgos

Este tema puede trabajarse desde distintas perspectivas y con diferentes técnicas educativas, entre ellas:

El vivir implica riesgos. Se introduce el concepto de riesgo y de comportamiento de riesgo.

Por parejas rellenan la Ficha 2A.

En pequeños grupos exponen y discuten las opiniones de cada pareja.

Puesta en común y conclusiones. Claves:

- Cualquier persona por el hecho de vivir se expone a diferentes riesgos.
- Valorar el tipo de riesgo para las distintas situaciones: consecuencias personales para las demás personas y para el medio. Se trata de buscar el equilibrio entre la satisfacción de necesidades, la propia seguridad y la realización personal, en el contexto de la vida. Es posible un comportamiento de prudencia, minimizando el riesgo y manteniendo el desarrollo de muchas riquezas personales.
- Valorar la magnitud del riesgo: su probabilidad alta, media o baja.
- Hay riesgos que merece la pena asumir y otros que merece la pena controlar (no exponerse a la situación, cambiarla toda o en parte, adoptar algunas medidas preventivas, ...). A cada cual le toca decidir.

Decisiones que conciernen a la salud. En pequeños grupos y con Ficha 2B analizar algunos factores que influyen en la toma de decisiones que conciernen a la salud. Intergrupo, resumen y conclusiones. Completar la actividad con una exposición teórica sobre "El análisis de situaciones y la toma de decisiones" (ver *Centrándonos en el tema del Centro de Interés 3*).

Análisis de situaciones de riesgo. Leer y analizar individualmente las situaciones de la Ficha 2C y señalar el riesgo que conllevan. En pequeños grupos discutir sobre los riesgos y señalar si son riesgos que merece la pena asumir o no. Puesta en común y conclusiones. Realizar una pequeña exposición teórica sobre los riesgos y los comportamientos de riesgo (ver *Centrándonos en el tema*).

Comentario de texto. Leer algunos artículos que expresen distintas posiciones frente a los riesgos y analizarlos en pequeños grupos. Puesta en común y conclusiones. Recopilar otros artículos de prensa que recojan diferentes aspectos relacionados con los riesgos para la salud.

Análisis de consecuencias. Presentar un comportamiento o situación concreta. En pequeños grupos estudiar las consecuencias que, a corto, medio y largo plazo puede tener el comportamiento o situación expuestos. Poner en común y extraer conclusiones.

La aceptabilidad del riesgo. En pequeños grupos discutir sobre las diferencias existentes en relación con la aceptabilidad del riesgo y los factores que influyen en ellas. Puesta en común y conclusiones. Puede completarse con una exposición teórica sobre el concepto de riesgo y de comportamiento de riesgo y los riesgos para la salud en la adolescencia.

FICHA 2A

El vivir implica riesgos

Teniendo en cuenta que en cada situación se trata de adoptar la respuesta que mejor equilibre la propia seguridad y la realización personal, comenta algunos riesgos que conlleva la vida en la adolescencia diferenciando:

RIESGOS QUE MERECE LA PENA ASUMIR

RIESGOS QUE MERECE LA PENA CONTROLAR (no exponerse a la situación, cambiarla toda o en parte, adoptar algunas medidas preventivas, etc.).

MATERIAL 2B

Decisiones que conciernen a la salud

1. Poner ejemplos de la vida cotidiana que describan cómo se toman habitualmente las decisiones que conciernen a la salud.

2. Analizar la influencia, en las situaciones descritas, de distintas maneras y diferentes criterios para la toma de decisiones:

2.1. Predominio de la racionalidad, la intuición, los sentimientos...

2.2. Algunos criterios:

Factores personales: los conocimientos, los propios valores y sentimientos, los recursos y capacidades personales, los gustos de cada cual, la adecuación al propio proyecto de vida...

Factores del entorno próximo: lo que las demás personas esperan de mi, la influencia familiar, escolar o del grupo de amigas y amigos, los recursos disponibles...

Factores relacionados con la alternativa elegida: coste, recursos que requiere, consecuencias positivas y riesgos que conlleva...

FICHA 2C

Analizando situaciones

- Dando un paseo, voy a ver a Pedro y a Luisa que están en la plaza.
- Letra es un barrio donde existe un alto índice de paro, numerosas situaciones de desintegración familiar y carencia de alimentos.
- Miren utiliza cada vez más la moto como medio de desplazamiento para ir a clase y también para sus diversiones, fiestas, etc.
- Una pareja mantiene una relación sexual con coito vaginal sin usar preservativo.
- En ese país la industria tabaquera se beneficia de subvenciones, no se imponen limitaciones a la publicidad de tabaco, el producto goza de gran difusión y su precio ha descendido.
- Juan va a ver a su amigo que está enfermo.

CUESTIONES:

- 1.- Analiza las distintas situaciones y sus consecuencias personales (en relación con las necesidades, la seguridad y el desarrollo personal), para las demás personas y para el medio, identificando posibles riesgos para la salud.
- 2.- Diferenciar los riesgos que merece la pena asumir y los que merece la pena controlar (no exponerse a la situación, cambiarla toda o parte, adoptar algunas medidas preventivas ...).

Actividad 3. Responsabilidad - Autonomía

Este tema puede trabajarse desde distintas perspectivas y con diferentes técnicas educativas, entre ellas:

¿**Puedo cuidarme?** En grupos pequeños les pedimos que elaboren dos listados:

- Lista de cuidados relacionados con su salud respecto a los cuales son autónomos y responsables.
- Lista de aquellos aspectos relacionados con su salud que dependen fundamentalmente de otras personas o del ambiente.

Puesta en común. Se exponen y se comentan las listas. Discusión. Claves:

- Valorar positivamente las actitudes favorables hacia la autonomía respecto al cuidado de su propia salud, equilibrando la responsabilidad individual y social.

Registro y análisis de actividades. De forma individual anotar en la Ficha 3 las actividades realizadas a lo largo de la semana que crees que pueden favorecer o perjudicar la salud.

En pequeños grupos poner en común y discutir lo trabajado.

Intergrupo: exposición de cada representante de grupo. La profesora o el profesor devuelve un resumen explicando el concepto de salud y los factores que la determinan y valorando las actitudes favorables a la autonomía, equilibrando la responsabilidad individual y social y afirmando el derecho a tomar decisiones sobre el propio cuerpo.

FICHA 3

Nuestro estilo de vida. Registro y análisis de actividades

- 1.- REGISTRO DE ACTIVIDADES: apunta en esta hoja actividades que realizas a lo largo de una semana, indicando las actividades que crees que pueden favorecer tu salud y aquellas que pueden perjudicarla.

ACTIVIDADES SALUDABLES

ACTIVIDADES PERJUDICIALES PARA LA SALUD

- 2.- ANÁLISIS DE ACTIVIDADES: analiza las actividades apuntadas diferenciando aquellas que dependen fundamentalmente de ti y aquellas en las que tienen gran influencia otras personas o el ambiente en el que vives.

Actividad 4. Alimentación

Este tema puede trabajarse desde distintas perspectivas y con diferentes técnicas educativas, entre ellas:

¿Cuanto sabemos del tema? En grupos hacer un concurso de preguntas. El profesor/a lanza la primera pregunta al primer grupo; si la acierta tiene dos puntos, si no pasa al segundo grupo, si éste la acierta se lleva un punto y el derecho de contestar a la siguiente pregunta, si no pasar al tercer grupo. Preguntas como: ¿qué son los alimentos?, ¿qué son las proteínas y para qué sirven en el organismo?, decir tres alimentos que las contengan, ¿las proteínas de la carne son mejor que las del pescado?, ¿es saludable beber abundante agua?, ¿qué es una dieta equilibrado? Puede hacerse un cuestionario partiendo de los conocimientos que se hayan visto en las clases de biología. Se puede plantear a partir de aquí una lección participada.

Aclarando conceptos. Lección participada. Alimentación y nutrición, principios inmediatos, composición de los alimentos, dieta equilibrada.

De interés. En grupos preparar y presentar informes sobre la dieta adolescente, el consumo autónomo, la repercusión de nuestros hábitos alimenticios en la naturaleza y para la humanidad en general, etc.

¿Qué te parecen estos menús? En pequeños grupos analizar los componentes de los siguientes platos y menús:

- dos huevos fritos con salchichas, jamón y patatas fritas
- una taza de chocolate con pasteles y bollos
- bocata de pan untado de margarina con chorizo y un pastelito
- fabada asturiana, cordero en chilindrón y fresas con nata
- ensalada de lechuga, borrajas y una naranja
- revuelto de gambas, carne, flan de huevo
- café con leche y galletas

Dietas mágicas. Recoger de revistas actuales y de prensa diferentes anuncios de dietas y productos de alimentación para adelgazar y en pequeños grupos, analizar los mensajes de los anuncios con la Ficha 4. Puesta en común: Exposición de los análisis. Responder a las preguntas.

Y con el desayuno ¿qué pasa? Se piden 8 ó 10 voluntarios. Sentándose una mitad frente a la otra, cada una va a defender:

- El desayuno es absolutamente imprescindible en la dieta.
- El desayuno no tiene mayor importancia y no pasa nada si no se toma

No se puede discutir. Cada cual expone sus razones. Cuando se han expuesto todas las ideas, cambiamos de bando y se pasa a defender la otra postura. Puesta en común con: las ventajas de tomarlos, características individuales, motivos culturales, etc.

Análisis de etiquetas. Se realiza una lectura de etiquetas de productos de uso corriente, analizando: nombre del producto, lista de ingredientes y aditivos, peso, volumen, instrucciones para la conservación, modo de empleo, fecha límite de consumo, etc.

Visita a la escuela de hostelería. Conocer el funcionamiento de la escuela y sus planteamientos frente a la alimentación y la nutrición. Elaborar un informe.

La compra y la publicidad en los puntos de venta. Introducción sobre los factores que inciden en la compra y visualización del vídeo de Eroski "La publicidad en los puntos de venta".

FICHA 4

Dietas mágicas. Análisis de publicidad

Analizar los mensajes de los anuncios:

- El ambiente que recrea la imagen.
- A quién va dirigido el mensaje.
- Qué producto ofrece.
- Qué está vendiendo además.
- Qué imagen corporal nos están ofreciendo.
- Información completa y veraz de la composición del producto.
- Valoración global del anuncio.

Actividad 5. La higiene corporal

Este tema puede trabajarse desde distintas perspectivas y con diferentes técnicas educativas, entre ellas:

Debate en zig-zag. Se piden 10 - 12 personas voluntarias. La mitad de ellas se sienta frente a la otra mitad, se les deja unos minutos para que preparen sus argumentos.

- Una mitad defenderá: "La higiene personal es lo mas importante para estar bien y para que te acepten las demás personas".
- La otra mitad defenderá: "la higiene corporal no es nada importante".

Cuando han hecho una ronda (no pueden discutir, sólo exponen sus razones) se cambian los papeles y toman la postura contraria a la que tenían inicialmente.

Puesta en común. Se recoge todas las aportaciones y se comenta en grupo grande las motivaciones ante la higiene.

¿Qué consideramos estar limpios? En pequeños grupos, discutir y llegar a un acuerdo sobre:

- Hábitos de higiene que consideráis necesarios para estar bien.
- De los hábitos que habéis enumerado, discutid la frecuencia que consideréis adecuada para cada uno de ellos.

Puesta en común recogiendo todas las aportaciones. Hacer referencia a los comportamientos culturales con respecto al tema:

- Variación de los hábitos de higiene en función de las diferentes culturas.
- Hábitos de nuestra sociedad, de nuestra cultura.
- Variación en función de las necesidades individuales.
- Hacer hincapié en la higiene de las zonas de especial atención.

Folleto informativo. El Departamento de Salud va a publicar unos folletos informativos sobre higiene corporal. Ha encargado a algunos equipos la confección de este material. Vosotros sois parte de estos equipos. En grupos pequeños debéis elaborar un tríptico que recoja todas aquellas informaciones que consideréis que debe llevar. Vuestro tríptico va a ir destinado a adolescentes. Pensad si debe llevar alguna información particular: el diseño, el lenguaje...

Opiniones que se oyen por ahí. Trabajar con pequeños grupos la Ficha 5A. Puesta en común: recoger y comentar los análisis que hayan hecho los grupos.

Analizamos nuestros hábitos de higiene. Rellenar individualmente el cuestionario recogido en la Ficha 5B y comentar en grupos pequeños o gran grupo las respuestas y elaborar unas normas básicas de higiene.

Pasatiempos. Juego con letras. Resolver individualmente los pasatiempos recogidos en la Ficha 5C. Soluciones: 1. Sopa de letras: dentífrico, baño, prepucio, peine, sueño, sano, jabón, compresa, toalla. 2. Siete más uno: cabello, cepillo, deporte, período, dientes, esponja, colonia. Columna vertical: higiene.

FICHA 5A

La higiene corporal. Opiniones que se oyen

- El bañarse cuando se tiene la regla es malo porque se puede "cortar".

- El bañarse después de comer es muy peligroso.

- Los chicos y los hombres necesitan lavarse menos porque el sudor es de "machos" y además les gusta a las mujeres.

- La mejor forma de evitar el olor a sudor son los desodorantes y las colonias.

- No hay que bañarse muy a menudo porque se seca mucho la piel.

-

-

CUESTIONES:

- 1- Completa con frases que hayas oído por ahí los dos huecos.
- 2- Comenta ¿qué hay detrás de cada una de esas frases?

FICHA 5B

Analizamos nuestros hábitos de higiene

(Fuente: Programa Harimaguada, Gobierno de Canarias).

- 1.- ¿Cuántas veces te sueles duchar a la semana?

- 2.- ¿Con qué frecuencia te lavas la cabeza?

- 3.- Después de hacer ejercicio físico, ¿cómo te limpias?

- 4.- ¿Utilizas el cepillo de dientes?, ¿cuántas veces al día?

- 5.- ¿Te lavas siempre las manos después de comer?, ¿y después de ir al W.C.?

- 6.- ¿Qué hay que tener en cuenta para una correcta limpieza de los genitales?

- 7.- Si eres chica, ¿cambian en algo tus medidas higiénicas cuando tienes la menstruación?, ¿por qué?

NORMAS BÁSICAS DE HIGIENE

FICHA 5C

Juego con letras

(Fuente: Programa Harimaguada. Gobierno de Canarias).

1. SOPA DE LETRAS

Busca en esta sopa de letras nueve palabras relacionadas con la higiene y cuidados de nuestro cuerpo.

D	A	P	B	H	G	A	M	P	H
E	B	A	R	B	D	G	A	E	U
N	M	A	J	E	H	A	U	I	V
T	U	G	Ñ	T	P	O	P	N	S
I	W	P	R	O	T	U	S	E	U
F	U	V	S	A	N	O	C	W	E
R	E	G	H	L	S	T	U	I	Ñ
I	T	U	Y	L	P	Q	M	J	O
C	F	I	J	A	B	O	N	T	D
O	C	O	M	P	R	E	S	A	I

2. SIETE MÁS UNO

Forman una palabra relacionada con la higiene corporal en cada línea horizontal. En cada una de ellas te sobraré una letra que deberás colocar en la columna de la derecha. Al final, podrás leer en esta columna de forma vertical una palabra nueva también relacionada con el tema.

A	L	C	E	B	L	O	H		
C	I	E	L	L	P	O	I		
E	G	D	O	T	R	E	P		
O	P	I	E	R	I	D	O		
E	D	I	T	N	E	S	E		
A	E	J	S	N	P	N	O		
A	C	I	O	L	N	O	E		

Actividad 6. Actividad y descanso

Este tema puede trabajarse desde distintas perspectivas y con diferentes técnicas educativas, entre ellas:

¿Cuanto necesitamos dormir? Se pregunta al alumnado:

- ¿Qué tipo de actividades realiza?
- ¿Cuántas horas duerme durante el curso?
- ¿Cuántas horas duerme cuando está de vacaciones?

Hacemos una ronda y apuntamos el nº de actividades que se realizan y el nº de horas de sueño del grupo. Hacemos una media de cada una de las dos.

Pequeños grupos, trabajar las preguntas de la Ficha 6.

Puesta en común: recoger y completar las aportaciones haciendo hincapié en los gustos y las necesidades personales y en el respeto de las mismas (anécdota: Einstein necesitaba dormir más de 11 horas diarias. Napoleón con cuatro tenía suficiente). Valorar la iniciativa personal para realizar actividades y la cooperación en su desarrollo. Resaltar que algunas de las actividades implican esfuerzo.

Chicas-chicos ¿son diferentes en la actividad física? De forma individual hacer un cómputo de las actividades físico-deportivas que realizan durante una semana de promedio.

Hacer una media entre los chicos y las chicas por separado.

En pequeños grupos analizar:

- ¿Qué factores influyen en la realización o no de ejercicio?
- ¿Qué diferencias hay entre chicos y chicas en cuanto a: frecuencia, tipos de ejercicios, valores implicados en la práctica o no de ejercicio?
- ¿Por qué crees que pasa esto?

Puesta en común: a) Los chicos, en general practican deportes más violentos y competitivos. b) Medios de comunicación y deportes. c) Posibilidades reales de hacer ejercicio.

El ejercicio físico y la salud. En grupos pequeños, analizar vuestras experiencias en la práctica de ejercicio físico en relación a:

- Bienestar físico
- Estar a gusto con uno mismo o con una misma
- Disfrute
- Salud

Puesta en común en donde se recogen las aportaciones en cuatro carteles diferentes con cada uno de los títulos. Valoración positiva del ejercicio físico.

Elaboración de informe sobre los conceptos de actividad física, ejercicio físico, deporte, sueño, cansancio y fatiga y sobre los factores que contribuyen al equilibrio de la actividad y el descanso.

FICHA 6

Actividad física y descanso

- ¿Es necesario dormir?, ¿cuánto?

- ¿Qué habéis observado cuando dormís poco?

- ¿Qué sustancia o qué situaciones afectan al sueño?

- ¿Es necesaria la actividad física?

- ¿Qué actividades físicas nos gustan y cuáles no?

Actividad 7. Cambios para cuidarnos más

Este tema puede trabajarse desde distintas perspectivas y con diferentes técnicas educativas, entre ellas:

Cada cual tiene su forma de cuidarse mejor. Trabajar de forma individual la Ficha 7A. En grupos pequeños se comentan y analizan las distintas formas de cuidarse, los nuevos cuidados que se proponen y las dificultades y alternativas para llevarlas a cabo. Puesta en común. Resumen y conclusiones. Claves:

- No existe una única manera ideal de cuidarse. Cada cual debe buscar su forma de cuidarse mejor.
- Reforzar la actitud activa, la capacidad personal de producir cambios favorables a la salud y la importancia de elegir en la planificación de su vida.
- Se pueden desarrollar cambios personales y sociales. Las instituciones (locales, autonómicas ...) deben desarrollar un entorno propicio para la salud.

Cambios favorables a la salud. En pequeños grupos trabajar la Ficha 7B. Puesta en común y conclusiones.

Conocer no es lo mismo que hacer. En grupos pequeños analizar la coherencia entre las informaciones que tiene sobre algunos cuidados básicos (alimentación, higiene, actividad física y descanso) y los comportamientos reales en esos temas. Analizar los factores que influyen sobre estos fenómenos y posibles alternativas para mejorar la coherencia.

La dieta equilibrada. En grupos pequeños elaborar menús equilibrados para 3 ó 4 días. Puesta en común en donde cada grupo presenta los menús: señalar qué distribución hacen de las comidas. Resaltar la importancia del calcio, proteínas y vitaminas fundamentales para el crecimiento.

Experimentando alternativas. Se propone al alumnado que experimente en su vida cotidiana alguno de los cambios favorables a la salud trabajados en la actividad 7 y los registre en la Ficha 7C. Se queda en una sesión posterior para comentar sus experiencias.

Vamos a comernos nuestros guisos. Organizamos una fiesta en la que cada uno de los grupos (cada grupo que tenga un máximo tres personas) elabora un plato y escribe la receta. Las recetas se intercambian. Después de la merienda se elige "la receta más sabrosa". Se puede organizar también, en la clases o en el centro, un premio al mejor menú saludable.

Día de la alimentación saludable. Organizar actividades para todo el centro, a fin de celebrar el Día de la alimentación saludable.

Promoviendo una alimentación saludable. En pequeños grupos analizar actividades y cambios que se pueden introducir en el centro escolar, en la familia y en la sociedad para promover una alimentación saludable. Analizar posibles dificultades y soluciones.

Vamos a hacer ejercicio juntos. En pequeños grupos pensar deportes, ejercicios, juegos que podamos hacer juntos. En grupo grande hacer una "mañana deportiva". Entre todos elegir los juegos que podamos jugar todos y por lo tanto hay que pensar en todos, dando prioridad a juegos no competitivos: el objetivo es disfrutar.

Salida: Quedar una mañana de sábado para hacerlo.

La actividad física en la vida cotidiana. Analizar alternativas para integrarla en sus vida.

Proyecto escolar. Diseñar un proyecto de escuela que promueva la alimentación, la higiene y el ejercicio físico.

FICHA 7A

Cambios para cuidarnos más

Cada cual tenemos nuestra forma de cuidarnos. Se trata de valorar como nos cuidamos ahora y ver que podríamos hacer para cuidarnos más, analizando las dificultades existentes para estos cambios y buscando algunas alternativas, en relación a:

- ALIMENTACIÓN

- HIGIENE

- ACTIVIDAD FÍSICA Y DESCANSO

FICHA 7B

Cambios favorables a la salud

Identificar 3 cambios favorables a la salud y de cada uno de ellos analizar:

- Aspectos que facilitan ese cambio.
- Dificultades para llevarlo a la práctica.
- Soluciones.

FICHA 7C

Cambios experimentados

- CAMBIO 1:

Observaciones

- CAMBIO 2:

Observaciones

- CAMBIO 3:

Observaciones

- CAMBIO 4:

Observaciones

Actividad 8. Salud y sexualidad

Este tema puede trabajarse desde distintas perspectivas y con diferentes técnicas educativas, entre ellas:

Nuestra sexualidad: algo que podemos cultivar. Profundizar en el concepto de salud, en el aspecto de la sexualidad.

En pequeños grupos leen la Ficha 8 y lo “traducen” a su lenguaje, señalando, al menos, tres puntos de cada uno de los apartados.

Puesta en común: ¿Qué se entiende por una salud sexual sana?

Análisis de consecuencias. Consecuencias deseadas y consecuencias no deseadas de distintos tipos de relación sexual. Colocamos dos carteles grandes con los títulos.

Los alumnos escriben en cartulinas, tamaño media cuartilla, las consecuencias que ellos conocen. En cada cartulina va solamente una consecuencia. Se van levantando y las van pegando en el cartel que corresponda.

Puesta en común. Se comentan todas las cosas positivas y se recogen los riesgos que van a servir de material de trabajo en las próximas sesiones.

Responsabilidad ante los riesgos. En primer lugar se hace una tormenta de ideas: ¿Qué nos puede pasar si no tomamos precauciones? o se retoma el material sobre riesgos de la actividad anterior.

Después, vamos a hacer dos o cuatro grupos, dependiendo del número, pero van a trabajar los chicos por un lado y las chicas por otro.

En grupos pequeños: ¿corren los mismos riesgos los chicos que las chicas?, ¿tienen la misma responsabilidad?

Puesta en común. Se recoge lo que sale y se suscita debate. Claves: Tener en cuenta:

- Como se afronta el riesgo (distintas maneras: ignorarlo, correr el riesgo, prevenirlo).
- Responsabilidad individual.
- Los chicos y las chicas deberían responsabilizarse igualitariamente de los riesgos.

Posteriormente, en pequeños grupos, pero ahora mixtos: ¿qué podríamos hacer para mejorar la situación?

Puesta en común. Se recoge lo que sale y se suscita debate.

FICHA 8

Nuestra sexualidad, algo que podemos cultivar

(Fuente: *Folleto Salud y Sexualidad*, ANDRAIZE).

La salud no es sólo el bienestar físico, sino también el psíquico y el social.

Pero para que esta salud se dé, es necesario además, que cada persona viva a gusto con su cuerpo y con su sexualidad, ya que todos somos seres sexuados en masculino o femenino.

Siempre se ha rodeado a la sexualidad de tabúes, de desinformación y de miedos. Estos sentimientos negativos, inculcados desde nuestra infancia, y de los que no siempre somos conscientes, son causantes de muchas de las dificultades que atraviesan las personas en la vivencia de un hecho tan humano y natural, resultando una fuente de conflictos en lugar de placer.

Por lo tanto una sexualidad sana implicaría:

1. Conocimiento, valoración y aceptación del propio cuerpo.
2. Aceptación del hecho de ser hombre o mujer. Flexibilización total de roles; que cada uno pueda expresarse como es, y vaya realizándose de la manera que desee, sin someterse a patrones rígidos de masculinidad-feminidad que limiten su potencial humano.
3. Adquisición de una concepción desinhibida, afectuosa y lúdica de la sexualidad: saber que todos somos diferentes y todos por lo tanto tenemos gustos y deseos diferentes. Ser capaz de expresar estos deseos y respetar los de los demás.

¿Qué funciones cumple la sexualidad?

En la especie humana, la sexualidad cumple tres funciones:

1. Puede ir encaminada a la reproducción: tener hijas e hijos.
2. Relacional: como expresión de afecto y comunicación.
3. Recreativa: como juego y diversión.

Hasta hace bien poco sólo se justificaba la sexualidad cuando cumplía una función reproductiva. Era un modo pobre de concebir la sexualidad. La mayoría de las veces las personas hacen el amor por placer y deseo de comunicar afecto con sus cuerpos y no para tener descendencia. Todos los aspectos son perfectamente válidos como interacción humana, siempre que las personas expresen libremente sus deseos y no haya manipulación ni engaños, igual que en cualquier otra faceta de la vida.

Actividad 9. Los métodos anticonceptivos

Este tema puede trabajarse desde distintas perspectivas y con diferentes técnicas educativas, entre ellas:

Conociendo distintos métodos anticonceptivos. Hacemos una ronda en la que cada cual va diciendo un método que conozca. No vale repetirse. El educador/a anota todos en la pizarra.

Hacemos una segunda ronda en este caso diciendo lo que conocen del método (como es, como se usa, que eficacia tiene ...). El profesor/a anota todo lo que dicen.

El educador/a va clarificando todo lo que está anotado, y posteriormente hace un resumen de lo dicho.

El profesor/a hace una exposición teórica apoyada con diapositivas o vídeo y mostrando los distintos métodos anticonceptivos (ver *Centrándonos en el tema*).

Usar preservativos. De forma individual o en pequeños grupos lectura de la Ficha 9 resaltando los aspectos que les hayan parecido más interesantes y planteando sus dudas. Intergrupo, resumen y conclusiones.

Leer y discutir. Lectura en grupos pequeños del comic "Anticoncepción" del Departamento de Salud del Gobierno de Navarra o el Folleto "Salud I: Anticoncepción y Sexualidad" del Instituto de la Mujer, seguido de una discusión sobre las dudas que surjan. Después se hace una puesta en común y el educador/a aclara las dudas.

Hagamos publicidad. Trabajo en grupos pequeños. A cada grupo se le da un cuadernillo del comic "Anticoncepción" citado. Lo leen y cada grupo debe elegir un método. Posteriormente cada grupo debe realizar un spot para la radio con el método que haya elegido. A continuación, en grupo grande se escenifican los spots y se discute sobre las dudas o cuestiones surgidas ampliando algunas informaciones si se considera necesario.

FICHA 9

Usar preservativos

(Fuente: Fundación "La Caixa". Folleto "Sida: Los hechos, la esperanza").

PRESERVATIVO MASCULINO



Preservativo dentro de su envoltorio



con depósito



Colocarlo desenrollando el preservativo sobre el pene en erección y antes de empezar la relación.



Hay que retirarse y retirar el preservativo cogiéndolo por la base antes de que la erección decaiga.

Es un envoltorio de caucho que se coloca en el pene en erección.

1. Comprobar la **fecha de caducidad** en la caja.
2. Escoger preservativos de látex, **lubricados**.
3. **Abrir la bolsita con precaución**, teniendo cuidado con los objetos punzantes, como los anillos.
4. Poner el **preservativo antes de cualquier contacto genital**.
5. Si los preservativos **no llevan depósito**, éste debe **crearse** al colocarlo dejando un espacio libre de 1 a 2 cm. de largo en la punta del pene.
6. **Apretar la punta del depósito** para expulsar el aire.
7. Desenrollar el preservativo **hasta la base del pene**.
8. Se recomienda utilizar un **lubricante de base agua** (Lubofax, KY, etc.). **Evitar utilizar un lubricante de base grasa como la vaselina** que podría dañar el látex.
9. Si se añade **crema espermicida** aumenta la eficacia.
10. A fin de evitar que el esperma se derrame, hay que **retirarse y retirar el preservativo** sujetándolo por la base antes de que la erección haya decaído.
11. El preservativo sólo se utiliza **una sola vez**. Hay que tirarlo a la basura con cuidado, teniendo en cuenta que los preservativos no son biodegradables.

Ponerse un preservativo justo antes del acto sexual puede ser todo lo contrario de un "momento excitante" sobre todo si te desenvuelves mal. ¡Hay que evitar descubrir el modo de empleo en pleno lance amoroso! Un ligero aprendizaje antes, y un poco de humor durante, atenuarán más bien las dificultades que la erección.

PRESERVATIVO FEMENINO



El preservativo sale de su estuche



Anillo interno



Vagina

Cuello del útero

Ahora hay **preservativos femeninos** que empiezan a utilizarse. Es un **saco de plástico fino**, con un **anillo flexible** en cada extremo (un anillo más pequeño en el lado interno, que se introducirá en la vagina, y un anillo más ancho que permanece en el exterior de la vagina).

El anillo interno se **aprieta** para darle una forma alargada y se introduce en la vagina.

El **dedo índice se introduce en el preservativo** con el fin de empujarlo bien hacia el interior de la vagina y **adherir el anillo interno al cuello del útero**.

Es importante **utilizar este preservativo solamente una vez**. Hay que tirarlo después de usarlo, como los preservativos masculinos.

EL PRESERVATIVO SE HA DEMOSTRADO EFICAZ EN LA PREVENCIÓN DE TODAS LAS ENFERMEDADES DE TRANSMISIÓN SEXUAL.

Actividad 10. Las enfermedades de transmisión sexual (ETS)

Este tema puede trabajarse desde distintas perspectivas y con diferentes técnicas educativas, entre ellas:

¿Qué enfermedades de transmisión sexual conocen? En pequeños grupos, hacer una lista de los enfermedades de transmisión sexual que conocen, describiendo que cosas conocen de ellas.

Puesta en común: se anotan en la pizarra todas las enfermedades descritas por los grupos, con los datos de cada una aportados por los alumnos y alumnas.

Se aclaran las concepciones erróneas que tengan realizando una pequeña exposición teórica. Se entrega a cada alumno/alumna el folleto "Enfermedades de Transmisión Sexual" de COFES-ANDRAIZE. Departamento de Salud del Gobierno de Navarra.

Me informo sobre las Enfermedades de Transmisión Sexual (ETS). En pequeños grupos se lee y analiza el folleto "Enfermedades de Transmisión Sexual" del Departamento de Salud del Gobierno de Navarra o el folleto "Salud IV: Las enfermedades de transmisión sexual" del Instituto de la Mujer.

Quiniela sobre las Enfermedades de Transmisión Sexual (ETS). De forma individual rellenar la Ficha 10. Puesta en común: ver que ha respondido cada cual, analizar aciertos y errores.

ETS y sociedad. ¿Son las ETS enfermedades que dan vergüenza? Se pide al alumnado que imaginen por un momento que tienen una ETS. Hacer una ronda para la expresión de los sentimientos que les produciría esta situación. Se va anotando en la pizarra todos los sentimientos que se verbalizan, destacando aquellos que sean más frecuentes y que hagan referencia al tabú y la vergüenza asociada a estas enfermedades.

"Esos bichitos inoportunos". Se proyecta el vídeo de J.L. García (se puede encontrar en la Sección de Promoción de Salud del Instituto de Salud Pública. C/ Leyre, 15. Pamplona).

Discusión:

- ¿Crees que el vídeo refleja una situación habitual o que podrías vivir tú mismo?
- ¿Qué sentimientos parece tener el protagonista?, ¿crees que tú sentirías lo mismo en su lugar?
- ¿A quién recurrirías en caso de una situación igual?
- ¿Crees que la elección que ha hecho el protagonista es la más correcta? Si no te parece la más correcta, ¿cuál plantearías tú?

FICHA 10

Quiniela sobre las enfermedades de transmisión sexual (ETS)

1. Es fácil contagiarse de algunas enfermedades al utilizar baños públicos no muy limpios (ETS).....
2. Si vas con buenas compañías no tienes por que preocuparte de los contagios.....
3. Por una sola vez no te vas a contagiar.....
4. Si te lavas bien después de tener relaciones sexuales no tienes por que contagiarte.....
5. Si ya has pasado una ETS no tienes por que preocuparte, no volverás a pasar esa misma enfermedad.....
6. Es conveniente examinar médicamente a ambos miembros de la pareja cuando a uno de ellos se le diagnostica una ETS.....
7. El preservativo es el medio más eficaz con que contamos en la prevención de las ETS.....

Valorar con: 1 (completamente de acuerdo), X (no del todo de acuerdo) y 2 (totalmente en desacuerdo).

Actividad 11. VIH/SIDA

Este tema puede trabajarse desde distintas perspectivas y con diferentes técnicas educativas, entre ellas:

Cuestionario sobre el VIH/SIDA. Se entrega la Ficha 11A. En pequeños grupos cada cual expresa sus opiniones y sentimientos. Se recogen las aportaciones. Resumen y conclusiones. Completar la actividad con una exposición teórica sobre el tema.

Frases incompletas. Rellenar de forma individual la Ficha 11B. En pequeños grupos intercambiar opiniones. Puesta en común. Resumen y conclusiones. Se pueden recoger las fichas completadas de forma anónima y hacer un resumen de las respuestas o reutilizarlo para una discusión posterior. Realizar, si procede, una exposición sobre el tema.

Información sobre el SIDA. Algunas formas de trabajarla son:

- Se divide la clase en tres grupos. Cada uno trabaja un apartado: 1) ¿qué es el SIDA? ¿quién lo causa? Diferencia entre persona portadora y enferma. Prueba de detección del VIH SIDA, 2) mecanismos de transmisión del VIH y 3) prevención. El mito de los "grupos de riesgo". Puesta en común: cada uno de los grupos expone lo que ha trabajado y se aclaran las dudas (ver *Centrándonos en el tema*).
- Lección participada o exposición teórica con discusión o concurso con puntuaciones, etc.
- Lectura y discusión en pequeños grupos del apartado final del comic Jo, "SIDA, guía para jóvenes" o del documento sobre el SIDA del apartado *Centrándonos en el tema* o de otros folletos, etc.

Tarjetas anónimas. Se entrega las tarjetas para que cada cual escriba dudas sobre el tema del SIDA. Se recogen. Se forman grupos y se entrega un número de tarjetas a cada grupo para agrupar las preguntas por temas (transmisión, síntomas, prevención ...). Intentarán darles respuesta en base a sus conocimientos. Puesta en común sobre dudas. Puede utilizarse estos contenidos para hacer una lección participada.

El juego de la oca en el SIDA. Trabajar en grupos pequeños el juego y el folleto "Te voy a contar lo que es el SIDA". El profesor o profesora pasará por los grupos para aclarar dudas.

Las prácticas de riesgo en la realidad. Analizar los casos y el folleto de la campaña del Departamento de Salud del Gobierno de Navarra "No podemos ignorar el SIDA" del año 1994, según: 1) prácticas de riesgo existentes en cada caso y 2) mecanismos de falsa seguridad que se están poniendo en marcha entre la juventud: promiscuidad, estabilidad de la pareja, conocimiento de las persona, "pintas", etc.

Historia de Jo. Lectura individual del comic editado por el Departamento de Salud del Gobierno de Navarra. Analizar la historia en pequeños grupos. Puesta en común y conclusiones.

Análisis de noticias. El alumnado recogerá y seleccionará distintas noticias aparecidas en los medios de comunicación y relacionadas con el VIH/SIDA. En pequeños grupos se analizan y evalúan el contenido de las mismas. Intergrupo, resumen y conclusiones.

Factores relacionados con el VIH/SIDA. En pequeños grupos analizar factores personales, del entorno en que vivimos y socioculturales relacionadas con el VIH/SIDA. Puesta en común y conclusiones.

Miedo ante el SIDA. Trabajo en grupos: se analiza la Ficha 11C. Intergrupo. Claves: 1) ventajas e inconvenientes de comunicar su situación de seropositividad a distintas personas o grupos, 2) derecho a su intimidad / responsabilidad respecto al riesgo de infectar y 3) distintos factores personales y sociales que intervienen en la discriminación social de las personas afectadas. Derecho a la no discriminación por razón de una enfermedad.

El caso de Carlos. En pequeños grupos analizar la Ficha 11C en base a las preguntas. Puesta en común y conclusiones.

FICHA 11A

Cuestionario sobre el VIH/SIDA

1. En la actualidad se oye hablar mucho del SIDA, tanto en los Medios de Comunicación (televisión, radio, periódicos, etc.), como a los amigos, amigas, vecinas y familiares, etc.

¿Qué se comenta sobre cómo se transmite el virus?

¿Qué se dice sobre cómo no se transmite el virus?

2. ¿Qué cosas te preocupan del tema del SIDA?

FICHA 11B

Frases incompletas

(Fuente: SIDA, *Guía del educador*. Gobierno Vasco).

Después de leer la primera parte de cada frase incompleta, escribe a continuación lo que creas que la completaría.

1. La gente que tiene SIDA es

2. Las personas con SIDA necesitan

3. Usar el preservativo para evitar la infección por el VIH es

4. El temor al SIDA es

5. Las personas portadoras del Virus del SIDA deberían

6. Negar la igualdad de oportunidades a las personas con SIDA es

7. La solidaridad social hacia las personas enfermas de SIDA podría incrementarse a través de

8. Para ayudar a combatir el SIDA yo podría

9. Si un amigo mío estuviera enfermo de SIDA, yo

10. Si en mi clase hubiera algún infectado por el Virus del SIDA, yo

FICHA 11C

El caso de Carlos

Antonio se encuentra una tarde con Manuel y Ana, dos amigos suyos. Les encuentra preocupados y al preguntarles que les pasa se entera que el hermano de Manuel, Carlos, es un ex-drogadicto. Actualmente se encuentra muy bien y vive en casa de sus padres como Manuel. Todo iba bien hasta que su hermano le contó que era seropositivo. A Manuel le entró miedo ya que, aunque quiere mucho a su hermano, ha oído tantas cosas de la enfermedad que no sabe cómo actuar. Por otro lado, sus padres no saben nada. Para complicar más las cosas desde hace un año su hermano tienen novia y no sabe cómo decirle que es portador aunque desde que lo sabe, toma las precauciones necesarias. Además, su hermano está hecho polvo porque dice que en cuanto se enteren le van a echar del trabajo, sus amigos pasarán de él y se sentirá "unapestao".

CUESTIONES:

- 1.- ¿Conocéis algún caso parecido?
- 2.- ¿Qué opinas sobre la decisión de decírselo o no a sus padres?
- 3.- ¿Qué opinas de la postura que Carlos mantiene con su novia?
- 4.- ¿Qué os parece el miedo de Carlos a las reacciones sociales ante las personas seropositivas, ¿por qué creéis que se dan estas situaciones?
- 5.- ¿Qué haríais vosotras y vosotros en la situación de Carlos y en la de Manuel?

Actividad 12. La prevención de riesgos en sexualidad. Alternativas

Este tema puede trabajarse desde distintas perspectivas y con diferentes técnicas educativas, entre ellas:

Una fiesta arriesgada. Con el material 12A, representar una fiesta arriesgada. Puesta en común: ¿cómo se han sentido las o los cómplices, el resto de participantes y las personas que han sobrevivido?

Si se conocía el riesgo y el modo de eliminación (apretón de manos), vamos a analizar las diferentes actitudes que han surgido, teniendo en cuenta los distintos modos de afrontar el riesgo: 1) la persona que no se expone al riesgo (se priva de los beneficios de saludar, no se acerca a nadie y no juega), 2) las personas que “pasan del riesgo”: la que tiene suerte (no se tropieza con los cómplices) y la que no tiene suerte (es eliminada) y 3) las personas que prefieren el riesgo intentando obtener los beneficios de la situación y no sus consecuencias no deseadas (saludan de otras formas).

Dificultades para el uso de anticonceptivos. En pequeños grupos, haced un listado de dificultades a la hora de utilizar estos medios y otro de posibles alternativas a las dificultades planteadas. Puesta en común. Claves:

- Distintas dificultades: para obtenerlos (no sabes donde encontrarlos, dinero ...), para llevarlos (vergüenza ...), para usarlos (no saber cómo, la propia relación, miedos ...).
- Distintas soluciones: algunas podrán ser resueltas por la mera información, otras se solucionarán con cambios de actitudes (vergüenza) o soluciones “organizativas” (dónde llevarlos ...). Otras en cambio requerirán desarrollo de habilidades como comunicación, asertividad, negociación, etc.

Se llevarán a cabo ejercicios de desarrollo de habilidades, si es necesario, basándonos en las propuestas en el *Centro de Interés 5*.

“3 historias cotidianas” (folleto editado por el Departamento de Salud del Gobierno de Navarra). Analizar los 3 casos descritos en el folleto. En grupos pequeños:

- ¿Qué está ocurriendo en esa situación?, ¿por qué? (qué factores personales, del entorno próximo y del ambiente social están interviniendo en la situación. Actitudes y comportamientos de los chicos y de las chicas).
- Posibles alternativas a la situación. Ventajas e inconvenientes de cada una de ellas. Consecuencias a corto y largo plazo.

Posteriormente pueden trabajarse algunas de las soluciones como se comenta más arriba.

Dificultades para el uso del preservativo. En grupos pequeños se comenta qué dificultades encuentran para el uso del preservativo y qué alternativas de solución ven. Puesta en común teniendo en cuenta los distintos tipos de dificultades (comprarlo, llevarlo y usarlo).

Desarrollando alternativas. Se trabajo después algunas de las soluciones (habilidades de escucha, comunicación ...) con simulaciones en base al Centro de Interés 5. Por ejemplo: Ficha 12B.

El centro de planificación. Analizar las dificultades de acceso a un centro de planificación familiar para los/las adolescentes. En grupos pequeños: escribid una conversación entre una pareja o entre un grupo de amigas y amigos que se están planteando ir a un centro de planificación a pedir información sobre anticoncepción, sobre ETS y/o SIDA. En grupo grande se escenifican los diálogos. Puesta en común. Explicar qué es un centro de planificación, servicios que oferta, cómo se puede acceder, direcciones concretas...

Propuestas: visita a un centro de planificación. Puede acudir toda la clase en bloque, o en grupos pequeños con o sin el profesor o la profesora.

FICHA 112A

Una fiesta arriesgada

Se trata de una fiesta arriesgada, Se explica a todos los miembros del grupo que vamos a representar la escena. Tenemos una invitación para una fiesta. Les informamos de que en dicha fiesta habrá tres "cómplices", los cuales tienen el poder de eliminar del juego al resto. La técnica que va a utilizar para ello será la siguiente: presionar con el dedo índice sobre la palma de la mano de la otra persona. En el momento en que cualquier persona del grupo recibe este mensaje, es eliminada y debe abandonar el grupo. Todo el mundo va entrando a la sala y como en todas las fiestas se van saludando. El juego consiste en ver quien queda después de 15 minutos. A todos los supervivientes se les dará un premio.

Designación de cómplices: todos los chicos y chicas forman un corro pero mirando hacia la pared, de modo que den la espalda al profesor que queda en el centro. El profesor presiona la mano de tres personas del grupo que serán sus cómplices.

FICHA 12B

Comedia en tres actos: la compra

Es probable que si os habéis planteado comprar preservativos, os haya dado un poco de "corte" entrar en una farmacia. Vamos a preparar un poco el terreno.

- Acto 1º: Conversación entre una pareja sobre a quien le toca proveerse de preservativo y por qué.
- Acto 2º: Es una farmacia. Entráis y todo correcto
- Acto 3º: Entráis en la farmacia... y el farmacéutico se pone quisquilloso.. Distintos respuestas (ver Capítulo 5: Habilidades de asertividad y comunicación).

FICHA 12C

El Centro de Planificación Familiar

Si tienes menos de 22 años y quieres:

- Información sobre temas relacionados con la sexualidad: relaciones sexuales, fisiología, anticoncepción, embarazo...
- Asistencia ginecológica, como: citologías, tratamiento de Enfermedades de Transmisión Sexual (venéreas), trastornos de la regla.
- O deseas obtener anticonceptivos: preservativos, cremas espermicidas, diafragmas...

PASATE POR

ANDRAIZE	C/ San Cristóbal, s/n (Parque del Mundo) Teléfono 948 12 42 11
ARGIA	C/ Kupueta, 12 Bajo - Orcoyen Teléfono 948 32 50 54
C.O.F.E.S. ITURRAMA	C/ Iturrama, Entreplanta - Pamplona Teléfono 948 27 32 11
C.O.F.E.S. TUDELA	C/ Eza, 2 - Tudela Teléfono 948 82 05 50
LAIRA	C/ Recalde, 4 - Berriozar Teléfono 948 30 09 57
C.O.F.E.S. ESTELLA	C/ Paseo de la Inmaculada, 35 - 1.º Teléfono 948 55 40 40
ANSOAIN	Centro de Salud Teléfono 948 12 64 22
IZARGI	C/ Larrañeta, 4 - Etxarri-Aranatz Teléfono 948 46 00 69
HAIZEA	C/ Iriarte, 4 - Elizondo Teléfono 948 58 02 35

ES UN SERVICIO GRATUITO PARA LOS JÓVENES. ¡APROVÉCHALO!

- Espacio y horario dedicado exclusivamente a jóvenes:

- C. ANDRAIZE: Lunes y Miércoles de 16 h. a 19 h.
- C. ITURRAMA: Miércoles por la tarde.
- C. TUDELA: Martes por la tarde.

NOTA: Si el grupo decide acudir a visitar un centro Planing, podrá conseguir allí más información sobre el Programa Joven. Si no se realiza esta visita, el profesorado podrá conseguir suficientes folletos informativos sobre este programa para todo el grupo en los mismos centros.

Actividad 13. Los accidentes de tráfico

Este tema puede trabajarse desde distintas perspectivas y con diferentes técnicas educativas, entre ellas:

Identificar riesgos de accidentes de tráfico. Se entrega la Ficha 13A. El alumnado va diciendo por orden situaciones que supongan riesgo de accidente. Se recogen diferenciando: riesgos como peatones y riesgos como conductores. En pequeños grupos, enumerar los riesgos por orden de importancia, según distintos criterios (cuales nos afectan más a nuestra salud ...).

Puesta en común. Recoger los porqués de la jerarquización: analizar sobre que factores podemos actuar y cuales dependen más de otras personas o del medio; factores que al aparecer juntos, aumentan el riesgo (cansancio + niebla ...), ¿cómo podemos actuar en situaciones desfavorables: mal estado carretera, niebla....

Investigando los accidentes de tráfico. Hacer un estudio sobre los accidentes de tráfico ocurridos durante el último año en su pueblo, ciudad, etc. Clasificar el numero de víctimas (muertos heridos graves o leves) según distintos grupos de edad. Analizar las causas.

¿Qué pasa con los accidentes de tráfico? Elaborar un informe para publicar en un periódico, según el guión: a) la importancia de los accidentes de circulación, b) factores relacionados con el vehículo y c) factores relacionados con la persona que conduce.

Lectura y discusión. Lectura individual del folleto "Información sobre accidentes de tráfico" del Departamento de Salud del Gobierno de Navarra, discusión en pequeños grupos, resumen y conclusiones.

Andando sobre dos ruedas. En pequeños grupos y con la Ficha 13B se analizan algunas frases relacionadas con la conducción de vehículos. Elaborar un decálogo de normas que disminuyan el riesgo de viajar en coche, en bici y en moto. Puesta en común, resumen, conclusiones. Diferencias: a) factores sociales y de entorno próximo y b) factores personales que se asocian con una conducción arriesgada. Aspectos atractivos y riesgos de la velocidad.

La velocidad. Pedimos que de forma voluntaria 8 ó 10 personas se sienten en círculo. El resto se sientan alrededor en un círculo concéntrico más amplio, van a estar observando y pueden tomar notas. El primer círculo va a debatir sobre la velocidad como valor social o la velocidad en la conducción durante unos minutos. En la segunda fase, el círculo interno pasa a sentarse fuera y un segundo grupo de los de fuera pasan al centro. Van a seguir debatiendo en el punto donde lo dejaron. Esto puede repetirse hasta que todos hayan pasado por lo menos una vez por el círculo interno. Resumen y conclusiones.

La imagen social del vehículo y la conducción. Se reparte algunos anuncios de prensa o se visualiza 3 ó 4 veces un anuncio publicitario que presente la imagen social del vehículo y la conducción. Se analiza en pequeños grupos con una ficha de observación (Ficha 13C). Puesta en común.

FICHA 13A

Identificar riesgos de accidente de tráfico

Se trata de que cada persona comente alguna situación o comportamiento que suponga riesgo de accidente de tráfico.

SÍNTESIS:

FICHA 13B

Andando sobre ruedas

Analiza estas frases:

- A la juventud le gusta el riesgo
- La velocidad es excitante
- A mi no me va a pasar nada, yo controlo la moto, la domino
- ... con el quita multas es suficiente
- Las mujeres no saben conducir
- Quienes conducen los coches no respetan el espacio de bicis y motos
- Las motos son un peligro público, ya que van continuamente cambiando de carriles y adelantando entre los coches
- Hay muchas motos y bicis que no respetan las indicaciones
- Debería ser obligatorio el uso de casco para andar en bici

FICHA 13C

La imagen social del vehículo y la conducción

(Fuente: Carlos VILCHES: *Taller de Sociología*).

CONTEXTO		
QUÉ PRETENDE EL ANUNCIO		
GRUPO SOCIAL	QUIÉN APARECE EN EL ANUNCIO	
	A QUIÉN SE DIRIGE EL ANUNCIO	
LENGUAJE	ORAL	
	VISUAL	
	MUSICAL	
MENSAJE	REAL	
	ENCUBIERTO	
FORMAS, MODOS O ESTILOS DE VIDA		
OBSERVACIONES		

Actividad 14. Distintos situaciones y alternativas

Este tema puede trabajarse desde distintas perspectivas y con diferentes técnicas educativas, entre ellas:

Fiesta fin de curso. Se lee la ficha 14A y en pequeños grupos se analiza el caso. Se trata de analizar los factores de riesgo de accidente que aparecen, buscar y analizar algunas alternativas, valorando las dificultades y la forma de superarlas. Puesta en común, resumen y conclusiones.

Análisis de situaciones y búsqueda de alternativas. Se presentan las siguientes situaciones:

- a) Juan participa en una carrera de motos que su pandilla piensa realizar por las calles céntricas de la ciudad el sábado a las 19,00h.
- b) Una amiga tuya pasa una semana de vacaciones haciendo cicloturismo.

En grupos pequeños comentar la relación de estas situaciones con los accidentes de circulación y analizar que alternativas pueden darse en ellas, valorando pros y contras de las mismas y analizando las dificultades para llevarlas a cabo. En grupo grande exponer las aportaciones de los grupos.

Como calcular la alcoholemia. Efectos sobre la persona que conduce. En pequeños grupos, lectura y discusión del material "Calcula tu nivel de alcoholemia y valora sus riesgos en la conducción" del Departamento de Salud del Gobierno de Navarra (se puede encontrar en la Sección de Promoción de la Salud. Instituto de Salud Pública. C/ Leyre, 15, Pamplona). Cálculo de los niveles de alcoholemia que se puede alcanzar con diferentes bebidas alcohólicas y en dependencia de las características personales de cada persona (sexo, peso, alimentación ...). Discusión de alternativas a la conducción arriesgada. Se recogen las aportaciones de los grupos y se comentan.

Marcha ecologista. Recorremos las principales rutas de nuestro pueblo o ciudad dando un paseo en bicicleta. Posteriormente, y con un plano, identificar los puntos negros de peligrosidad para la conducción con bicis y con motos. En pequeños grupos se realiza un estudio de "modificaciones" o alternativas a estos puntos negros y se elabora una propuesta para el Ayuntamiento. Recogida de aportaciones y elaboración de una propuesta conjunta.

Poniendo a punto mi bicicleta. Preparar y realizar una entrevista a un mecánico de bicicletas, preguntándole sobre lo que hay que hacer para conservar la bicicleta en buen estado. Con la Ficha 14B hacer un cuadro resumen de los puntos importantes que hay que recordar.

Aplicando la escucha y la comunicación. De forma individual reflexionar sobre las distintas situaciones que se plantean en la ficha y sobre la forma habitual de comportarse en ellas. En pequeños grupos analizar las posibles respuestas a esas situaciones, los sentimientos que provocan,... y elaborar una que aplique los aspectos de escucha y comunicación trabajado en los *Centros de Interés 2 y 5*. Simular alguna de las respuestas.

Las fiestas locales. En pequeños grupos identificar las causas y proponer soluciones al problema de los accidentes de tráfico durante las fiestas locales. Un grupo simula ser la Comisión de Fiestas del barrio o pueblo que ha decidido impulsar en la comunidad un debate sobre el tema.

FICHA 14A

Fiesta fin de curso

Hoy ha sido el último examen, después de varias semanas de controles, recuperaciones, suficiencias..., tenemos la cena de fin de curso.

Pablo, Malte y Nerea son de Leiza y aunque al principio iban a quedarse a dormir en casa de unos amigos, han quedado con un hermano de Maite, Asier, que tiene coche (y que él también tiene cena con sus amigos) que volverán todos juntos.

Son casi las cuatro de la mañana cuando se juntan en el punto de encuentro. Hablan y se ríen ¡Que bien se lo han pasado todos! El problema es que parecen bastante animados.

Pablo entre risas dice: Oye tío ¿no habrás bebido mucho, eh?

CUESTIONES:

- Analizar, ¿qué factores de riesgo aparecen?
- Plantear posibles alternativas. Valorar pros y contras de cada una.
- Seleccionar, ¿qué dificultades existen para llevarlos a cabo?, ¿cómo se podrían afrontar esas dificultades?

FICHA 14B

Poniendo a punto mi bici

Se puede realizar esta misma actividad sobre la moto.

ELEMENTOS BICICLETA	FECHAS
<p>Cámara de aire (revisar)</p> <p>Pedales (engrasar)</p> <p>Frenos (revisar)</p> <p>Luces</p>	

FICHA 14C

Aplicando la escucha y la comunicación

- Tu padre te dice que está preocupado por la magnitud de los accidentes de circulación y que cada vez que sales en bici o en moto él tiene que controlarse una cierta angustia.
- Quieres comunicar a tu madre que el domingo deseas hacer una excursión en bici con tu pandilla.
- Un amigo te quiere llevar en moto a casa después de haber bebido y tú quieres ir andando.
- Quieres comunicar al grupo tu opinión sobre la seguridad en la conducción.

CUESTIONES:

1. Reflexionar sobre las situaciones que se plantean y nuestra forma habitual de comportarnos en ellas.
2. Analizar posibles respuestas.
3. Elaborar una respuesta que aplique los aspectos de escucha y comunicación. Simular esta respuesta.

PARA RECORDAR

A) Pasos en la habilidad de escucha activa/empática:

1. Ponerse en la posición de la otra persona, partir de su punto de vista, sin confundirlo con lo que nosotras o nosotros hubiéramos sentido, expresado o hecho en su situación.
2. Recoger el mensaje completo; mensaje verbal y carga emotiva, estado de ánimo o actitud que subyace en el mensaje.
3. Comunicárselo, verbalizar la comprensión de la situación y de su carga emotiva. Esto supone comunicarle que vemos la situación desde su punto de vista y comprendemos la resonancia emotiva que tiene para la otra persona.

B) Pasos para un proceso adecuado de comunicación interpersonal:

1. Elegir un lugar y momento adecuado y pactarlo con la otra persona, estado emocional favorable a la comunicación.
2. Ser congruente y haber reflexionado sobre qué se quiere, qué se quiere decir y cómo decirlo mejor.
3. Ser consciente de los propios filtros para enviar y captar mensajes.
4. Escuchar activa y empáticamente y hacer preguntas abiertas o específicas, según lo tratado.
5. Utilizar un estilo asertivo de comunicación.
6. Expresar sentimientos, deseos u opiniones en forma de "mensajes yo" claros, precisos, consistentes y útiles (cosas factibles, que se puedan afrontar y cambiar ...).
7. Aceptar argumentos, objeciones o críticas, incorporando los mensajes de la otra persona en tu discurso.

Actividad 15. Las drogas

Este tema puede trabajarse desde distintas perspectivas y con diferentes técnicas educativas, entre ellas:

¿Qué son las drogas?, ¿qué es la dependencia? Por parejas deben realizar el material que se especifica en la Ficha 15A y trabajar: ¿Qué es droga y qué no?, ¿qué es dependencia?, ¿qué criterios se ha utilizado para definirlos?, ¿qué dependencias tenemos?

Puesta en común. Se trabajan diferentes definiciones de drogas y distintos conceptos de: dependencia, sustancia, habituación... Claves:

- Limitar el concepto de droga al de sustancia pero ampliar el concepto de dependencia más allá de la relacionada con la sustancia.
- Las drogas, como sustancias, son muchas y muy diferentes. De ellas existen múltiples clasificaciones, según su origen, sus efectos, su potencial adictivo, su situación legal...
- Cada sustancia tiene un efecto inmediato, a corto y a largo plazo, que depende de la dosis, su capacidad de adicción, la vía de administración, el tiempo de consumo, el uso ocasional o habitual, las características personales, el contexto sociocultural, el status jurídico... Muchos de los efectos se asocian en realidad a su condición legal y de consumo, en la forma intravenosa, inhalada,... de utilización, etc.
- Reconocer las drogas que se encuentran en su medio; abordarlas haciendo más hincapié en el alcohol y el tabaco.

Se puede completar con una exposición teórica (ver *Centrándonos en el tema*).

¿Qué sabemos de las drogas? Hacemos una ronda o una tormenta de ideas en la que el alumnado va diciendo las diferentes drogas que conoce. Cada una de ellas se apunta en un mural. A continuación se repite la técnica y cada cual va diciendo cosas que conoce con respecto a las drogas que hayan salido, y se van anotando.

El/la profesor/a utiliza la información expresada para hacer una lección participada en la cual se aclaren los conceptos de: efectos, dependencia física y psíquica, tolerancia. Estos aspectos se tratan con relación a todas las sustancias que salgan (ver *Centrándonos en el tema*).

Cuestionario sobre drogas. El profesor o profesora elabora un cuestionario para recoger datos de la información que tiene el alumnado (puede utilizarse el Programa de Prevención de Drogodependencias: "A tu Salud" editado por la Comunidad de Madrid (ver ficha 15B o cualquier otro ya elaborado). Se presenta, se lee y se cumplimenta. Se recoge y en una sesión posterior se analiza. Puede completarse la sesión con una exposición teórica sobre las sustancias, su clasificación y los efectos de las más comunes en su medio (ver *Centrándonos en el tema*).

FICHA 15A

¿Que son las drogas?, ¿Qué es la dependencia?

- Se elaboran distintas tarjetas. Cada tarjeta contiene dos elementos:

- televisión - cocaína
- películas de vídeo - tabaco
- heroína - televisión
- dulces - éxtasis
- cannabis - ropa de marca
- máquinas tragaperras - alcohol

- Se forman parejas y a cada pareja se le entrega una tarjeta.

FICHA 15B

(Fuente: Programa de Prevención de Drogodependencias en Centros Educativos de la Comunidad de Madrid "A tu salud").

CUESTIONARIO

Edad.....	Sexo	Curso
-----------	------------	-------------

1. En relación a las drogas, te sientes informado?

- Mucho
 Bastante
 Poco
 Nada

2. ¿A través de qué medio recibes información sobre las drogas?

	Mucho	Bastante	Poco	Nada
Padres				
Hermanos/as				
Amigos/as				
Profesores/as				
Periódicos/revistas				
Radio/TV/Cine				
Libros				
Otros ¿cuáles?				

3. ¿Cuál de estas personas te puede informar mejor y más objetivamente en el tema de las drogas? Numéralas del 1 (el mejor) al 6 (el peor).

- | | |
|---|---|
| <input type="checkbox"/> Padres o familiares | <input type="checkbox"/> Sacerdote |
| <input type="checkbox"/> Profesores/as | <input type="checkbox"/> Amigos/as |
| <input type="checkbox"/> Psicólogos o médicos | <input type="checkbox"/> una persona que haya tenido contacto con ellas |

4. ¿Qué drogas conoces? Escribe todas aquellas de las que hayas oído hablar.

5. Durante tu tiempo libre (aquél que no dedicas a estudiar, trabajar, tareas domésticas o necesidades básicas) ¿qué sueles hacer?

	Mucho	Bastante	Poco	Nada
Excursiones				
Practicar deportes				
Ver la televisión				
Escuchar música				
Ir al cine				
Leer				
Discotecas, bares, etc.				
Clubs juveniles, casas de cultura...				
Estar en la calle				
Otras: especifica				

6. ¿Qué te gustaría hacer en tu tiempo libre?

	Mucho	Bastante	Poco	Nada
Excursiones				
Practicar deportes				
Ver la televisión				
Escuchar música				
Ir al cine				
Leer				
Discotecas, bares, etc.				
Clubs juveniles, casas de cultura...				
Estar en la calle				
Otras: especifica				

7. ¿De cuánto dinero dispones a la semana para tus gastos personales?

- Menos de 500 ptas. De 2.500 a 5.000 ptas.
 De 500 a 1.000 ptas. Más de 5,000 ptas,
 De 1.000 a 2.500 ptas.

8. ¿En qué lo utilizas?

9. Las siguientes frases son afirmaciones con las que tienes que manifestar tu grado de acuerdo o desacuerdo. Rodea con un círculo el número que corresponda según sea tu opinión, siendo el 1 el grado de mayor desacuerdo y el 4 el de mayor acuerdo.

Las drogas son sustancias prohibidas	1	2	3	4
Las drogas son sustancias inyectables	1	2	3	4
Las drogas son sustancias que modifican el comportamiento	1	2	3	4
El tabaco es una droga	1	2	3	4
El alcohol es algo estupendo para pasarlo bien	1	2	3	4
En un bar, si los amigos/as toman copas, da corte pedir algo sin alcohol	1	2	3	4
Los hijos de los pobres caen más fácilmente en las drogas	1	2	3	4
Los drogadictos suelen vivir en barrios marginales	1	2	3	4
Los jóvenes consumen drogas porque no encuentran trabajo	1	2	3	4
El que toma drogas se convierte, a la larga, en un delincuente	1	2	3	4
Los jóvenes son los que toman más drogas	1	2	3	4

10. De las siguientes razones para que los jóvenes consuman drogas ¿cuál crees que es la más importante? (Ordénalos de mayor a menor importancia, numerándolas del 1 (la más importante) al 7 (la menos importante)).

- Por el paro Por problemas psicológicos
 Por curiosidad Por estar enfermos
 Por pasarlo bien Por ser viciosos
 Por no desentonar en el grupo

11. ¿Fumas tabaco?

 Si

 No

12. Sólo si fumas tabaco, ¿cuántos cigarrillos fumas al día?

 Menos de 5

 Entre 5 y 10

 Entre 10 y 20

 Más de 20

13. En el último mes ¿qué tipo de bebida alcohólica has consumido y con qué frecuencia?
Contesta de izquierda a derecha (poniendo sólo una cruz en cada línea), es decir
marca la respuesta más acertada que encuentres.

	Nunca	Alguna vez	Sólo fines de semana	Todas las semanas	Todos los días	Varias veces al día
Cerveza	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Vino	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Combinados	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Otros	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Actividad 16. Alcohol y tabaco

Este tema puede trabajarse desde distintas perspectivas y con diferentes técnicas educativas, entre ellas:

Efectos del alcohol y tabaco. Se divide la clase en dos grupos: un grupo elabora un gran mural que represente al cuerpo humano y las consecuencias del alcohol sobre él. El otro grupo, hará lo mismo con los efectos del tabaco.

Se propondrá al alumnado que investiguen sobre dichos efectos consiguiendo información de diferentes fuentes (enciclopedias, centros de salud, centros de salud mental,...).
Claves:

- El alcohol tiene una toxicidad potencial que depende de la dosis, susceptibilidad individual, forma de uso, etc, aunque puede no ser nociva. Recordar los efectos negativos inmediatos, a corto y a largo plazo.
- El tabaquismo tiene efectos negativos inmediatos a corto y a largo plazo en la salud.

Los mitos del alcohol. Se hacen pequeños grupos y se responde a las preguntas planteadas en la Ficha 16, anotando los argumentos utilizados para determinar la verdad o falsedad de cada afirmación. Puesta en común en donde se exponen las respuestas al cuestionario así como las razones de cada grupo. Se aclaran los conceptos erróneos.

Las botellas y el alcohol. Calcular de forma individual o en pequeños grupos, la cantidad de alcohol de diferentes botellas, según su volumen y el tipo de licor (vino de 12º, cerveza de 4-6º, champagne de 12º, whisky de 40º, ...). Comentar los efectos tóxicos en el organismo de distintos niveles de alcoholemia.

El nivel de alcoholemia y los riesgos en la conducción. Calcular el nivel de alcoholemia aproximado según distintas variables (nº de consumiciones, sexo, ingesta o no de comida, peso ...), sus efectos y los riesgos para la conducción. Se puede utilizar el tarjetón "Riesgos por el consumo de alcohol en la conducción", editado por el Departamento de Salud del Gobierno de Navarra (se puede encontrar en la Sección de Promoción de Salud del Instituto de Salud Pública, c/ Leyre, 15. Pamplona).

Cuestionario sobre tabaco. El profesor o profesora elabora un cuestionario para recoger información del alumnado. Puede utilizarse el folleto "Los niños, las niñas y el tabaco" editado por el Departamento de Salud del Gobierno de Navarra (se puede encontrar en la Sección de Promoción de Salud del Instituto de Salud Pública, c/ Leyre, 15. Pamplona). Se recoge el cuestionario y en una sesión posterior se analiza y se realiza una exposición teórica sobre el tema.

El tabaco y tú. Visionado del vídeo de la Comisión de las Comunidades Europeas que presenta los peligros relacionados con el tabaquismo y discusión.

Consumo de alcohol y tabaco en la juventud de Navarra. Lectura y discusión del apartado "Consumo de drogas: El alcohol y el tabaco" de la III Encuesta sobre la juventud de Navarra (Fundación Bartolomé de Carranza).

FICHA 16

Los mitos del alcohol

El alcohol es bueno para	V / F
El alcohol es una droga estimulante	V / F
El alcohol te calienta cuando hace frío	V / F
El alcohol es bueno para el corazón	V / F
El alcohol te alimenta porque tiene calorías	V / F
Los vinos quinados abren el apetito a los niños y niñas	V / F
El alcohol estimula la potencia sexual	V / F
El alcohol mejora los reflejos	V / F
El alcohol reanimo	V / F
El alcohol combate la anemia	V / F
Alcohólico es sinónimo de borracho	V / F
El alcoholismo es un vicio	V / F

Actividad 17. El fenómeno social de las drogas

Este tema puede trabajarse desde distintas perspectivas y con diferentes técnicas educativas, entre ellas:

El cuento de la cueva. En pequeños grupos y con la Ficha 17A trabajar la semejanza entre el cuento y el fenómeno de las drogodependencias: percepción social (algo invisible, impalpable), alternativas de solución y eficacia de las mismas: 1) prohibición, 2) prevención, evitar la aparición, detener el avance y reducir los efectos, 3) reducir la demanda de drogas por parte de quien las usa, información y/o educación, 4) modificar las condiciones socioeconómicas y ambientales, relación entre la entidad del fenómeno y la lucha contra él (proporción, desproporción). Intergrupo, resumen y conclusiones. Claves:

- Parece que las personas tienen una necesidad de romper la rutina psicológica lo cual se ha realizado en distintas civilizaciones y épocas y se puede realizar de muy diferentes formas.
- Las drogas han existido siempre con diferente repercusión social en distintas épocas y culturas, pudiendo integrarse de forma más o menos adaptativa, con distintos mecanismos de funcionamiento y con diferentes respuestas individuales y sociales.
- Las drogas constituyen hoy un complejo fenómeno sociocultural que implica a tres importantes sectores: la producción, el tráfico y el consumo.

¿Quién se beneficia más? Elaborar un informe con los beneficios del consumo de drogas (las personas que consumen, la industria tabaquera y de alcohol, los traficantes, el narcotráfico, los países productores...) y el tipo de beneficio que obtienen.

Narcotráfico y tercer mundo. En pequeños grupos y con la Ficha 17B analizar el problema del narcotráfico y su relación con la situación de pobreza del tercer mundo.

Estereotipos sociales respecto a la droga y al drogodependiente. Realizar un análisis de noticias o un análisis de publicidad reconstruyendo lo que es hoy la percepción social del fenómeno. Puede utilizarse la Ficha 17C.

En busca del toxicómano. Se reparte a cada grupo un juego de fotocopias de fotografías que representen a jóvenes y adultos de distintas "pintas". Se da la siguiente consigna para trabajarla por grupo: En estas fotografías se encuentran diversos personajes; de varias de ellas dichas fotos nos informan objetivamente en cuanto a que pueden ser personas toxicómanas (dependiente de una droga o varias). Señala en que fotografía se encuentran los presuntos toxicómanos. En alguna de dichos fotografías se puede presentar algún personaje conocido. Vuestra opinión no debe fundarse en lo que conozcáis del personaje real sino en los datos de la foto exclusivamente.

Puesta en común. Se insistirá en la necesidad de acercarnos al tema intentando quitarnos toda clase de prejuicios y mitos. Se terminará definiendo claramente qué es droga y enumerando las diferentes drogas.

Aspectos históricos y antropológicos. Lectura y discusión de textos que describan aspectos relacionados con el uso de drogas a lo largo de la historia, los usos y mecanismos de funcionamiento de distintas drogas en diferentes culturas, los usos del alcohol en nuestra cultura, etc.

FICHA 17A

El cuento de la cueva

(Fuente: *Programa de Prevención de Drogodependencias en Centros Educativos de la Comunidad de Madrid "A tu Salud"*).

La verdad es que cuando llegué al pueblo de la Gran Cueva lo primero que me llamó la atención fue el río que corría seguro de sí mismo, el tono dorado de la vegetación que rodeaba las tierras oscuras y el aire alegre de la gente.

Sin embargo, muy pronto, la "Gran Cueva" empezó a ser una realidad que aparecía en todo momento de mi vida allí.

Todo en el pueblo giraba alrededor de ella. Bajar, entrar en ella, descubrir nuevas simas y grutas no era sólo una diversión sino, sobre todo, el baremo social de la estima o la admiración en aquella comunidad.

Aunque hice valer mi derecho a ser patiocorta, algo miope, terriblemente patosa y nada amante del ejercicio físico, todos los que me rodeaban consiguieron con sus reproches y sus estímulos, que un fin de semana me dispusiese a ir a lo que prometía ser una especie de peregrinación obligatoria dominical.

El gran agujero surgía directamente de la tierra en medio de la llanura muerta e inmóvil y sus paredes parecían acantilados de un mar extrañamente silencioso. Mientras trataba de agarrarme a todo cuanto estaba a mi alcance ya fuese rama, arista o persona, intentaba comprender el hechizo que la gran cueva ejercía en chicos y grandes, la necesidad de entrar que parecían sentir tan imperiosamente.

Por ello, la caída, el golpe, mi pierna astillada, mi traslado en camilla al pueblo fueron vividas por mí como una forma de darme la razón sobre las dudas que me asaltaban sobre la gran cueva.

Como siempre pasa en estos casos, una afluencia de noticias referidas a accidentes semejantes al mío, me fueron llegando rápidamente. Mi estupor creció al saber el número tan elevado de sucesos, muchos de ellos mortales y aproveché mi obligado retiro del trabajo para elaborar un informe para el periódico local sobre el asunto.

Nunca me hubiera imaginado la cara de sorpresa con que me recibió mi vieja vecina:

- ¿Usted sabe el revuelo que ha levantado su artículo ...? Mi nuera me ha contado que hay un Pleno en el Ayuntamiento para discutirlo.

Cuando llegó Paco, el lechero, me contó que en la escuela, los profesores habían mandado a sus alumnos hacer una encuesta sobre los accidentes. Realmente era sorprendente que una situación vivida siempre como normal se hubiese planteado en la mente de todos como algo urgente por resolver. Y así fue. El Ayuntamiento decidió, como suele ser habitual, que el mejor remedio serio prohibir el acceso a la "Gran Cueva" y los guardias, una valla y carteles servirían de disuasión para los ciudadanos. Esta decisión llenó de satisfacción a los familiares y amigos de los accidentados más graves, que llevaban tiempo pensando y pidiendo que una medida así fuera tomada para evitar que otros sufrieron su misma situación.

Durante mucho tiempo el pueblo de la "Gran Cueva" se alejó de mí. La carta que recibí una fría mañana de febrero no contenía apenas noticias interesantes y a punto estuve de tirarlo, si no es por la postdata que me llamó la atención.

"No fuiste tú la última accidentada en nuestro pueblo; para consternación del Ayuntamiento, la gente ha seguido entrando saltándose todo tipo de prohibiciones".

La realidad fue que muchas personas, especialmente los más jóvenes, hicieron caso omiso de la prohibición. Ellos habían entrado cientos, miles de veces y nunca habían tenido problemas. Es más, consideraban injusto y exagerado privar de la única diversión del pueblo a muchos vecinos que eran expertos montañeros y deseaban seguir disfrutando de su Cueva.

En una nueva sesión municipal para hablar del problema fue el médico quien propuso la solución que pareció mejor a la mayoría: "retiraremos la valla y en su lugar estableceremos un puesto de socorro permanente para atender a los heridos y accidentados, así evitaremos males mayores respetando la voluntad del que quiera seguir entrando".

De nuevo resonaban en mis oídos los ecos de: "alerta", "¡cuidado!", "no pongas el pie ahí", "¡se caen rocas!". Llegaban acompañados de una sensación, ya intuida en mi única y desdichada excursión a la "Gran Cueva", que el hechizo no consistía sólo en ser la única diversión del pueblo sino que en ella se plasmaban las ansias que todos tenemos de sentirnos valorados e integrados socialmente.

Lamentablemente el proyecto del médico tampoco dio resultado. Cuando el hijo del alcalde se fracturó la cadera en una caída se vio la insuficiencia del puesto de socorro. Aunque se curasen en él muchos rasguños y maguiladuras no se conseguía evitar que se siguieron produciendo accidentes y lo peor fue observar como cada vez más niños y jóvenes tenían como única afición ir a la Cueva.

Esta vez fueron los maestros/as los que, apoyados por un grupo de padres y madres, plantearon una nueva solución. "Haremos que los niños y niñas cojan miedo a la cueva, de este modo evitaremos que entren en ella sin necesidad de vallas y estaremos haciendo una labor de futuro. Pronto empezaron a llenarse las clases de fotografía de los cuerpos sin vida de los que habían caído de la Cueva, se organizaron charlas en las que los accidentados que habían podido sobrevivir hablaban a los alumnos/as de la locura que suponía entrar y otras acciones por el estilo.

Esta nueva medida fue eficaz durante un tiempo pero al cabo de unos meses algunos muchachos/as, los que peor iban en la escuela, empezaron a acudir de nuevo a la cueva. La atracción del riesgo era mayor que el miedo que habían intentado meterles, poco a poco fueron atrayendo a otros y los accidentes volvieron a aumentar.

Después de todo aquello y de tantas vicisitudes en el pueblo había una gran preocupación. Algunos pedían volver al sistema de la valla, otros pedían que hubiera más puestos de socorro y otros insistían en que el que no sepa espeleología que se quede en casa. Los ánimos estaban exaltados, y se tomó una decisión.

Se formó un comité con todos los que quisieran aportar ideas y se contrató a una persona encargada de llevar a cabo los planes y propuestas que se aprobaran.

Poco a poco las cosas empezaron a cambiar. El primero paso fue señalar las distintas rutas de bajada a la cueva, indicando los peligros y dificultades de cada una e instalando cuerdas y puntos de apoyo para facilitar la ruta.

En la escuela y el Ayuntamiento se organizaron cursos de espeleología para niños y adultos de modo que aprendieran las técnicas adecuadas para bajar sin riesgo.

Por último, en el pueblo se abrió un centro cultural, un cine, se organizaron bailes, teatros y cursos de manualidades y poco a poco la gente empezó a descubrir que había muchas formas de diversión aparte de la cueva.

Al cabo de unos meses el número de accidentes había descendido tanto que se pensó en retirar el puesto de socorro, puesto que no servía para casi nada.

El pueblo recobró su equilibrio y su tranquilidad, y, hoy en día, puedes disfrutar de tantas y tan variadas formas de diversión que incluso están llegando visitantes de otros lugares a pasar allí sus fines de semana.

La Cueva es sólo un símbolo del pueblo y no una fuente de problemas para la comunidad.

CUESTIONES:

- 1.- ¿Qué características tiene el fenómeno de la Gran Cueva en el pueblo? ¿Cómo se percibe? ¿Qué significado tiene?
- 2.- ¿Qué soluciones se ponen en marcha frente a ella y qué consecuencias tienen estas soluciones?
- 3.- ¿Qué relación puede tener este cuento con el fenómeno social de las drogas? ¿Qué respuestas existen frente a las drogas? ¿Son excluyentes?

FICHA 17B

Narcotráfico

(Fuente: *Programa de Prevención de Drogodependencias en la Educación Secundaria Obligatoria del Ministerio de Educación y Ciencia*. Direcciones Provinciales de Huesca, Teruel y Zaragoza).

El negocio más rentable, ¿para quién?:

Coca y cocaína, dos productos bien diferentes.

La coca:

- Proceso de elaboración: cultivo en los valles andinos.
- Se consume desde hace: 7.000 años.
- La consumen: sobre todo campesinos, mineros e indios andinos.
- Cómo se utiliza: masticando la hoja de coca, formando una bola dentro de la boca.
- Efectos que produce: quita la sensación de fatiga y de hambre. Aporta vitaminas y minerales.
- Para qué se utiliza: para poder trabajar a grandes alturas en trabajos pesados. Tiene también un uso ritual ancestral.
- Países donde más se consume: Perú, Bolivia y Ecuador.
- Precio de un kilo: 400 pesetas.

La Cocaína:

- Proceso de elaboración: químicamente en laboratorios.
- Se consume desde hace: 150 años.
- La consumen: gente diversa del Primer Mundo.
- Cómo se utiliza: inhalada por la nariz. También se inyecta.
- Efectos que produce: euforia, irresponsabilidad y violencia. Produce efectos secundarios y dependencia.
- Para qué se utiliza: entre otras: para querer ser lo que no se es. Por incapacidad personal a hacer frente a la realidad.
- Países donde más se consumen: USA, Europa y Japón.
- Precio de un kilo: 10.000.000 pesetas.

Por qué se cultiva la hoja de coca en América Latina:

- La hoja de coca es un elemento central en la cosmovisión andina, símbolo de identidad étnica, de prestigio social, elemento susceptible de intercambio, tiene un carácter sagrado y es la mejor y la más asequible de las medicinas.
- La planta de coca, conocida desde tiempos remotos, ha sido utilizada históricamente por los indios. Masticando las hojas lentamente, y manteniéndolas durante largo tiempo entre la mandíbula y la mejilla, dan al indio una sensación de bienestar no alucinatorio que le permite superar el hambre, el cansancio y el abatimiento.
- El tráfico de cocaína es la versión moderna de las relaciones económicas que se han dado, desde los tiempos de la conquista, en la producción de planta, de café, del estano, del caucho... Es decir, América Latina sigue económicamente estructurada para responder al consumo del Primer Mundo y no a sus propias necesidades.

FICHA 17C

La percepción social de las drogas

(Fuente: Mikel VALVERDE)

Dirigiremos las primeras reflexiones en torno a las peculiaridades de la percepción de nuestra comunidad sobre las drogas. De como se percibe este tema, "problema", dependen las ideas y teorías que se desarrollan sobre el mismo, y las acciones que se emprenden para afrontarlo. No sólo la población general, también políticos, y técnicos, pueden compartir ciertas características de la percepción social de lo que se denomina "El problema de la droga". Pero recordemos que no necesariamente tienen que concordar el problema y la apreciación del mismo.

Los ciudadanos se han visto impactados, en los últimos años, por un sinnúmero de señales de alerta sobre los peligros de las drogas ilícitas. Probablemente ahí ha estado el material conceptual que ha hecho desarrollar una imagen social peculiar sobre las mismas. Esta percepción podría resumirse en los siguientes rasgos(1):

- Se considera "droga" a las sustancias ilícitas. No se discriminan unas de otras.
- Son enormemente dañinas para el cuerpo y mente del usuario, y su entorno.
- El principal de los problemas de nuestra sociedad (2).
- Se caracteriza a "la droga" con capacidad de esclavizar al individuo -mito de la "posesión"- . Se dirá que los contactos con la misma llevan al individuo a un consumo compulsivo, imposible de abstraerse, y a un torbellino de problemas sin fin(3), que acaba en un duro proceso de rehabilitación o en la muerte.
- El comportamiento del consumidor de la droga queda "fuera de comprensión", "fuera de control". Así, el centro de gravedad del comportamiento del sujeto se cree situado en la sustancia, y, por lo tanto, la voluntad y discernimiento quedan anulados. Es de nuevo efecto de la "posesión".
- El consumidor es calificado como enfermo, víctima, marginado, y en proceso de auto-destrucción (ELZO 1992, 191).
- La plaga de "la droga" se extiende de forma alarmante; nuevas drogas, más consumidores, más jóvenes ... Si crece más significará la destrucción de la sociedad.
- No se hace lo suficiente para vencer la "epidemia": no se emplean medios suficientes, hay desidia para combatirla, e ineficacia en casi todos los tratamientos. "La situación empeora" es una creencia habitual de la población sobre este tema.

(1) Buena parte de los que se señalan pueden ser confrontados en las diferentes encuestas realizadas en los últimos años en ese país, como CIRES-93 (EL CORREO ESPAÑOL-PUEBLO VASCO, 2/2/94) PND (1993,36)

(2) Un excelente estudio sobre la evolución del problema en la percepción americana nos lo da Goode (1990)

(3) Ideas en esta línea están expresadas en diversos escritos de Asociaciones Antidroga, y en algunos profesionales (SERRA 1991, 3) (KALIN&AIZPURI 93, 11).

La encuesta CIRES 93 presentada en el primer trimestre de 1994, indicaba que los ciudadanos siguen considerando, como en años anteriores, a la "droga" como el primer problema nacional, y también indica que la ignorancia en materia de drogas de los ciudadanos es relevante. Un reciente estudio en el País Vasco en torno a la despenalización de las drogas mostraba también un desconocimiento general sobre el tema (4).

Parece claro que la percepción social considera a "la droga" con la capacidad de **posesión**. Diferentes actitudes, y discursos de numerosas personas e instituciones así lo indican. A modo de ejemplo señalemos que la UNAT -Unión Española de Asociaciones de Asistencia al Toximómano- en la XI Asamblea, celebrado en Abril de 1993, en el punto 32 de la "Declaración Final" acordó solicitar al nuevo Parlamento la aplicación de la eximente completa para el drogodependiente acusado judicialmente, y de tal forma que pueda obtener la libertad provisional con el consiguiente ingreso en un Centro de Rehabilitación (UNAT, 1993). A diferencia de la adicción, que es una relación peculiar de apetencia de consumo periódico de una sustancia, sea alcohol, café o heroína, la **posesión** indicaría el sometimiento total del sujeto, y su propia vida, al poder de la sustancia: es la anulación de la voluntad y el discernimiento del consumidor. En la posesión las riendas del individuo son manejadas por la sustancia. El imaginario popular atribuye la capacidad de posesión exclusivamente a las drogas ilícitas.

Sobre esas creencias, hoy bien extendidas, se basan muchos de las campañas contra "la droga" que hoy vemos. Así, algunos anuncios alertan con insistencia en TV, radio y prensa, que los niños corren enorme peligro en los colegios de EGB, ya que cualquier compañero puede acosarles para que consuman la "droga", y recuerda de que si el niño no está preparado para resistir eficazmente dejará la puerta abierta a un mundo de desgracia. El efecto inmediato del padre, que acepte la idea de que en el seno de los colegios hay tales peligros para los niños, sería el terror y la impotencia. Hoy en día a algunos mensajes sobre drogas basados en la apelación al miedo se califican como prevención.

Muestras de comportamientos basados en esa percepción social sobre la "droga" son observados en las consultas realizadas en servicios como Centros de Salud Mental. Ahí vemos a padres, que habiendo confundido granos de sojo con semillas alucinógenas, atezados por el miedo a perder a su hijo, que tan laboriosos esfuerzos ha requerido su desarrollo durante veintitantos años. Otros padres, con similares temores, invierten tiempo y dedicación en celosos registros de los cajones y el coche del hijo en busca de pastillas o restos de colillas de "porros". En esa línea, hace unos tres años vimos cómo un afamado sindicato, que forma parte de la Coordinadora de ONGs que intervienen en Drogodependencias del PND, distribuyó por colegios y oficinas públicas de algunas zonas de Navarra un texto en el que se advertía de la reciente producción, en algún lugar de Centroeuropa, de una droga peligrosa que se regalaría inmediatamente, a través de una red internacional de distribución, a los niños. Los efectos de la droga eran desagradables con vómitos y dolores severos, y se sentirían con el simple contacto con la piel sobre unos papeles o calcomanías. Ejemplos de temor individual y colectivo -¿delirio social?-, sobre "la droga" abunda en los últimos años de tal forma que cada técnico tiene constancia de algún acontecimiento, pero aún no se conocen estudios sobre este fenómeno.

(4) Ver "Dos tercios de los españoles critican la política oficial para prevenir las drogas", en El Correo Español-El Pueblo Vasco, 2/2/94, Bilbao.

Resulta asombroso que cosas así puedan ser creídas por los ciudadanos, aunque el olor a superchería será tan evidente. Pero parte de las asociaciones de lucha contra la "droga", y de las actuaciones de prevención, han transmitido el mensaje de la posesión con tanto frecuencia que no es extraño que el imaginario popular acepte la existencia de alguna sustancia que cambie radicalmente el centro de gravedad del comportamiento del individuo sobre "la droga", y que malvados seres estén dispuestos a captar para "la droga" a niños y adolescentes. Mensajes antidroga, asociaciones de familiares, algunos "yonquies" han extendido este tipo de creencias. De hecho la lucha contra la droga se basa en buena parte en el supuesto que "la droga" es una sustancia posesiva, que arrebatara la voluntad y el discernimiento de los sujetos.

Parece innecesario recordar que la existencia de una droga así no ha sido nunca confirmada, y desde luego la heroína y la cocaína no tienen esa potencialidad. Por muy dañinas y adictivas que se consideren no se les puede atribuir ese carácter posesivo. Y es que "la droga" existe en lo imaginario, por contra existen las drogas, siendo bien diferentes en sus efectos objetivos y subjetivos unas de otras, como también lo son los posibles patrones de uso de cada una de ellas.

Actividad 18. Patrones de uso y factores asociados al consumo

Este tema puede trabajarse desde distintas perspectivas y con diferentes técnicas educativas, entre ellas:

¿Usar o abusar? Con la Ficha 18A, por grupos analizar en qué situaciones hay abuso o uso arriesgado, en cuales no y por qué, valorando los beneficios e inconvenientes de ese consumo. Puesta en común en donde se exponen las distintas valoraciones y se clarifican los conceptos de consumo y consumo de riesgo. Claves:

- En todos los tiempos se han consumido drogas. El alcohol es la droga de nuestra cultura. Se puede aprender a beber. Se puede aprender una cultura del alcohol, es decir, una relación socializada de sujeto con la bebida (alcohol en relación con un tiempo, un lugar, unas actividades determinadas, una medida ...).
- Existe una presión social al consumo de alcohol y tabaco.
- Los riesgos son diferentes para las distintas personas y también para una misma persona en distintos momentos o situaciones.
- Cada persona debe decidir valorando, por una parte la magnitud del riesgo y, por otra, los beneficios y consecuencias no deseados del consumo de drogas para ella en cada situación.
- Reconocer los derechos de las personas que no consumen drogas.

El caso de Pedro. En pequeños grupos leer la Ficha 18B y analizar la situación y los factores relacionados con ella. Puesta en común y discusión. Existen múltiples factores relacionados con el consumo de drogas: a) factores socioculturales: situación jurídica, percepción social, pautas culturales de uso, ...; b) factores de entorno próximo: situación familiar, condiciones de vida, recursos y servicios existentes, redes de apoyo social, alternativas de ocio y tiempo libre, amigos, amigos, pandilla, ...; c) factores personales: conocimientos, creencias, valores, actitudes, habilidades personales y sociales... y d) factores relacionados con la sustancia: potencial adictiva, toxicidad, dosis...

¿Por qué se consumen sustancias? En grupos pequeños discutir y dar respuesta, anotando las intervenciones, a la pregunta ¿por qué la gente bebe, fuma o consume otras sustancias? Puesta en común. La profesora o el profesor, pregunta que criterios pueden utilizarse para clasificar las respuestas (los distintos factores ligados al consumo) procurando que queden reflejados los siguientes factores relacionados con: a) la sustancia, b) el individuo, c) grupos próximos, y d) la sociedad en general.

Se distribuyen las respuestas de los grupos en los distintos factores. Destacar el carácter multifactorial asociado al consumo y la interacción de los elementos. Hacer de nuevo grupos pequeños y a cada grupo se le asigna unos factores que ha de desarrollar durante un cuarto de hora. Puesta en común procurando ver la interacción entre factores.

Pasamos a la publicidad. Se forman pequeños grupos. Se entrega a cada grupo una revista o un periódico del que han de seleccionar un anuncio de bebida alcohólica, tabaco u otras sustancias (café, medicamentos ...). Analizar el anuncio siguiendo los puntos incluidos en la Ficha 18C. Cada grupo expone su anuncio y el análisis realizado. Discusión:

- ¿Qué influencia creen que tiene la publicidad sobre el consumo de sustancia tanto en personas adultas como en jóvenes?
- ¿A qué población se dirigen más frecuentemente los mensajes publicitarios?
- ¿Qué elementos creen que puede hacer más vulnerable a un adolescente ante los mensajes publicitarios? (bajo autoestima, inseguridad ...).
- ¿Qué elementos permiten afrontar la presión publicitario? (sentido crítico, seguridad, necesidades cubiertas en cuanto a afecto, aceptación, etc.).

Presión de grupo y toma de decisiones. Se visualiza y trabaja este vídeo (ver Ficha 18D - para el profesorado y no para el alumnado-).

FICHA 18A

¿Usar o abusar?

Situaciones a discutir:

- En una fiesta, una persona bebe un par de copas y enseguida coge el coche para ir a su casa.
- En una fiesta una persona bebe dos copas, posteriormente sigue la fiesta en una discoteca donde continua bebiendo cubatas.
- Una persona bebe un vaso de vino durante las comidas.
- En una boda, el camarero sirve cava en la mesa de los niños. Los adultos le ríen la gracia.
- Una persona acude al médico con un fuerte catarro. A la pregunta de cuanto fuma, responde: lo normal (considera normal 20 cigarros).
- Un padre deja que su hija de 12 años le encienda de vez en cuando los cigarros.
- Miguel fuma tres cigarros al día, normalmente después de las comidas.

CUESTIONES:

1. Analizar en cada situación si hay abuso o uso inapropiado y por qué.

FICHA 18B

El caso de Pedro

“Pedro es un chico como tantos otros; va a clase durante la semana, tiene un grupo de amigos y sale los fines de semana a divertirse un rato. Es menos lanzado que otros de la cuadrilla a la hora de hablar con las chicas o proponer hacer algo que rompa la rutina. No le gusta que la gente mayor le diga lo que tiene que hacer, sin embargo le importa mucho lo que opinen sus amigos de él y haría cualquier cosa con tal de que no le excluyeran del grupo. Suele ser frecuente que los fines de semana Pedro beba bastante con algunos de ellos. Al principio se siente entonces más lanzado y habla por los codos, aunque luego acaba con un malestar general muy desagradable”.

CUESTIONES:

1. ¿Qué factores crees que influyen en el hecho de que Pedro beba los fines de semana?
2. ¿Es una situación frecuente o extraña?, ¿se da en tu medio?
3. ¿Qué podría hacer Pedro para no sentirse mal?

FICHA 18C

Ficha - publicidad

(Adaptado de: *La Educación sobre las Drogas en el Ciclo Superior de la EGB, En Manipulación Publicitaria*, Madrid, 1986).

FACTORES DE ANÁLISIS

1.- Mecanismos que se utilizan para llamar la atención (juego de color, erotismo, composición extraña u original, esquematización, belleza del conjunto, intriga, etc.).

2.- Mensaje explícito:

- Imagen:
 - Objetivos o personas representadas
 - Situaciones en que se representan
 - Otras características
- Texto:
 - Lema central
 - Palabras más subrayados que otras
 - Subtítulos y sublenguajes
- Intersección (imagen y palabra:
 - Relación directa, o de cualquier otro tipo entre imagen y texto

3.- Mensaje implícito:

- ¿Cómo te sientes cuando ves el anuncio?
(Ejemplo: alegre, intrigado, excitado).
- ¿Qué emociones, deseos crees que se manipulan?
(Ejemplo: prestigio, riqueza, erotismo, tranquilidad, etc.)
- ¿Existen diferencias entre los consumidores presentados y los reales?, ¿cuáles?

4.- Intencionalidad persuasiva del conjunto (cómo se busca relacionar un objeto presentado con la satisfacción de una necesidad, etc. ¿Qué crees que significa el anuncio? (ejemplo: “beber whisky XX te ayudará a conquistar mujeres maravillosas”, etc.).

5.- ¿Qué **necesidades** pretende cubrir el producto?, ¿de qué modo pretende cubrirla?, ¿cómo podría cubrirse dicha necesidad sin recurrir a la sustancia?

FICHA 18D

Ficha técnica: vídeo Presión de grupo y toma de decisiones (Información para el profesorado).

(Fuente: Grupo IGIA C/ Ariban, 258-1º-2º Barcelona - 08006)

DATOS

- Duración: 13 minutos
- Color
- Dibujos animados
- Música agradable y pegadiza

PERSONAJES

- A) Grupo central: es un grupo de jóvenes con una afición común: hacer música moderna. El grupo se llama "Planta Baja" y sus componentes son:
- *El batería*: ama la música, estudia solfeo.
 - *El bajo*: le encanta jugar al tenis. No soporta la nicotina. Antes fumaba, pero vio que fumar era incompatible con hacer deporte.
 - *El "Guitarra acústico"*: Su pasión, dibujar comics. Le gusta ir a la moda. Es extravagante. No toma tabaco. Le gusta la leche.
 - *"La teclado"* (Nina): Marchosa, simpática. Quiere triunfar, Tiene un marcado sentido de la justicia.
- B) Otros grupos:
- El que juega a las maquinas tragaperras.
 - Los que salen al principio y al final de posada: "Rockers", "punkies", "patinadores", etc.

IDEAS QUE APARECEN EN EL VÍDEO

- Los grupos son importantes para el desarrollo de los individuos.
- El grupo tiende a comerse lo personalidad individual para desarrollar la suya propia.
- Existen distintos grupos:
 - a) El formado por individuos que actúan después de haber valorado las distintas posturas y situaciones (en la película, el grupo "Planta Baja") lo cual implica:
 - Unas veces hacer lo que hace la mayoría, porque no va en contra de la personalidad individual.
 - Otras veces, actuar de forma diferente, porque después de haber valorado la situación, se tomo una decisión distinta.
 - b) El formado por individuos que se dejan llegar, por los cabecillas, sin valorar las situaciones (en el vídeo los de las "maquinicas").

SUGERENCIAS DE TRABAJO

Ideas contenidas en el vídeo.

a) Relativas al grupo:

- ¿Son importantes los grupos?, ¿por qué?
- ¿Los miembros de un grupo deben pensar y actuar de la misma manera?, ¿cuándo?, ¿por qué?
- ¿Existen distintos grupos?
- ¿Qué grupos aparecen en el vídeo?
- ¿Qué caracteriza a cada uno de estos grupos: aspecto externo, modos de relación, hábitos, actividades de ocio ...?
- Destaca ¿qué elementos de cada uno de los grupos juveniles que aparecen en el vídeo u otros que conozcas, contribuyen de manera positiva o negativa al bienestar y salud de sus miembros?
- ¿Crees que pertenecer a un determinado grupo juvenil supone asumir todas las características y hábitos que les caracterizan?

b) Relativos al consumo de sustancias:

- ¿Por qué hay gente que fuma?, ¿cómo empezaron?
- Si tú fumas, ¿cómo empezaste?, ¿quién te dio el primer cigarro?, ¿dónde?, ¿te gustó?
- ¿Por qué da la impresión de que en algunas ocasiones lo "normal" es fumar o tomar alguno copa?
- ¿Es más fácil empezar una amistad con un chico/a si ofrecemos un cigarrillo o copa?, ¿se puede hacer lo mismo sin ofrecer tabaco o alcohol?
- ¿Por qué la mayoría acepta este ofrecimiento?

Actividad 19.- Abordando el consumo de drogas

Este tema puede trabajarse desde distintas perspectivas y con diferentes técnicas educativas, entre ellas:

Valores personales. Discusión en pequeños grupos sobre sus valores y los valores que influyen la decisión de consumir o no, realizar un tipo u otro de consumo. Se puede partir de la Ficha 2A del Centro de Interés (CI) 1 y analizar que tipo de consumo sería más coherente con lo que quieren y valoran. Tomar alguna decisión al respecto. Intergrupo.

Mi proyecto de vida. De forma individual clarificar el proyecto de vida actual y futura de cada cual (puede utilizarse la Ficha 2C del CI1) y analizar como podrían influir en él distintos tipos de consumo, identificando el que mejor posibilite su desarrollo. Puede partirse también del análisis de la frase "Controlo mi vida ajustándome a mi proyecto de vida".

Formas de consumo y consecuencias. En pequeños grupos reconocer distintos tipos de consumo y analizar las consecuencias ligadas a ellos desde distintas perspectivas (consecuencias personales, en las relaciones o sociales; positivos y negativos; económicas; para la salud; para el entorno próximo: familia, amigos y amigas, barrios en que se vive, etc). Intergrupo identificando formas de consumo que entrañen obstáculos para el desarrollo personal y social y diferenciando consumo, consumo de riesgo y dependencia.

Afrontando situaciones. En el grupo grande y con la ficha 19A anotar en la pizarra situaciones habituales relacionadas con el consumo del alcohol. En pequeños grupos discutir posibles respuesta y el tipo de recursos y habilidades que requiere cada una de ellas. Simular alguna de las respuestas en la que se utilicen habilidades de escucha y comunicación. Intergrupo.

Analizando el "NO". Se hacen grupos pequeños y se entrega a cada grupo una copia del anuncio sobre el "NO" de la FAD (Ficha 19C). Análisis y discusión. Intergrupo.

Resistiendo la presión al consumo. Se reparte la Ficha 19C y se lee en el grupo su contenido, comentando dudas o puntos de vista que sugiera.

Resistir a la frustración. En pequeños grupos y con la Ficha 19D reflexiona sobre distintos aspectos a desarrollar, sobre los dificultades existentes y posibles soluciones.

Otras posibilidades. En pequeños grupos y con la Ficha 19E identificar y analizar otras posibilidades (actividades deportivas, sociales, relaciones humanas, etc.) que procuran las satisfacciones de algunas drogas sin sus inconvenientes. Puesta en común y conclusiones.

Controlando el consumo. Incidir sobre la noción de responsabilidad de sus decisiones y de sus actos, trabajando la decisión personal en el consumo. Introducción sobre el control de la vida y los factores que influyen (ver CI3) y análisis de los mismo en pequeños grupos (puede utilizarse la ficha 1A del CI3), identificando posibles recursos y habilidades que pueden ayudarles en el control del consumo de sustancias. Se puede partir también de la Ficha 1C del CI3 o de analizar, en relación al consumo de sustancias, los aspectos que dependen fundamentalmente de uno/a y los que dependen en mayor medida del entorno o de otras personas.

Nos responsabilizamos del consumo. En pequeños grupos discutir qué tipo de responsabilidades pueden asumir en su vida actual en relación al consumo de sustancias y por qué, ventajas e inconvenientes y dificultades y soluciones para ellos. Puesta en común.

Mi pandilla y nuestro consumo. En pequeños grupos analizar el consumo de sustancias que hacen como pandilla, los factores que influyen en él, si les satisface y otras alternativas. Describir cambios positivos que podrían realizar como grupo. Intergrupo. Se puede trabajar también el cuidado y apoyo mutuo y la posibilidad de prestar ayuda a quien pueda necesitarlo.

FICHA 19A

Afrontando situaciones

- No fumas. Un grupo de amigos te presiona para que aceptes un cigarrillo.
- Alguien pide una bebida no alcohólica en el grupo cuando se está consumiendo alcohol y algunas personas se le ríen.
- En un grupo de amigas te invitan para que consumas alguna droga.

-
-
-
-
-
-

CUESTIONES:

- 1.- Discutir los distintos tipos de respuesta que podemos dar ante estas situaciones, valorando ventajas e inconvenientes de cada respuesta y elegir una para cada situación.
- 2.- Identificar que tipo de recursos y habilidades (asertividad, escucha, comunicación ...) se requieren para llevar a cabo esas respuestas y repasarlas desde el punto de vista teórico.
- 3.- Se representa alguna situación en la que se utilice dichas habilidades (decir no, manejo de la presión de grupo, manejo de la persuasión).

FICHA 19B

Analizando el “No”

*Tengo algo para ti. **NO.** Venga, hombre. **NO.***

*Prueba un poco. **NO.** Te gustará. **NO.** Vamos,*

*tío. **NO.** ¿Por qué? **NO.** Vas a alucinar. **NO.***

*No te cortes. **NO.** ¿Tienes miedo? **NO.** No seas*

*gallina. **NO.** Sólo una vez. **NO.** Te sentará*

*bien. **NO.** Venga, vamos. **NO.** Tienes que*

*probar. **NO.** Hazlo ahora. **NO.** No pasa nada.*

NO.** Si lo estás deseando. **NO.** Dí que sí. **NO.

EN EL TEMA DE LA DROGA TÚ TIENES LA ÚLTIMA PALABRA.



FUNDACIÓN DE AYUDA
CONTRA LA DROGADICCIÓN

CUESTIONES:

1. ¿Qué les parece el cartel?
2. ¿En qué situaciones de tu vida diaria podría darse este diálogo?
3. ¿Qué otras frases para sugerir, presionar o invitar al consumo podría añadirse?
4. Analizar los mensajes de las frases y el estilo de comunicación que utilizan (mandato, invitación, reto, pregunta, promesa).
5. ¿Qué otras respuestas añadiríais al “NO” en cada caso?

FICHA 19C

Pistas para resistir la presión al consumo

Algunas pistas para resistir la presión al consumo son:

- Identificar y analizar la presión al consumo (lo que el grupo quiere que hagas, la opinión de la otra persona, la influencia de la publicidad,... y los factores que se relacionan con ella).
- Escuchar activa y empáticamente y hacer preguntas abiertas o específicas, si se requiere más información.
- Elegir el modo, momento y lugar adecuado y pactarlo con la otra persona, si es necesario, así como estar en un estado emocional favorable a la comunicación.
- Utilizar un estilo asertivo de comunicación.
- Expresar sentimientos, deseos u opiniones en forma de "mensajes yo" y utilizar mensajes claros, precisos y consistentes.
- Aceptar argumentos, objeciones o críticas, incorporando los mensajes de la otra persona en el discurso.
- Procurar dar otras alternativas.

CUESTIONES:

1. Comentar las pistas para resistir la presión al consumo y expresar vuestras dudas sobre ellas.
2. Se describir situaciones en las que se hace necesario resistir la presión al consumo (por ejemplo: en un bar, los amigos insisten para que tomes una bebida alcohólica) y analizar posibles respuestas y sus ventajas e inconvenientes.
3. Simular de una respuesta en la que se aplique la escucha y la comunicación para resistir la presión al consumo.
4. Análisis de la simulación.

FICHA 19D

Resistencia a la frustración

Algunas cosas que se pueden hacer para resistir a la frustración son:

- Ante una frustración, cambiar el objetivo o los medios para conseguir lo que se quiere en lugar de dejarse llevar por la sensación de fracaso, y de agredirse a uno mismo o a los demás.
- Adquirir conciencia de los límites que la convivencia impone a nuestra libertad y tender a respetarlos voluntariamente.
- Analizar los aspectos negativos del entorno, pero sentirse inmerso con él con un espíritu transformador y de progreso.
- Proponerse objetivos realistas y planificar los procedimientos para conseguirlos.

CUESTIONES:

1. La resistencia a la frustración parece que puede ser un instrumento útil para la prevención del consumo abusivo de drogas.
2. Reflexiona sobre el texto y comenta las dudas existentes. Valora su aplicabilidad y su utilidad. Por ejemplo de algunas situaciones cotidianas que reflejen los aspectos comentados.
3. Valora, ¿qué dificultades puedes encontrar para introducir estos cambios?. Busca soluciones a las mismas.

FICHA 19E

Desarrollando alternativas

1. Vamos a describir los efectos positivos y negativos de algunas sustancias (alcohol y tabaco) y vamos a ver si hay algunas actividades que, manteniendo los efectos positivos, reduzca los negativos.

Alcohol		Alternativas
Efectos positivos	Efectos negativos	

Tabaco		Alternativas
Efectos positivos	Efectos negativos	

2. ¿Qué podemos hacer para favorecer estas alternativas? Analiza dificultades y soluciones para estas actuaciones.

Actividad 20. Nuestro tiempo libre

Los aspectos generales del ocio y tiempo libre, y su organización como instrumento para el control de la vida, se abordaron en el Centro de Interés 3 (ver Centrándonos en el tema y Actividad 14). Aquí se retoma, como experiencia y posibilidad de cuidados de salud.

Este tema puede trabajarse desde distintas perspectivas y con diferentes técnicas educativas, entre ellas:

Actividades de tiempo libre. Cada participante escribe en una tarjeta qué hace en su tiempo libre. Se lee en clase y se anotan todas las intervenciones en la pizarra. Se reflexiona en el grupo sobre aspectos como: facilidad o no de ocupar el tiempo libre, si les satisface lo que hacen, si son actividades rutinarias, si les influye el consumismo o la apatía, su contribución a la salud, etc.

Se amplía entre todos la lista de la pizarra añadiendo actividades según diferentes criterios: grado de diversión, si ayudan a ganar amistades o no, si aportan nuevos conocimientos, si ayudan a estar sano, si cuestan mucho o poco dinero, si son peligrosas, ... Según estos criterios y los actividades descritas cada cual revisará su manera de ocupar el tiempo libre.

Por grupos, recoger información en distintas instituciones sobre los recursos existentes en relación al tiempo libre: Ayuntamiento, Gobierno de Navarra, Asociaciones de vecinos... Puede elaborarse un fichero que esté a disposición de todo el alumnado de la escuela.

Actividades agradables. De forma individual y con la Ficha 20A reflexionar sobre actividades agradables que ya realizamos y sobre otras que podemos realizar y analizar su influencia en nuestra salud y en el autocuidado. En grupos pequeños comentar estas actividades y añadir otras a la ficha. Puesta en común y conclusiones.

El ocio y el cuidado de mi salud. En grupos pequeños y con la Ficha 20B, comentar y analizar distintas actividades de ocio relacionadas con las áreas de salud de especial importancia en la adolescencia (alimentación, actividad física, sexualidad, drogas ...). Puesta en común y conclusiones.

Debate en bandas. Se divide la clase en dos grupos. Uno prepara argumentos a favor y otro en contra del tema "Las actividades de ocio favorecen la salud". Intergrupo, resumen y conclusiones.

El ocio adolescente y las consecuencias para la salud. En pequeños grupos y con la Ficha 20C, analizar las consecuencias personales y colectivas del ocio adolescente. Puesta en común y conclusiones.

Los recursos de ocio y tiempo libre de nuestra comunidad. Se realiza una exposición teórica con discusión sobre la importancia del ocio y el tiempo libre para la salud y sobre los recursos existentes en relación al tiempo libre. La información sobre los recursos se puede obtener también utilizando distintas fuentes.

Ampliando las posibilidades de ocio saludable. En pequeños grupos trabajar la Ficha 20D. Intergrupo. Conclusiones.

Abordando situaciones. Analizar las situaciones planteadas en la Ficha 20E. Aplicar las habilidades personales trabajadas en los Centros de Interés 3 y 5, para abordarlos. Simulación.

FICHA 20A

Actividades agradables

(Fuente: Michael ARGYLE: *Psicología de la Felicidad*, Alianza, 1992).

1. Estar con gente feliz.
2. Estar con gente que muestre interés en lo que digo.
3. Estar con amigas/os.
4. Ser consciente de ser sexualmente atractivo/a.
5. Besarse.
6. Observar a las demás personas.
7. Conversar de forma abierta y franca.
8. Que te digan que te quieren.
9. Expresar el amor a otra persona.
10. Acariciarse.
11. Estar con alguien a quien se quiere.
12. Alabar a alguien.
13. Tomar café, té, coca-cola- con amigos/as.
14. Ser popular en una reunión.
15. Tener una charla animada.
16. Escuchar la radio.
17. Ver a viejos amigos.
18. Que te pidan ayuda o consejo.
19. Divertir a las demás personas.
20. Tener relaciones sexuales.
21. Conocer a alguien.
22. Reírse.
23. Estar relajada/o.
24. Pensar en algo bueno para el futuro.
25. Pensar en la gente que te gusta.
26. Ver un paisaje hermoso.
27. Respirar aire puro.

28. Tener paz y tranquilidad.
29. Estar sentado/a al sol.
30. Llevar ropa limpia.
31. Tener tiempo libre.
32. Dormir bien por la noche.
33. Escuchar música.
34. Sonreír a las demás personas.
35. Ver que a la familia o a las amigas y amigos les ocurren cosas agradables.
36. Sentir la presencia del Señor en la vida.
37. Ver animales salvajes.
38. Hacer un trabajo de modo personal.
39. Leer historias, novelas, poemas u obras de teatro.
40. Planear u organizar algo.
41. Conducir con habilidad.
42. Decir algo claramente.
43. Planear un viaje o una vocaciones.
44. Aprender a hacer algo nuevo.
45. Ser alabado o que te digan que has hecho algo bien.
46. Hacer bien un trabajo.
47. Comer una bueno comida.
48. Ir a un restaurante.
49. Estar con animales.

FICHA 20B

El ocio y el cuidado de mi salud

1. Comentar distintas actividades de ocio que se relacionen con:

ALGUNOS CUIDADOS BÁSICOS (Alimentación, higiene, actividad física)

SEXUALIDAD

ACCIDENTES DE TRÁFICO

CONSUMO DE SUSTANCIAS

2. Analizar las actividades descritas, valorando los aspectos favorecedores y perjudiciales para la salud.
3. Diferenciar aquellas que dependen fundamentalmente de una o uno mismo y aquellas que dependen más de otras personas o del ambiente en que vivimos.

FICHA 20C

El ocio adolescente y las consecuencias para la salud

Respecto a distintas actividades de ocio y tiempo libre que se realizan en la adolescencia, analizar posibles consecuencias para la salud personal y colectiva.

1. ACTIVIDADES DE OCIO

2. CONSECUENCIAS PARA LA SALUD PERSONAL

3. CONSECUENCIAS PARA LA SALUD DE LA COMUNIDAD

FICHA 20D

Ampliando las posibilidades de ocio saludable

En pequeños grupos analizar:

1. Posibilidades de ocio y tiempo libre que se plantean a las y los adolescentes.
2. Cambios personales, en los grupos de amigos y amigas y en el entorno en que vivimos, que se podrían introducir para ampliar las posibilidades de un ocio saludable. ¿Qué se puede cambiar?
3. Dificultades para introducir estos cambios.
4. Posibles alternativos a las dificultades.

FICHA 20E

Abordando situaciones

- Quiero apuntarme a clases de inglés, pero su horario me impide asistir a natación.
- Me preocupa la posibilidad de exponerme al virus del SIDA.
- Me decido a conocer mejor mi pueblo o ciudad.
- Mi amigo está muy preocupada porque piensa que puede estar embarazada.
- He tomado la decisión de teñirme el pelo de rojo y quiero comunicárselo a mis padres.
- Estoy disgustada porque mi cuadrilla ha preparado una excursión sin contar para nada conmigo.
- Yo quiero ir de vacaciones al camping con mis amigas y/o amigos y mi madre quiere que vaya con la familia a la playa.

CUESTIONES:

1. Analiza la relación de cada una de estas situaciones: a) con el ocio y el tiempo libre y b) con la salud y el autocuidado.
2. Valora que recursos y habilidades personales (análisis de situaciones y toma de decisiones, manejo de control de la ansiedad, organización del tiempo) y sociales (escucha, comunicación asertiva, comunicación desde el yo, negociación) puedes poner en marcha en cada una de ella.
- 3 Simular una de las situaciones.

