



**Universidad**  
Zaragoza

## Trabajo Fin de Grado

Propuesta de un Programa para Prevenir la Sintomatología Depresiva  
en Estudiantes de Educación Primaria

Autor/es

Nacho Gracia Negre

Director/es

Tíscar Rodríguez Jiménez

Grado en Magisterio en Educación Primaria

2022



**Facultad de**  
**Ciencias Sociales**  
**y Humanas - Teruel**  
**Universidad Zaragoza**

## Índice

Resumen .....	3
Introducción .....	4
Los trastornos depresivos en la infancia .....	4
Factores de riesgo y factores protectores .....	6
El aprendizaje cooperativo como refuerzo de los factores protectores .....	7
Las consecuencias de la depresión .....	8
Los programas de prevención .....	9
Nuestra propuesta de programación .....	10
Justificación .....	10
Contexto del aula .....	11
Objetivos y metodología .....	11
Resultados esperados del programa.....	47
Referencias .....	48
Apéndices .....	51

## Resumen

Las tasas de sintomatología depresiva en la población infantil son elevadas. Además, durante la pandemia se han intensificado los problemas emocionales en la población joven. Desde la escuela podemos implementar estrategias para la promoción de la salud mental. Planteamos una propuesta de un programa para prevenir la sintomatología depresiva en estudiantes de Educación Primaria. El programa está pensado para un aula de 4º de Educación Primaria, en un colegio público con recursos materiales y personales moderados. Se estructura en 10 sesiones de 45 minutos y cuenta con tres etapas de evaluación: inicial, intermedia y final. Se espera que el programa ayude a prevenir y/o reducir la sintomatología depresiva en los estudiantes de entre 6 y 12 años.

**Palabras clave:** sintomatología depresiva, población infantil, salud mental, estrategias, colegio público, programa.

## Introducción

### Los Trastornos Depresivos en la Infancia

Los trastornos depresivos se caracterizan por la tristeza patológica, el malestar, la apatía, la falta de actividad o la autoestima baja, síntomas que a su vez influyen de manera negativa en las relaciones sociales, la toma de decisiones o la percepción del entorno en el que vive el sujeto (Asociación Americana de Psiquiatría, 2014). Las dos variantes más recurrentes de este tipo de trastornos son el trastorno de depresión mayor (TDM) y el trastorno depresivo persistente, por lo que la mayoría de estudios que hablan sobre depresión hacen referencia, principalmente, a los síntomas relacionados con estos dos trastornos, aunque existen otros tipos de trastornos depresivos, como por ejemplo el trastorno de desregulación disruptiva del estado de ánimo, el trastorno depresivo inducido por sustancias o medicamentos o el trastorno depresivo debido a otra afección médica (Asociación Americana de Psiquiatría, 2014).

No existen trastornos depresivos específicos de la infancia, sino que el diagnóstico de la depresión en la infancia se basa en una adaptación de la sintomatología descrita para el resto de casos. Por ejemplo, es común que en los niños los problemas internalizantes se manifiesten en forma de irritabilidad, ansiedad o problemas de conducta, por lo que dichos síntomas pueden ser considerados como parte de los criterios de diagnóstico en caso de que perduren en el tiempo y demuestren tener consecuencias negativas en la vida cotidiana del niño (Corea del Cid, 2021).

Por esta misma razón, la etiología de los trastornos depresivos es la misma tanto para los adultos como para los infantes, por lo que el estudio de los modelos explicativos de los trastornos depresivos nos puede resultar de ayuda para comprender mejor algunas de las razones por las que aparecen estos problemas de salud mental. Hay tres tipos de modelos explicativos para la aparición de trastornos depresivos: los modelos biológicos, los modelos psicológicos y los modelos integradores (García-Vera, 2016). Los modelos biológicos postulan que los trastornos depresivos se producen por alteraciones en los niveles de neurotransmisores relacionados con la emoción y el estado de ánimo, entre los que destacan la noradrenalina y la serotonina. Esta alteración aparece como respuesta frente a situaciones estresantes (Pérez-Padilla et al., 2017). Los modelos psicológicos defienden que los problemas internalizantes son el origen de la depresión. Muchos de estos modelos se derivan de la teoría de la depresión de Beck, donde se defiende la idea de que las personas con depresión desarrollan un diálogo interior puramente negativo y autodestructivo, como resultado del refuerzo continuo de una serie de creencias, pensamientos y generalizaciones

negativas e irracionales que el propio sujeto se inventa sin justificación aparente (Korman y Sarudiansky, 2011). Otros modelos psicológicos sustentan que el origen de la depresión se encuentra en la indefensión aprendida (Martinez y Rosales, 2019). A grandes rasgos, podemos decir que la indefensión aprendida es un patrón de conducta, fruto de un déficit en aspectos como la motivación, la autoestima o el control de las emociones, en el que el sujeto se muestra incapaz de afrontar situaciones desagradables o estresantes. Por ello mismo, estas personas tienen una tendencia natural a considerar que todos los eventos negativos que les ocurren en su vida suceden por su culpa y que dicha condición no va a cambiar en el futuro, lo que genera un sentimiento de desesperanza (Martinez y Rosales, 2019). Por último, otros modelos psicológicos defienden la importancia de los factores interpersonales en la aparición de la depresión. Estos modelos consideran que las malas experiencias fruto de déficits en las relaciones sociales son precursoras de los trastornos depresivos. En este sentido, dichos modelos dan importancia a trabajar las habilidades sociales, las habilidades para la solución de problemas y el autocontrol (Pérez-Padilla et al., 2017). Finalmente, encontramos los modelos integradores, en los que se tienen en cuenta tanto las causas biológicas como las causas psicológicas (Carrasco, 2017).

En cuanto a la prevalencia en edad escolar, las tasas de prevalencia para las edades comprendidas entre los 8 y los 13 años oscilan entre el 4% y hasta el 25%, en función de la muestra poblacional, el tipo de centro, el país en el que se ha llevado a cabo el estudio y el método de análisis empleado (Garaigordobil et al., 2019). Del mismo modo, la mayoría de estudios coinciden en que la prevalencia de los trastornos depresivos aumenta considerablemente durante la adolescencia (13 a 18 años), etapa en la que además es más común que dichos trastornos se den en mujeres. Antes de los 12 años, prácticamente no existen diferencias en la prevalencia para ambos sexos (Garaigordobil et al., 2019).

En los últimos años la situación de pandemia ha provocado un aumento en las tasas de prevalencia. Un meta-análisis que se llevó a cabo a mediados del año 2021 sobre los resultados de 29 estudios en los que se analizaba la prevalencia de síntomas depresivos o de ansiedad en una muestra de más de 80.000 jóvenes menores de 18 años durante la pandemia del COVID-19 concluyó que entre el 20 y el 25% de los participantes en dichos estudios mostraba síntomas. Además, al comparar las tasas de la sintomatología durante la pandemia con las tasas de sintomatología en los años anteriores a la misma, se comprobó que la prevalencia se había duplicado, tanto para la prevalencia de síntomas depresivos, como para la prevalencia de síntomas de ansiedad (Racine et al., 2021).

En este sentido, Araújo et al. (2021) advierten de que las consecuencias de la pandemia COVID-19, como las restricciones sociales o el cierre de las escuelas, tienen un impacto muy negativo en la adecuada maduración y desarrollo de los niños, puesto que estas situaciones favorecen el aumento general del estrés, la sintomatología depresiva y los problemas internalizantes, por lo que es importante desarrollar cuanto antes las estrategias de prevención necesarias para mitigar estas amenazas.

### **Factores de Riesgo y Factores Protectores**

Los acontecimientos adversos en la infancia, en especial las experiencias vividas que sean estresantes y/o negativas, son un factor muy importante para desarrollar trastornos depresivos. Los factores de riesgo familiar, como la pérdida de un familiar cercano, la separación de los padres o la convivencia con familias desestructuradas son considerados como otros factores importantes para la potencial aparición de un trastorno depresivo en el futuro (Vargas-Navarro et al., 2015). Otro de los factores de riesgo que aparece continuamente mencionado como un antecesor de los episodios depresivos es el neuroticismo (Andrés et al., 2016). El neuroticismo es un rasgo de la personalidad. Una persona con neuroticismo alto será más proclive a padecer estados emocionales desfavorables. Un estudio sobre el neuroticismo llevado a cabo en el año 2016 indicó que tanto los niveles bajos en extraversión como los niveles altos en neuroticismo influyen notablemente en la potencial aparición de trastornos depresivos. En otras palabras, aquellos niños que presenten un neuroticismo alto, o que sean muy introvertidos tendrán más posibilidades de mostrar sintomatología depresiva (Andrés et al., 2016).

En lo referente a la escuela, las investigaciones de Bernaras-Iturrioz et al. (2013) muestran que los estudiantes con diagnóstico positivo en sintomatología depresiva presentaban, a su vez, más problemas en las relaciones sociales, el auto-concepto y la regulación emocional que aquellos estudiantes con resultado negativo en sintomatología. Además, en dichos estudios se dedujo que la variable más útil a la hora de predecir la aparición de sintomatología depresiva era el estrés social, entendiéndose como el estrés que sienten los niños al prever el posible fracaso en las relaciones sociales con sus iguales. Otras variables igualmente significativas encontradas en dichas investigaciones fueron la ansiedad, la sensación de incapacidad y la autoestima. Estos mismos resultados han sido corroborados por multitud de análisis, tal es el caso del estudio longitudinal de 8 años realizado en Inglaterra por Qualter et al. (2010), en el que se llegó a la conclusión de que la soledad

percibida en la infancia, entendida como el fracaso que percibe la persona en la construcción de relaciones sociales con sus iguales, es un factor importante para la aparición de trastornos depresivos en la adolescencia.

Por otra parte, algunos autores han intentado formular modelos predictivos de la depresión. No obstante, esto no ha sido posible, ya que no se ha encontrado una relación directa entre los problemas internalizantes en la infancia y la depresión en la adolescencia (Katz et al., 2011). A pesar de ello, estos mismos estudios todavía mantienen la hipótesis de que los problemas internalizantes pueden fomentar la repetición de conductas que favorecen la aparición de la depresión, como evitar afrontar las situaciones estresantes o suprimir las emociones propias por miedo a la exclusión social, por lo que parece que todavía es necesario profundizar más en la investigación sobre el tema.

En resumen, podemos decir que entre los factores que parecen favorecer la aparición de un trastorno depresivo figuran los siguientes: las experiencias vividas negativas, los niveles altos de neuroticismo (baja regulación emocional), la introversión elevada, el estrés social, el riesgo familiar, las conductas desadaptativas (supresión emocional, evitación, baja solución de problemas, etc.), la supresión emocional, la baja autoestima, los problemas de auto-concepto, el rechazo social, etc. Mientras que los factores que se oponen a la aparición de trastornos depresivos son: las habilidades para las relaciones sociales, los niveles bajos de neuroticismo, un buen autoestima, un buen auto-concepto, la estabilidad familiar, la vivencia de experiencias positivas, la sensación de inclusión en un grupo, la inteligencia emocional, etc.

En este sentido, en relación a las estrategias de prevención para el desarrollo de una buena salud mental que podemos implementar desde la escuela, merece la pena tener en cuenta que, en una revisión sobre los resultados de más de veinte análisis que se realizaron sobre la eficacia de diferentes programas universales de prevención de sintomatología depresiva, dirigidos hacia niños y adolescentes, entre los años 2000 y 2014, se concluyó que dichos programas tenían un impacto positivo en el refuerzo de los factores protectores y la reducción general de sintomatología (Sánchez-Hernández et al., 2014).

### **El Aprendizaje Cooperativo como Refuerzo de los Factores Protectores**

Según indica Díaz (2019) las bases teóricas del aprendizaje cooperativo son: la Teoría Sociocultural de Vigotsky, la Teoría de las Inteligencias Múltiples de Howard Gardner, las teorías evolutivas de Piaget, el Aprendizaje Significativo de Ausubel, la Taxonomía de

Bloom, la Teoría de la Interdependencia de Johnson & Johnson y la Psicología Humanista de Carl Rogers. Todas estas teorías dan mucha importancia a la inteligencia emocional y al desarrollo de las habilidades intrapersonales e interpersonales, que como vimos están relacionadas con los factores protectores.

Además, Díaz (2019) afirma que algunos de los objetivos que se pretenden alcanzar con la implementación del aprendizaje cooperativo son: plantear actividades motivadoras y significativas, alcanzar la cohesión grupal y la inclusión social de todos los niños, aplicar metodologías novedosas en el aula, desarrollar las habilidades sociales, la autonomía personal, la inteligencia emocional y asumir la responsabilidad dentro de un grupo, todos ellos relacionados con los factores que previenen la aparición de la depresión. En pocas palabras, el aprendizaje cooperativo nos ofrece herramientas significativas para combatir la sintomatología depresiva.

## **Las Consecuencias de la Depresión**

### ***Consecuencias a Corto Plazo. El Rendimiento Académico***

Desde el punto de vista de la escuela, las principales consecuencias de un trastorno depresivo a corto plazo son las relacionadas con el rendimiento escolar. El rendimiento escolar es una variable compleja de naturaleza multidimensional (González-Pienda, 2003; Geary y Xu, 2022). Es decir, son múltiples las causas que pueden explicar un buen o un mal rendimiento escolar, pero generalmente dichas causas se relacionan con dos tipos de factores diferentes: las variables contextuales (situación socioeconómica, tipo de relaciones familiares, tipo de relaciones con los compañeros de clase, clima del aula, tipo de centro, ambiente escolar, metodología didáctica, etc.) y las variables personales (motivación, estilo de aprendizaje, autoconcepto, autoestima, etc.). Cuantas más variables de las mencionadas tengan consecuencias positivas para el alumno, mayor o más favorecido se verá su rendimiento escolar (González-Pienda, 2003; Geary y Xu, 2022).

### ***Consecuencias a Largo Plazo. La Recurrencia y el Suicidio***

El trastorno de depresión mayor conforma un severo problema crónico, puesto que la tasa de recaída aumenta progresivamente a partir de cada episodio. Algunos estudios señalan que el índice de recaída para este trastorno es de al menos un 50% para aquellas personas que ya han tenido un episodio inicial (Vargas-Navarro et al., 2015; Craighead et al., 2000). Del mismo modo, es común que el trastorno depresivo mayor acabe derivando en un trastorno depresivo persistente, donde los síntomas son de menor gravedad pero pueden prolongarse

durante más de dos años en el tiempo, lo que afecta gravemente a la funcionalidad de la persona en su vida diaria (Craighead et al., 2000; Lee et al., 2012).

Otro de los grandes problemas de la depresión es la aparición de conductas suicidas. Las conductas suicidas incluyen ideación suicida, autolesiones y el suicidio consumado (Navío y Pérez, 2020). En cuanto a este último, se ha comprobado que el suicidio tiene alta comorbilidad con los trastornos mentales, en especial con la esquizofrenia, el trastorno bipolar y los trastornos depresivos (Mosquera, 2016). Es muy importante la aplicación de medidas preventivas frente a la potencial aparición de conductas suicidas y de sintomatología depresiva en general, puesto que hoy en día el suicidio representa una de las cinco principales causas de muerte entre los adolescentes a nivel mundial (Navío y Pérez, 2020).

En la actualidad, la pandemia del COVID-19 ha provocado un aumento de problemas emocionales en los niños y adolescentes, principalmente relacionados con el estrés, la irritabilidad, el aburrimiento, el miedo, la soledad y la privación de la vida social, por lo que se prevé que cada vez más familias buscarán servicios de salud mental (Amorós-Reche et al., 2022). Estamos ante una época en la que es muy necesaria la aplicación de estrategias que ayuden a reforzar la salud mental.

### **Los Programas de Prevención**

Los programas de prevención utilizan las mismas bases de las que parten los tratamientos de terapia cognitivo-conductual para los adultos. Entre estos fundamentos podemos mencionar: realizar actividades agradables y motivadoras, afrontar los niveles de ansiedad, mejorar la regulación emocional (especialmente cuando hablamos de estados de ánimo negativos como la ira o la irritabilidad), mejorar las competencias sociales, trabajar el auto reforzamiento, identificar los pensamientos negativos con afán de convertirlos en pensamientos positivos y adquirir habilidades de solución de problemas. Estas mismas bases ya estaban presentes en los primeros programas preventivos que surgieron durante los años 80s y 90s (García-Vera, 2016).

Hoy en día hay multitud de programas de prevención, todos ellos con objetivos y contenidos generales parecidos, pero es muy recurrente encontrar bibliografía referida a las investigaciones sobre la puesta en práctica y los resultados de dos programas concretos dirigidos a la prevención de la sintomatología depresiva: el programa FRIENDS (García-Vera, 2016) y el programa FORTIUS (Méndez et al., 2013), por lo que nos vamos a centrar en estudiar estos dos programas.

Ambos programas siguen esquemas de contenidos muy similares, en los que encontramos sesiones dedicadas al refuerzo de factores protectores como: el control de la ansiedad, las habilidades sociales, la estabilidad emocional, la planificación de actividades placenteras, las autoinstrucciones, el auto-reforzamiento, el entrenamiento en relajación y la reestructuración cognitiva (Méndez et al., 2013). En cuanto a los resultados, las investigaciones de Johnstone et al. (2018), indican que estos programas tienen un efecto positivo en la reducción de la sintomatología depresiva a largo plazo cuando se aplican en niños menores de 13 años, especialmente cuando los programas contienen al menos 10 sesiones.

No obstante, basándonos en el análisis de la versión española sobre el manual para la implementación del programa FORTIUS (Méndez et al., 2013) vamos a mencionar algunas consideraciones metodológicas que son susceptibles de mejora tanto en este como en otros programas:

- No siempre se implementan sesiones de cohesión grupal.
- No se hacen referencias a metodologías cooperativas.
- En ocasiones algunos contenidos se presentan de una forma muy plana. Por ejemplo, hay sesiones destinadas únicamente a trabajar posturas de relajación sin ninguna dinámica de juego involucrada.
- Los programas proponen mucho volumen de contenidos para una misma sesión.
- Se utilizan demasiadas fichas, hasta 10 por sesión.
- Se le da demasiado protagonismo al trabajo en casa. Incompatible en entornos socio-económicos humildes.

## **Nuestra Propuesta de Programación**

### **Justificación**

En base a las altas tasas de prevalencia sobre sintomatología depresiva observadas para la franja de edad comprendida entre los 6 y los 13 años, a las fatales consecuencias que puede llevar consigo el no reforzar adecuadamente las habilidades relacionadas con los factores protectores que previenen la aparición de trastornos depresivos, a los buenos resultados que programas como FRIENDS y FORTIUS han demostrado obtener en investigaciones recientes sobre el ámbito educativo y a los posibles aspectos a mejorar que hemos observado a partir del análisis de contenido de dichos programas, hemos decidido

diseñar nuestra propia propuesta para la puesta en práctica de un programa universal de prevención de sintomatología depresiva en la etapa de Educación Primaria.

### **Contexto del aula**

Este programa está pensado para llevarse a cabo en un aula de 20 alumnos que cursan 4º de Educación Primaria, en un centro público donde la mayoría de las familias pertenecen a un entorno socio-económico medio-bajo. Dentro del aula observamos a un alumno que parece ser reticente para relacionarse con sus compañeros, a pesar de que dichos compañeros no tienen problemas en incluirlo en los grupos de juego cuando el chico se muestra interesado en ello. Del mismo modo, en el aula contamos con tres alumnas de procedencia extranjera y dos alumnos de etnia gitana. Tanto las alumnas de procedencia extranjera como los alumnos de etnia gitana conforman subgrupos sociales cerrados, puesto que no suelen relacionarse demasiado con el resto de la clase.

### **Objetivos y Metodología**

En base a todo lo descrito anteriormente y tomando como referencia los puntos a mejorar que señalamos para los programas de FRIENDS y FORTIUS, establecemos los objetivos que pretendemos que los alumnos alcancen con nuestro programa:

- Mejorar las habilidades para el trabajo en equipo.
- Favorecer la expresión de pensamientos, ideas y opiniones con los compañeros.
- Identificar las emociones positivas y negativas.
- Identificar las conductas positivas y negativas.
- Conocer diferentes técnicas y juegos de relajación.
- Mejorar las habilidades sociales.
- Diferenciar entre conducta pasiva, conducta agresiva y conducta asertiva.
- Valorar los beneficios personales y sociales de la conducta asertiva.
- Mejorar el manejo de las situaciones estresantes.

Antes de iniciar el programa, aquellos alumnos cuya participación en el mismo haya sido aprobada previamente por sus familias, completarán las versiones en español del autoinforme sobre las habilidades sociales “*Social Skills Improvement System*” (Gresham y

Elliott, 2008) y del cuestionario sobre autoconcepto “*Cuestionario de Autoconcepto*” de García (2001). Además, el tutor del aula deberá completar el cuestionario sobre depresión infantil “*Children’s Depression Scale*” (Lang y Tisher, 2004).

Estos instrumentos están estructurados en forma de escalas de Likert, en donde se valoran las características personales del alumno englobadas dentro de distintos ámbitos como el autoconcepto, la autoestima, el desempeño en las habilidades sociales o el estado de ánimo. Dichas valoraciones se llevan a cabo de forma personal, en el caso del autoinforme sobre las habilidades sociales “*Social Skills Improvement System*” y el “*Cuestionario de Autoconcepto*” (puesto que es el alumno quien completa dichos informes), y de forma externa en el cuestionario sobre depresión infantil “*Children’s Depression Scale*”, ya que son los docentes quienes, basándose en la observación directa de la conducta del alumno, responden a los ítems de dicho informe. Estos mismos instrumentos serán utilizados para comprobar los cambios en sus respectivos resultados al final del programa.

En cuanto a su fiabilidad, el autoinforme sobre habilidades sociales “*Social Skills Improvement System*” mide las variables de “Habilidades Sociales” y “Comportamientos Problemáticos” con un grado de fiabilidad de  $\alpha = 0.98$ . El cuestionario de autoconcepto “*Cuestionario de Autoconcepto*” mide la variable de “Autoconcepto Global” con una fiabilidad de  $\alpha = 0.74$ . Por último, el cuestionario sobre depresión infantil “*Children’s Depression Scale*” mide las variables “Total Depresivo” y “Total Positivo” con una fiabilidad de  $\alpha = 0.70$  y  $\alpha = 0.93$  respectivamente (Garaigordobil, 2019).

Por otra parte, se utilizará un último instrumento de evaluación, que en esta ocasión estará destinado a valorar el adecuado desarrollo del programa, con el propósito de evaluar la eficacia del mismo durante su puesta en práctica y de rediseñar en el momento los contenidos y metodologías pertinentes en caso de que sea necesario. Este instrumento, que se puede encontrar en el Apéndice B de este mismo documento, se estructura en forma de rúbrica y debe completarse una vez alcanzado el punto intermedio del programa, al final de la tercera semana desde el inicio del mismo.

El programa se estructura en 10 sesiones de 45 minutos cada una, a raíz de dos sesiones por semana, con una duración total de 6 semanas. Estas sesiones deben llevarse a cabo durante el primer trimestre del curso, aunque también se podrían implementar los siguientes trimestres. Las sesiones se llevarán a cabo dentro del aula y en el horario escolar, en el tiempo destinado a asignaturas auxiliares como Tutoría.

Una vez iniciado el programa, los alumnos se organizarán en equipos base de 4 personas, que se mantendrán inalterados durante el resto de la programación. Las sesiones se

organizarán a su vez en 4 partes. Una primera parte de psicoeducación, en la que se explican de manera sencilla objetivos y contenidos de la sesión. Una segunda parte de trabajo cooperativo por grupos con actividades relacionadas con dichos objetivos y contenidos. Una tercera parte puramente lúdica, en la que implementaremos juegos que refuercen la interacción social tanto dentro del grupo como entre los diferentes grupos, y finalmente un muy breve espacio de tiempo dirigido a la evaluación del trabajo que se ha hecho en la propia sesión, dónde cada grupo rellenará una rúbrica similar a la mostrada en la tabla 3, que aparece en la descripción de la primera sesión.

En cuanto a los docentes, se recomienda emplear dos docentes para el aula: el propio tutor del aula y un especialista en PT o AL. Además, uno de los docentes debe tener formación en psico-pedagogía o algún otro tipo de formación profesional relacionada con la psicología y la pedagogía para las edades comprendidas entre los 6 y los 12 años. En todo caso, cualquier puesta en marcha o adaptación para un aula concreta que exceda las competencias relacionadas con la docencia, debería ser supervisada por un profesional. A continuación nos disponemos a detallar las sesiones del programa.

### **Sesión 1. Conocemos al Grupo.**

**Tabla 1**

*Estructura de la sesión 1*

<b>SESIÓN N°1: CONOCEMOS AL GRUPO</b>
<b>OBJETIVOS DEL DOCENTE</b>
Presentar el programa. Organizar los equipos base. Incentivar la colaboración entre los diferentes alumnos.
<b>OBJETIVOS DEL ALUMNO</b>
Conocer mejor a los compañeros de clase. Formar un equipo con algunos de sus compañeros. Familiarizarse con el funcionamiento de los equipos. Conocer las pautas generales del programa.
<b>MATERIALES NECESARIOS</b>
Un cuaderno de trabajo por grupo, será entregado por el profesor. Fichas que recogen el perfil del grupo: participantes + roles + rúbrica de autoevaluación diaria, serán entregadas por el profesor.

Ficha con el bingo para la actividad de conocer al grupo. Entregada por el profesor. Material para escribir, bolígrafos y colorines.	
<b>ESTRUCTURA DE LA SESIÓN</b>	<b>TIEMPO: 45 MINUTOS</b>
Presentación del programa --- 5 a 10 minutos	
Actividad 1--- 10 a 15 minutos	
Actividad 2 --- 10 minutos	
Actividad 3 --- 5 minutos	

La sesión empieza por presentar el programa: les explicamos a los alumnos que durante el próximo mes vamos a dedicar una hora a la semana a participar en una serie de actividades que nos ayudarán a conocer mejor a nuestros compañeros, a regular nuestras emociones y a sentirnos más seguros cuando enfrentemos situaciones que puedan darnos miedo: afrontar los nervios ante un examen, iniciar conversaciones con alguien que nos interesa conocer, aprender a saber cómo nos sentimos en cada momento para poder actuar con cabeza y aprender a valorar y reconocer tanto nuestras propias capacidades y virtudes personales como las de los demás compañeros del colegio. Una vez aclarados los propósitos del programa, les explicamos la forma en la que vamos a trabajar. Vamos a trabajar en grupos cooperativos de 3 y 4 personas, donde cada miembro va a ejercer un rol importante, por lo que van a tener que ser responsables, ya que las actividades están pensadas para que todos los miembros deban participar. Finalmente, les planteamos qué es lo que vamos a hacer en esta sesión como tal. En concreto, vamos a hacer un juego para conocernos mejor y luego vamos a formar los equipos y a familiarizarnos con nuestro equipo de trabajo base.

### ***Actividad 1***

Una vez hecha esta presentación, pasamos a la primera actividad. En dicha actividad le repartimos a cada alumno un bingo en el que aparecen señalados algunos ítems de carácter personal (ver tabla 2). Los alumnos deberán moverse por la clase para averiguar cuáles de sus compañeros poseen dichas cualidades, gustos, experiencias, etc., de tal modo que deberán conversar con los demás compañeros hasta que hayan rellenado todas las casillas. Una vez finalizada la actividad, toda la clase comentará junta los resultados. Esta actividad supone una primera toma de contacto hacia los ejercicios de interacción social, a la par que nos puede ayudar a identificar subgrupos muy marcados de alumnos o incluso alumnos que parecen estar un poco excluidos.

**Tabla 2***Bingo de los compañeros*

Se le da bien el fútbol.	Le gusta bailar.	Sabe rapear.	Es bueno dibujando.
Tiene animales en casa.	Su color favorito es el azul.	Su nombre empieza por 'V'.	Le gusta cocinar.
Ha viajado fuera del país.	Sabe hablar un idioma diferente.	Sabe tocar un instrumento.	Tiene los ojos de color claro.
Sabe cocinar.	Le gusta la playa.	Hace senderismo.	Procede de otro país.

**Actividad 2**

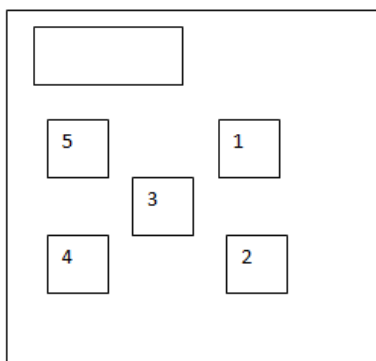
Tras esta primera actividad, nos disponemos a formar los equipos base. Los equipos deben ser organizados por el docente. Puesto que estamos en un aula con 20 alumnos, vamos a formar cinco equipos de cuatro personas. A la hora de formar los equipos se deben de tener en cuenta variables como el nivel académico y las habilidades sociales. Normalmente se forman equipos en los que aparezca un alumno de nivel académico alto, un alumno de nivel académico bajo y dos alumnos de nivel académico medio, aunque también podemos utilizar el criterio de las habilidades sociales en lugar del nivel académico. Idealmente, utilizaríamos los dos criterios, de tal manera que en un mismo grupo tendríamos cuatro niveles académicos distintos y cuatro niveles de habilidades sociales distintos, aunque esta situación no siempre será posible.

Puesto que estamos trabajando en un programa de prevención de sintomatología depresiva, sería conveniente que los alumnos con más dificultades para socializar compartieran grupo con alumnos que por el contrario tuvieran más facilidad en esta faceta, de esta forma aseguramos que estos alumnos se integren mejor en el grupo. También podemos partir de los resultados observados en la primera actividad y aprovechar la formación de los grupos para romper con los subgrupos más cerrados, de tal manera que los componentes de dichos grupos se acostumbren a relacionarse con otros compañeros. Por otra parte, de cara a futuras actividades en grupo vamos a asignar un número a cada componente del grupo: portavoces, 1, eruditos, 2, animadores, 3 y jueces, 4. A su vez, cada grupo en sí mismo también tendrá asignado un número del 1 al 4.

Los miembros de los diferentes grupos compartirán un mismo espacio de trabajo, por lo que deberemos cambiar la organización espacial de la clase, tal y como se indica en la figura 1.

### Figura 1

#### *Organización de los grupos*



Una vez que los alumnos se hayan asentado en su espacio correspondiente, repartimos a cada grupo su cuaderno de trabajo junto con dos fichas. En la primera deben rellenar un recuadro en el que indiquen el nombre del grupo, el logotipo del grupo y el nombre de los participantes del grupo. Seguidamente, rellenan una segunda ficha en la que aparecen los roles del grupo con sus respectivas funciones. Cada alumno deberá escribir su firma al lado del rol que va a ejercer. El rol permanecerá invariable durante toda la programación. Los roles que vamos a utilizar serán: el portavoz, que ejerce como representante del grupo, lee los enunciados de los problemas para el resto del grupo, plantea las dudas al profesor y comunica los resultados de su grupo cuando se pida. El erudito, encargado de asegurarse de que todo el mundo entienda bien lo que hay que hacer, el animador, que ayuda a los miembros del grupo que tengan más dificultades y el juez, que supervisa el trabajo del grupo y se asegura de que esté bien hecho, también es responsable del material de trabajo.





El docente puede elegir si asignar los roles él mismo o dejar que sean los propios alumnos los que decidan, en función del perfil de su clase. En clases con muchas diferencias entre los ritmos de aprendizaje de los diferentes alumnos es aconsejable que sea el profesor quien determine los roles, de esta manera también podemos potenciar las habilidades relacionadas de cada rol en el alumno que lo necesite. Por ejemplo, en ocasiones es interesante que los alumnos más tímidos ejerzan de portavoces, de esta forma se les incita a comunicarse con más frecuencia.

En esta misma ficha, debajo de cada uno de los roles, escribiremos una frase sobre una curiosidad acerca de la persona que ejerce dicho rol. Para ello, llevaremos a cabo una pequeña actividad introductoria que se desarrolla de la siguiente manera: uno de los miembros del grupo empieza presentándose: “yo me llamo Miguel y soy el menor de tres hermanos”, a continuación, su compañero sigue: “él se llama Miguel y es el menor de tres hermanos, yo me llamo Jorge y mi color favorito es el azul”. El juego continúa hasta que se han presentado todos los miembros del grupo. No se puede repetir información, ya sea de esta misma actividad o de la primera actividad que hemos hecho.

Para terminar la sesión, cada grupo completa su ficha de autoevaluación diaria, que les será entregada por el profesor, para que se vayan familiarizando con esta parte de la sesión. Los grupos deben completar esta ficha al final de cada sesión. Podemos rematar la sesión con algún juego sencillo en el que pueda participar toda la clase, como el ahorcado. Con ello, da por finalizada la sesión.

**Tabla 3**

*Ficha de autoevaluación diaria*

	Sesión 1	Sesión 2	Sesión 3	Sesión 4	
Hemos terminado todo el trabajo					
Todos los miembros hemos participado en las actividades					
Hemos estado a gusto trabajando					
Lo hemos pasado bien					
Observaciones					

## Sesión 2. Conociéndonos a Nosotros Mismos

**Tabla 4**

*Estructura de la sesión 2*

<b>SESIÓN N°2</b>	
<b>CONOCIÉNDONOS A NOSOTROS MISMOS</b>	
<b>OBJETIVOS DEL DOCENTE</b>	
Presentar las emociones básicas.	
Explicar la relación entre sentimiento, pensamiento y conducta.	
Supervisar el trabajo de cada grupo.	
<b>OBJETIVOS DEL ALUMNO</b>	
Identificar los sentimientos, pensamientos y conductas propias.	
Diferenciar entre sentimientos, pensamientos y conductas favorables o desfavorables.	
Respetar a sus compañeros.	
Compartir ideas y opiniones.	
<b>MATERIALES NECESARIOS</b>	
Cuadernos personales.	
Cuaderno de equipo.	
Fichas pertinentes para las actividades, entregadas por el profesor.	
Material para escribir.	
<b>ESTRUCTURA DE LA SESIÓN</b>	<b>TIEMPO: 45 MINUTOS</b>
Presentación --- 10 min	
Actividad 1 --- 10 min	
Actividad 2 --- 10 min	
Actividad 3 --- 10 min	
Actividad divertida + autoevaluación --- 5 min	

La sesión comienza con el especialista o psicólogo ofreciendo una sencilla explicación sobre las emociones básicas (tristeza, alegría, ira, miedo, etc.), junto con ejemplos de situaciones que puedan desencadenar dichas emociones. Seguidamente, se explica la relación que existe entre las emociones, que surgen al enfrentarnos a todo tipo de situaciones, los pensamientos, tanto favorables como desfavorables, que pueden surgir fruto

de esa emoción y la conducta, en la que acaban derivando dichas respuestas internas. Por ejemplo, podemos explicar que ante una situación adversa, a pesar de sentir miedo, podemos tener una actitud de afrontamiento o de evitación. También podemos utilizar ejemplos de situaciones puramente positivas, como cuando, fruto de la motivación ante algo que nos gusta, nos esforzamos mucho en un juego de equipos para poder ganar al contrario, lo que a su vez nos genera alegría y nos motiva a seguir esforzándonos en los siguientes partidos. A continuación, explicamos que en esta sesión vamos a reflexionar sobre cómo nos sentimos y comportamos frente a diferentes situaciones y a determinar si esos sentimientos o conductas nos favorecen o no.

### ***Actividad 1***

Para la primera actividad, vamos a utilizar una dinámica de lápices al centro. A cada grupo se le presentará, boca abajo, una ficha u hoja con la información que aparece a continuación.

Escribe cómo te sentirías frente a las siguientes situaciones e indica si esos sentimientos son positivos o negativos

¿Cómo me siento cuando....?

Me hacen un regalo que llevaba esperando mucho tiempo.

Discuto con mis compañeros.

Ganamos al equipo rival en algún juego o competición.

Me regañan mis padres.

Me cuentan un chiste muy gracioso.

Ayudo a un compañero en un ejercicio que no le sale.

Me hace una pregunta el profesor.

Quiero hablar con alguien con quien nunca o casi nunca he hablado.

Le hago un dibujo a la profesora y le gusta tanto que lo cuelga en la pizarra.

¿Cómo son esos pensamientos?

Pensamientos positivos:

Pensamientos negativos:

Cuando todos los grupos estén preparados, el profesor da comienzo a la actividad. En ese momento, el portavoz del grupo da la vuelta a la hoja y lee el enunciado junto con el contenido de la ficha o folio en el que venga recogida la actividad. El erudito se encarga de resolver las posibles dudas que tengan sus compañeros. Cuando todos tengan claro lo que hay que hacer, se dispondrán a completar la ficha en su cuaderno personal. Una vez que hayan completado individualmente la actividad, discutirán los resultados y el animador rellenará la

ficha con los resultados globales de todos los miembros del grupo. A continuación, el juez pegará la ficha en el cuaderno de equipo.

### ***Actividad 2***

A cada alumno del grupo se le entrega una pequeña ficha, con uno de los 4 comportamientos que aparecen a continuación:

- Le pido permiso a un compañero para que me preste su bolígrafo.
- Me niego a contestar una pregunta del profesor porque no me la sé.
- Ayudo a mis padres a hacer las tareas del hogar.
- Insulto a los compañeros cuando opinamos diferente.

Cada alumno decide si el comportamiento que le hemos asignado es adecuado o inadecuado. A continuación se rotan los folios, hasta que finalmente todos los alumnos han valorado todos los comportamientos. Finalmente, los alumnos discuten los resultados, analizando si hay diferencias en sus valoraciones, alcanzando acuerdos entre ellos y proponiendo conductas alternativas para los comportamientos inadecuados. Por último, se anotan los resultados en el cuaderno de trabajo. La clase comentará los resultados en conjunto. El objetivo de la actividad es que los alumnos se den cuenta de que frente a una misma situación podemos comportarnos de forma más o menos adecuada, identificando aquellas conductas que sean inadecuadas.

### ***Actividad 3***

Para cada situación, señala como te sentirías en esa situación, así como dos formas de abordar la situación, una favorable y otra desfavorable.

- Hoy es mi primer día de clase en el nuevo colegio.
- Mañana tengo un examen de matemáticas.

De nuevo, cuando de comienzo la actividad, el portavoz leerá en alto la pregunta. A continuación, los miembros 1 y 2 discutirán la primera situación, mientras que los miembros 2 y 4 discutirán la segunda situación. Cuando ambas parejas hayan terminado, valorarán los resultados en conjunto hasta estar todos de acuerdo. Llegado ese momento, el juez completará la ficha con los resultados de todos y la pegará en el cuaderno de equipo. Finalmente, se comentarán los resultados de toda la clase. Con esta última actividad, reforzamos los contenidos que hemos trabajado en las anteriores.

### *Actividad Final. Concurso de Chistes*

En cada grupo, un miembro del grupo cuenta un chiste. Cuando todos hayan contado su chiste, cada miembro le da un punto al chiste que más le ha gustado. Los chistes con más puntos (1 de cada grupo) se comparten a toda la clase y se elige el chiste ganador.

### **Sesión 3. Aprendemos a Relajarnos**

**Tabla 5**

#### *Estructura de la sesión 3*

<b>SESIÓN N°3</b>	
<b>APRENDEMOS A RELAJARNOS</b>	
<b>OBJETIVOS DEL DOCENTE</b>	
Reforzar los contenidos de la anterior sesión.	
Introducir juegos de relajación.	
Supervisar la organización y el trabajo de los grupos.	
<b>OBJETIVOS DEL ALUMNO</b>	
Identificar posibles situaciones estresantes.	
Conocer juegos y técnicas útiles para relajarse.	
Respetar y colaborar con sus compañeros.	
<b>MATERIALES NECESARIOS</b>	
Pelotas de plástico, entregadas por el profesor.	
<b>ESTRUCTURA DE LA SESIÓN</b>	<b>TIEMPO: 45 MINUTOS</b>
Refuerzo de la sesión anterior y presentación de la tercera sesión --- 10 min	
Explicar el concepto y utilidad de la relajación --- 5 min	
Poner en práctica los diferentes juegos de relajación planteados --- 30 min	

La clase empieza con una breve explicación sobre los objetivos que tenemos para esta sesión, que en este caso consisten en reforzar los contenidos que ya vimos en la sesión 2 e introducir las técnicas de relajación, una forma de proceder que nos va a ayudar a afrontar mejor las situaciones que en un principio nos generan incomodidad, como algunas de las que vimos en la sesión anterior.

Antes de empezar como tal con las técnicas de relajación, nos centraremos en el repaso de los contenidos de la sesión 2. Para ello, el profesor les plantea a los grupos una situación problema: “unos compañeros de clase nos invitan a jugar con ellos en el recreo,

pero también van a participar niños del otro curso a quienes no conocemos”. El profesor otorga cinco minutos para que cada grupo piense un pensamiento negativo que nos pueda provocar esta situación, así como una conducta desfavorable que se derive de ese pensamiento. A su vez, también deberán pensar en un pensamiento positivo que derive en una conducta que nos sea favorable frente a esta situación. El docente recuerda que es el portavoz de cada grupo el que informa del consenso al que han llegado los diferentes miembros. Esta vez otorgamos menos tiempo para la actividad porque ya estamos familiarizados con la dinámica.

Antes de pasar a la explicación de las técnicas de relajación, el docente les pide a los grupos que mencionen rápidamente ejemplos de situaciones que les hagan sentirse nerviosos o estresados, para ello, el propio docente puede dar un ejemplo personal: “mañana tengo que presentar una obra de teatro frente a muchas personas” o “la semana que viene tengo que presentar un informe al director y no sé muy bien cómo hacerlo”, o también “a veces no me puedo dormir y a cada momento me pongo todavía más nervioso”. Cuando los alumnos hayan identificado situaciones similares con este tipo de ejemplos es cuando el especialista o psicólogo inicia la parte teórica de la sesión, en la que explica que, ante este tipo de situaciones, es importante encontrar una manera de relajarse, ya que cuando estamos relajados nos es más fácil pensar de forma razonada y positiva, lo que a su vez nos permite adoptar conductas que sean más beneficiosas para nosotros, como ya vimos en la sesión anterior. Por eso mismo, el especialista explica que vamos a dedicar esta sesión a conocer una serie de juegos que nos pueden ayudar a relajarnos.

Antes de empezar: para realizar los juegos de relajación es recomendable disponer de espacio suficiente. Por ello, puede ser muy útil llevar a cabo esta sesión en un aula espaciosa, silenciosa y con un nivel de luz moderado, idealmente en el gimnasio del colegio, si el centro dispone de dicho espacio y el horario lo permite. De igual modo, también es importante mantener un tono de voz suave en todo momento y no forzar a los niños a participar en los juegos si no quieren hacerlo.

Estos juegos han sido elaborados a partir de la guía para mindfulness con niños y adolescentes de Comas (2016).

La pelota mágica: a cada alumno le repartiremos una pelota de color, que será nuestra piedra mágica. A continuación, pediremos que los alumnos se tumben en el suelo boca arriba y coloquen su pelota a la altura del vientre. En esa posición, procederemos a inspirar y exhalar de forma pausada. Una vez hayamos calmado nuestra respiración, pediremos que los alumnos se concentren en su piedra mágica: en su tacto, en su peso, en su temperatura, etc.

Finalmente, jugaremos con nuestra respiración para ver cómo afecta al movimiento de la pelota. Primero de forma muy pausada, luego de una manera más agitada. Terminaremos por volver al estado de calma inicial y nos sentaremos en el suelo.

Figuras en el antebrazo: los alumnos se sitúan en parejas. Podemos aprovechar para emparejarlos según sus funciones dentro del grupo. Por ejemplo, el animador del grupo 1 con el animador del grupo 2, el portavoz del grupo 3 con el portavoz del grupo 4, etc. Un miembro de la pareja se sube la manga de la camisa hasta sobrepasar el codo y a continuación cierra los ojos. El otro miembro de la pareja situará su dedo sobre la muñeca del compañero y comenzará a recorrer su brazo hasta llegar al pliegue del codo, momento en el que su compañero con los ojos cerrados deberá decir ¡YA!, reconociendo que ha llegado a esa zona. Jugaremos con diferentes recorridos y velocidades, para que progresivamente sea más difícil de adivinar el momento en qué se llega a dicha zona. En cada partida se intercambian los roles.

La corriente: situamos a los alumnos en sus grupos de referencia. Tres miembros del grupo unen los brazos entre sí, simulando que forman un cable por el que pasa la corriente eléctrica, mientras que el cuarto ejerce como observador. En un momento dado, el observador cierra los ojos y los demás miembros deciden quién comenzará la señal, es decir, la corriente. La corriente se pasa de unos a otros a través de gestos, como puede ser presionar ligeramente la palma de la mano de tu compañero. La corriente también puede cambiar de sentido. Al iniciar el juego, el observador abre los ojos y debe descubrir quién ha sido el último compañero en transmitir la corriente. En el momento en el que es descubierto, dicho compañero pasa a ejercer como observador.

El vaso de agua: los niños se sitúan en un coro, con una separación suficiente entre un niño y otro. A continuación, le damos a un niño un vaso de plástico lleno de agua. Los niños deberán tratar el vaso como si fuera un relevo, pasándolo de uno a otro hasta completar el círculo, todo ello sin derramar el agua. Podemos hacer una segunda ronda con los ojos cerrados. Finalmente, se puede comentar que han sentido los niños en la segunda ronda, cómo se han orientado, en qué sonidos se han fijado más, etc.

El avión: pedimos a los niños que se sienten en el suelo. Cuando el docente dé la orden, cada niño se comportará como si él mismo fuese un avión. Primero, nos levantaremos poco a poco, mientras vamos extendiendo progresivamente ambos brazos. A continuación, nos moveremos por toda la clase sin chocarnos con nuestros compañeros, simulando que estamos realizando un vuelo. También podemos mover los brazos hacia arriba y abajo mientras volamos, o imitar el sonido del motor mientras estamos iniciando el despegue. A

medida que vayamos finalizando nuestro vuelo, regresaremos a nuestra posición inicial, moviéndonos cada vez más despacio, hasta finalmente colocarnos de cuclillas sobre el suelo, simulando que ha terminado el aterrizaje. Permaneceremos en esa posición durante unos segundos y volveremos a sentarnos como al principio. Podemos repetir la actividad en un par de ocasiones para investigar diferentes recorridos.

Meditación guiada: pedimos a los alumnos que se tumben boca arriba en el suelo. También pueden permanecer sentados si les es más cómodo, o con la cabeza apoyada en algún material blando. Les pedimos que cierren los ojos y ponemos música relajante. A continuación, preparamos una narración que nos ayude a transportarnos a un paraje relajante, centrándonos en los pequeños estímulos: el sonido de la lluvia al resbalar sobre las hojas, los susurros de las olas en la playa, etc. En internet podemos encontrar múltiples meditaciones guiadas que pueden sernos de utilidad.

Esta serie de actividades sería suficiente para completar la sesión. En esta ocasión, no vamos a añadir la actividad divertida, ya que la mayor parte de la sesión consiste en juegos, por lo que dedicaremos esos minutos a poder practicar tantos juegos de los aquí propuestos como sea posible. Para terminar, les recordamos a nuestros alumnos que pueden poner en práctica estos juegos junto con sus familiares, o por sí mismos, siempre que se encuentren alterados por alguna situación. Les animamos a buscar un momento al día en el que destinar 10 minutos a relajarse.

#### **Sesión 4. Cómo Actuamos frente a una Situación Estresante**

**Tabla 6**

*Estructura de la sesión 4*

<b>SESIÓN Nº 4</b>
<b>CÓMO ACTUAMOS FRENTE A UNA SITUACIÓN ESTRESANTE</b>
<b>OBJETIVOS DEL DOCENTE</b>
Explicar las diferentes formas de abordar una situación de conflicto interpersonal. Supervisar y organizar el trabajo de los grupos en cada momento. Aclarar las dudas.
<b>OBJETIVOS DEL ALUMNO</b>
Identificar los diferentes tipos de conducta que podemos adoptar para afrontar conflictos interpersonales. Comprender las desventajas de las conductas pasivas y agresivas.

Identificar las consecuencias positivas de la conducta asertiva. Respetar y colaborar adecuadamente con sus compañeros.	
<b>MATERIALES NECESARIOS</b>	
Lapiceros. Cuaderno de equipo. Fichas para las diferentes actividades, aportadas por el profesor.	
<b>ESTRUCTURA DE LA SESIÓN</b>	<b>TIEMPO: 45 MINUTOS</b>
Introducción teórica --- 10 min Actividad 1 --- 15 min Actividad 2 --- 10 min Repaso --- 5 min Actividad divertida --- 5 min	

En esta sesión vamos a ver las diferentes formas de comportarnos frente a una situación estresante. Normalmente, hay tres maneras principales de abordar una discusión: la conducta pasiva o de evitación, la conducta agresiva, en la que intentamos dominar, ya sea verbal o físicamente a la otra persona, y la conducta asertiva, en la que respetamos la posición de la otra persona pero al mismo tiempo hacemos valer nuestros derechos, sin dejar que se puedan aprovechar de nosotros (Pereira, 2008). Se ha comprobado que las conductas asertivas, no solo tienen un impacto positivo en la resolución de las interacciones sociales sino que además también tienen una relación directa con el adecuado desarrollo de la madurez psicológica y el autoestima (Pereira, 2008).

Durante la primera parte de la clase, el profesor especialista explicará los objetivos de la propia sesión, en la que los alumnos aprenderán a afrontar tanto las discusiones como otras interacciones sociales desde la asertividad. Se les explicará el propio concepto de asertividad, haciendo énfasis en cómo la conducta asertiva nos ayuda a resolver adecuadamente muchos conflictos y a valorarnos más a nosotros mismos. Por último, se señalarán ejemplos de los tres tipos de comportamiento previamente señalados frente a una misma situación, que debería ser un caso de conflicto cotidiano en el colegio, como decidir a quién le toca tirar un penalti en el patio del recreo. Para terminar la introducción de la sesión señalaremos un conocido lema: es importante que nos portemos bien con los demás porque queremos que los demás se porten bien con nosotros.

### **Actividad 1**

Una vez explicados los diferentes tipos de comportamiento, es importante que los niños aprendan a identificarlos por sí mismos. En esta actividad vamos a presentar diferentes situaciones conflictivas a cada grupo, de tal manera que los alumnos deberán señalar y ser capaces de comprender las características y consecuencias de cada una de las conductas.

A cada miembro de cada uno de los grupos le damos un folio o una ficha con una de las siguientes situaciones.

Situación 1: Pedro y Marcos están jugando a tirar a canasta con el resto de sus compañeros en el recreo. Ahora le toca el turno a Pedro, pero Marcos está confundido y cree que le toca tirar a él. Marcos le grita a Pedro: ¡dame el balón, me toca a mí!. A continuación, le arrebató el balón de las manos a Pedro sin previo aviso y tira a canasta. Reflexiona. ¿Qué tipo de conducta muestra Marcos (asertiva, pasiva, agresiva)?, ¿en qué te basas para identificar esa conducta?, ¿qué problemas podemos tener si nos comportamos como Marcos?, ¿qué debería haber hecho Marcos para comportarse de manera asertiva?

Situación 2: María está esperando su turno en la fila para pagar la compra en el supermercado. De repente, una señora mayor se cuela delante de ella. María no dice nada y se conforma con pagar más tarde. Reflexiona. ¿Qué tipo de conducta muestra María (pasiva, agresiva, asertiva)?, ¿en qué te basas para identificar esa conducta?, ¿qué problemas podemos tener si nos comportamos como María?, ¿qué debería haber hecho María para comportarse de manera asertiva?

Situación 3: Mario y Ana están trabajando en una clase de plástica. En un momento dado, Mario necesita el compás, pero se lo ha dejado en casa, por lo que se lo pide a Ana: “disculpa, ¿puedes dejarme el compás 5 minutos?”, Ana le responde que ahora no puede dejárselo, porque lo necesita en ese momento, a lo que Mario contesta: “de acuerdo, entonces, ¿te importa dejármelo cuando acabes?”. Ana accede a su petición y le deja el compás después de haber terminado ella. Reflexiona. ¿Qué tipo de conducta muestran Mario y Ana (pasiva, agresiva, asertiva)?, ¿en qué te basas para identificar esa conducta?, ¿cuáles son los beneficios de comportarse de esta manera, tanto para Mario como para Ana?

Situación 4: el profesor termina de explicar un tema en la pizarra y se dispone a avanzar al siguiente. Alberto y Beatriz no han entendido muy bien la lección. Alberto opta por quedarse callado y no preguntar, pero Beatriz levanta la mano y pregunta: “¿podrías volver a explicarlo?, no lo acabo de entender”. Reflexiona. ¿Cómo es la conducta de Alberto

(pasiva, agresiva, asertiva)?, ¿y la de Beatriz?, ¿por qué?, ¿qué problemas podemos tener si nos comportamos como Alberto?, ¿cuáles son las ventajas de comportarse como Beatriz?

Recordemos que cada miembro del grupo tenía asignado un número del 1 al 4. Por lo que le daremos la situación 1 a los números 1 de cada uno de los grupos, la 2 a los dos, etc. A continuación, los grupos se reorganizarán, de tal manera que se agruparán todos los alumnos número 1 (quienes tienen la situación 1) en un nuevo grupo, los número 2 (quienes tienen la situación 2) en otro, etc. Cada nuevo grupo dedicará un tiempo a resolver su situación problema. Cuando hayan resuelto todas las situaciones volveremos a los grupos originales, de tal manera que cada miembro explicará al resto de compañeros de su grupo las ideas sobre la situación que le ha tocado resolver. A continuación, el profesor pedirá que cada grupo explique una de las 4 situaciones, de manera aleatoria y todos los miembros de dicho grupo deberán explicar las conclusiones de dicha situación a los demás.

### ***Actividad 2***

En esta actividad vamos a hacer un juego de roles. Para simplificar las cosas, vamos a proponer la misma situación conflictiva a todos los grupos. Cada grupo deberá resolver esta situación desde un enfoque diferente: un grupo la resolverá de forma pasiva, otro de forma agresiva y otros dos de forma asertiva. Cuando todos los grupos sepan cómo resolver la situación desde el enfoque que les ha sido asignado, realizarán una representación de la situación enfrente de la clase, en dónde dos de los miembros del grupo hacen la parte de teatro y los otros dos explican porque esa conducta que ellos han escenificado es pasiva, agresiva o asertiva, así como los inconvenientes o las ventajas que se derivan de ese tipo de conducta en esta situación.

Situación problema: estamos jugando un partido de zorros, gallinas y culebras por equipos. Uno de los equipos no ha acabado de entender bien las reglas del juego, por lo que empiezan a perder las partidas una tras otra. Frustrados por la situación, los miembros del equipo que va perdiendo se disponen a hablar con los miembros del equipo contrario. ¿Cómo afrontarían esta situación desde una postura pasiva?, ¿cómo afrontarían esta situación desde una postura agresiva?, ¿cómo afrontarían esta situación desde una postura asertiva?,

Repaso final: para terminar, los profesores harán un recopilatorio de las características y ejemplos de cada tipo de conducta. Seguidamente, los grupos completarán las fichas de autoevaluación de la sesión.

### ***Actividad divertida***

Juego de representación: por equipos. Durante un minuto, 15 segundos por persona, cada miembro del equipo debe representar un animal, gesto o acción: un perro, un gato, nadar en la piscina, escalar, etc. El resto de equipos deben adivinarlo. Cada vez que adivinan lo que está representando el compañero del equipo rival, ganan un punto. Al final gana el equipo con más puntos.

### **Sesión 5 y Sesión 6. Las Habilidades Sociales**

Estas sesiones se van a dar de forma conjunta, ya que en ellas vamos a trabajar un contenido muy importante: las habilidades sociales, por lo que queremos que las actividades dispongan del tiempo suficiente para poder trabajar en ellas de forma pausada y significativa. Estas actividades seguirán un esquema de trabajo por estaciones, que se explica con detalle más adelante.

Del mismo modo, es muy recomendable buscar un espacio de tiempo suficiente para que estas sesiones se puedan trabajar de forma consecutiva, ya que separar las mismas en el tiempo afectaría notablemente a su consistencia.

#### **Tabla 7**

##### *Estructura de las sesiones 5 y 6*

<b>SESIÓN 5 Y 6: HABILIDADES SOCIALES</b>		
<b>OBJETIVOS DEL DOCENTE</b>		
Explicar los diferentes tipos de situaciones sociales y aconsejar sobre las formas en las que podemos abordarlas.		
Supervisar y organizar el trabajo de los grupos en cada momento.		
Aclarar las dudas.		
<b>OBJETIVOS DEL ALUMNO</b>		
Identificar los diferentes tipos de situaciones de interacción social.		
Identificar algunas pautas básicas para abordar las situaciones de interacción social.		
Respetar a sus compañeros y participar activamente en las actividades planteadas.		
<b>MATERIALES NECESARIOS</b>		
Material escolar básico.		
Cuaderno de equipo.		
Fichas aportadas por el profesor para las actividades.		
<b>ESTRUCTURA DE LA SESIÓN</b>	<b>5</b>	<b>TIEMPO: 45 MINUTOS</b>

Psicoeducación e introducción teórica --- 10 min	
Estaciones 1 y 2 (grupos 1 y 2), o 3 y 4 (grupos 3 y 4) ----- 30 min	
Actividad divertida --- 10 min	
<b>ESTRUCTURA DE LA SESIÓN 6</b>	<b>TIEMPO: 45 MINUTOS</b>
Estaciones 1 y 2 (grupos 3 y 4) o estaciones 3 y 4 (grupos 1 y 2).	
Repaso final (todos los grupos) --- 5 min	
Actividad divertida --- 10 min	

La sesión 5 empieza con un refuerzo de la sesión anterior. Podemos aprovechar para abordar algún problema que haya podido surgir durante los días anteriores en el espacio de recreo o en el desarrollo de sesiones como Educación Física, ya que normalmente se producen muchas pequeñas discusiones entre alumnos en estas horas, por lo que podemos utilizar dichas situaciones para que los chicos analicen su propia conducta, identificando la manera en la que se comportaron (pasiva, agresiva o asertiva) y reflexionando acerca de cómo deben de comportarse cuando surjan discusiones parecidas en el futuro.

En caso de que no haya habido problemas entre la clase, podemos plantear una sencilla actividad en la que el profesor escribe “conducta asertiva” en la pizarra y a continuación deja 5 minutos para que cada grupo escriba en su cuaderno de equipo ideas, frases o conceptos que les transmitan estas palabras. Pasados estos cinco minutos, comentamos los resultados con toda la clase y volvemos a resaltar la importancia del lema de la sesión anterior: comportarnos con los demás como nos gustaría que se comportasen con nosotros.

Seguidamente, pasamos a explicar los objetivos de esta sesión. En esta sesión vamos a practicar la comunicación con los demás. Vamos a explicarle a los chicos que es normal no saber cómo iniciar una conversación, es normal tener miedo a realizar una petición o a decir que no a alguien que nos está pidiendo algo. Del mismo modo, también puede ser que tengamos vergüenza a realizar una alabanza, aunque en el fondo queramos hacerla. Es cierto que hay personas que tienen más facilidades para hablar con los demás sin reparos, pero nadie nace aprendido, por lo que las habilidades sociales también deben practicarse para poder ser cada vez mejor en ese aspecto. Eso es precisamente lo que vamos a hacer en esta sesión, practicar diferentes formas con las que comunicarnos con los demás en situaciones básicas. Para reforzar estas ideas, podemos hacer paralelismos con los deportistas de élite, quienes tienen que entrenar todos los días para poder llegar a ese nivel. Vamos a practicar 4

tipos diferentes de situaciones de comunicación: iniciar conversaciones, realizar y denegar peticiones, formular quejas y aprender a recibir y a defenderse de las críticas.

### ***Actividad Principal***

Es importante que todos los alumnos se enfrenten a las cuatro situaciones de comunicación. Por ello mismo, vamos a plantear la estructura y organización del trabajo en relación a este objetivo. Para estas dos sesiones, proponemos un trabajo de estaciones. En esta ocasión tenemos cuatro estaciones. Los alumnos pasaran por las estaciones en el sentido de las agujas del reloj, hasta que todos los alumnos hayan trabajado en todas las estaciones. Permanecerán 15 minutos en cada estación. De esta manera, en cada estación tendremos un grupo de 4 personas trabajando en todo momento.

Estación 1: punto de partida del grupo 1. ¿Cómo iniciar conversaciones?, 15 min.

Estación 2: punto de partida del grupo 2. ¿Cómo realizar o denegar peticiones?, 15 min.

Estación 3: punto de partida del grupo 3. ¿Cómo formular quejas?, 15 min.

Estación 4: punto de partida del grupo 4. ¿Cómo aceptar las críticas?, 15 min.

Sentido de rotación cada 15 minutos: estación 1 --- estación 2 --- estación 3 --- estación 4.

Cada estación tendrá fichas con la siguiente información:

- Tipo de situación que vamos a trabajar en esa estación.
- Pautas o consejos para afrontar este tipo concreto de situaciones.
- Un espacio en blanco para escribir un guion en el que simulamos esta situación en concreto.

Podemos ver ejemplos de estas fichas en el “Apéndice A”.

Estructura del trabajo dentro de cada estación: los 4 alumnos empezarán por reflexionar sobre el tipo de situación que se propone en la estación, valorando entre todos lo que podemos hacer para afrontar la situación (cómo debe ser nuestra postura corporal, nuestros gestos, el tono de voz, la forma de hablar, algunas frases útiles para el momento, etc.). Una vez hayan aclarado las pautas generales sobre cómo proceder, pasaremos a trabajar en parejas. Cada pareja preparará un guion sobre la situación de la estación, por ejemplo, un guion en el que un miembro de la pareja le pide algún tipo de material a su compañero y este tiene que negarle la petición porque lo necesita utilizar en ese momento. Una vez preparado el guion, cada pareja escenificará el trabajo delante del profesor. La razón por la que hacemos las escenificaciones en pareja es porque de esta manera conseguimos una interacción más

directa por parte de los alumnos. Si nos ceñimos a escenificaciones grupales de 4 personas es más difícil conseguir que todos los alumnos tengan una implicación significativa en las escenificaciones, aunque el docente también puede optar por hacerlo de esta forma.

En cuanto a los grupos, podemos utilizar los equipos base, pero en esta actividad es interesante reorganizar los grupos para que los alumnos salgan de su zona de confort y preparen las conversaciones con otros compañeros a los habituales. Para ello, podemos utilizar criterios simples, como agrupar en un mismo grupo a todas las personas que ejerzan el mismo rol dentro de su respectivo equipo base, aunque también podemos usar otros criterios. De cualquier manera, uno de los docentes supervisa las estaciones 1 y 2, mientras que el otro supervisa las estaciones 3 y 4.

Los equipos que trabajan las estaciones 1 y 2 en la sesión 5 pasan a las estaciones 3 y 4 en la sesión 6 y viceversa. Pese a todo, cada sesión mantiene un espacio para la actividad divertida de la sesión, es decir, en cada sesión trabajamos dos estaciones, que nos lleva unos 35 minutos, y a continuación dedicamos 5 o 10 minutos a relajarnos mediante una actividad divertida.

### ***Actividades divertidas para las sesiones 5 y 6***

Juegos de improvisación: ponemos música en volumen alto y cada alumno debe desplazarse por toda la clase mientras realiza aquellos gestos o movimientos que le suscita la música. La idea es utilizar fragmentos breves de diferentes tipos de canción: música de circo, música robótica, música relajante, música pop actual, etc.

El balón: los alumnos se organizan en parejas. A continuación, pintamos con tiza un sencillo circuito en el suelo. En esta ocasión vamos a pintar dos circuitos, de tal manera que tengamos un circuito para las parejas de los grupos 1 y 2 y otro para las parejas de los grupos 3 y 4. Cada pareja debe llevar un balón desde el principio del circuito hasta el final sin que el balón toque el suelo y sin poder tocar el balón con las manos.

### **Sesión 7. Cómo Enfrentarnos a una Situación Estresante. Primera Parte**

En esta sesión vamos a ver cómo podemos prepararnos para afrontar una situación que nos resulte estresante. Antes de pasar a la actividad principal, el tutor realiza un pequeño refuerzo de las sesiones anteriores. A cada uno de los cuatro grupos se les pregunta cómo podemos proceder en uno de los cuatro tipos de interacciones sociales que vimos: iniciar conversaciones, realizar y rechazar peticiones, formular quejas y aceptar críticas. También podemos escoger aleatoriamente a una o dos parejas de alumnos pertenecientes a grupos diferentes y pedirles que realicen una muy breve representación de una interacción social

concreta. Una vez terminado el refuerzo, el profesor especialista inicia la parte de psicoeducación, en dónde explica que en esta sesión vamos a trabajar los pasos que tenemos que seguir para afrontar un problema. Para ello, el especialista explica que es importante saber qué hacer antes, durante y después de haber enfrentado el problema, razón por la cual vamos a dedicar las dos próximas sesiones a este motivo.

**Tabla 8**

*Estructura de la sesión 7*

<b>SESIÓN N°7: CÓMO ENFRENTARNOS A UN PROBLEMA. PARTE 1</b>	
<b>OBJETIVOS DEL DOCENTE</b>	
Ofrecer pautas estructuradas para afrontar situaciones estresantes.	
Supervisar el trabajo de los alumnos.	
Resolver las dudas pertinentes.	
<b>OBJETIVOS DEL ALUMNO</b>	
Identificar qué es lo que nos causa malestar ante una situación estresante.	
Identificar los sentimientos irracionales negativos fruto de dicha situación.	
Valorar los sentimientos positivos de afrontamiento.	
Iniciarse en la reflexión sobre las posibles soluciones para resolver el problema.	
Respetar a sus compañeros y colaborar activamente en las actividades.	
<b>MATERIALES NECESARIOS</b>	
Cuaderno de equipo.	
Material escolar básico.	
Fichas para las actividades, son aportadas por los profesores.	
Un balón de goma, aportado por el profesor.	
<b>ESTRUCTURA DE LA SESIÓN</b>	<b>TIEMPO: 45 MINUTOS</b>
Refuerzo de las sesiones 5 y 6, planteamiento de los objetivos de la sesión 7 e introducción teórica --- 10 min	
Actividad 1 --- 10 min	
Actividad 2 --- 15 min	
Actividad divertida --- 10 min	

### ***Actividad 1***

En esta primera actividad vamos a reflexionar sobre cómo debemos actuar antes de enfrentarnos al problema en cuestión. El profesor recuerda que lo primero que tenemos que hacer cuando estamos agitados es dedicar unos minutos a relajarnos, ya que ello nos permitirá pensar con mayor claridad. Seguidamente, el especialista explica que el primer paso para afrontar un problema consiste en identificar cuál es el problema. A continuación, se les planteará a los grupos la siguiente situación.

Situación problema: estamos a lunes y el viernes Germán tiene un examen de Matemáticas. Está muy agobiado porque cree que ha estudiado poco y las mates no se le dan muy bien, por lo que no consigue concentrarse a la hora de estudiar. Además, tiene mucho miedo de suspender.

El profesor dejará 5 minutos para que los alumnos, en sus grupos de referencia, reflexionen sobre cuál es el problema. Pasados esos cinco minutos, pregunta de forma aleatoria a uno de los grupos para que le responda. En general, las respuestas de los chicos deberían seguir una línea o temática similar en cuanto a la naturaleza del problema en sí: tenemos miedo de suspender un examen cercano y ese miedo nos está generando un estrés que hasta cierto punto nos paraliza o nos impide estudiar plenamente concentrados, pero en todo caso el profesor anuncia en voz alta el problema, para que todos sigan el hilo de la sesión.

Una vez identificado el problema, explicamos que es normal que en este tipo de situaciones aparezcan sentimientos negativos, ya que dichos sentimientos son fruto de la ansiedad que nos genera la perspectiva de tener que enfrentarnos a dicho problema, por lo que todos hemos tenido alguna vez este tipo de sentimientos cuando nos enfrentamos a eventos estresantes, pero es importante que nos demos cuenta de la presencia de esos sentimientos, por una parte porque identificarlos nos ayudará a comprender que en muchas ocasiones dichos sentimientos son exagerados, pero por otra parte porque el darnos cuenta de la presencia de estos sentimientos molestos nos ayudará a intentar cambiarlos por otros sentimientos más positivos, que nos ayuden a afrontar mejor el problema. Tenemos que hacer ver a los alumnos que ser optimistas nos va a ayudar a tener más determinación para afrontar las situaciones estresantes. Finalmente, concretamos que en esta sesión nos vamos a centrar en aprender consejos para saber cómo actuar en los días o instantes previos a la situación problemática, mientras que en la siguiente sesión trabajaremos consejos para saber cómo

actuar durante y después de la situación problemática. Tras esta explicación, se les aporta a cada grupo una ficha con la siguiente información.

Ponte en el lugar de Germán. Indica cuáles de los siguientes sentimientos negativos tenemos que ignorar y qué sentimientos positivos nos pueden ayudar.

No merece la pena ponerme a estudiar porque ya no me da tiempo.

Seguro que voy a suspender porque de todas formas soy malo en mates.

El examen es el viernes, todavía me queda tiempo para estudiarlo bien.

Voy a aprovechar las clases de esta semana para resolver todas las dudas.

Si suspendo mis padres no me van a querer.

Aún en el caso de que me saliera mal solo es un examen, siempre se puede mejorar.

Si estudio un poco todos los días estoy seguro de que puedo aprobar.

Una vez me salga mal este examen, ya me van a salir mal todos los demás.

Indica que sentimientos son negativos y qué otros sentimientos son positivos y nos permiten estar mejor con la situación.

## Tabla 9

*Clasificación de los sentimientos. Sesión 7. Actividad 1*

Sentimientos positivos	Sentimientos negativos

Muchas veces los sentimientos son irracionales, es decir, son muy exagerados y además no nos dicen la verdad. ¿sabríais identificar cuáles de estos sentimientos son irracionales?, ¿por qué lo son?

Dentro de cada grupo, el portavoz lee el enunciado y a continuación los compañeros se disponen a reflexionar y a hacer la actividad de forma conjunta, ayudándose entre sí para que todos los niños alcancen a comprender qué sentimientos son negativos, qué sentimientos

son positivos y qué sentimientos son irracionales. Una vez pasado el lapso de 10 minutos, comentamos las conclusiones de todos los grupos junto a toda la clase

### **Actividad 2**

Ya hemos identificado los sentimientos negativos, los cuales vamos a desechar porque no nos ayudan en nada, y los sentimientos positivos, que vamos a utilizar para planificar nuestro plan de actuación. Precisamente en eso consiste esta actividad, en aprender a cómo establecer un plan para afrontar el problema. El especialista explica cómo, una vez identificado el problema, podemos plantear varias posibles soluciones. Una vez tengamos las soluciones, vamos a considerar las ventajas y las desventajas de cada solución. Al final, escogeremos la solución que nos resulte más conveniente.

Para facilitar la comprensión de este concepto, vamos a repartir a cada grupo el mismo caso, que en esta ocasión ya está parcialmente resuelto, tal y como se muestra en la siguiente tabla, por lo que ellos deben completarlo.

**Tabla 10**

*Análisis de posibles soluciones. Sesión 7. Actividad 2*

¿Cuál es el problema? Estoy muy agobiado por el examen del viernes.	Solución 1. Voy a estudiarlo todo el último día.	Ventajas. Tendré mucho más tiempo para jugar. No me tengo que saltar ningún entrenamiento.
		Inconvenientes. Si me surgen dudas, no me dará tiempo de resolverlas. Es muy arriesgado. Si apruebo será con menos nota.
	Solución 2. Voy a dedicar todo el resto de días 1 hora y media a estudiar mates.	Ventajas.

		Inconvenientes.
	Solución 3. Voy a estudiar 1 hora el lunes, el miércoles y el jueves, pero el martes descanso.	Ventajas.
		Inconvenientes.

Los grupos deberán completar la tabla, escogiendo la solución que mejor se ajuste a sus intereses. Una vez completado este caso, les mostramos un caso diferente, que ellos mismos deben resolver con menos ayuda.

Caso 2: el próximo día Tamara tiene que salir a la pizarra a exponer un tema delante de la clase con el resto de compañeros de su grupo, pero está un poco nerviosa porque es la primera vez que expone delante de toda la clase y tiene miedo de quedarse en blanco. Ponte en el lugar de Tamara. ¿Cuál es el problema de Tamara?, ¿qué sentimientos negativos pueden pasar por la cabeza de Tamara?, ¿qué sentimientos positivos pueden ayudarle a afrontar mejor el problema? Plantea las posibles soluciones

### **Tabla 11**

*Análisis de posibles soluciones. Sesión 7. Actividad 2. Parte 2*

¿Cuál es el problema?	Solución 1.	Ventajas.
		Inconvenientes.

	Solución 2.	Ventajas.
		Inconvenientes.
	Solución 3.	Ventajas.
Inconvenientes.		

Le damos un tiempo a los grupos para resolver el caso. Los profesores supervisan en todo momento el trabajo de los chicos. Una vez los profesores se hayan asegurado de que los alumnos han resuelto los casos adecuadamente, comentamos los resultados entre toda la clase. Con esto terminamos la sesión de hoy y explicamos a los alumnos que continuaremos con esta temática en la próxima sesión, dónde veremos cómo actuar durante y después de la situación problema.

### **Sesión 8. Cómo Enfrentarnos a una Situación Estresante. 2ª Parte**

La sesión 8 empieza con un recordatorio de los contenidos que vimos en la sesión anterior. Es decir, cuando nos enfrentamos a una situación estresante es normal que nos agobiemos y que surjan sentimientos negativos, pero ante este evento debemos intentar relajarnos, identificar aquellos sentimientos que son irracionales y nos impiden actuar de forma consistente y por último establecer un plan en el que analizamos las posibles formas

de actuar para abordar esa situación, de entre las que escogeremos la solución que más se ajuste a nuestros intereses globales. Dicho esto, volvemos a recordar de forma breve los casos que planteamos, ya que en esta sesión vamos a continuar con esos casos, puesto que de esta manera mantenemos el hilo conductor que nos ofrecen los propios casos. Con esta introducción, les explicamos a nuestros alumnos que en esta sesión nos vamos a centrar en qué hacer en el momento de afrontar el problema en sí mismo, así como en los momentos posteriores a la situación estresante.

Es importante que tanto esta sesión como la anterior sean dirigidas fundamentalmente por el profesor especialista, de tal manera que en esta ocasión el tutor ejercerá principalmente como apoyo y supervisor de los grupos y las metodologías empleadas, pero toda la parte teórica se cederá al especialista, al tratarse de un contenido más sensible.

### ***Actividad 1***

Retomamos el primer caso de la sesión. Es lunes y el viernes Germán tiene un examen de Matemáticas. Germán está muy agobiado porque considera que de momento no ha estudiado mucho y las mates no se le dan bien, por lo que tiene miedo de suspender y no se concentra para estudiar.

Ahora ya ha llegado el día del examen. El profesor aprovecha esta situación para explicar que en muchas ocasiones es útil darnos instrucciones a nosotros mismos para poder afrontar mejor una situación difícil, ya que al centrarnos en estas instrucciones desviamos la atención de estímulos innecesarios, como los pensamientos negativos de los que hablamos en la pasada sesión, lo que nos permite tener un mayor control del momento. Por ejemplo, en este caso Germán ha pensado en qué puede hacer para mantenerse concentrado en el examen y no dejar que le afecten demasiado los nervios. Ha apuntado todo lo que ha pensado en la lista que aparece a continuación.

- Justo antes de empezar el examen, me sentaré en silencio en mi sitio e intentaré hablar lo menos posible. No es momento de pensar en dudas.
- Pondré sobre la mesa solo el material imprescindible para el examen.
- Me colocaré en una postura adecuada, con las manos y pies quietos. Si me muevo mucho, me puedo poner nervioso yo solo.
- Cuando empiece el examen, prestaré mucha atención a las explicaciones del profesor y preguntaré cualquier duda que tenga.
- Nada más girar la hoja del examen, pondré mi nombre y leeré una vez todas las preguntas, para ver cuáles me pueden costar más tiempo y cuáles menos.

- Antes de contestar cada pregunta, leeré el enunciado otras dos veces, asegurándome de que lo he entendido bien.
- Antes de entregar el examen, lo repasaré todo al menos una vez. Si me sobra tiempo, lo volveré a repasar por si acaso.

El profesor explica que Germán se ha preparado esta lista de instrucciones y la ha repetido constantemente en su cabeza a medida que transcurría el examen, lo que le ha ayudado a sobrellevar mejor los nervios. A su vez, el profesor hace ver que estas instrucciones no son aleatorias, sino que cada una de ellas tiene un propósito concreto que Germán sabe que le va ayudar a controlar la situación.

Una vez hemos explicado la lista, les recordamos a los equipos el caso de Tamara. “El próximo día Tamara tiene que salir a la pizarra a exponer un tema delante de la clase con el resto de compañeros de su grupo, pero está un poco nerviosa porque es la primera vez que expone delante de toda la clase y tiene miedo de quedarse en blanco”. Pedimos que cada uno de los cuatro equipos base señale 4 instrucciones que Tamara pueda utilizar. De la misma manera, cada equipo nos tiene que explicar por qué han elegido cada una de sus instrucciones.

Dejamos un tiempo para que los grupos trabajen. Finalmente, formamos dos grandes equipos, el equipo formado por los grupos 1 y 2 y el equipo formado por los grupos 3 y 4. Los equipos inician un debate en el que exponen al otro equipo qué instrucciones han elegido ellos y por qué son útiles. También pueden hacer preguntas al equipo contrario si no acaban de entender la utilidad de alguna instrucción.

### ***Actividad 2***

Tras el pequeño debate, volvemos a los equipos base de 4 personas. Antes de empezar la actividad, el profesor explica que, en ocasiones, las cosas salen bien, pero en otras nos pueden salir mal independientemente de que nos hayamos esforzado mucho, pero cuando esto pasa no tenemos que rendirnos sino que tenemos que poner todavía más empeño que antes. Independientemente de cómo hayan salido las cosas es bueno que después de haber superado una situación estresante nos dediquemos un tiempo a nosotros mismos, haciendo aquellas actividades que más nos gustan. Una vez hayamos recargado las pilas es importante mirar un momento hacia atrás y ver en qué hemos fallado para poder prevenir que eso no vuelva a ocurrir la próxima vez. Cuando ya hemos visto nuestros fallos, tenemos que comprometernos a planificar y asumir una conducta con la que tengamos más posibilidades

de conseguir nuestras metas: por ejemplo, en el caso de Germán, estudiar un poco todos los días, no solo una semana antes del examen.

A continuación, pedimos que cada alumno de cada grupo piense en alguna situación en la que quiere mejorar porque se ha dado cuenta de que ha cometido un fallo, o simplemente porque quiere mejorar en ese aspecto. No tiene porque ser una situación relativa al estudio, también puede estar relacionada con las interacciones con amigos o familiares, o con actividades extraescolares. Para llevar a cabo esta actividad utilizaremos el folio giratorio. Es decir, en cada grupo, un compañero anota aquellos aspectos en los que quiere mejorar y después le pasa el folio a su compañero de la derecha. Seguidamente, se hace una segunda ronda en la que cada alumno anota una conducta que se compromete a seguir para conseguir sus objetivos. Los propios profesores pueden participar en esta actividad para dar ejemplo.

### ***Actividad 3***

Finalmente hacemos un repaso de todo lo que hemos visto en estas sesiones sobre cómo afrontar un problema. Para ello, el profesor recuerda los pasos en la pizarra, deteniéndose brevemente en cada uno de ellos. Relajarnos, identificar los sentimientos negativos, rechazarlos y hacerle caso a los positivos, valorar posibles soluciones al problema, con sus causas y consecuencias, elegir la solución que más se ajusta a lo que queremos y ceñirnos a ella, plantearnos las pautas que nos van a ayudar a tener la situación bajo control y finalmente valorar los resultados y comprometernos a adoptar conductas para mejorar.

### ***Actividad divertida***

La bomba: los alumnos se sitúan en círculo. Uno de los alumnos cierra los ojos y empieza a contar hasta treinta mentalmente. Mientras tanto, el resto de alumnos se pasan el balón de uno a otro. Cuando el alumno que lleva la cuenta llega a 20, grita “empieza la cuenta atrás”. En ese momento el resto de compañeros deben pasar el balón cada vez más rápido, porque al llegar a treinta explota la bomba. El alumno que tiene el balón en las manos cuando explota la bomba la paga.

## **Sesión 9. Valorarnos a Nosotros Mismos**

### **Tabla 12**

*Estructura de la sesión 9*

<b>SESIÓN N°9: VALORARNOS A NOSOTROS MISMOS</b>
---

<b>OBJETIVOS DEL DOCENTE</b>	
<p>Concienciar sobre la importancia de valorarnos a nosotros mismos.</p> <p>Compartir ejemplos de vivencias y sensaciones personales.</p> <p>Supervisar el trabajo de los grupos.</p>	
<b>OBJETIVOS DEL ALUMNO</b>	
<p>Reflexionar sobre uno mismo.</p> <p>Identificar y valorar los aspectos positivos en los que destacamos.</p> <p>Identificar los pensamientos irracionales sobre uno mismo.</p> <p>Identificar los aspectos en los que uno puede mejorar.</p> <p>Identificar y valorar las virtudes de los demás compañeros.</p> <p>Respetar a sus compañeros y participar activamente en las actividades cooperativas.</p>	
<b>MATERIALES NECESARIOS</b>	
<p>Cuaderno de equipo.</p> <p>Material escolar básico.</p> <p>Fichas para las actividades, son aportadas por los profesores.</p> <p>Cartulinas, aportadas por los profesores.</p>	
<b>ESTRUCTURA DE LA SESIÓN</b>	<b>TIEMPO: 45 MINUTOS</b>
<p>Presentación de la sesión – 5 min</p> <p>Actividad 1 --- 15 min</p> <p>Actividad 2 --- 5 min</p> <p>Actividad 3 --- 15 min</p> <p>Actividad divertida --- 5 min</p>	

La clase empieza con el profesor especialista recordando lo visto en la sesión anterior. Se llevará a cabo un breve recopilatorio acerca de cómo afrontar un problema y haremos hincapié en las partes relacionadas con las instrucciones que nosotros nos podemos dar de cara a afrontar una situación, y con la valoración personal que hacemos tanto de nosotros mismos como de los resultados. Explicaremos a los alumnos que en esta sesión vamos a reforzar esos dos conceptos, ya que son muy importantes. Una vez mencionadas estas pautas generales, dividiremos al aula en dos subgrupos, los grupos 1 y 2 formarán el subgrupo 1 e irán a trabajar con el tutor, mientras que los grupos 3 y 4 formarán el subgrupo 2 y trabajarán con el especialista. Ambos subgrupos permanecerán en todo momento dentro del aula, solo que en zonas de la clase diferentes. Realmente ambos subgrupos realizarán un trabajo muy

similar, pero el hecho de dividir la clase nos permitirá estar más concentrados en el contenido.

### ***Actividad 1***

Cuando ya tengamos los subgrupos formados, cada profesor explicará a sus alumnos asignados que las personas pasamos la mayor parte del tiempo hablando con nosotros mismos, en una especie de monólogo interior. Explicaremos también que dicho monólogo depende mucho de la situación de cada momento y que por lo tanto, también depende de la forma en la que nos valoramos a nosotros mismos. Para reforzar esta idea recordará el ejemplo de Germán. Germán estaba un poco agobiado por el examen y eso hizo que en un principio se devaluase a él mismo, diciendo que no era bueno para los estudios y que no le rentaba estudiar, pero después se relajó y pensó en la mejor forma de afrontar su problema. También podemos aprovechar este ejemplo para recordar los contenidos de las primeras sesiones, en las que vimos como los pensamientos impulsivos o negativos nos pueden llevar a actuar por debajo de nuestras posibilidades, mientras que los pensamientos positivos nos pueden ayudar a animarnos y a buscar las formas de afrontar nuestros problemas.

Basándonos en el ejemplo de Germán, explicaremos que por lo tanto es importante valorarnos a nosotros mismos, ya que todos nosotros tenemos aspectos en los que destacamos e identificarlos nos va a ayudar a tener pensamientos positivos sobre nosotros mismos que a su vez nos ayudarán a que las cosas nos vayan mejor. También explicaremos que todos tenemos inseguridades y que también todos tenemos aspectos en los que no destacamos tanto, pero no podemos obsesionarnos con ello, sino que tenemos que buscar la forma de mejorarnos a nosotros mismos, tal y como señalamos en la sesión anterior.

En esta parte, el profesor puede dar ejemplos consigo mismo, mencionando alguno de sus miedos, así como aquellas facetas en las que por el contrario sabe que destaca. Uno de los problemas a la hora de autovalorarnos es que, como dijimos en las sesiones anteriores, algunos pensamientos negativos son muy exagerados (irracionales) y nos impiden avanzar. Por eso mismo, vamos a explicar a los alumnos que en esta primera actividad reflexionaremos sobre la forma en la que nos percibimos a nosotros mismos. Para ello, dejaremos un tiempo para que cada alumno anote en un papel lo siguiente: tres aspectos positivos de él mismo, un rasgo o pensamiento negativo que tenga sobre sí mismo, una reflexión sobre si cree que ese aspecto negativo es razonable o si puede ser fruto de esos pensamientos irracionales que hemos comentado y dos rutinas que se propone cumplir para mejorar en este aspecto en el que no destaca tanto. Cuando todos los alumnos hayan

respondido a estas preguntas, cada uno de ellos les comentará el resultado a sus compañeros. Aprovecharemos esta situación para ver qué alumnos pueden tener valoraciones irracionales, y en estos casos el profesor guiará al resto de alumnos para hacer ver a sus compañeros que ese rasgo en concreto no es tan exagerado o negativo como él piensa, ayudándole a buscar una forma de contrarrestarlo. Este es un buen momento para crear un ambiente de intimidad en el grupo, donde los niños comparten la forma en la que ellos mismos se sienten, hablando de sus fortalezas pero también de sus inseguridades. Una conversación en la que se abran a los demás y se apoyen mutuamente.

Cuando todos los compañeros hayan terminado de presentar sus valoraciones, vamos a preguntar aleatoriamente a un alumno cuáles son sus tres hobbies preferidos. A continuación, explicaremos que es muy importante dedicar un espacio de tiempo para nuestros hobbies, ya que estas actividades nos hacen sentir bien, nos ayudan a valorarnos más a nosotros mismos, ya que por norma general son actividades que se nos dan bien, y por último nos permiten distraernos cuando algo nos ha ido mal y de esta manera recargar las pilas. Por eso mismo, recordaremos que a veces, cuando tenemos demasiados sentimientos negativos en la cabeza, es muy útil dedicar un tiempo a hacer algo que nos guste para relajarnos y volver a pensar en positivo. Pediremos que cada alumno nos cuente acerca de sus hobbies y de por qué le hacen sentir bien, ya que también es importante saber identificar por qué nos gusta lo que nos gusta.

### ***Actividad 3***

Al iniciar esta actividad, explicaremos que, a pesar de todo, a veces a todos nos viene bien un poco de apoyo moral por parte de nuestros amigos y compañeros. En esta actividad vamos a animar a nuestros compañeros del otro subgrupo y viceversa. Para ello, a cada alumno de cada subgrupo le vamos a dar una cartulina en la que aparezca el nombre de un compañero del otro subgrupo. En esta cartulina van a anotar las cosas positivas que piensan de ese compañero, o también pueden recordar una anécdota en la que sientan que ese compañero les hizo un gran favor o les hizo sentirse especialmente bien. A medida que escribamos, iremos rotando las cartulinas en el sentido de las agujas del reloj, hasta que todos los alumnos del subgrupo 1 le hayan escrito algo a todos y cada uno de los compañeros del subgrupo 2. El subgrupo 2 hará lo mismo, ya que en dicho subgrupo han seguido las mismas actividades que hemos descrito en el mismo orden. Cuando hayamos terminado, volveremos a nuestros grupos de referencia y le daremos a cada alumno la ficha con las anotaciones de sus compañeros. A continuación pediremos voluntarios que nos comenten lo que escribieron

ellos en relación a cómo se percibían ellos mismos y lo que les han escrito sus compañeros, reflexionando un poco sobre la comparación entre un punto de vista y otro. También podemos preguntar a aquellos compañeros que de forma natural son menos participativos. Finalmente, uniremos toda la información que tenemos de cada alumno en un gran mural, que ya deben de haber preparado los profesores de antemano, donde pegaremos en diferentes espacios la ficha de la actividad 1, en la que cada uno de los alumnos se evaluaba a sí mismo, al lado de la cartulina de la actividad 3 de cada uno, en la que son el resto de compañeros los que nos valoran. De esta forma, cada vez que algún compañero se sienta mal tendrá en la propia clase un mural con un recordatorio de: aquellas cosas en las que es bueno, aquellos aspectos que sus compañeros valoran de él, las actividades que sabe que le pueden venir bien para despejarse y los objetivos que se propuso para mejorar. Podemos dejar una parte del tiempo de la siguiente sesión para que los alumnos decoren el mural como quieran. Además, siempre que lo considere necesario, cada alumno podrá anotar en su correspondiente ficha del mural más objetivos que se propone cumplir para mejorarse a sí mismo, o nuevos aspectos positivos que piensa de él mismo, o incluso borrar los aspectos negativos que anotó de sí mismo, porque ya no se siente de esa manera. Recordaremos una vez más la importancia de reforzar nuestros aspectos positivos y de valorarnos en todo momento.

### ***Actividad divertida***

Concurso de adivinanzas: por equipos, cada equipo utiliza un solo nombre de usuario para entrar en un Kahoot!, en donde hay adivinanzas con tres opciones posibles (previamente preparadas por los profesores). Gana el equipo que más puntos obtiene.

## **Sesión 10. Repasamos lo Aprendido**

### **Tabla 13**

#### *Estructura de la sesión 10*

<b>SESIÓN N°10: REPASAMOS LO APRENDIDO</b>
<b>OBJETIVOS DEL DOCENTE</b>
Recordar y reforzar las ideas clave del proyecto.
<b>OBJETIVOS DEL ALUMNO</b>
Colaborar con los compañeros en las distintas pruebas.

Identificar las ideas más importantes que se han trabajado a lo largo de las sesiones.	
<b>MATERIALES NECESARIOS</b>	
Cuaderno de equipo.  Material escolar básico.	
<b>ESTRUCTURA DE LA SESIÓN</b>	<b>TIEMPO: 45 MINUTOS</b>
Terminar el trabajo de la sesión anterior --- 5 a 10 min  Completar las pruebas en grupo --- 25 a 30 min  Actividad divertida --- 10 min	

En esta sesión vamos a hacer un refuerzo de los contenidos que hemos visto hasta el momento. Para que sea más dinámico, lo vamos a plantear en forma de competición por equipos con 4 pruebas. La primera prueba será un Kahoot!, de verdadero o falso, con ideas clave. Cada equipo se registra con el nombre de su equipo, que recordemos ya lo conocen desde la primera sesión. El equipo que más respuestas acierte se lleva un punto. A medida que vamos pasando las preguntas, los profesores van recordando los diferentes contenidos.

***Prueba 1. Oraciones de Verdadero o Falso***

- Obsesionarnos con los sentimientos negativos puede conducirnos a comportamientos que no nos aportan nada bueno.
- Cuando estamos relajados es más fácil ser optimistas y tomar decisiones correctas.
- Si alguien nos pide un material, pero lo necesitamos utilizar en este momento, se lo prestamos igualmente, ya lo haremos nosotros después.
- A la hora de enfrentarnos a un problema o a una situación estresante, tenemos que hacer lo primero que se nos pase por la cabeza.
- No debemos tener miedo de expresar nuestros sentimientos, aunque estemos enfadados, pero siempre respetando al compañero.
- Tenemos que comportarnos con los demás como nos gustaría que se comportasen con nosotros.

- Antes de actuar, debemos relajarnos y pensar en la mejor solución posible.
- Decidir primero los pasos a seguir nos puede ser de utilidad para afrontar un problema.
- Si algo ya me sale bien, no merece la pena seguir mejorando en ello.
- Si algo me sale mal, me va a salir siempre mal.
- Siempre tenemos que buscar la forma de mejorarnos a nosotros mismos.
- Es importante reconocer nuestros errores, como también es importante valorar y potenciar aquellos aspectos en los que destacamos.
- Ser asertivo me ayudará a llevarme mejor con los compañeros, pero también a valorarme más a mí mismo y a mis circunstancias.

### ***Prueba 2***

En la segunda prueba, les presentamos dos casos. En ambos casos se contextualiza una situación incómoda o que pueda generar estrés o agitación. Para cada caso, los alumnos deben indicar cómo actuarían de manera asertiva. El primer grupo que termine ambos casos y que haya respondido a las situaciones de manera razonable se lleva un punto. De todas maneras, comentamos lo que ha contestado cada grupo.

Caso 1: estamos jugando a balonmano en Educación Física y de repente siento que me empujan y caigo al suelo, ¿cómo debería actuar en esta situación?

Caso 2: me han dado la nota del examen de Lengua y he suspendido, a pesar de que había estudiado bastante. ¿Qué puedo hacer ahora?

### ***Prueba 3***

En la tercera prueba, les presentamos otro caso diferente, en el que deben afrontar una situación de interacción social que les genera incomodidad. Cada grupo debe pensar en posibles instrucciones que se darían ellos mismos para sobrellevar mejor esa situación. Les damos un lapso de tiempo de 5 minutos, que indicamos en la propia pizarra con la ayuda de aplicaciones contrarreloj como StopWatch! El equipo que más instrucciones correctas haya pensado en ese tiempo gana un punto. De nuevo, comentamos las respuestas de todos los grupos.

Caso prueba 3: hoy he quedado con unos amigos y otros amigos suyos a quienes no conozco, me da un poco de palo porque soy muy vergonzoso. Pensar en cinco instrucciones que nos pueden ayudar a pasarlo bien.

#### ***Prueba 4***

En la cuarta prueba, cada compañero tiene que mencionar una cualidad que le gusta del resto de compañeros de su grupo. En esta prueba todos los equipos ganan un punto. Al final, el equipo ganador decide con qué juego finalizar la sesión. Puede ser un juego de los que hemos planteado en las propias sesiones o cualquier otro juego que se hayan inventado ellos o que hayan conocido en asignaturas como Educación Física. Si hay empate, se eligen dos o más juegos, dependiendo de cuantos equipos han empatado.

Por último, recordamos las ideas clave de todo el programa: hacer caso a los sentimientos positivos, portarnos bien con los demás, pensar antes de actuar, no olvidar aquellas cosas que nos divierten, utilizar los malos momentos para motivarnos todavía más a mejorar y valorarnos a nosotros mismos, etc. Con ello despedimos las sesiones del programa.

#### **Resultados Esperados del Programa**

Basándonos en la evidencia de los meta-análisis sobre los resultados obtenidos en la aplicación de los propios programas de FRIENDS y FORTIUS en diferentes contextos escolares (Essau et al., 2012), así como en los resultados de otros estudios sobre programas similares (Johnstone et al., 2018; Rooney et al., 2013; Garaigordobil et al., 2019), podemos concluir que por norma general se observa una mejora de las habilidades sociales y la inteligencia emocional en la mayoría de los alumnos que participan en estos programas a medio y largo plazo, es decir, entre 6 y 12 meses después de haber aplicado el programa (Essau et al., 2012; Rooney et al., 2013). Por lo tanto, se espera obtener resultados generales positivos en lo referido a la reducción de la sintomatología depresiva en las evaluaciones post-programa que se lleven a cabo en torno a seis meses después de su finalización.

## Referencias

- Amorós-Reche, V., Belzunegui-Pastor, A., Hurtado, G. y Espada, J.P. (2022). Emotional Problems in Spanish Children and Adolescents during the COVID-19 Pandemic: A Systematic Review. *Clínica y Salud*, 33(1), 19-28. <https://doi.org/10.5093/clysa2022a2>
- Andrés, M.L., Canet, L., Castañeiras, C.E. y Minzi, M.C. (2016). Relaciones de la regulación emocional y la personalidad con la ansiedad y la depresión en niños. *Avances en psicología latinoamericana*, 34(1), 99-115. <https://dx.doi.org/10.12804/apl34.1.2016.07>
- Araújo, L.A., Veloso, C.F., Souza, M.C., Azevedo, J.M.C. y Tarro, G. (2021). The potential impact of the COVID-19 pandemic on child growth and development: a systematic review. *Jornal de Pediatria*, 97(4), 369-377. <https://doi.org/10.1016/j.jped.2020.08.008>
- Asociación Americana de Psiquiatría (2014). *Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales. (5ª ed.)*. Editorial Médica Panamericana.
- Bernaras-Iturrioz, E., Jaureguizar-Albonigamayor, J., Soroa-Udabe, M., Ibabe-Erostarbe, I. y de las Cueva-Hevia, C. (2013). Evaluación de la sintomatología depresiva en el contexto escolar y variables asociadas. *Anales de Psicología*, 29(1), 131-140. <https://dx.doi.org/10.6018/analesps.29.1.137831>
- Carrasco, A.E. (2017). Modelos psicoterapéuticos para la depresión: hacia un enfoque integrado. *Interamerican Journal of Psychology*, 51(2), 181-189. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=28454546004>
- Comas, S. (2016). *Burbujas de paz. Un pequeño libro de mindfulness para niños (y no tan niños)*. Penguin Random House.
- Corea Del Cid, M.T. (2021). La depresión y su impacto en la salud pública. *Revista Médica Hondureña*, 89(1), 46-52. <https://doi.org/10.5377/rmh.v89iSupl.1.12047>
- Craighead, E., Hart, A. y Madsen, J. (2000). Estado actual de la recaída/recurrencia de la depresión mayor. *Psicología Conductual*, 83(3), 525-545.
- Díaz, P. (2019). *Aprendizaje cooperativo. Guía de aplicación práctica. (2ª ed.)*. Autoedición.
- Essau, C.A., Conradt, J., Sasagawa, S. y Ollendick, T.H. (2012). Prevention of Anxiety Symptoms in Children: Results From a Universal School-Based Trial. *Behavior Therapy*, 43(2), 450-464. <https://doi.org/10.1016/j.beth.2011.08.003>

- Garaigordobil, M., Bernaras, E. y Jaureguizar, J. (2019). Evaluación de un programa universal de prevención de la depresión en niños y niñas de educación primaria. *Revista de Psicología y Educación*, 14(2), 87-98. <https://doi.org/10.23923/rpye2019.01.174>
- García, B. (2001). *CAG. Cuestionario de Autoconcepto*. EOS.
- García-Vera, M.P. y Sanz, J. (2016). *Tratamiento de los trastornos depresivos y de la ansiedad en niños y adolescentes. De la investigación a la consulta*. Ediciones Pirámide.
- Geary, D.C. y Xu, K.M. (2022). Evolution of Self-Awareness and the Cultural Emergence of Academic and Non-academic Self-Concepts. *Educational Psychology Review*, 1-27. <https://doi.org/10.1007/s10648-022-09669-2>
- González-Pienda, J.A. (2003). El rendimiento escolar. Un análisis de las variables que lo condicionan. *Revista gallega portuguesa de psicología y educación*, 7(8), 247-258. <https://ruc.udc.es/dspace/bitstream/handle/2183/6952/?sequence=1>
- Gresham, F.M. y Elliott, S.N. (2008). *Social Skills Improvement System Rating Scales manual*. Pearson Assessments.
- Johnstone, K.M., Kemps, E. y Chen, J. (2018). A Meta-Analysis of Universal School Based Prevention Programs For Anxiety and Depression in Children. *Clinical Child and Family Psychology Review*, 21(4), 466-481. <https://doi.org/10.1007/s10567-018-0266-5>
- Katz, J.S., Conway, C.C., Hammen, C.L., Brennan, P.A. y Najman, J.M. (2011). Childhood Social Withdrawal, Interpersonal Impairment, and Young Adult Depression: A Mediation Model. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 39(8), 1227-1238. <https://doi.org/10.1007/s10802-011-9537-z>
- Korman, G.P. y Sarudiansky, M. (2011). Modelos teóricos y clínicos para la conceptualización y tratamiento de la depresión. *Subjetividad y Procesos Cognitivos*, 15(1), 119-145.
- Lang, M. y Tisher, M. (2004). *Children's Depression Scale. Third research edition*. Australian Council For Educational Research.
- Lee, R.S., Hermens, D.F., Porter, M.A. y Redoblado-Hodge, M.A. (2012). A meta-analysis of cognitive deficits in first-episode Major Depressive Disorder. *Journal of Affective Disorders*, 140(2), 113-124. <https://doi.org/10.1016/j.jad.2011.10.023>

- Martínez, M.L. y Rosales, C.R. (2019). La Indefensión Aprendida: un asunto de interés para el estudio de procesos psicológicos y sociales. *Sinergias Educativas*, 4(1). <http://portal.amelica.org/ameli/jatsRepo/382/3821583004/index.html>
- Méndez, F.X., Llavona, L.M., Espada, J.P. y Orgilés, M. (2013). *Programa FORTIUS. Fortaleza psicológica y prevención de las dificultades emocionales*. Ediciones Pirámide.
- Mosquera, L. (2016). Conducta suicida en la infancia: una revisión crítica. *Revista de Psicología Clínica con Niños y Adolescentes*, 3(1), 9-18.
- Navío, M. y Pérez, V. (2020). *Depresión y suicidio 2020. Documento estratégico para la promoción de la Salud Mental*. Wecare-u. Healthcare Communication Group.
- Pereira, M.L.N. (2008). Relaciones interpersonales adecuadas mediante una comunicación y conducta asertivas. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, 8(1), 1-27.
- Pérez-Padilla, E.A., Cervantes-Ramírez, V.M., Hijuelos-García, N.A., Pineda-Cortés, J.C. y Salgado-Burgos, H. (2017). Prevalencia, causas y tratamiento de la depresión Mayor. *Revista Biomédica*, 28(2), 75-100. <https://doi.org/10.32776/revbiomed.v28i2.557>
- Qualter, P., Brown, S.L., Munn, P. y Rotenberg, K.J. (2010). Childhood loneliness as a predictor of adolescent depressive symptoms: a 8 year longitudinal study. *European Child and Adolescent Psychiatry*, 19(6), 493-501. <https://doi.org/10.1007/s00787-009-0059-y>
- Racine, N., McArthur, B.A., Cooke, J.E., Eirich, R., Zhu, J. y Madigan, S. (2021). Global Prevalence of Depressive and Anxiety Symptoms in Children and Adolescents During COVID-19: A Meta-analysis. *JAMA Pediatrics*, 175(11), 1142-1150. <https://doi.org/10.1001/jamapediatrics.2021.2482>
- Rooney, R., Hassan, S., Kane, R., Roberts, C.M. y Nesa, M. (2013). Reducing depression in 9-10 year old children in low SES schools: A longitudinal universal randomized controlled trial. *Behaviour Research and Therapy*, 51(12), 845-854. <https://doi.org/10.1016/j.brat.2013.09.005>
- Sánchez-Hernández, O., Méndez, F.X. y Garber, J. (2014). Prevención de la depresión en niños y adolescentes: Revisión y reflexión. *Revista de Psicopatología y Psicología Clínica*, 19(1), 63-76. <https://doi.org/10.5944/rppc.vol.19.num.1.2014.12983>
- Vargas-Navarro, P., Latorre-López, D. y Parra-Cárdenas, S. (2015). Estresores psicosociales y depresión mayor recurrente. *Revista Salud Bosque*, 1(2), 39-53. <https://doi.org/10.18270/rsb.v1i2.94>

## **Apéndice A. Enunciados para las estaciones de la sesión 4**

### ***1. ¿Cómo empezar una conversación?***

Imagínate que es tu primer día en el equipo de baloncesto y quieres presentarte al resto de tus compañeros. ¿Cómo lo puedes hacer?

Aquí te presentamos algunas ideas:

- Primero de todo, acércate sin miedo y con una actitud positiva.
- Saluda a tu compañero, mírale a los ojos y preséntate a ti mismo: “ ¡Hola!, soy Pedro, ¿cómo te llamas?”. Mantén un tono de voz claro y moderado.
- Deja que tu compañero responda y hazle alguna pregunta, para empezar puede ser más sencillo preguntar cosas que estén relacionadas con el contexto: “¿tú llevas mucho tiempo en el equipo?”, o, “¿de qué equipo eres?”, o, “¿cuál es tu jugador favorito?”.
  - También puedes hacer valoraciones positivas. “He visto que llevas una camiseta de Kase-O, ¿a ti también te gusta el rap?”, o, “me mola tu camiseta”.
  - Escucha atentamente lo que te tenga que decir e intenta no responder con frases muy simples , como simplemente decir “si” o “no”. No tengas reparo en compartir tus gustos e inquietudes: “a mí no me disgusta Ronaldo pero me gusta más cómo juega Messi”

### ***Ahora os toca a vosotros***

Pensad en otras dos situaciones similares en las que debáis iniciar una conversación. Preparad lo que tenéis que decir cada uno y mostrádselo al profesor. Para ello: primero describimos brevemente el contexto de la situación: somos nuevos en el cole, estamos en el parque y queremos conocer a un chico o chica que siempre va a la misma hora que nosotros, etc. Seguidamente, escribimos lo que va a decir cada uno de nosotros. Por último, lo escenificamos.

## **2. ¿Cómo realizar o denegar peticiones?**

Imagina que necesitas un libro pero te lo has dejado en casa. ¿Cómo realizar una petición?

- No tengas miedo de acercarte para pedir algo que quieres o necesitas.
- Acércate a tu compañero, mírale a los ojos y formula la pregunta de una manera directa y respetuosa: “perdona, ¿te importa si compartimos el libro de inglés, me he dejado el mío en casa”.
- Respeta la decisión de tu compañero . Si te dice que no, no te enfades con él y pregúntale a otro compañero o al profesor.

### **¿Cómo negar una petición?**

Imagina que tus compañeros están jugando a balón prisionero en el recreo y les hace falta otro jugador, pero ahora mismo te viene mal porque estás muy cómodo jugando a otro juego con otros compañeros, o simplemente no te apetece.

- Valora tu posición y responde de forma clara y respetuosa: “lo siento, ahora no puedo porque estoy jugando a otro juego”.
- En estos casos, no tengas miedo de expresar tus sentimientos: “lo siento, pero no me gusta mucho el balón prisionero”.

A veces está bien concluir con una sugerencia “si después vais a jugar a zorros, gallinas y culebras me apunto”

### **Ahora os toca a vosotros**

Pensad en otras dos situaciones similares en las que debáis pedir o rechazar una petición (una de cada). Preparad lo que tenéis que decir cada uno y mostrádselo al profesor. Para ello: primero describimos brevemente el contexto de la situación. Seguidamente, escribimos lo que va a decir cada uno de nosotros. Por último, lo escenificamos.

### **3. *¿Cómo formular una queja?***

Imagina que no te ha gustado algo que ha dicho o ha hecho un compañero y quieres hacérselo saber para evitar que se repita en el futuro. ¿Cómo podemos proceder?

En caso de que este agitado, espera a qué tanto tú como tu compañero estéis más calmados para conversar. Recuerda que el estar relajados nos ayuda a tomar mejores decisiones.

No te limites simplemente a decirle lo que no te ha gustado. Explícale los motivos por los que no te ha gustado su conducta, pero con un tono de voz calmado, sin gritar, y de forma razonada.

Escúchale tú también a él o ella, e intenta llegar a un acuerdo con el que estéis conformes los dos.

#### ***Ahora os toca a vosotros***

Pensad en otras dos situaciones similares en las que debáis formular una queja. Preparad lo que tenéis que decir cada uno y mostrádselo al profesor. Para ello: primero describimos brevemente el contexto de la situación. Seguidamente, escribimos lo que va a decir cada uno de nosotros. Por último, lo escenificamos.

#### ***4. ¿Cómo aceptar una crítica?***

En ocasiones los demás pueden señalarnos algunas cosas que creen que nosotros hemos hecho mal. Tenemos que aprender a aceptar estas críticas sin enfadarnos y con interés por mejorar, siempre y cuando se trate de una crítica constructiva. ¿Qué tenemos que hacer?

- Respetar la opinión de nuestros compañeros y escuchar lo que nos tienen que decir sin agitarnos.
- Valorar nuestro propio comportamiento. Identificar con qué parte de la crítica estamos de acuerdo y con qué parte no lo estamos.
- Explicarle nuestras conclusiones al compañero, es importante reconocer nuestros errores, pero también es importante defender los motivos de nuestra postura si estamos convencidos de que hemos hecho las cosas bien.
- Pensar en cómo podemos mejorar de cara al futuro.

#### ***Ahora os toca a vosotros***

Pensad en otras dos situaciones similares en las que recibáis una crítica constructiva. Preparad lo que tenéis que decir cada uno y mostrádselo al profesor. Para ello: primero describimos brevemente el contexto de la situación. Seguidamente, escribimos lo que va a decir cada uno de nosotros. Por último, lo escenificamos.

## Apéndice B. Rúbrica para la evaluación intermedia

**Tabla 14**

*Rúbrica para la evaluación continua del programa*

Ítems/ valoración	Muy en desacuerdo	En desacuerdo	De acuerdo	Muy de acuerdo
Cada alumno ejerce el rol que le ha sido asignado dentro del grupo.				
Los diferentes miembros del grupo cooperan entre sí en las actividades.				
Los grupos hacen un uso responsable del cuaderno de equipo.				
Los alumnos muestran interés en las actividades.				
La dificultad de los contenidos se ajusta a las capacidades de				

los alumnos.				
Hay un volumen suficiente de contenidos para cada temática planteada.				
Los alumnos alcanzan los objetivos planteados en el programa.				
Las diferentes actividades sirven para establecer nuevos círculos de amistad.				
Hay tiempo suficiente para desarrollar adecuadamente todas las actividades planteadas en cada sesión.				
La estructura del programa se ajusta adecuadamente al horario escolar.				

