

**PROYECTO DE INNOVACIÓN
EDUCATIVA**

**APRENDIZAJE
EMOCIONAL Y
SOCIAL
(SEL)**

Autor y coordinador: Felipe Hernández Hernández

PROYECTO DE INNOVACIÓN EDUCATIVA

“APRENDIZAJE EMOCIONAL Y SOCIAL EN LOS CENTROS DE INFANTIL Y PRIMARIA” (SEL)

Autor y coordinador: FELIPE HERNÁNDEZ HERNÁNDEZ
Psicólogo, orientador de cuatro C.E.I.P.

Componentes del Grupo:

Todo el Equipo de profesores del C.E.I.P. GREGORIO MIÑANO
Todo el Equipo de profesores del C.E.I.P. SAGRADO CORAZÓN
Todo el Equipo de profesores del C.E.I.P. LA PURÍSIMA
Todo el Equipo de profesores del C.E.I.P. VEGA DEL SEGURA
Encarnación Martínez Sánchez, Antropóloga Social y cultural y Enfermera.

Etapas donde se desarrolla el Proyecto:

Ciclo de Infantil
Tres Ciclos de Primaria.
1er Ciclo de E.S.O.
En los cuatro C.E.I.P. indicados arriba.

2.-DISEÑO DEL PROYECTO

“APRENDIZAJE EMOCIONAL Y SOCIAL EN LOS CENTROS DE INFANTIL Y PRIMARIA” (SEL)

2.1. Marco teórico en el que se sitúa el trabajo.

Los planteamientos de Daniel Goleman anteriores a 1995, con la nueva visión de lo que sería “La Inteligencia Emocional, como planteamiento diferenciador de las clásicas medidas del C.I. de la inteligencia, donde son eliminadas una serie de variables muy enriquecedoras, que iluminan y objetivan la realidad personal del individuo que estamos evaluando, para su propio conocimiento o para una orientación profesional en base a tener éxito como persona y como elemento productivo dentro de nuestra sociedad.

Los educadores se encuentran ante una difícil tarea en sus actuales centros de enseñanza, empujados por la demanda pública de mejorar los resultados de las competencias curriculares, sobre todo en algunas áreas, que son la base para futuros aprendizajes, como pueden ser la lectura comprensiva, la escritura a nivel de grafía y de ortografía correcta y la comprensión de los conceptos matemáticos, más allá de la memorización automática.

Los profesores analizan cuidadosamente aquellos elementos que hacen que fracasen en los exámenes, y buscan las mejores técnicas de estudio para que sus estudiantes alcancen los niveles adecuados que les permitan seguir su destino como estudiantes; y de este modo, recuperar su valor profesional y lo de su centro. Mientras, estos mismos niños/jóvenes llegan a su clase diariamente con altos niveles de estrés expresados en la ira, frustración, indiferencia o rabia.

La violencia entre gente joven en todos los países de nuestro entorno es creciente y preocupante, aunque se haya iniciado en los Estados Unidos donde alcanza su nivel record. Trece niños/jóvenes mueren diariamente a causa de armas de fuego. Informes sobre el maltrato de niños en los E.E.U.U. calculan de que 3 niños mueren diariamente como resultado de malos tratos y de abandono. (Prevent Child Abuse América, 2000). Los profesores informan de que los alumnos están mucho menos dispuestos a aprender.

Todo esto ha hecho que se inicie hace ya algunos años, una reflexión más profunda sobre la direccionalidad de sus sistemas educativos y sobre si en el camino se

había olvidado algo tan importante, como educar en los “afectos” y facilitar habilidades sociales para la solución de sus conflictos, buscado cada vez más la implicación del alumno /a y disminuyendo la verticalidad de la enseñanza.

La cruda realidad de la enseñanza en los E.E.U.U. aceleró una serie de experiencias y de intervenciones, que en la actualidad se están adaptando a los sistemas educativos de nuestro entorno europeo, ya que la problemática y la conflictividad es creciente, sobre todo en cierto intervalo de edad (12 a 18 años).

La historia del Desarrollo del Aprendizaje Emocional y Social en las Escuelas, podemos iniciarla en 1995, Daniel Goleman publicó su libro originador/seminal, *Emotional Intelligence (Inteligencia Emocional, 1996)*: partiendo desde el trabajo de Salovey and Mayer (1989-90). Las ideas de Goleman fueron escuchadas y reconocidas en todo el mundo. Los jóvenes necesitaban que se le enseñaran las habilidades sociales y emocionales que les ayudará a enfrentarse al conflicto y manejarse en la vida con éxito.

El desarrollo de auto-control a una temprana edad puede reducir la probabilidad de un comportamiento violento y agresivo más adelante. (Laub, J.H. & Lauritsen, J.L., 1998). Investigadores en prevención han estado buscando formas de incrementar la capacidad de los jóvenes para recuperar ánimos y de prevenir que ellos se hagan daño tanto a sí mismos como a los demás. Durante la última década, en los E.E.U.U. se han promocionadas herramientas para la resolución de conflictos y programas de prevención de violencia por el Departamento de Educación, el Departamento de Salud Mental, el Centro de Control de Enfermedades, el Consejo Nacional de Seguridad Escolar y otros más como métodos viables para afrontar estos asuntos. (<http://www.CRENET.org>)

Este renovado enfoque en el desarrollo psicoeducacional de un niño reforzó lo que muchos adultos en los campos de educación, sociología y psicología han estado promocionando durante años. Aquellas teorías sobre el aprendizaje cooperativo, la educación afectiva y los descubrimientos más recientes como lo de las inteligencias múltiples combinados con el deseo de educar el "carácter", han sido adoptados por pequeños grupos de educadores quienes ven la educación "básica" como algo limitador.

Pensamiento divergente, estrategias en resolver problemas y la habilidad de resolver los conflictos interpersonales se han popularizado como herramientas que nuestros jóvenes necesitan para prepararles y relacionarse con las culturas diversas y la comunidad global en general.

Al mismo tiempo que la resolución del conflicto y programas de prevención a la violencia han ganado importancia como medios para proporcionar la seguridad en los colegios, investigadores han estado buscando maneras de promover la salud mental sana y aptitudes sociales en los jóvenes y de incrementar las posibilidades de que vivan vidas sanas y productivas. (Elías, et al.1996). Desde finales de los 70, estos investigadores han estado desarrollando programas que ayudarían a jóvenes a tomar decisiones bien informadas, sopesar alternativas y consecuencias, así como regular su comportamiento.

Hoy en día hay cientos de programas sociales y emocionales que son partes integrales de muchos colegios (CASEL, 98). "El aprendizaje social y emocional es el

proceso de conseguir la habilidad de reconocer y dirigir emociones, tomar decisiones responsables y establecer relaciones positivas."(Elías, et al., 1997). Con el apoyo del campo de salud pública, educadores por todo los E.E.U.U. están implementando programas apropiados para el desarrollo como The School Development Program, The Resolving Conflict Creatively Program, The Child Development Program, Second Steps, The New Haven Social Development Program, Social Decision Making, Social Problem Solving, Promoting Alternative Thinking Strategies y muchos más.

Estos programas se centran principalmente en la prevención con la esperanza de reducir los factores de riesgo que brotan de una variedad de factores sociales y fisiológicos. (Greenberg, et.al., 1999,p.4) Es importante reconocer que pocas veces hay una sola causa de factores de riesgo. Así mismo, los niños se adaptan de forma diferente a estos factores. No todos desarrollan problemas de adaptación. Lo que sí sabemos es de que los factores protectores, "son variables que reducen la posibilidad de resultados de mal adaptación bajo condiciones de riesgo." (Greenberg, et.al.,p.6).

Competencias Sociales y Emocionales

El enfoque de programas en aprendizaje emocional y social es lo que realza los factores protectores de un niño. Estudiantes desde pre-escolar hasta secundaria aprenderán a expresar sus sentimientos de forma que otros pueden oírlos a través de escuchar activamente y usar **lenguaje asertivo**. Aprenden a pensar antes de tomar decisiones. Los estudiantes reconocen que el conflicto es una parte natural y normal de la vida, pero en cómo lo afrontan dependen los resultados de una situación de conflicto. Las habilidades que aprenden les posibilita resolver sus conflictos de manera productiva y no violenta.

En 1994, fue fundada CASEL, la Colaboración para el Avance del Aprendizaje Emocional y Social. Su misión es "establecer el aprendizaje emocional y social como una parte esencial de la educación primaria y secundaria. CASEL se ha convertido en un término "paraguas" para muchos programas diseñados en desarrollar conocimientos y habilidades pro-sociales en la gente joven. Lo consigue principalmente avanzando en la ciencia del aprendizaje emocional y social específicamente y lo traduce en eficaces prácticas de colegio. Se puede analizar muchas de las investigaciones en la teoría SEL como los programas SEL utilizados por todo los E.E.U.U a través de la página web de CASEL. (<http://www.CASEL.org>) CASEL actualmente está dirigiendo un análisis de más de 100 programas SEL que será difundido por el Departamento de Educación de los Estados Unidos dentro de un año.

2.2. Planteamiento y justificación del Proyecto.

Después de una visión crítica sobre la “realidad Educativa” de nuestros centros escolares y un ligero intercambio de opiniones, con los distintos profesionales que trabajamos directamente con los alumnos /as, podemos llegar a unas conclusiones claras sobre la situación actual y sus necesidades más prioritarias:

- LA VIOLENCIA ENTRE LOS ALUMNOS Y CON LOS PROFESORES ES PREOCUPANTE Y CRECIENTE.
- LOS ALUMNOS /AS ESTAN EN GENERAL MENOS DISPUESTOS A APRENDER.
- EL SOPORTE DE LA FAMILIA HA PERDIDO PESO ESPECIFICO EN EL PROCESO EDUCATIVO.
- LO QUE SE LES ENSEÑA Y SUS INTERESES PERSONALES TIENDEN A DISTANCIARSE.
- SE APRECIA UN DÉFICIT IMPORTANTE EN “HABILIDADES SOCIALES”.
- EL DESCONTROL EMOCIONAL, ES MANIFIESTO Y SE HUNDEN ANTE LAS PRIMERAS DIFICULTADES.
- CIERTOS ESTEREOTIPOS Y MÉTODOS EDUCATIVOS PRECISAN REVISIÓN URGENTE.
- LA ESCUELA A VECES NO SABE CONECTAR CON LOS PRINCIPALES PROBLEMAS EVOLUTIVOS Y SOCIALES DE LOS NIÑOS/AS.
- EL TRABAJO EDUCATIVO HA PERDIDO ENCANTO Y PRESTIGIO SOCIAL.
- UNA PARTE IMPORTANTE DE LOS PROFESIONALES SE SIENTEN INDEFENSOS Y EN EL PEOR DE LOS CASOS “QUEMAOS” EN ESTE MEDIO LABORAL.
- LA COORDINACIÓN ENTRE TODOS LOS SECTORES EDUCATIVOS NO FUNCIONA.

Sin duda, podríamos indicar alguna variable más que definiera más ampliamente la situación actual del marco educativo, tanto a nivel internacional como en nuestro entorno, pero creo suficiente lo indicado para justificar el “Proyecto sobre Aprendizaje Emocional Social” que ha sido sometido a análisis y aprobación por los distintos Claustros de Profesores en los cuatro Centros de mi demarcación, para iniciar un trabajo más realista y más cooperativo, que resuelva mejor los problemas que tienen planteada la Escuela de cara a un futuro de cambios y de nuevas tecnologías.

Antecedentes del proyecto.-

El Proyecto se ha ido forjando en sesiones de “Seminario” (donde estaba incluida casi la totalidad del centro), con periodicidad semanal, durante todo el año 2001.

Las primeras sesiones han estado relacionadas con textos y documentos sobre los programas SEL y técnicas de Habilidades Sociales y Solución de Conflictos, debatidos con el profesorado a través del "Seminario de HH.SS. y Solución de Conflictos", a lo largo de un curso escolar.

El siguiente paso ha consistido en analizar los tipos de conflictos y violencia que se genera en el Centro, pormenorizando su ubicación y su frecuencia (se constata que es uniforme en los cuatro Centros de mi demarcación).

Basados en la información y el análisis previo de la población de nuestro centro, se han elaborado las distintas actividades que se deberán realizar en cada uno de los Ciclos para que disminuyan los conflictos y la violencia.

ALGUNAS REFLEXIONES DEL COORDINADOR A MODO DE CONCLUSIONES

- 1) Se percibe una cierta preocupación sobre los conflictos en el aula.
- 2) Se demandan unas medidas rápidas y eficaces para eliminarlos.
- 3) Nos sentimos en general un poco desprotegidos para afrontar los conflictos (familia, legalidad, burocracia,)
- 4) A veces da la impresión que pretendemos que desaparezcan los conflictos sin poner en entredicho nuestra actitud y métodos educativos.
- 5) Se aprecia gran descoordinación a la hora de afrontar los conflictos.
- 6) Nos vemos faltos de habilidades sociales para afrontar los conflictos, entre profesores /as y con los alumnos /as.
- 7) Debemos retomar modos de relación social tanto entre profesores /as como entre alumnos /as menos agresivos
- 8) Debemos pasar de la visión del aula como “reino de taifas”, a la de un entorno compartido que implica a todos los profesionales del centro.
- 9) Debemos hacer un esfuerzo por ver más positivo el futuro, por que tenemos capacidad y medios para modificar y corregir muchas cosas del entorno educativo.
- 10) El aceptar nuestras limitaciones no debe ser motivo de pesimismo sino de realismo activo (aggiornamento permanente).
- 11) Debemos cambiar la tendencia que existe entre la familia y la escuela (hay que crear espacios e intereses comunes de encuentro)

Las áreas iniciales de intervención previa a la puesta en marcha del Proyecto han sido.

INFORMACIÓN, MOTIVACIÓN Y FORMACIÓN DEL PROFESORADO.
(Se ha realizado en el curso 2001-2002)

FORMACIÓN DEL GRUPO DE “MEDIADORES DE CONFLICTOS ESCOLARES”. (Un chico y una chica de los cursos mayores del Centro)
(Se ha realizado en el curso 2001-2002)

INFORMACIÓN A LOS ALUMNOS/AS Y FAMILIAS DE FORMA SISTEMÁTICA (Se realizará en el presente curso 2002-2003)

ELABORACIÓN DEL PROYECTO SOBRE “APRENDIZAJE EMOCIONAL Y SOCIAL”, VERANO DEL 2002..

2.3.Objetivos y contenidos que se pretenden.

Objetivos generales del Proyecto

- Reflexión colectiva de todo el centro sobre la problemática de la violencia en sus distintas formas, dentro de la comunidad educativa.
- Alternativas posibles para afrontar dicha problemática con nuestra propia capacidad y medios.

- 1. Autoestima y autocontrol de las emociones.**
- 2. Habilidades sociales para la solución de conflictos.**
- 3. Sentimiento de ser aceptado y valorado en el medio escolar y familiar.**

Objetivos particulares del Proyecto

- 1. Aprender en la práctica HH. SS., adaptadas a cada una de las edades de los niños /as del Centro, para la solución de conflictos en el aula.**
- 2. Fomentar la autoestima y el autocontrol de las emociones personales, mediante sesiones de tutoría y dinámicas de todo el grupo clase e incluso con intercambios de aula.**
- 3. Aprender a proporcionar al alumno/a formas razonables de solucionar sus conflictos, creando situaciones de role play, dramatizaciones y teatrillos que faciliten la comprensión de su entorno y de los conflictos de la sociedad.**
- 4. Aprender estrategias que promuevan en los alumnos/as los sentimientos de ser aceptados y valorados en el medio escolar y familiar, destacando de cada alumno /a aquello que sea más positivo.**
- 5. Facilitar en la Tutoría de Padres información del Proyecto y buscar la máxima implicación, facilitando por parte del Orientador, sesiones de HH.SS. en el caso de que lo requieran algunas familias en concreto por el comportamiento disruptivo de sus hijos /as.**

Se establecerán por Ciclos las actividades afines a dichos objetivos.

Nota: Muchas de ellas se grabarán con vídeo para posterior reflexión del grupo que las realice y de otros colectivos, (padres, profesores...)

A.- Programa de aprendizaje y práctica de “habilidades Sociales” en las aulas.

INFANTIL

1. SITUACIONES DE CONFLICTO SOCIAL

- Peleas y riñas más o menos agresivas.
- Amenazas.
- Chantajes..
- Robos.
- Vandalismo.
- Discriminación.
- Racismo.
- Interpretación errónea de la familia sobre hechos ocurridos en el aula y/o patio.
- Acosa sexual.

Grabación de vídeo de algunas de las dramatizaciones de los temas anteriores.

2. SITUACIONES DE CONFLICTO ESCOLAR (conductas corregibles).

- No estar en silencio.
- Actitud disruptiva dentro del aula y patio.
- No saber pedir la palabra.
- No saber esperar.
- Levantarse innecesariamente.
- No utilizar un tono de voz adecuado.
- Aislamiento del grupo y del profesorado.
- Rechazo de sus compañeros y/o del profesorado.
- Chantajes-amenazas abiertas o ocultas.
- Humillaciones y burlas encubiertas.
- Altercados e insultos.
- Intimidaciones.
- Robos de mayor o menor calado.
- Amenazas de tipo verbal o gestual.
- Descortesías generalizadas hacia compañeros, profesores y conserjes...etc.
- Situación permanente de acoso y derribo.
- Deterioro de los materiales personales, de aula y del edificio en general.

Grabación de vídeo de algunas de las situaciones indicadas de forma oculta.

- Las salidas y entradas del aula.
 - Salidas al aseo.
 - Cambios de aula.
 - Falta de modales, saludos...
 - Forma de acceso hacia los adultos.
 - Forma de acceso hacia ellos mismos.

Grabación de salidas y entradas de forma oculta para posterior reflexión y corrección.
(VER ENUMERACIÓN DE ACTIVIDADES EN PÁGINAS 12 y 13)

PRIMER CICLO DE PRIMARIA

1.- SITUACIONES DE CONFLICTO SOCIAL

- Peleas y riñas más o menos agresivas.
- Amenazas.
- Chantajes..
- Robos.
- Vandalismo.
- Discriminación.
- Racismo.
- Interpretación errónea de la familia sobre hechos ocurridos en el aula y/o patio.
- Acosa sexual.

Grabación de vídeo de algunas de las dramatizaciones de los temas anteriores.

2.- SITUACIONES DE CONFLICTO ESCOLAR (conductas corregibles).

- No estar en silencio.
- Actitud disruptiva dentro del aula y patio.
- No saber pedir la palabra.
- No saber esperar.
- Levantarse innecesariamente.
- No utilizar un tono de voz adecuado.
- Aislamiento del grupo y del profesorado.
- Rechazo de sus compañeros y/o del profesorado.
- Chantajes-amenazas abiertas o ocultas.
- Humillaciones y burlas encubiertas.
- Altercados e insultos.
- Intimidaciones.
- Robos de mayor o menor calado.
- Amenazas de tipo verbal o gestual.
- Descortesías generalizadas hacia compañeros, profesores y conserjes...etc.
- Situación permanente de acoso y derribo.
- Deterioro de los materiales personales, de aula y del edificio en general.

Grabación de vídeo de algunas de las situaciones indicadas de forma oculta.

- Las salidas y entradas del aula.
 - Salidas al aseo.
 - Cambios de aula.
 - Falta de modales, saludos...
 - Forma de acceso hacia los adultos.
 - Forma de acceso hacia ellos mismos.

Grabación de salidas y entradas de forma oculta para posterior reflexión y corrección.
(VER ENUMERACIÓN DE ACTIVIDADES EN PÁGINAS 12 y 13)

SEGUNDO CICLO DE PRIMARIA

1.- SITUACIONES DE CONFLICTO SOCIAL

- Peleas y riñas más o menos agresivas.
- Amenazas.
- Chantajes..
- Robos.
- Vandalismo.
- Discriminación.
- Racismo.
- Interpretación errónea de la familia sobre hechos ocurridos en el aula y/o patio.
- Acosa sexual.

Grabación de vídeo de algunas de las dramatizaciones de los temas anteriores.

2.-SITUACIONES DE CONFLICTO ESCOLAR (conductas corregibles).

- No estar en silencio.
- Actitud disruptiva dentro del aula y patio.
- No saber pedir la palabra.
- No saber esperar.
- Levantarse innecesariamente.
- No utilizar un tono de voz adecuado.
- Aislamiento del grupo y del profesorado.
- Rechazo de sus compañeros y/o del profesorado.
- Chantajes-amenazas abiertas o ocultas.
- Humillaciones y burlas encubiertas.
- Altercados e insultos.
- Intimidaciones.
- Robos de mayor o menor calado.
- Amenazas de tipo verbal o gestual.
- Descortesías generalizadas hacia compañeros, profesores y conserjes...etc.
- Situación permanente de acoso y derribo.
- Deterioro de los materiales personales, de aula y del edificio en general.

Grabación de vídeo de algunas de las situaciones indicadas de forma oculta.

- Las salidas y entradas del aula.
 - Salidas al aseo.
 - Cambios de aula.
 - Falta de modales, saludos...
 - Forma de acceso hacia los adultos.
 - Forma de acceso hacia ellos mismos.

Grabación de salidas y entradas de forma oculta para posterior reflexión y corrección.
(**VER ENUMERACIÓN DE ACTIVIDADES EN PÁGINAS 12 y 13**)

TERCER CICLO DE PRIMARIA

1.- SITUACIONES DE CONFLICTO SOCIAL

- Peleas y riñas más o menos agresivas.
- Amenazas.
- Chantajes..
- Robos.
- Vandalismo.
- Discriminación.
- Racismo.
- Interpretación errónea de la familia sobre hechos ocurridos en el aula y/o patio.
- Acosa sexual.

Grabación de vídeo de algunas de las dramatizaciones de los temas anteriores.

2.- SITUACIONES DE CONFLICTO ESCOLAR (conductas corregibles).

- No estar en silencio.
- Actitud disruptiva dentro del aula y patio.
- No saber pedir la palabra.
- No saber esperar.
- Levantarse innecesariamente.
- No utilizar un tono de voz adecuado.
- Aislamiento del grupo y del profesorado.
- Rechazo de sus compañeros y/o del profesorado.
- Chantajes-amenazas abiertas o ocultas.
- Humillaciones y burlas encubiertas.
- Altercados e insultos.
- Intimidaciones.
- Robos de mayor o menor calado.
- Amenazas de tipo verbal o gestual.
- Descortesías generalizadas hacia compañeros, profesores y conserjes...etc.
- Situación permanente de acoso y derribo.
- Deterioro de los materiales personales, de aula y del edificio en general.

Grabación de vídeo de algunas de las situaciones indicadas de forma oculta.

- Las salidas y entradas del aula.
 - Salidas al aseo.
 - Cambios de aula.
 - Falta de modales, saludos...
 - Forma de acceso hacia los adultos.
 - Forma de acceso hacia ellos mismos.

Grabación de salidas y entradas de forma oculta para posterior reflexión y corrección.
(VER ENUMERACIÓN DE ACTIVIDADES EN PÁGINAS 12 y 13)

PRIMER CICLO DE E.S.O.

1.- SITUACIONES DE CONFLICTO SOCIAL

- Peleas y riñas más o menos agresivas.
- Amenazas.
- Chantajes..
- Robos.
- Vandalismo.
- Discriminación.
- Racismo.
- Interpretación errónea de la familia sobre hechos ocurridos en el aula y/o patio.
- Acosa sexual.

Grabación de vídeo de algunas de las dramatizaciones de los temas anteriores.

2.- SITUACIONES DE CONFLICTO ESCOLAR (conductas corregibles).

- No estar en silencio.
- Actitud disruptiva dentro del aula y patio.
- No saber pedir la palabra.
- No saber esperar.
- Levantarse innecesariamente.
- No utilizar un tono de voz adecuado.
- Aislamiento del grupo y del profesorado.
- Rechazo de sus compañeros y/o del profesorado.
- Chantajes-amenazas abiertas o ocultas.
- Humillaciones y burlas encubiertas.
- Altercados e insultos.
- Intimidaciones.
- Robos de mayor o menor calado.
- Amenazas de tipo verbal o gestual.
- Descortesías generalizadas hacia compañeros, profesores y conserjes...etc.
- Situación permanente de acoso y derribo.
- Deterioro de los materiales personales, de aula y del edificio en general.

Grabación de vídeo de algunas de las situaciones indicadas de forma oculta.

- Las salidas y entradas del aula.
 - Salidas al aseo.
 - Cambios de aula.
 - Falta de modales, saludos...
 - Forma de acceso hacia los adultos.
 - Forma de acceso hacia ellos mismos.

Grabación de salidas y entradas de forma oculta para posterior reflexión y corrección.
(VER ENUMERACIÓN DE ACTIVIDADES EN PÁGINAS 12 y 13)

ENUMERACIÓN DE LAS ACTIVIDADES (Son orientativas y complementarias con las diseñadas por el tutor y/o profesor para el desarrollo de las sesiones de tutoría y resto de “transversales”).

LA MÚSICA COMO ATENUANTE DE LA AGRESIVIDAD GRUPAL QUE APARECE EN LAS ENTRADAS Y SALIDAS AL CENTRO ESCOLAR.

Objetivos de la actividad

1. Perder el automatismo que supone el sonido de una sirena (fábrica) racionalizando más los movimientos como persona dentro de un colectivo de forma ordenada y autónoma.
2. Unir un tipo de música (clásica), a un entorno relajado y educativo. (El profesor, a de música hará la programación y la pasará al resto para que informen a los alumnos y facilite la formación musical dentro del área clásica)
3. Crecer en autonomía y responsabilidad personal independientemente de la presencia del adulto.
4. Asociar la música a un entorno donde es prioritario el respeto al otro y a uno mismo.

Metodología y desarrollo

Se tratará de llegar a acuerdos con los centros para que de forma gradual se utilice la música clásica como indicador de inicio de la actividad escolar y de cese de la misma.

Esto implicará una presencia física de los profesores /as durante unos minutos antes (unos 5'), que podrá hacerse de forma rotativa.

Inicialmente se explicará y se ejercitará con las clases para que vayan cambiando su actitud actual a la que se pretende. Donde la finalización de la actividad de la clase la marca el profesor y la música de fondo será un mero indicador durante ese periodo flexible de 10', haciendo que las salidas sean graduadas en ese periodo de tiempo y no uniformes al sonido de la sirena.

Evaluación

Al finalizar el primer trimestre se evaluará la marcha de la experiencia y se determinará su continuidad o su supresión. Si permaneciera, se evaluará al final de curso y se decidirá su estabilidad para el futuro y en qué medida o formato.

Grabación de salidas y entradas de forma oculta para posterior reflexión y corrección.
ACUERDOS PREVIOS DEL PROFESORADO EN ACTUACIONES CONCRETAS.

CUESTIÓN DE ORDEN.-

La normativa existente en cada Centro para casos de conflicto o violencia permanece inamovible y vigentes, pero en todo caso trataremos de agotar mediante los recursos del Proyecto, medidas alternativas que disminuyan la incidencia negativa del conflicto en el Centro.

Algunos recursos utilizados por el profesorado (de forma excepcional y por cada vez menor número de profesionales), como las expulsiones del aula, derivaciones a Director o Jefe de Estudios, etc, Serán debatidas por el Claustro y consensuadas las que permanecen y las que se retiran, para dar ante el alumnado y las familias una idea de unidad y de coherencia pedagógica.

Algunas actuaciones que se realizan en los centros por alguno de los profesores para el mantenimiento del orden en aulas y patios.

- 1.- Separarlos del grupo en el aula.
- 2.- Se les separa a pensar (pequeños).
- 3.- Mandarlos a otra sala (donde hay un profesor) con trabajo personal.
- 4.- Cambiarlos de clase (a los pequeños).
- 5.- Remitirlos a la Dirección.
- 6.- Se corta la actividad para analizar de forma pública el conflicto.
- 7.- Se les grita intencionadamente.
- 8.-Nota o llamada a los padres.
- 9.-Anotación en el CUADERNO DE INCIDENCIAS.
- 10.- Bloqueo del trabajo personal (en los pequeños).
- 12.- Sentarlos en el banco (patio).
- 13.- Hacerles reflexiones personales de forma individual y aislada.
- 14.- Se usan mediadores dentro del aula que anotan comportamiento.
- 15.- Se cambian las normas del grupo (consensuadas) por otras del profesor.
- 16.- Descripción del conflicto, por escrito, de los implicados y remitir a los padres.
- 17.- Hacer debates en las sesiones de tutoría.
- 18.- Hacer algunas copias.
- 19.- Sin recreo trabajando en el aula.
- 20.- Reflejo escrito en la nota de comportamiento.
- 21.- Hablar con los padres.
- 22.- Mandarlo a trabajar en otra clase.

B.- Programa de entrenamiento de “Mediadores de Conflictos” descripción breve

Ante la necesidad de afrontar los conflictos entre iguales de una forma imaginativa y motivada, donde se implique directamente a los alumnos/as del Centro, hemos creído conveniente, con la aprobación del Claustro, la puesta en marcha de un equipo de MEDIADORES DE CONFLICTOS, en cada uno de los C.E.I.P..

Objetivos:

- Intervenir directamente en los conflictos entre alumnos del Centro.
- Promover soluciones objetivas a los distintos conflictos de sus compañeros, como personas ajenas al conflicto y apoyados con la autoridad moral que les da su cargo.
- Ser la referencia de todo el Centro para la solución de la mayoría de los conflictos que se produzcan.
- Ser unos mediadores de escucha activa que favorezca la extinción de la agresividad.

Composición:

Lo formarán una pareja chico y chica

Se elegirá entre los niveles superiores del Centro.

Se buscará que sean alumnos/as equilibrados y con cierto prestigio social.

Entrenamiento:

Recibirán unas sesiones de entrenamiento (alrededor de 10) por parte del Orientador del Centro.

Las primeras intervenciones serán supervisadas por el Orientador.

Si en alguna intervención lo creen oportuno pueden invitar al Tutor/a

Grabaciones de vídeo sobre sesiones de ensayo y de rol.

Contenido del entrenamiento (descripción y actuaciones de las víctima y el agresor)

Descripción de la VICTIMA:

- Baja popularidad dentro del grupo clase.
- Padece miedos y fobias generalizadas a su entorno.
- Tiene tendencia a la depresión.
- Suele fingir enfermedades (hipocondriasis).
- Es poco comunicativo con sus iguales y superiores.
- Suele haber una sobre protección familiar.
- Tiene pocas habilidades sociales.
- Temperamento débil y tímido.

Carencias de la VICTIMA:

- ❖ Posee muy baja autoestima.
- ❖ Suele estar dentro del grupo que fracasa escolarmente.
- ❖ No es asertivo en su relación con los demás.
- ❖ Carece de seguridad ante sus decisiones.
- ❖ No sabe expresar sus sentimientos.
- ❖ Es poco habilidosos para codificar los mensajes en la comunicación.

Consecuencias de la VICTIMA:

- Suele padecer algún trauma psicológico.
- Está expuesto a riesgos físicos.
- Padece generalmente de ansiedad.
- Se siente muy infeliz.
- Aparecen a veces asociados problemas de personalidad.
- Carece de la capacidad de concentración.
- Suele ser absentista.
- Aparecen trastornos del sueño.

Terapia de la VICTIMA:

- ✓ Enseñarle habilidades sociales.
- ✓ Subirle la autoestima.
- ✓ Enseñarle técnicas de análisis de problemas.
- ✓ Entrenamiento en asertividad.
- ✓ Entrenamiento en saber soportar la presión del grupo

Descripción del AGRESOR:

- Suele tener mayor popularidad.
- Emite sentimientos ambivalentes; respeto y/o miedo.
- El ganar refuerza su agresividad.
- Siempre justifica que lo provocan.
- No restituye nada.
- Suele tener temperamento agresivo e impulsivo.

Carencias del AGRESOR:

- ❖ No sabe establecer límites en su comportamiento.
- ❖ Carece de empatía con los sentimientos de los otros.
- ❖ Carece de sentido de culpa.
- ❖ Carece de habilidades sociales para resolver conflictos.

- ❖ Suele estar falto de cariño familiar.
- ❖ Carece de buenos amigos.
- ❖ No respeta la normas de conducta.
- ❖ Los padres utilizan con ellos técnicas inadecuadas.

Consecuencias del AGRESOR:

- Suele tener un futuro delictivo.
- A elaborado aprendizajes erróneos (poder=agresión).
- Tiene una supervaloración de la violencia.
- Ve la violencia como una recompensa y en grupo actúa como autómata.
- No tiene asumido el concepto de solidaridad.
- Proyectan su futuro de forma dentro de la espiral de violencia.

Terapia del AGRESOR:

- ✓ Necesitan enseñarle habilidades sociales.
- ✓ Desarrollar en él la idea de comunidad.
- ✓ Estrategias de solución de problemas de forma pacífica.
- ✓ Sentimiento de ser querido y apreciado.
- ✓ Hacerle ver el valor de la amistad.
- ✓ Análisis de las consecuencias de la violencia.

Metodología de trabajo en la mediación:

Se tomará nota de todas las sesiones, haciendo hincapié en las conclusiones y en la descripción de las actitudes de los implicados

Se intentará crear un clima de confianza y de sinceridad.

Se evitará todo tipo de presión sobre los conflictivos para facilitar la espontaneidad de sus intervenciones.

Se consensuarán los actos de reparación mutua y a la comunidad.

Se evitará la humillación pública de los implicados.

Se les hará un seguimiento de sus conductas y si no se reconducen pasarán al programa de Modificación de Conducta.

Se evitará que los alumnos/as que acudan lo vean como un castigo, por el contrario deben tomarlo como un recurso que les va a facilitar solucionar un problema de forma civilizada.

Se buscará un local que facilite la mayor intimidad posible para las sesiones de mediación.

Derivación:

Podrán llegar:

- por decisión propia de los que entren en conflicto.
- Remitidos por los Profesores del Centro.

NOTA:

Cuando los MEDIADORES DE CONFLICTOS adquieran habilidad, se grabarán algunas sesiones, para que el resto de los alumnos puedan ver lo beneficioso del recurso y lo asuman como algo cercano a ellos y de lo que puedan echar mano cuando lo crean oportuno.

El contenido del entrenamiento se relacionará con el manejo de los grupos, las habilidades sociales, el control de las emociones, la escucha activa, la extinción de la agresividad...etc.

2.4 Metodología.-

Las actividades y los planteamientos en torno a la violencia y a la solución de conflictos se entenderán siempre desde una perspectiva de tipo PREVENTIVO, buscando en todo momento que profesores y alumnos sepamos elaborar respuestas y proponer acuerdos, que rebajen los niveles de conflictividad y de violencia.

Durante el primer mes de curso, se tratará de la mejor forma posible de informar y motivar a los alumnos /as y a las familias, buscando en todo momento una mayor implicación y compromiso en la solución razonada y pacífica de los conflictos.

Hacer de la aparición de conflictos una “zona de encuentro FAMILIA-TUTOR/A, que permita recuperar a familias ajenas al centro y/o con problemas socioambientales.

El Tutor /a hará como mínimo una referencia quincenal en su aula-clase y la Comisión Pedagógica revisará el Proyecto, aunque sea de forma breve, cada mes.

En los más pequeños se intensificarán de forma más abundante los juegos y las referencias directas a la adquisición de Habilidades Sociales.

Se tratará de cambiar la actitud del profesorado y de los alumnos /as referente al concepto de “castigo”, en una línea más de consenso y de respeto al otro /a, que disminuya en parte los sistemas de vigilancia directa y de autoridad vertical.

El profesorado debe acostumbrarse a pedir ayuda a los compañeros y/o al Orientador del Centro, una vez que sus estrategias no funcionen, asumiendo que formamos un equipo donde nuestro trabajo implica de forma directa e indirecta a todos los miembros del Centro (educadores, especialistas y servicios).

La implicación y coordinación de todo el Equipo Educativo, serán el fundamento metodológico del Proyecto y los que proyecten de forma definitiva el éxito o el fracaso del trabajo de todos.

Algunas matizaciones metodológicas para facilitar “la colaboración para el Avance del Aprendizaje Emocional y Social” en las aulas.

Según Janet Patti, Ed. D., 2000.

La profesora Janet Patti describe maravillosamente la filosofía que sustenta el método de trabajo de los programas SEL en los E.E.U.U. y que comprenden cuatro áreas fundamentales del sentimiento humano: “*conocerse a sí mismo*”, “*ser solidario*”, “*tomar decisiones responsables*” y “*eficacia social*”.

1. Conocerse a sí mismo: Percibir fielmente los sentimientos, actitudes, valores y virtudes de uno mismo.

a. Identificar emociones: Identificar y etiquetar los sentimientos de uno mismo. Esto incluye: diferenciar los sentimientos y reconocer que estos pueden afectar a los pensamientos y al comportamiento y viceversa; que los sentimientos cambian; que uno puede tener más de un sentimiento a la vez; y que los sentimientos tienen efectos físicos.

b. Ser responsable: Reconocer y comprender la obligación que se tiene para comportarse de forma ética, segura y legal. Esto incluye: identificar y desarrollar sus propios valores personales para fomentar la honestidad, la fiabilidad y la responsabilidad.

c. Reconocer virtudes: Identificar y cultivar las virtudes y atributos positivos de uno mismo. Esto incluye: estar motivado para saber aprovechar los créditos personales, tener confianza en poder manejar tanto las tareas diarias como los desafíos de forma eficaz, y ser optimista sobre su propio futuro.

2. Ser solidario: Reconocer los pensamientos y sentimientos de los demás; apreciar las diferencias entre la gente y respetar sus derechos y valorar la vida y el medioambiente que lo sostenga.

a. Tomar perspectiva: Identificar y comprender los sentimientos de los demás. Esto incluye: interpretar los indicios que demuestran cómo se sienten los demás, percibir sus puntos de vista y comprender por qué piensan y se sienten así.

b. Apreciar la diversidad: Comprender que las diferencias individuales y las de grupo se complementan mutuamente y hacen que el mundo sea más interesante. Esto incluye: aceptar que las personas tienen actitudes y valores diferentes; reconocer que a pesar de estas diferencias, todos tenemos necesidades, sentimientos y deseos similares; oponerse a los estereotipos y fomentar los derechos de todos.

c. Respetar a los demás: Creer que los demás merecen ser tratados con amabilidad y compasión y sentirse motivado a contribuir al bien común. Esto incluye: valorar los sentimientos y opiniones de otros, preocuparse por el impacto que uno tiene sobre los demás, ayudar a los amigos y a la familia, aceptar la dirección de la autoridad, mejorar su centro de enseñanza y su comunidad, así como preservar el medioambiente.

3. Tomar decisiones responsablemente: Usar el pensamiento crítico para tomar decisiones, fijar metas y resolver problemas de manera que fomente el bienestar de uno mismo y de los demás.

a. Dirigir emociones: Controlar y regular los sentimientos para que ayuden a manejar situaciones y no estorbarlas. Esto incluye: hacer uso de los sentimientos como motivación para solucionar los problemas, utilizarlos como guía en la toma de decisiones, ejercer auto-control, demorar la gratificación personal y abordar el estrés.

b. Analizar situaciones: Percibir de forma objetiva las situaciones en las que las decisiones son necesarias y analizar los factores que pueden influir en su respuesta. Esto incluye: ser consciente de que se tiene alternativas; evaluar sus propios sentimientos, valores y virtudes; interpretar las señales que se caractericen como situaciones de oportunidades o desafíos; evaluar tales factores contextuales como recursos disponibles, sentimientos de otros, presión por las malas influencias, imágenes impartidas por los medios de comunicación y las normas y valores de la familia y la comunidad.

c. Fijar metas: Establecer y trabajar hacia el logro de metas pro-sociales de corto y largo plazo. Esto incluye: identificar que resultados se desean; desarrollar pasos de actuación y sus plazos de tiempo para su cumplimiento; analizar los posibles impactos que las decisiones actuales puedan tener en el logro de estas metas, controlar y mantener su progreso y celebrar los éxitos.

d. Resolver problemas: Generar, implementar y evaluar soluciones positivas a los problemas con conocimiento de causa. Esto incluye: identificar los problemas; idear soluciones; recoger información relevante; prever las consecuencias; seleccionar e implementar una solución y evaluar los resultados y aprendiendo de ellos.

4. Eficacia social: Utilizar habilidades verbales y no verbales para mantener relaciones saludables y gratificantes negociar resoluciones al conflicto, rechazar el comportamiento negativo y no deseado así como buscar ayuda cuando sea necesario.

a. Comunicar: Usar las habilidades verbales y no verbales para expresarse y fomentar el intercambio positivo y eficaz con otros. Esto incluye: hacer claras afirmaciones en primera persona; hacer preguntas apropiadas; escuchar reflexivamente; conjuntar la expresión verbal y no verbal; escribir de forma coherente; y adaptar la forma de expresarse a la situación y persona a quién se dirige.

b. Construir relaciones: Establecer conexiones saludables y gratificantes con individuos y grupos, y mantenerlas. Esto incluye: iniciar contacto con otros; compartir pensamientos y sentimientos propios; expresar aprecio; dar y recibir crítica constructiva; respetar el turno y ser justo; ofrecer ayuda; perdonar; reconocer y respetar los límites apropiados; y contribuir al logro de las metas de grupo.

c. Negociar: Lograr resoluciones al conflicto que sean mutuamente satisfactorias tratando las necesidades de todos los involucrados. Esto incluye: identificar, articular y confirmar estas perspectivas; reformularlas para encontrar una fórmula válida común; transigir cuando sea necesario; mantener los acuerdos; y controlar su implementación.

d. Rehuser: Expresar eficazmente la decisión de no participar en una conducta no deseada, insegura, ilegal y poco ética y llevar a cabo esta decisión. Esto incluye: usar múltiples estrategias para expresar sus propias intenciones; relacionar las señales no verbales con estos argumentos; sugerir actividades alternativas; usar tácticas de demora para planificar respuestas apropiadas; y, cuando sea apropiado, mostrarse dispuesto a mantener una relación con aquellos que sugieren un comportamiento negativo o no deseado.

e. Buscar ayuda: Identificar la necesidad de los recursos de ayuda y apoyo y acceder a ellos. Esto incluye: conocer cuándo alguien no es capaz de enfrentarse solo a una situación o cuando podría beneficiarse del consejo de otros; reconocer y poder evaluar si los recursos de ayuda son apropiados o no; estar dispuesto y capacitado para pedir y recibir ayuda; y demostrar agradecimiento por ella.

Un método extenso

Eficaces prácticas SEL no son acontecimientos aislados ni lecciones en el aula, sino que incluyen prácticas que se extienden por todo el centro de enseñanza. Lo principal en la investigación de programas eficaces en los colegios es cómo implementarlos con éxito. Los estudiantes saben que sus profesores apoyan la reflexión, la expresión de sentimientos, la comunicación abierta, la toma de perspectiva y las interacciones positivas de grupo. Saben que su trabajo es expresar y controlar su ira de forma apropiada.

La mediación y la negociación es utilizada por personal y estudiantes. La disciplina no es solo cuestión de edictos ordenados por el profesorado sino que los estudiantes han participado en formar las reglas, saben lo que ocurre cuando hayan sido rotas y han aprendido las habilidades para resolver los conflictos de manera pacífica. Los adultos evalúan sus métodos de dirigir el aula y muchos empiezan a cambiar a aulas más democráticas en contra de la dirección autocrática tradicional dónde el profesor tenía la última palabra en todo y los alumnos /as simplemente seguían sus reglas.

Las normas que proporcionan la base de la cultura de esta comunidad solidaria son claras para todos sus miembros. No solo hay sanciones graves contra el comportamiento físicamente agresivo, sino que tampoco son toleradas las palabras mal intencionadas que causan daño. No se tolera a los que intimidan a los demás.

Los niños se convierten en pacificadores. Ellos animan a los demás a resolver sus conflictos pacíficamente. Los estudiantes mediadores, equipados con capacidades altamente cualificadas para la resolución de conflictos, evitan las peleas potenciales entre amigos y las posibles acciones violentas. Soluciones donde ambos lados ganan se convierten en conceptos porosos para los jóvenes. Empiezan a resolver los problemas solos o con otros, y a encontrar soluciones a los problemas que surgen. Resolver los problemas, tan crucial en la toma de decisiones en el mundo actual, se convierte en parte de la cultura de la clase.

Varias actividades proporcionan un medio para expresar y explorar los sentimientos hacia las diferencias. Cuanto más aprenden mutuamente los niños/jóvenes sobre sus distintas culturas, más aprenden a respetar esas diferencias y abandonan sus prejuicios. Los profesores animan a los jóvenes a explorar sus propios estereotipos para ver que están basadas en la desinformación. Proporcionan oportunidades a los alumnos de preguntar sobre la diversidad y de recibir conocimientos e información real sobre las diferencias físicas y sucesos y tradiciones culturales o históricas.

La gente joven se vuelve activamente comprometida con el nuevo aprendizaje y poco a poco empieza a aceptar las perspectivas de otros. Muchos asumen la responsabilidad de ayudar a otros de distintas maneras en los colegios y comunidades (Lantieri, L. & Patti, 1.1996). La acción social es vista como una parte esencial de contribuir a la sociedad en general.

El plan de estudio del aula, junto al profesor como modelo de los principios fundamentales de esta "aula pacificadora", crea un lenguaje común para los estudiantes. Los valores, creencias y estrategias docentes del profesor son, por lo tanto, esenciales para la implementación de un programa positivo. Las estrategias SEL para el profesor /a serían:

Estrategias SEL para Profesores /as

1. Proporcionar a los alumnos /as una vista global de que SEL es una parte integral en cómo enseñan, incluyendo preocupaciones pedagógicas y de desarrollo.
2. Enseñar maneras de construir un ambiente en el aula seguro y predispuesto al aprendizaje; establecer acuerdos compartidos y normas del aula, realizando actividades en conocerse mutuamente y crear rincones de paz.
3. Acrecentar el conocimiento sobre si mismo y los demás y apreciar las diferencias a través de un proceso de reflexión
4. Proporcionar conocimiento de métodos específicos que los niños/jóvenes necesitan para participar en una comunidad solidaria como la resolución al conflicto, el aprendizaje cooperativo, la autorreflexión, la regulación de emociones y la resolución de los problemas.
5. Explorar la diferencia entre el .castigo y la disciplina. Aprender técnicas de dirección del aula usando maneras de resolución de problemas.
6. Proporcionar estructuras para pensar en la resolución de problemas, la fijación de metas, la toma de decisiones y la formulación de preguntas-
7. Enseñar destrezas de comunicación como escuchar de forma activa, afirmaciones en primera persona, reducir la ira, y la reconstrucción.
8. Explorar el conocimiento de la cultura de uno mismo y cómo afecta nuestras interacciones con otros.
9. Exponer los estudiantes a una variedad de programas SEL y estrategias de enseñanza que puedan ser incorporados al aula.

C.- Programa de Modificación de Conducta

Situaciones especiales (niños /as disruptivos)

Dentro de la metodología que estamos describiendo para la realización del Proyecto de Aprendizaje Emocional y Social, considero muy importante la consideración metodológica que se va a realizar con los alumnos /as disruptivos, que aunque son pocos porcentualmente, sí ocasionan malestar y pérdidas de tiempo importante para todo el conjunto. Por ello hemos creado este subprograma, que les de atención especial y evite de alguna manera bloquear el resultado del Proyecto en general.

Definición y Descripción del niño disruptivo:

Nos referimos al estado de inquietud casi permanente que manifiestan algunos niños /as y que les impide aprender a un ritmo adecuado, dificulta el ritmo de aprendizaje de los demás y proyecto en el profesor /a elementos de estrés y de malestar general, por lo que añade un cansancio extra que perjudica el rendimiento de su labor educativa.

Suele presentar algunas de estas características:

- Falta de cooperación con el grupo de clase.
- Mala educación en general y sobre todo con algún profesor en especial.
- Insolencia e impertinencia generalizada.
- Desobediencia generalizada.
- Provocación casi permanente.
- Agresión a los que tiene más cerca o son de su igual forma de ser.
- Hostilidad a los más débiles.
- Abuso de todo el que puede.
- Amenazas abiertas y ocultas.
- Le gusta llamar la atención en situaciones como estas;
- Pedir que se repita lo explico aunque ni ha escuchado ni escuchará.
- Preguntas absurdas para hacer reír.
- Reacciones desproporcionadas ante una orden.
- Manifestación de aburrimiento con gestos y sonidos.
- Vestir ropas grotescas.
- Suele levantarse sin permiso, aunque se le avise.
- Poca educación con los compañeros y los profesores.
- Suele utilizar un lenguaje soez y de mal gusto.

Consecuencias dentro del aula:

- Molestan a los demás de forma permanente.
- No aprender, pierden el tiempo.
- No permiten que los demás lleven un ritmo adecuado de aprendizaje.
- Agotan al profesor /a.
- Crean tensiones innecesarias.

Tareas del profesor en el control de la clase:

El método de control de clase que utilicen todos los profesores que se relacionan con esos niños /as será decisivo para contrarrestar el problema y reducirlo a mínimos.

Dentro de esta organización de la clase se debe tener en cuenta;

- ❑ La estructura de la clase y los procesos de instrucción..
- ❑ La importancia de las primeras semanas de clase.
- ❑ Ejercicios con los alumnos en las rutinas de la clase.
- ❑ Ser consistentes en la actuación.
- ❑ Manejar los aspectos no-verbales del control del aula.
- ❑ Aprender a controlar varias demandas a la vez.
- ❑ El primer modelado dentro del aula es el profesor. Reflexión personal sobre nuestra actuación.

Protocolo de derivación y/o actuación:

- ❑ Se intentará agotar todos los recursos del Tutor y profesores de referencia.
- ❑ Se pedirá orientación y asesoramiento al Orientador del Centro.
- ❑ Se describirá de forma pormenorizada la conducta a trabajar mediante los correspondientes protocolos, facilitados por el Orientador.
- ❑ Se informará a la familia de la entrada de su hijo en le Programa.
- ❑ Se diseñará un plan de actuación individualizado que conocerán todas las partes.
- ❑ Se trabajará por objetivos quincenales, revisables conjuntamente entre Orientador y Tutor mensualmente. (informando de los resultados a profesores y familia). La familia será citada al centro para facilitar HH.SS.
- ❑ El Orientador dará las instrucciones de tratamiento al profesorado y atenderá en sesión individual alumno /a quincenalmente, mediante la metodología “Cognitivo-conductual”.

Será coordinado por el Orientador del Centro y cada uno de los Tutores /as que hayan derivado algún alumno al Programa de Modificación de conducta, aprobando de mutuo acuerdo si el alumno propuesto entra o sale del programa.

NOTA: El Orientador del Centro, intervendrá a demanda de los Tutores /as y profesores /as para casos individuales o intervenciones en aula, asistiendo a sesiones concretas y proporcionando material específico referido a las HH. SS. Y A LA SOLUCIÓN DE CONFLICTOS.

Del mismo modo coordinará conjuntamente con el Jefe de Estudios, la tarea de los MEDIADORES DE CONFLICTOS, interviniendo sobre todo en la formación práctica de los alumnos /as designados.

2.5. Duración y fases previstas del Proyecto.

Durante el curso 2001-2002, se han desarrollado las fases previas a la elaboración del Proyecto, mediante la formación de la mayoría de los participantes y la reflexión sobre la oportunidad de abordar dicho proyecto a nivel general de todos los centros como medio de incidir rectamente en los rendimientos curriculares y en la motivación de los alumnos /as frente a las tareas escolares.

La duración será de un curso (2002-2003).

Las distintas fases se desarrollarán de la siguiente forma:

1ª Fase: Presentación y entrega de los materiales a los profesores en sesión de Claustro, acordando los últimos flecos y ritmos para la puesta en marcha del Proyecto. (primer mes de curso)

Información a los alumnos /as del Proyecto remarcando la parte que les afecte a ellos y destacando la forma de implicarse en el desarrollo del mismo. (primer mes de curso).

Información a las familias de la forma más amplia y completa posible (reuniones en el centro, Asociación de Padres de Alumnos, Consejo Escolar, material escrito para los que no acudan a las reuniones...etc) (primer mes de curso)

Puesta en marcha de “Los Mediadores de Conflictos”, en la doble línea de su formación y del cambio de actitud del profesorado para permitirles una mayor intervención en los conflictos del centro. (primer mes de curso).

2ª Fase: Desarrollo y seguimiento de las distintas actividades en cada uno de los Ciclos, mediante el nombramiento de los coordinadores y organización de la periodicidad de las reuniones de seguimiento del Proyecto (mínimo trimestral), se realizará en el segundo mes del curso.

3ª Fase: Evaluación de los distintos procesos y participantes en el Proyecto. Trimestralmente se recogerán los datos disponibles para posibles correcciones y en el final del último trimestre se realizará la evaluación final, según protocolo y diseño preestablecido en el Proyecto.

4ª Fase: Elaboración de la Memoria y estadística sobre los resultados finales del Proyecto, con la implicación y las opiniones de todos los colectivos implicados (profesores /as, alumnos /as, familias).

2.6 Procesos de evaluación previstos.

Resultados de las Evaluaciones

Están cada vez más disponibles investigaciones a gran escala sobre la eficacia del aprendizaje emocional y social. Se están realizando experimentos de asignación ocasional; aunque a menudo son difíciles de conseguir en ambientes escolares donde tantos factores externos confunden tales estudios. Muchas de las investigaciones disponibles en el campo de la prevención a la violencia y el aprendizaje social y emocional utilizan métodos casi-experimentales o de evaluación ocasional. (Greenberg" M., Domitrovich, C. & Graczyk, P ., 2000) Gobiernos locales, estatales y federales como el Departamento de Educación, el Instituto Nacional sobre el Abuso de Drogas, el Instituto Nacional de Salud Mental buscan modelos de metodología que puedan ser validados empíricamente. Por consiguiente, estos estudios de eficacia, que son altamente controlados y unen tratamiento a resultados, aún son el estándar usado para determinar programas ejemplares. (Greenberg, M. et.al.,2000).

Al desarrollar sus "planes" para programas eficaces de prevención a la violencia, el Centro para la Prevención a la Violencia notó que hay pocos programas que pueden demostrar su eficacia para reducir el comienzo, predominio o cantidad de ofensas individuales de comportamiento violento. (Elliot, 1998) El Centro ha aceptado la evidencia de los efectos disuasivos en la delincuencia, el uso de drogas y la violencia como muestra de la eficacia de un programa. Dos de los diez programas nacionales sobre la violencia comentados eran The Bullying Prevention Program (Olweus, D., Limber, S. & Mihalic, S. F., 1999) y el programa P A THS por Kuche and Greenberg, 1997). El Centro de Investigación sobre la Prevención de la Universidad de Penn State también ha realizado extensos estudios y evaluaciones de programas que investigaron la

eficacia de las metodologías preventivas en enfermedades de salud mental de niños de edad escolar.(Greenberg, Domitrovich y Bumbarger, 1999).

Este estudio examina muchos programas de prevención universales que están dirigidos a un amplio grupo de jóvenes. Estos programas universales no están diseñados para intervenir exclusivamente en la vida de aquellos niños/jóvenes quienes están predispuestos a la violencia. Procuran afrontar una variedad de males sociales en los niños, a través de la enseñanza de destrezas sociales y cognoscitivas, no limitados a la prevención del uso de narcóticos o alcohol, tendencias agresivas y el fracaso escolar.

Los que practican estos programas en los centros de enseñanza, profesores, administrativos, padres/madres y alumnos cuentan anécdotas sobre los efectos positivos de los programas. La necesidad de identificar la eficacia de tales programas en términos de implementación es crítica para determinar la eficacia de un programa a largo plazo. "Un defecto principal de muchos estudios de la metodología preventiva es que los investigadores evalúan resultados mientras fracasan en examinar algún, o la mayoría, de los aspectos de realización.(Greenberg, et.al, 2000). Greenberg, et al. afirman que, "los que evalúan deberían medir cuatro aspectos de su intervención planeada: *el programa de modelo, la calidad de desarrollo, el público a quién va dirigido y el interés de los participantes.*"

Además, mientras el enfoque en los estándares docentes continúan siendo básicos en la eficacia de un centro de enseñanza, los esfuerzos para crear una base de datos de investigación, particularmente en su relación a la prevención de la violencia y el logro académico, está en progreso. (Zins, Weissberg, R., Wang, M and Wahlberg, 2001.)

Variables a evaluar del Proyecto

- a. Contenido y desarrollo de cada uno de los Programa:
 - Programa de "Habilidades Sociales en el aula".
 - Programa de "Mediadores de Conflictos".
 - Programa de "Modificación de Conducta"
- b. Actitud y nivel de participación del profesorado, alumnos / as y familias.
- c. Eficiencia del Programa (relación entre recursos y resultados).
 - Nivel de calidad en aula y centro para impartir la enseñanza.
 - Nivel de calificaciones al final de curso (ascenso o descenso).
- d. Propuestas de mejora.

2.7. Presupuesto detallado del proyecto.

Máquina de vídeo digital.....	920.- E
Bibliografía.....	360.- E
Transparencias, fotocopias, material fungible.....	300.- E
Textos Básicos por cada Centro “Habilidades Sociales” Ed. Marfil.....	260.- E
Edición y copias de la Memoria final.....	100.- E
Pago de ponentes para los cuatro centros (4 ponencias).....	360.- E
Elaboración estadística de los datos (Análisis Factorial u otros).....	300.- E
Premios pedagógicos para el aula que destaque en convivencia.....	481.- E
Edición de un díptico de propaganda para las familias y alumnos.....	300.- E
Gastos varios imprevistos.....	200.- E
<hr/>	
TOTAL.....	3.581.- E

Nota: El presupuesto se pide de forma conjunta para los cuatro Centros.

BIBLIOGRAFÍA

ACOSTA C., M. Y COLS: Creatividad, motivación, rendimiento académico, edit. Ediciones Aljibe, Málaga, 1998.

ARRUABARRENA, M^a I., y DE PAÚL J.: Maltrato a los niños en la familia, edit., Pirámide, Madrid, 1998.

BARRIO MAESTRE, J.M^a.: Positivismo y violencia, Ediciones Universidad de Navarra, S.A. 1997, Pamplona.

BAYARD, R.T. Y BAYARD, J.: ¡Socorro! Tengo un hijo adolescente, edit. Temas de hoy, Madrid, 2001.

CÁNOVAS, G.: Adolescencia y drogas de diseño, (¿cómo detectar el consumo en el hogar, la prevención desde la familia), edit. Mensajero, Bilbao, 1997.

CARBONELL, J.L. Y PEÑA, A.I.: El despertar de la violencia en las aulas, edit. CCS, Madrid, 2001.

CLARK, A., CLEMES, H., BEAN, R.: Cómo desarrollar la autoestima en los adolescentes, (Escuela de Padres) edit., Debate, Madrid, 2000

CLEMES, H., BEAN, R.: Cómo desarrollar la autoestima en los niños (Escuela de Padres), edit., Debate Barcelona, 2001

CLEMES, H., BEAN, R.: Cómo inculcar disciplina a sus hijos, edit., Debate, Barcelona, 2001.

CRARY E.: Crecer sin peleas, edit., Integral, Barcelona, 1998.

DELAHAIE, P.: Cómo habituar al niño a leer, edit. Médici, Barcelona, 1998.

ELIAS, M., J., STEVEN, E., TOBIAS y BRIAN S. F.: Educar con inteligencia emocional, Plaza Janés Editores S.A., Barcelona, 2001

ELZO IMAZ, J.: El silencio de los adolescentes, (lo que no cuentan a sus padres), edit. Temas de hoy, Madrid, 2000.

FABER, A., MAZLISH, E.: Cómo hablar para que sus hijos estudien en casa y en el colegio, edit., Médici, Barcelona, 2002

FERNÁNDEZ, I.: Prevención de la violencia y resolución de conflictos, (el clima escolar como factor de calidad), edit. Narcea, Madrid, 2001.

GALLARDO CRUZ, J.A.: Malos tratos a los niños, edit. Narcea S.A., Madrid 1988.

GARBER, S. Portarse bien (soluciones prácticas para los problemas comunes de la infancia), edit., Médici, Barcelona, 2001

- GARCÍA GALERA, M.^aC.: Televisión, violencia e infancia, edit. Gedisa, Barcelona, 00.
- GARRIDO GENOVÉS, V.: Pedagogía de la delincuencia juvenil, edit. CEAC, Barcelona, 1989.
- GIRARD K., KOCH S., J.: Resolución de conflictos en las escuelas, (manual para educadores) Barcelona, 1997, Edit.: Gránica
- GOLDSTEIN, R.: Educar día a día, de los diez a los trece años (Un enfoque basado en el sentido común para enfrentarse a los sobresaltos de la preadolescencia), Edit., Médici, Barcelona, 1998.
- GOLEMAN D., Inteligencia emocional, edit.: Kairós, Barcelona, 2001
- GOLEMAN D.: La práctica de la inteligencia emocional, edit. Kairós, Barcelona, 2000.
- GONZÁLEZ, E, (coord.): Menores en desamparo y conflicto social, edit. CCS, Madrid, 1998.
- GOÑI GRANDMONTAGNE, A.: Adolescencia y discusiones familiares, edit. EOS, Madrid, 2000.
- GREEN, CH.: Educar al niño en edad escolar, (encauzar el comportamiento de su hijo entre los cinco y los doce años), edit. Médici, Barcelona, 2001.
- GÜRTLER, HELGA: Los niños necesitan normas, Edit. Médici, Barcelona, 2000.
- HAEUSSLER, I., M.: Confiar en uno mismo., edit.: Cepe, Madrid, 1996. (Programa de Autoestima para Infantil y Primer Ciclo de Primaria)
- HARRISON, M.: Cómo abordar los temas del amor y la sexualidad con sus hijos, edit., Debate, Barcelona, 2001.
- LENDNER F., S.: Niños vitales, niños sosegados, edit.: Oniro, Barcelona, 2002.
- MEEKS, C.: Recetas para educar, (una guía que ofrece soluciones prácticas y simples para acabar con los conflictos cotidianos), edit. Médici, Barcelona, 2000.
- LLERA B., J. A. y COLS: Intervención psicopedagógica y curriculum escolar, Ediciones Pirámide, Madrid, 2000.
- MAURICE J. ELIAS y COLS.: Educar con inteligencia emocional, (cómo conseguir que nuestros hijos sean sociables, felices y responsables. edit.: Plaza-Janés, Barcelona, 2000.
- MOLINA G., S. y COLS.: Recursos para la elaboración de adaptaciones curriculares individualizadas, edit. Marfil, Alcoy, 1995

NICOLAS, F., FILLAT, N., OROMÍ, I.: Guía para la salud emocional del niño, edit., Médici, Barcelona, 2000.

OLIVARES R., J.: El niño con miedo a hablar, edit., Pirámide, Madrid, 1996

PREKOP J., SCHWEIZER, CH.: Pautas para los padres de hoy, edit. Médici, Barcelona, 1999.

SAMALIN N.: Los conflictos cotidianos con los niños, edit. Médici, Barcelona, 1998.

SAMALIN, N.: Con el cariño no basta (como educar con eficacia), edit., Médici, Barcelona, 1999.

STAINBACK S. y W.: Aulas inclusivas, edit. Narcea, Madrid, 2001.

TIERNO, B.: Tu hijo: Problemas y conflictos, edit. Temas de hoy. Madrid, 2000.

VALLES A., A. Y VALLES T. C.: Habilidades sociales (1º, 2º Y 3 CICLO E.P., y 1 CICLO DE ESO), edit. MARFIL Alcoy, 2000.

VALLES A., A.: Programa de refuerzo de las HH.SS. (I, II, III). “3º de Educación Primaria, edit, EOS, Madrid, 1994.

VALLES A., A.: Programa de refuerzo de educación emocional (I, II, III), edit. EOS, Madrid, 1994.

VALLES A., A.: Programa de refuerzo de interacción social (I, II, III), edit. EOS, Madrid, 1994.

BIBLIOGRAFÍA EN INGLÉS

-Aber,J.L., Jones,S.M.,Brown,J.L.,Samples, F.and Chaudry, N. (1996). The evaluation of the Resolving Conflict Creatively Program: An over view. American Journal of Preventive Medicine, Vol. 12, No.5, 82-90.

-Aber,J.L., Jones, S.M., Brown. J.L., Chaudry,N. and Samples, F. (1998) Resolving conflict creatively: Evaluating the developmental effects of a school-based violence prevention program in neighborhood and classroom context. Development and Psychology. Vol. 10, No.2, 187-213.

-Collaborative to Advance Social and Emotional Learning, (CASEL). <http://www.casel.org>.

-Center for the Study and Prevention of Violence, Bolder, Co: A clearinghouse for violence-related information, particularly youth violence. ([http:// www .colorado.edu/cspv](http://www.colorado.edu/cspv)).

-Clinton, W ., March, 2000. The Associated Press

-Cohen, J. (Ed.)(2000). Educatin minds and hearts: Social emotional learning and the passage into adolescence: New York: Teacher's College Press, Alexandria, Va: ASCD,co-publisher.

- Conflict Resolution in Education Network,(<http://www.crenet.org>)
- Durlak,J.A. (1995). School based Prevention Programs for children and adolescents. Thousand Oaks,CA: Sage Publications.
- Early Warning Timely Response: A Guide to Safe Schools. U.S. Department of Education, August 1998,32 pg.(<http://www.ed.gov/offices/OSERS/OSEP/earlvwrn.html>)
- Elias, J., Weissberg,R., Zins, J., Kendall, P.C., Dodge, K, Jason, L, Rotheram Borus-MJ,Perry,C.L., Hawkins,J.D. and Gottfredson,D.C. (1996) Transdisciplinary collaboration among school researchers: The consortium on the school-based promotion of social competence. (1996). Journal of Educational and Psychological Consultation. 7(1),25-39.
- Elias, M.J., Zins, J.E., Weissberg, R.P., Frey, K.S., Greenberg, M.T., Haynes, N.J. Kessler,R., Schwab-Stone, M.E.& Shriver , T .(1997). Promoting social and emotional well-being: Guidelines for educators. Alexandria, V A: ASCD. -Elliot, D.S. (1998). Blueprints for violence prevention: Book Ten: Promoting Alternative Thinking Strategies(PATHS). Boulder,CO: Institute of Behavioral Science.
- Gardner, H. (1993) Multiple intelligences: The theory in practice. New York: Basic Books, Inc.
- Goleman, D. (1995) Emotional intelligence. Why it can matter more than IQ. New York: Bantam Books.J.D.
- Gottfredson, G.D. An evaluation of an organizational development approach to reducing school disorder. Evaluation Review 1988,no.11: 739-63.
- Greenberg, M. T. & Kusche,C.A. (1998b). Promoting Alternative Thinking Strategies. Institute of Behavioral Sciences, University of Colorado.
- Greenberg, M.T., Domitrovich, C.D., and Bumburger, B. (1999) Preventing mental disorders in school-age children: A review of the effectiveness of prevention programs. Center for Mental Health Services(CMHS), Pennsylvania State University.
- Greenberg, M. Domitrovich, C. and Graczyk (2000). The study of implementation in school-based prevention research: Theory, research, and practice. Rockville, MD: The Center for Mental Health Services, Substance Abuse and Mental Health Services Administration. Manuscript in preparation.
- Lantieri, L. & Patti, J. (1996) Waging Peace in our schools. Boston: Beacon Press.
- Laub, J.H. & Lauritsen, J.L.(1998). The interdependence of school violence with neighborhood and family conditions. In D.S. Elliott, B. Hamburg, & K.R Williams (EDS.), Violence in American schools: A new Perspective {pp.127-155}. New York, NY: Cambridge University Press.

-Salovey, P. & Mayer, J.D. (1989-90) Emotional intelligence. *Journal of Personality and Social Psychology*, Vol. 71(6) 1148-1160

-Olweus, D., Limber, S. Mihalic, S.F. (1999). Blueprints for violence prevention, book nine: Bullying prevention program, Boulder, Co: Center for the Study and prevention of Violence. (<http://www.colorado.edu/CSDV/blueprints/model/chaDtIBullyExec.htm>)

-Prevent Child Abuse America. <http://www.preventchildabuse.org>

-Zins, J. Weissberg, R. Wang, M.C. and Wahlberg, H.J. (EDS). (2001) Emotional intelligence and school success. New York: Teachers College Press (in progress).

-Zins, J., Elias, M.J., Greenberg, M and Weissberg, R(2000). Promoting social and emotional competence in children. Paper presented at the World Health Organization Annual conference on Mental Health, Oct. 2000.

NOTA: EN TODO MOMENTO COORDINARÁN ANIMARÁN E IMPULSARÁN, PROPORCIONANDO LOS MEJORES Y POSIBLES RECURSOS, LA DIRECCIÓN Y EL ORIENTADOR DEL CENTRO.

Han participado en la elaboración y lo harán en el desarrollo del PROYECTO:

Grupo de Profesores del **C.E.I.P.: GREGORIO MIÑANO, de Molina de Segura**

C.E.I.P.: SAGRADO CORAZÓN, de Molina de Segura

C.E.I.P.: LA PURÍSIMA, del Llano de Molina de Segura

C.E.I.P.: LA VEGA DEL SEGURA, de la Ribera de Molina

Encarnación Martínez Sánchez, Antropóloga Social y cultural y Enfermera.

Autor y coordinador del Proyecto: **Felipe Hernández Hernández**
Orientador del E,P,M,
Ayuntamiento de Molina