



Universidad de Valladolid

FACULTAD DE EDUCACIÓN DE
SEGOVIA

TRABAJO FIN DE GRADO DE EDUCACIÓN
PRIMARIA

APLICACIÓN DE LA PSICOLOGÍA POSITIVA PARA
LA MEJORA DEL CLIMA ESCOLAR

Alumna: Beatriz Rodríguez Merchán

Tutora: M^a Cruz Castellanos Ortega

ÍNDICE

1	Introducción	7
2	Justificación	10
3	Objetivos	12
4	Fundamentación teórica	14
4.1	Competencia social y cívica en la escuela	14
4.2	Psicología positiva como referencia para la resolución de conflictos	16
4.3	Psicología positiva y educación	16
4.3.1	Requisitos esenciales para desarrollar un programa basado en la educación positiva.	17
4.3.2	Programas puestos en marcha en relación a la psicología positiva	18
4.3.3	Atención plena	19
4.3.4	Fortalezas y escuela	21
4.3.5	Fortalezas personales y educación	22
4.3.6	Relación entre buen clima en las aulas y rendimiento académico	26
5	Metodología para el uso de la psicología positiva	29
5.1	Metodología de introducción de la psicología positiva en el aula	29
5.2	Secuenciación temporal del programa	30
6	Análisis de resultados del programa “Mybullying”	31
6.1	Descripción del programa “MyBullying”	31
6.2	Presentación de los resultados	33
6.3	Análisis de los resultados	34
7	Propuesta de intervención	38
7.1	Problema que se plantea	38

7.2	Análisis de contexto	39
7.3	Objetivos principales de la intervención	40
7.4	Propuesta de plan de actuación para los alumnos en riesgo de exclusión.	40
7.4.1	Evaluación de la propuesta	44
7.5	Recursos y actividades para una intervención con el grupo clase basada en la psicología positiva.	46
7.5.1	Actividades para el trabajo de la atención plena	48
7.5.2	Actividades para el trabajo de las fortalezas personales	51
7.5.3	Evaluación de las actividades	55
8	Conclusiones	58
8.1	Limitaciones	60
8.2	Propuestas de mejora y futuras líneas de investigación	61
9	Bibliografía	62
10	Anexo A	66
10.1	Virtud 1: Sabiduría y conocimiento	66
10.2	Virtud 2: Coraje	69
10.3	Virtud 3: Humanidad	71
10.4	Virtud 4: Justicia	74
10.5	Virtud 5: Moderación	77
10.6	Virtud 6: Trascendencia	78

ÍNDICE DE ILUSTRACIONES

ILUSTRACIÓN 1. COMPARACIÓN COMPETENCIAS LOMCE – LOE.....	11
ILUSTRACIÓN 2. RELACIÓN DE LAS COMPETENCIAS BÁSICAS CON EL RESTO DEL CURRÍCULO, Y POSICIÓN DE LA COMPETENCIA SOCIAL Y CÍVICA DENTRO DE ÉSTAS	15
ILUSTRACIÓN 3. RELACIÓN DE PREGUNTAS CLAVES DEL TEST PARA DETERMINAR LAS RELACIONES INTERPERSONALES DE LA CLASE.....	35
ILUSTRACIÓN 4. ALUMNOS PROSOCIALES	35
ILUSTRACIÓN 5. ALUMNOS CON RIESGO DE EXCLUSIÓN.....	37

ÍNDICE DE TABLAS

TABLA 1. LAS FORTALEZAS INDIVIDUALES ESTÁN ESTRECHAMENTE RELACIONADAS CON LAS INTELIGENCIAS MÚLTIPLES PROPUESTAS POR GARDNER SEGÚN GILPLIN (2008).....	25
TABLA 2. RELACIÓN ENTRE COMPETENCIAS, INTELIGENCIAS Y FORTALEZAS PERSONALES	25
TABLA 3. DISTRIBUCIÓN DE SEXOS DE LOS ALUMNOS EVALUADOS	34
TABLA 4. TABLA DE EVALUACIÓN DEL RESULTADO DE LAS ENTREVISTAS	45
TABLA 5. RESUMEN DE LAS ACTIVIDADES PROPUESTAS, CLASIFICADAS POR SU TIPO.....	47
TABLA 6. TABLA DE EVALUACIÓN PARA LOS ALUMNOS	56
TABLA 7. RÚBRICA DE EVALUACIÓN PARA LOS PROFESORES	57

RESUMEN

Este trabajo de investigación pretende demostrar los beneficios de la denominada psicología positiva, concretada en los conceptos de atención plena y fortalezas personales, en la mejora del clima en el aula y en el rendimiento académico. Para ello repasa la literatura existente al respecto, estudiando los programas ya implantados en otros centros fuera y dentro de nuestro país y hace uso y analiza los resultados de la aplicación del *programa MyBullying para* detectar alumnos necesitados de ayuda. Finalmente, se presenta el diseño de una propuesta de intervención que lleve al aula todos los conceptos presentados e integre los mismos en el currículo, tratando de minimizar las modificaciones necesarias para ello.

Palabras Clave: psicología positiva, clima escolar, acoso escolar

ABSTRACT

This research aims to demonstrate the benefits of the so-called positive psychology, focusing in the concepts of mindfulness and personal strengths, improving the climate in the classroom and the students' academic performance. It reviews the existing literature on the former subject, studying programs already implemented in other institutions outside and inside our country and uses and analyzes the results of the implementation of the program so-called MyBullying to detect and help students that are in risk of being excluded. Finally, the design of an intervention proposal leading to the classroom all the concepts presented as well as integrate them into the curriculum, trying to minimize the changes necessary for it.

Key words: Positive psychology, classroom environment, bullying

1 INTRODUCCIÓN

Los medios de comunicación nacionales e internacionales publican noticias cada vez más alarmantes sobre mal clima en las aulas, exclusión e incluso acoso. Los docentes de todo el mundo están preocupados por el incremento exponencial de conflictos “violentos” en sus aulas, tratar estos incidentes de un modo aislado, resolviendo un problema puntual, no es más útil que utilizar una tirita para curar una herida profunda que ni siquiera ha sido desinfectada, es necesario dar un paso más, hacer una evaluación profunda de la situación y trabajar en conjunto las emociones de nuestros alumnos para evitar situaciones catastróficas en el futuro.

De acuerdo a la nueva ley educativa (LOMCE) uno de los objetivos principales de la educación primaria en nuestro país es “desarrollar hábitos de trabajo individual y de equipo, de esfuerzo y de responsabilidad en el estudio, así como actitudes de confianza en sí mismo, sentido crítico, iniciativa personal, curiosidad, interés y creatividad en el aprendizaje, y espíritu emprendedor.”(R.D 126/2014 –BOE, p. 3).

El currículo de nuestro sistema educativo consta según el artículo 6, de varios elementos entre los que destacan las competencias clave, estas competencias son un conjunto de conceptos, destrezas y valores que el alumnado debe adquirir a lo largo de la etapa educativa.

Las competencias se entienden como una puesta en práctica de los conocimientos adquiridos por los alumnos a través de su participación de forma activa en diversas actividades no solamente de ámbito formal o en el contexto escuela formando parte del currículo oficial sino también en otras actividades llevadas a cabo en contextos más informales.

Atendiendo a las consideraciones del RD 126/2014 de la LOMCE (Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa) y siguiendo la misma línea que la ley anterior, Ley Orgánica de Educación 2/2006 (LOE), una de las competencias clave que nuestros alumnos deben alcanzar, ya que implica la capacidad para iniciar el aprendizaje, es la denominada Competencia Social y Cívica (CSC).

Es nuestro deber y responsabilidad trabajar esta competencia desde edades tempranas y no dejarla caer en el olvido para evitar situaciones futuras que desemboquen en un mal clima escolar o situaciones de acoso.

En el presente trabajo de investigación nos centraremos reafirmar como un buen clima escolar mejora el rendimiento en el aula, trataremos detectar a los alumnos que sufren una situación de acoso o exclusión mediante el análisis de un sociograma, y diseñaremos un plan de actuación en consecuencia a través de la puesta en marcha de un proyecto basado en la gestión de sentimientos y en actividades que se realizan con los alumnos para mejorar el clima en las aulas, evitar la discriminación, detectar posibles casos de acoso escolar y fomentar un espíritu de actitud positiva ante los estudios y ante su proceso de socialización.

Para realizar este trabajo nos centramos en un problema común a todas las etapas escolares, aunque los problemas más graves detectados hasta el momento ocurren en los últimos cursos de la educación primaria, concretamente en 6º.

Es necesario destacar que como docentes nos preocupara la insuficiente empatía que muestran algunos de nuestros alumnos, la incapacidad para identificar qué tipo de sentimientos tienen y como gestionarlos de una forma adecuada para que estos sentimientos no se conviertan en un lastre para ellos, las dificultades en la resolución de conflictos, y el aumento de la agresividad en las aulas.

Para ratificar esta sospecha se realizó un cuestionario/sociograma propuesto por la comunidad de Madrid como experiencia piloto (MyBullying) para la detección de posibles casos susceptibles de acoso o exclusión y que pudieran haber pasado inadvertidos por el profesorado, de este modo fue posible centrar nuestra atención en las clases con un mayor número de alumnos en peligro.

Ya se habían hecho otros sociogramas en el centro en cursos anteriores, aun así y debido a la creciente problemática, nos pareció muy ventajosa la idea de tener todos el mismo cuestionario para poder hacer una valoración lo más ajustada posible.

Tras el análisis de los datos obtenidos se crea un grupo de trabajo de 10 docentes que con ayuda del equipo de apoyo, el EOEP y una psicóloga externa experta en este tipo de situaciones, nos ayudan a recopilar información y nos dan pautas para realizar una intervención que será puesta en marcha el curso próximo.

2 JUSTIFICACIÓN

La razón por la que he realizado el presente trabajo es que tras ser participe en numerosos cursos y charlas impartidas por especialistas en la materia, y tras analizar mi propia práctica educativa y la de mis compañeros en los últimos 12 años, considero que ahondar en esta temática es esencial y que las aportaciones derivadas de este trabajo resultarán de gran utilidad, tanto para mi labor como docente, como para la de mis compañeros. Del mismo modo es fundamental destacar que este trabajo es una continuación de trabajos previos desarrollados por el centro escolar del que formo parte desde hace varios años a petición de la dirección a las pertinentes administraciones educativas como consecuencia del aumento en la agresividad de los alumnos, de su falta de estrategias para resolver conflictos, y de los incipientes casos de acoso registrados en algunos cursos.

La escuela ha cambiado y la sociedad también, si preguntáramos a profesores del momento actual sobre conflictos en sus aulas y lo compararnos con las opiniones de docentes de hace tres décadas seremos conscientes que los problemas son diferentes y sus consecuencias también.

La mayor preocupación de cualquier docente por encima del aprendizaje de contenidos, es formar a personas emocionalmente sanas que sean capaces de resolver sus conflictos de una manera eficaz, capaces de reconocer y poner nombre a sus propios sentimientos para así poder actuar en consecuencia y que traten a los demás con respeto y empatía.

Si conseguimos un buen clima en las aulas, donde nadie se sienta fuera de lugar, discriminado y excluido sean cuales quiera los motivos, conseguiremos sin duda que nuestros estudiantes puedan dedicar sus energía a otros aprendizajes de una forma mucho más natural y sin duda su rendimiento escolar mejorará.

Como ya se menciona anteriormente el apartado de la introducción, atendiendo a las consideraciones del RD 126/2014 de la LOMCE (Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa) y siguiendo la misma línea que la ley anterior, Ley Orgánica de Educación 2/2006 (LOE) una de las competencias clave que nuestros alumnos deben alcanzar ya que implica la capacidad para iniciar el aprendizaje, es la denominada CSC (Competencia Social y Cívica).

Competencias LOMCE	Competencias básicas LOE
1. Comunicación lingüística.	1. Competencia en comunicación lingüística.
2. Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología.	2. Competencia matemática.
3. Competencia digital.	3. Competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico.
4. Aprender a aprender.	4. Tratamiento de la información y competencia digital.
5. Competencias sociales y cívicas.	5. Competencia social y ciudadana.
6. Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor.	6. Competencia cultural y artística.
7. Conciencia y expresiones culturales.	7. Competencia para aprender a aprender.
	8. Autonomía e iniciativa personal.

Ilustración 1. Comparación competencias LOMCE – LOE (Fuente: Ministerio de Educación)

Podemos observar que esta competencia aunque varía sutilmente en su redacción aparece en ambas leyes debido a su vital importancia.

En este sentido creo que la implicación por parte del profesorado es esencial, es necesario crear planes interdisciplinares para el trabajo continuo de esta competencia, hay que trabajar en la prevención pero también en la detección de posibles casos susceptibles de peligro, diseñando programas que ayuden al alumnado a tener un desarrollo emocional pleno.

Por tanto este trabajo no solo responde a inquietudes personales sino que también se sustenta en el desarrollo de algunas de los objetivos primordiales el Grado en Educación impartido por esa universidad tales como:

- Conocer las áreas de la educación primaria y su carácter interdisciplinar.
- Diseñar, planificar y evaluar procesos de enseñanza-aprendizaje de forma individual o en comunión con otros docentes.
- Reflexionar y evaluar la práctica educativa para poder innovar y establecer protocolos de actuación más eficaces en cualquier ámbito de la misma.

3 OBJETIVOS

Para conseguir el éxito escolar no solo las capacidades cognitivas de los alumnos o sus estrategias de aprendizaje son necesarias, necesitamos hacer hincapié en su felicidad y bienestar, no podemos esperar que el rendimiento sea óptimo si los alumnos intentan desarrollar sus capacidades intelectuales en un medio hostil e inestable.

Cuando un alumno se siente excluido, ridiculizado o diferente es muy difícil que olvide esos sentimientos negativos hacia la escuela y trabaje, aprenda y se esfuerce en ser mejor. La meta primordial de la escuela es, por tanto, formar a nuestros alumnos y dotarles de las estrategias necesarias para asumir conocimientos que le ayudarán en un futuro a encontrar un buen puesto de trabajo, tener una vida estable, etc.

Desafortunadamente en ocasiones se nos olvida que estamos tratando con personas en formación que precisan de nuestras habilidades para ayudarles no solo a aprender contenidos de manera significativa y eficaz sino también a aprender a ser felices y gestionar sus propios sentimientos hacia ellos mismos y hacia los demás, disfrutar del gusto por el trabajo bien hecho, de la amistad o del compañerismo, todos ellos necesarios para ser un ciudadano completo.

No debemos permitir que el extenso currículo y las limitaciones temporales desemboquen de forma inevitable en una práctica docente cubierta de agobios, carreras, falta de tiempo para hablar con nuestros alumnos de sus inquietudes, miedos y complejos, ya que posiblemente, un clima relajado en el aula, sin conflictos y en la que todo el mundo se siente seguro sea el mejor punto de partida para el éxito académico.

Por tanto los objetivos que se han elegido para este trabajo de investigación son los siguientes:

- Elaborar un marco teórico para conocer mejor los fundamentos de la psicología positiva propuesta para la resolución de conflictos.
- Encontrar evidencia en la literatura existente que avale nuestra hipótesis de que el buen clima en las aulas influye de manera explícita en el buen rendimiento escolar.
- Hacer uso del programa MyBullying propuesto por el Ministerio de Educación y valorar los resultados obtenidos por el sociograma.

- Diseñar una propuesta de intervención basada en el análisis anterior con los alumnos de sexto de primaria.

4 FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

En este capítulo se presenta un breve análisis teórico, en el que se enmarcan los resultados de este trabajo. Comenzaremos realizando una revisión sobre la posición que ocupa la competencia social y cívica en la escuela y su relación directa en el aprendizaje de la resolución de conflictos. A continuación estudiaremos la psicología positiva como posible solución a estos, y analizaremos la relación entre un buen clima en el aula y rendimiento escolar. Finalmente estudiaremos algunos métodos para identificar posibles problemas de acoso o exclusión en el aula.

4.1 Competencia social y cívica en la escuela

Antes de ver la importancia de la competencia social y cívica en nuestro sistema educativo, es necesario hacer un pequeño ejercicio de perspectiva histórica, a través del análisis de los elementos que conforman el currículo actual, prestando especial atención al origen y definición de las competencias básicas.

A lo largo de los años 70, en el ámbito de la educación y la psicología aparecen las primeras reseñas del término de competencia social, se habla de este término como algo integrador haciendo referencia a “la posesión y uso de la habilidad y la pericia para integrar pensamiento, sentimiento y comportamiento” (López de Dicastillo, Iriarte & González, 2008, p 21).

Una de las razones que impulsan estas investigaciones relativas a la competencia social de individuo es consecuencia del interés por parte de algunas empresas en que el sistema educativo diera solución y generara, no solamente trabajadores con los conocimientos necesarios, sino también trabajadores responsables y con buenas aptitudes.

Años más tarde la Organización de Cooperación de Desarrollo económico diseña un programa conocido como PISA (*Programme for International Student Assessment*) para evaluar a los alumnos al finalizar la secundaria obligatoria o justo antes de comenzar su andadura laboral. El objetivo de dicho programa es ofrecer un perfil de las capacidades y competencias entendidas como habilidades, pericias y aptitudes para resolver problemas y enfrentarse a situaciones de diverso ámbito.

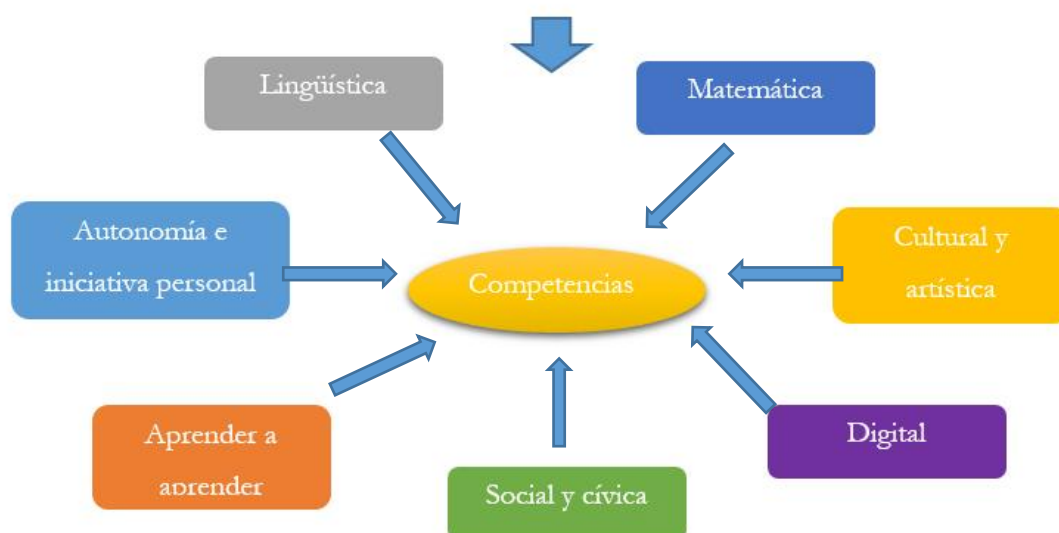


Ilustración 2. Relación de las competencias básicas con el resto del currículo, y posición de la competencia Social y cívica dentro de éstas (Fuente: Ministerio de Educación)

Desde el ámbito educativo urge la necesidad de que alumno entienda los distintos roles sociales que se puede encontrar, así como una comprensión activa de las habilidades para la aceptación de dichos contextos sociales de los que vive rodeados, empatizando con ellos y decidiendo de manera crítica y constructiva lo que se puede modificar para la mejora del grupo y manteniendo los valores de una sociedad democrática. Pudiendo ofrecer una respuesta realista y socialmente aceptada para la mejora de los mismos, siempre desde un

clima de respeto y aceptación, evitando por tanto cualquier atisbo de discriminación existente.

Por último comentar que la competencia social y cívica lleva inherente aquellas actitudes y valores que se dirigen al pleno respeto de los derechos humanos y a la voluntad de participar en la toma de decisiones democráticas a todos los niveles, sea cual sea el sistema de valores adoptado. Pudiendo mencionar algunas como la autoestima, la empatía, la identificación/expresión emocional, el autocontrol, la toma de decisiones, las actitudes positivas hacia la salud, las habilidades de interacción, la autoafirmación, la oposición asertiva o el desarrollo de la creatividad.

4.2 Psicología positiva como referencia para la resolución de conflictos

El término de psicología positiva surge a final de los 90 y podríamos definirla a grandes rasgos como el estudio científico de lo que permite prosperar a los individuos y a las comunidades (International Positive Psychology Association, 2012). Linley, Stephen, Harrington & Wood (2006, p. 6) aportan otra definición tal vez más concisa:

La Psicología Positiva es el estudio científico del funcionamiento humano óptimo. En un nivel metapsicológico, pretende compensar el desequilibrio en la investigación y la práctica psicológica llamando la atención acerca de los aspectos positivos del funcionamiento y la experiencia humanos, e integrándolos dentro de nuestra comprensión de los aspectos negativos del funcionamiento y la experiencia humanos. En un nivel pragmático, trata acerca de la comprensión de las fuentes, los procesos y los mecanismos que conducen a éxitos deseables.

Esta corriente no aparece sin más sino que es el resultado de la puesta en común de estudios realizados con anterioridad sobre aspectos positivos del ser humano (Seligman, Steen, Park & Peterson, 2005). Se centra en distintos campos de estudio tales como las emociones positivas, la inteligencia social, la empatía, la simpatía, el optimismo, la felicidad y el bienestar, la capacidad de fluir (*flow*), el estudio de las fortalezas personales o la creatividad entre otros.

4.3 Psicología positiva y educación

Tratando de analizar experiencias anteriores para verificar la eficacia o no de este tipo de psicología aplicada al ámbito educativo, resulta complicado encontrar estudios en los que se

trabaje con todas y cada uno de los aspectos mencionados anteriormente y que se hayan puesto en marcha como plan de actuación en todas las etapas escolares.

4.3.1 Requisitos esenciales para desarrollar un programa basado en la educación positiva.

Siguiendo las orientaciones de algunos autores para el uso de habilidades características del trabajo en grupo aplicadas a un programa de educación positiva (Johnson, R.T, Johnson, D.W, 1997, p.11) estos son los requisitos fundamentales que los programas deberían seguir:

Fundamentación clara de los aspectos con los que se quiere trabajar, necesitamos basarnos en aspectos claros y bien fundamentados de las teorías del bienestar.

Actuaciones interdisciplinarias; las actuaciones aisladas como solución a un problema puntual no pueden considerarse como parte de un programa de psicología positiva, para ello es necesario que el programa actúe antes de que se produzca el conflicto y si el conflicto surge durante la implementación del mismo, deberá incluirse en el programa para poder buscar una solución común y eficaz.

Integración curricular; es necesario que las actividades referentes a estos programas se incluyan dentro de las programaciones de las distintas asignaturas, podrían realizarse al principio de las clases, justo antes de la salida etc., pero deben tener un momento específico para su desarrollo. Es importante que por formar parte de las programaciones, el programa este diseñado por profesores de varias asignaturas en conjunto, ya que podrán ser impartidas por unos u otros dependiendo de los días y horarios.

Sistema de valores explícito; la necesidad de tener un sistema de valores explícito que soporte nuestro programa viene dada por los peligros que subyacen al aprendizaje de buenos modales o educación que pueden utilizar nuestros alumnos para conseguir un beneficio o librarse de un castigo.

No se trata de conseguir que el alumnado sea educado sin más, tratamos de conseguir que nuestros algunos valoren la dignidad del otro porque realmente comprenden y sienten que debe ser así.

Especialmente, consideramos que una aproximación muy prometedora puede ser la combinación de la atención plena y el trabajo sobre fortalezas personales de las cuales hablaremos más adelante.

4.3.2 Programas puestos en marcha en relación a la psicología positiva

4.3.2.1 Programa de intervención dirigido a alumnado de Educación Secundaria del Instituto “Strath Haven” de Philadelphia (2012)

Este programa estuvo subvencionado y respaldado por el gobierno de EEUU en colaboración con la universidad de Pennsylvania.

El programa tiene tres componentes:

- Incrementar las emociones positivas, potenciar la atención a los eventos positivos en la vida, la gratitud y la atención plena.
- Ayudar a los alumnos a identificar sus fortalezas características y usarlas más en su vida diaria.
- Potenciar el significado y el propósito en la vida.

Se integraron varias “actividades positivas” en la programación de Lengua y Literatura, este programa se centró básicamente en las fortalezas personales,

Familias y profesores aportaron datos acerca de las conductas cotidianas de los alumnos relacionadas con sus fortalezas personales.

A largo plazo y en determinadas áreas, que incluyen las habilidades sociales de los alumnos, se corrobora una implicación más activa y más placentera en las actividades escolares, así como mejoras en los resultados escolares.

Otra experiencia exitosa también impulsada por Seligman y su equipo de colaboradores de la Universidad de Pennsylvania, se desarrolló en la **Geelong Grammar School de Australia** y en sus cuatro centros asociados con resultados muy similares a los obtenidos en el caso anterior según estudios realizados (Vella-Brodrick, D. A., Rickard, N. S., Hattie, J., Cross, D., & Chin, T. C. 2014).

4.3.2.2 “Celebrating Strengths Programme”

Otro programa más reciente en el que participa esta misma autora (Proctor & Fox Eades, 2009) es conocido como “**Strengths Gym**”, un conjunto de cuadernos con propuestas para trabajar las fortalezas personales con alumnos de Secundaria.

Recientemente, Yeager, Fisher & Shearon (2011) han publicado en Estados Unidos un interesante programa denominado “**SMART Strengths**” (“Fortalezas Inteligentes”). Se trata de una guía dirigida a detectar y potenciar las fortalezas personales de niños y jóvenes de

Educación Primaria y Secundaria, destinada a servir de referencia a profesorado, padres y entrenadores deportivos.

4.3.2.3 *Programas nacionales*

En nuestro país, Carmelo Vázquez & Gonzalo Hervás (2008) han recogido algunas experiencias educativas en su obra *Psicología Positiva Aplicada*, entre las que figuran el “Programa de promoción del desarrollo personal y social” (López et al., 2008), dirigido a la prevención del malestar y la violencia en contextos educativos, y el “Programa VIP” (Marujo & Neto, 2010), aplicado en comunidades pobres y de riesgo en Portugal.

Cabe destacar también el *Handbook of Positive Psychology in Schools*, Manual de Psicología Positiva en las Escuelas, editado por Gilman, Huebner & Furlong, (2009), una referencia básica para conocer las bases teóricas y algunas aproximaciones a la práctica en este ámbito.

4.3.3 **Atención plena**

Los orígenes de la atención plena o *mindfulness* surgen en el contexto de la filosofía oriental, y es posteriormente adoptado por la psicología científica occidental. En una sociedad cada vez más global necesitamos estar más abiertos que nunca para conocer, respetar y valorar otras culturas, estilos de pensamiento, valores. Lavilla, Molina y López (2008), en su libro *“Mindfulness. O cómo practicar el aquí y el ahora”*, realizan una excelente síntesis acerca de la historia y los métodos de la atención plena.

A continuación ilustraremos las características fundamentales de la atención plena, tomando como referencia comentarios de algunos autores como el doctor Jon Kabat-Zinn, promotor del Programa de Reducción del Estrés Basado en la Atención Plena (PREBAP) en el Centro Médico de la Universidad de Massachusetts (Kabat-Zinn, 2000):

- La atención plena es un estilo de vida basado en la consciencia y la calma, que nos permite vivir íntegramente en el momento presente.
- Su objetivo fundamental consiste en desenmascarar automatismos y promover el cambio y la mejora en nuestras vidas.
- La práctica de la atención plena puede producir numerosos efectos beneficiosos en las personas, entre los que destacan:
 - Aumentar la concentración.

- Reducir automatismos.
- Lograr un mejor control de pensamientos, emociones y conductas.
- Disfrutar más del momento presente.
- Efectos físicos saludables: relajación, mejora de la respiración, regulación de la presión arterial, potenciación del sistema inmunitario,...
- Cambios positivos a nivel neurobiológico.

En la actualidad, disponemos de numerosas investigaciones que avalan los beneficios de la práctica regular de la atención plena (Kabat–Zinn, 1990 y 2005; Brown & Ryan, 2003; Simón, 2007; Cebolla & Miró, 2008; Lavilla, Molina & López, 2008; Lyubomirsky, 2008). Es importante destacar que alguno de estos estudios sugieren que se producen cambios positivos incluso a nivel neurobiológico: según las previsiones efectuadas por Simón (2007), parece que la práctica de la atención plena activa fortalece diversas regiones cerebrales – especialmente la corteza prefrontal– responsables de la integración de la conducta humana, provocando cambios morfológicos duraderos tanto en la corteza cerebral como en los hábitos mentales de las personas.

4.3.3.1 Atención plena en el ámbito educativo

En el terreno educativo existen importantes posibilidades de aplicación de las técnicas derivadas de la atención plena, si bien aquí las experiencias que se están llevando son escasas todavía. Una experiencia reciente y destacable es el *Mindfulness Education Program for Children* (Programa de Educación en Atención Plena para Niños) desarrollado por Lawlor, Fischer y Schonert-Reichl desde el año 2005.

4.3.3.2 Psicología positiva y atención plena

La atención plena como ya hemos señalado anteriormente es una actitud ante la vida y los acontecimientos que en ella suceden, no solamente una serie de acciones aisladas.

Simón (2007), describe claramente dos aspectos que debemos tener en cuenta para practicar y mejorar esta habilidad:

- **La instrucción fundamental**, refiriéndose al objetivo esencial de la atención plena, se trata, simplemente, de hacernos conscientes de lo que está pasando en el momento presente, tanto en el mundo exterior como en nuestra mente.

- **La actitud adecuada** de quien practica la atención plena, en este apartado se distingue otros tres sub-apartados:
 - Actitud hacia el presente
 - Actitud hacia el pasado
 - Actitud hacia el futuro

Como hemos visto en el apartado anterior, el término de atención plena o *mindfulness* existe desde antes de la aparición de la corriente de la psicología positiva en la que se basa este trabajo. Aun así, es un interesante ámbito de estudio que aporta beneficios y nuevas vías de trabajo para potenciar las emociones positivas. Si logramos que en nuestra experiencia cotidiana aumenten los momentos de atención plena, si conseguimos acercarnos cada día más a ese estado habitual de calma y consciencia, no solo mejorará la calidad de nuestras emociones, sino que habremos promovido en nosotros un estilo de vida global.

Dentro de la psicología positiva aparecen dos autores que avalan las técnicas de la atención plena para conseguir la felicidad en el aula Shapiro (2012) y Lyubomirsky (2008).

Es necesario tomar consciencia del enorme potencial que el *mindfulness* puede tener en educación para todo tipo de niños, y especialmente para aquellos con algún tipo de dificultad en el aprendizaje, como Trastornos por Déficit de Atención, acompañados o no de Hiperactividad (TDAH), así como para los docentes y las propias familias.

En un mundo cada vez más globalizado, nuestros alumnos tienen múltiples posibilidades de desarrollo, pero a la vez también sufren como consecuencia un ritmo de vida vertiginoso y estresante, un exceso de estímulos e informaciones, lo que puede llevarles (como a los adultos) a la sensación de vivir muy superficialmente sin tiempo para refugiarse en nuestro propio interior.

4.3.4 Fortalezas y escuela

Dentro de la Psicología Positiva uno de los temas más importantes es, sin duda, el de las fortalezas personales. Algunos autores, como (Seligman, 2002), definen las fortalezas como un conjunto de rasgos positivos, mientras que (Park & Peterson, 2009) concretan con mayor detalle cuáles son las características definitorias de estas fortalezas o “buen carácter”:

- Una familia de rasgos positivos que se manifiesta en las diferencias individuales, y que permite distinguir las fortalezas que las personas poseen en niveles variables.

- Estos rasgos se manifiestan a través de pensamientos, sentimientos y acciones.
- Son modificables a lo largo de la vida.
- Son medibles.
- Están sujetos a numerosas influencias por parte de factores contextuales, próximos y distales.

Durante años Seligman ha liderado una investigación encaminada a caracterizar cuáles son estos rasgos positivos o fortalezas, que se ha visto reflejada en la publicación en 2004 de la que se considera la gran obra de referencia en este área: *Character Strengths and Virtues: A Hand-book and Classification* (“Fortalezas y virtudes del carácter: Manual y clasificación”; Peterson y Seligman, 2004).

Como resultado de todo este trabajo, los autores determinaron un conjunto de seis rasgos positivos deseables de amplia aceptación universal, a lo largo de diferentes culturas y épocas, que denominaron “virtudes”:

- Sabiduría y conocimiento
- Coraje
- Humanidad
- Justicia
- Moderación
- Trascendencia

Como es lógico, puesto que deben ser universales, estas *virtudes* son muy abstractas, por lo que para que resulten realmente de utilidad, hay que concretarlas en una serie de *fortalezas personales*, que los autores, definen como “*estilos moralmente valorables de pensar, sentir y actuar, que contribuyen a una vida en plenitud*” (Arguís, 2010, p.74).

Fortalezas personales y educación

Como una buena síntesis acerca de lo dicho, y como reflexión acerca de sus posibilidades en el ámbito educativo, reproducimos aquí una cita extraída de Park & Peterson (2009), que creemos que ilustra a la perfección lo mucho que un enfoque basado en fortalezas puede aportar a la educación:

Las fortalezas del carácter son una familia de rasgos positivos que se manifiestan en un rango de pensamientos, sentimientos y acciones. Son el fundamento de un desarrollo sano y duradero. Son esenciales para el bienestar de la sociedad en general. Hay una evidencia cada vez mayor de que las fortalezas del carácter juegan importantes papeles en el desarrollo

positivo de los jóvenes, no solo como factores protectores generales, previniendo o mitigando psicopatologías y problemas, sino también posibilitando condiciones que promueven la prosperidad y el desarrollo. Los niños y jóvenes que poseen un cierto conjunto de fortalezas del carácter son más felices, rinden mejor en la escuela, son más populares entre sus iguales y tienen menos problemas psicológicos y de conducta. Estas fortalezas pueden ser cultivadas y potenciadas por una adecuada educación familiar y escolar, por diversos programas de desarrollo juvenil y por comunidades saludables. (p.7).

Aunque actualmente en algunos países es posible encontrar programas educativos basados en fortalezas, en nuestro país son prácticamente inexistentes todavía, a pesar de que términos como “educación en valores” o “competencias básicas” son de uso común y están muy relacionados con lo que hemos definido como “fortalezas personales”. Por esta razón, a continuación examinaremos la relación entre las fortalezas personales y los elementos del currículo, y veremos cómo es posible integrar en el mismo el lenguaje y la filosofía de tales fortalezas.

4.3.4.1 Fortalezas y su relación con el currículo

Como hemos visto, para obtener los beneficios de estos enfoques es necesario integrar el concepto de fortalezas de las que hemos hablado anteriormente en las programaciones de aula.

Como ya habíamos mencionado anteriormente la nueva ley educativa (LOMCE) propone la incentivación del aprendizaje por competencias, dentro de estas competencias para el desarrollo de las fortalezas de nuestros alumnos deberemos centrarnos básicamente en las competencias de carácter más transversal como “Competencia de aprender a aprender” y “Competencia social y cívica”.

Cuando trabajamos con las fortalezas en el aula hemos de ser cuidadosos ya que dependiendo en los textos en los que nos basemos para realizar nuestras intervenciones, podemos encontrarnos con dos enfoques muy diferenciados, por un lado el enfoque restringido y por otro el enfoque abierto.

Si nos centramos en el enfoque restringido, estaremos trabajando aquellas fortalezas que nuestros alumnos ya poseen, y centrándonos en la mejora de estas. Es muy probable que este

enfoque restringido de las fortalezas se base en algunas de las teorías propuestas por Seligman (2002), sin tener en cuenta las apreciaciones que dicho autor hizo más adelante.

Si optamos por este tipo de intervención, es preciso ser conscientes de que afianzaremos conductas deseables ya existentes pero no ahondaremos en aquellas fortalezas de las que el niño carece y que probablemente sean esenciales para su desarrollo íntegro.

Si pensamos en estas estrategias como algo aplicable a la educación y, más específicamente como algo a implantar en los centros educativos, el enfoque restringido, nos dejará un trabajo hecho solo “a medias”, ya que efectivamente se mejorarán algunos aspectos de su personalidad pero no se trabajará con un individuo completo.

Si por el contrario decidimos realizar un trabajo más exhaustivo, y nos centramos en el enfoque abierto, podremos trabajar por medio de actividades en el aula todas y cada una de las fortalezas de nuestros alumno, haciendo una especial mención a aquellas de las que a priori carecen.

Tabla 1 Las fortalezas individuales están estrechamente relacionadas con las inteligencias múltiples propuestas por Gardner según Gilpin (2008)

Competencias	Social y ciudadana	Aprender a aprender
Fortalezas personales	Perspectiva Integridad Amor Amabilidad Inteligencia social Ciudadanía Sentido de la justicia Liderazgo Capacidad de perdonar Gratitude	Creatividad Curiosidad Apertura mental Amor por el aprendizaje Perspectiva Perseverancia Ciudadanía Autocontrol

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 2. Relación entre competencias, inteligencias y fortalezas personales

Competencias Básicas	Inteligencias Múltiples	Fortalezas Personales (agrupadas por Virtudes)
Comunicación lingüística	Inteligencia Lingüística	Sabiduría y Conocimiento
Matemática	Inteligencia Lógico-Matemática	
Conocimiento e interacción con el mundo físico	Inteligencia Naturalista Inteligencia Corporal-Cinésica	
Tratamiento de la información y competencia digital	-	
Social y ciudadana	Inteligencia Interpersonal	Sabiduría y Conocimiento Coraje Humanidad Justicia Moderación Trascendencia
Cultural y artística	Inteligencia Musical Inteligencia Viso-Espacial Inteligencia Corporal-Cinésica	Sabiduría y Conocimiento Trascendencia
Aprender a aprender	-	Sabiduría y Conocimiento

Autonomía e iniciativa personal	Inteligencia Intrapersonal Inteligencia Existencial	Sabiduría y Conocimiento Coraje Humanidad Justicia Moderación Trascendencia
---------------------------------	--------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------

Fuente: Inteligencias Múltiples y aprendizaje por Competencias: un nuevo reto en Educación.

4.3.5 Relación entre buen clima en las aulas y rendimiento académico

Aunque en un primer vistazo puede parecer que la relación entre el clima en el aula y el rendimiento escolar es obvia, existe una amplia literatura que estudia en detalle dicha relación.

Y es que en ésta influyen multitud de factores que determinan si el clima finalmente puede ayudar o no a la mejora del rendimiento académico. Para ello, comenzaremos definiendo, primero, a qué nos referimos por **clima en el aula**: construcción originada por las construcciones sociales que entablan los protagonistas de una clase, así como la manera de pensar de cada uno de ellos (Marchena, 2005, p. 98). Otra definición equivalente es que el clima en el aula es el tipo de entorno creado para los estudiantes por la escuela, profesores y compañeros. (Martínez Muñoz. M, 1996, p.116).

Aunque obviamente cada clase es única, existe un conjunto común mínimo de elementos necesarios para crear un buen entorno de aprendizaje. Este tipo de entorno permitirá a los estudiantes sentirse seguros, acogidos e intelectualmente estimulados.

Por otro lado, aunque no existe una definición específica de qué se considera un clima negativo, podríamos hablar de aquel en el que los estudiantes se sienten incómodos, bien sea física, emocional o académicamente, por cualquier razón.

Como hemos mencionado, existen multitud de aspectos que influyen en el clima final del aula, aunque podríamos clasificarlos principalmente en dos: físicos y sociales. Otros autores (Reyes, 2012) hablan también del clima emocional, cuestión sobre la que ahondaremos también a continuación.

4.3.5.1 Entorno físico

Hace referencia a la disposición de sillas, mesas y resto de piezas del mobiliario, e, incluso, color de las paredes, iluminación, temperatura. En general, a cualquier magnitud física que pueda influir en el bienestar de los estudiantes. Por otro lado, el social se refiere, sobre todo, al liderazgo mostrado por el profesor, que puede ser democrático, autoritario o moderado, y

a la forma en la que los estudiantes desarrollan su trabajo, tal como colaborativa, individual o competitiva.

4.3.5.2 *Clima emocional*

Como se ha comentado, la profesora Reyes, actualmente en Yale, ha introducido en su artículo “*Classroom Emotional Climate, Student Engagement, and Academic Achievement*” (2012) un concepto, el clima emocional, que también nos parece muy interesante y destacable. En él, la profesora Reyes defiende que involucrar emocionalmente a los estudiantes, consiguiendo así su compromiso, es vital para su rendimiento académico. Los estudiantes comprometidos emocionalmente están mucho más motivados y atentos en clase, y participan más en las discusiones, se esfuerzan en las actividades en casa y muestran un mayor interés en aprender (Fredricks, Blumenfeld, & Paris, 2004; Marks, 2000).

Por otro lado, los estudiantes sin conexión emocional tienden a ser problemáticos en clase, es menos probable que obtengan mejores calificaciones y es más probable que terminen abandonado el sistema escolar (Kaplan, Peck, & Kaplan, 1997). Incluso sin llegar a esos extremos, serán en cualquier caso estudiantes más pasivos, y habitualmente manifestarán síntomas de aburrimiento, ansiedad e incluso enfado en clase (Skinner & Belmont, 1993).

En un estudio reciente se demostró que en grupo de estudiantes de secundaria en EEUU que mostraban altos niveles de compromiso emocional, era un 75% más probable que tuvieran mejores notas y tasa de asistencia a clase (Klem & Connell, 2004).

Por tanto, en este punto, la pregunta es clara: ¿cómo pueden ayudar los educadores a mejorar el compromiso de los estudiantes y, así, incrementar también su rendimiento escolar? Como suele ocurrir en las ciencias sociales, no hay una respuesta clara, pero la profesora Reyes (2012) defiende que el aula es un micro-contexto primario en el que interactúan los profesores y los estudiantes, y que es la calidad de estas interacciones sociales y emocionales las que determinan el clima emocional global del aula.

Esta calidad podría medirse de acuerdo a los siguientes parámetros:

- Los profesores son sensibles a las necesidades de los estudiantes.
- Las relaciones estudiantes-profesor son cálidas, afectivas y amables.
- Los profesores tienen en cuenta los intereses de los estudiantes
- Los profesores no utilizan el sarcasmo ni medidas disciplinarias excesivas.

En general, en estas clases el profesor busca el confort de los estudiantes expresando regularmente calidez, respeto e interés con sus estudiantes, a la vez que los anima a cooperar. Está también atento a las necesidades emocionales y académicas, de forma que pueda proponer actividades adecuadas a su edad a aquellos estudiantes que lo necesiten.

4.3.5.3 Impacto del clima en el aula en el rendimiento académico: evidencia estadística

Todas estas cuestiones cuentan también con un apoyo estadístico proporcionado por diversos estudios. Hemos seleccionado el realizado por Falsario (Falsario et al, 2014) entre 123 estudiantes de primaria y secundaria.

Las conclusiones son claras: entre los estudiantes que reflejaron que existía un clima en el aula bueno o muy bueno, se observó una correlación (positiva) clara con el rendimiento académico. Esta correlación no era tan clara cuando el clima era calificado como medio o malo, de lo que se deduce que un clima positivo ayuda a la mejora del rendimiento, pero no es el único factor positivo que influye en este sentido.

En cuanto al entorno social, los estudiantes eligieron el liderazgo democrático como su preferido, junto con la participación de tipo colaborativa. Es obvio, por tanto, que los estudiantes prefieren también un esfuerzo combinado de los principales actores involucrados en el entorno de aprendizaje: profesores y estudiantes.

5 METODOLOGIA PARA EL USO DE LA PSICOLOGIA POSITIVA

Una vez presentados en la sección anterior los principios y principales características de la psicología positiva, analizaremos en ésta algunas cuestiones relativas a su introducción en las aulas, presentando para ello una posible **metodología** a seguir.

5.1 Metodología de introducción de la psicología positiva en el aula

En primer lugar, no hay que perder de vista nunca que los dos objetivos principales de este enfoque son potenciar el desarrollo personal y social del alumno, primero, y, en última instancia, mejorar el nivel de felicidad y bienestar de toda la comunidad educativa, alumnos, profesores y familias.

Para conseguir este difícil reto, una posible metodología estaría basada en dos grandes pilares: el concepto de *atención plena*, que hemos analizado en la sección 4.3.3, y el de las *fortalezas* personales, estudiadas en la sección 0 y siguientes.

Integraremos estos conceptos gradualmente en el currículo a través de las competencias básicas, de acuerdo a la Tabla 2, apoyándonos en una acción tutorial activa y la educación en valores, que debería, en cualquier caso, estar presente, independientemente de la aplicación o no de este programa.

Para que tenga éxito, como cualquier otra propuesta en el ámbito educativo, la intervención debe realizarse a todos los niveles y, a ser posible, en el siguiente orden:

1. Plantear en el **centro**, a través de los equipos de dirección de ciclo, la iniciativa y recabar su apoyo. Sin éste, la propuesta difícilmente prosperará.
2. Involucrar, en la medida de lo posible, a los **padres** y el resto de la comunidad educativa.
3. Implementar el programa, finalmente, en el **aula**.

Hay que ser conscientes que es un programa que puede generar extrañeza entre padres e, incluso, parte del profesorado, por lo que algunos consejos para su planteamiento e implementación pueden ser los siguientes:

- El programa puede (incluso debe) adaptarse a las decisiones tomadas de acuerdo al profesorado y al modo de trabajar de cada uno.
- La metodología puede empezar a aplicarse sólo en el horario de tutorías, para terminar integrándose plenamente en el currículo.
- Bien planteado, no debería suponer ningún trabajo extra para los docentes, para lo que en la siguiente sección se plantean también muchas actividades que pueden servir también de punto de partida, que ayude a los docentes a dedicarse a implantar el programa.

5.2 Secuenciación temporal del programa

Diseñar una secuencia específica de actividades, organizada por cursos o trimestres, es muy complicado y, en cierta manera, inútil. Creemos que para que un programa de este tipo tenga éxito, el profesorado que decida llevarlo a cabo tiene “que hacerlo suyo”, adaptándolo a las características de su centro y entorno. Es imposible, por otro lado, conocer estas circunstancias de antemano, por lo que una secuenciación tipo no encajará normalmente en la mayoría de centros.

Por tanto, nuestra misión aquí se limitará a proporcionar un conjunto de actividades que sirvan de acicate y estímulo a los profesores a los que este programa les parezca interesante.

6 ANÁLISIS DE RESULTADOS DEL PROGRAMA “MYBULLYING”

Esta sección comienza presentando el programa MyBullying, realizado a lo largo del curso escolar 2015/2016 en el colegio N^o S^a de Valvanera, situado en San Sebastián de los Reyes (puede encontrarse más información sobre el centro y su contexto socio-económico en la sección 7.2).

Esta intervención ha sido muy importante para este Trabajo Fin de Grado, pues ha permitido:

- Obtener un sociograma claro de las clases evaluadas, identificando los problemas de relaciones interpersonales existentes y permitiendo actuar sobre ellas.
- Esta información ha sido muy valiosa, pues ha permitido seleccionar también, en base a sus conclusiones, un grupo de alumnos a los que poder aplicar la propuesta de intervención que se describirá en detalle en la sección 7.

Finalmente la sección acaba con el resultado de los tests realizados.

6.1 Descripción del programa “MyBullying”

A lo largo de este curso escolar se ha empezado a aplicar en 700 centros educativos de la Comunidad de Madrid un programa llamado “MyBullying” dentro del proyecto socio-escuela, desarrollado por el departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación de la Universidad Complutense de Madrid y orientado al diagnóstico precoz del abuso de alumnos desde edades tempranas y a la resolución de conflictos en el aula.

Dentro del acoso escolar podemos englobar las agresiones, tanto físicas, como verbales. Pero también se considera acoso el simple rechazo o menosprecio hacia algún compañero.

La idea está basada en que esta situación de acoso o exclusión puede ser controlada e incluso modificada si somos capaces de tener un esquema claro de la estructura del grupo. Se puede relacionar la situación de los alumnos que se sienten acosados con la falta de amistades y el rechazo por parte del grupo (Pellegrini, Bartini & Brook, 1999).

Estos patrones de rechazo se repiten con independencia de la situación geográfica de los centros. Ante estas situaciones el resto del alumnado tiene dos posturas, ayudar o disfrutar de la situación provocada por el acosador.

La teoría del dominio social (Salmivalli, Voeten & Poskiparta, 2011). analiza ese acoso del que hablábamos anteriormente como una forma de los acosadores para establecerse un una posición de poder ante el grupo, en estos casos las conductas inapropiadas de los acosadores son consideradas como algo bueno y positivo por los demás.

Para diseñar esta herramienta desde la UCM se utilizó el modelo del triángulo de Strachdyle (Sullivan, Cleary & Sullivan, 2005). Según este modelo el acoso es un proceso que ha de pasar por unas fases antes de considerarse como una conducta:

- **Fase 1:** El alumno acosador intentará llevar a cabo alguna broma habitualmente de mal gusto hacia otro alumno, si este no responde con ira o miedo, su estrategia no habrá funcionado.
- **Fase 2:** El agresor lo volverá a intentar con otro alumno, si este de nuevo se muestra indiferente o muestra agresividad, el alumno agresor lo seguirá intentando.
- **Fase 3:** Finalmente el agresor encontrará un alumno que encaje con sus intenciones, alguien que sienta miedo o reaccione ante sus burlas, si lo consigue, el agresor obtendrá el apoyo de otros compañeros y tendrá un rol de líder negativo en el grupo.
- **Fase 4:** Esta agrupación de alumnos en torno al agresor, proporciona desasosiego en los alumnos que no son parte del grupo.
- **Fase 5:** Los alumnos que no se sientan cómodos con esta situación de acoso formaran sus propios grupos en torno a líderes pro sociales. Con lo que el acosado estará aún más aislado si cabe ya que no formara parte de ningún grupo.

La herramienta creada pretende a través de unas simples pruebas, que duran unos 20 minutos, detectar qué alumnos están en peligro de sufrir acoso escolar y cuáles podrían ser las medidas a aplicar si esto sucediera. Se trata, concretamente, de un cuestionario online de aplicación colectiva con el que se crea un mapa de las relaciones sociales del aula.

Entre las preguntas que figuran en el programa, podemos destacar: “¿Quiénes son tus amigos dentro de clase?”, “¿con quién te juntas habitualmente?”, “¿con quién no sueles

relacionarte?”, “¿maltratan físicamente a algún compañero?”, “¿le aíslan, rechazan y/o hablan mal de él o ella?” o “¿te lo hacen a ti?”.

Con las respuestas generadas de estas preguntas, el programa elabora un mapa social de clase. Cada alumno se representa con un icono y se agrupa en función de las respuestas dadas en los cuestionarios. Posteriormente, se presentan los subgrupos formados en el aula y los alumnos aislados que, por tanto, al encontrarse separados, pueden ser candidatos de sufrir acoso escolar.

Se fomentan los mecanismos de apoyo entre iguales. Este procedimiento consiste en involucrar a los líderes de la clase, junto con compañeros con los que este tipo de alumnos tenga afinidad y conseguir que el resto de la clase acepte a los alumnos en riesgo de exclusión.

La idea es que los alumnos acosados se sientan respaldados, tanto por los profesores, como por los alumnos con mayor estatus dentro de la clase, tejiendo así una red social positiva. En la inclusión de nuestros alumnos “gancho”, se propone no dejar solo al compañero en riesgo de aislamiento y la total defensa por parte de los primeros si algún compañero abusase de los segundos.

En esta línea, debemos resaltar también que la disposición de la clase es muy importante para prevenir el acoso. Por tanto, se propone colocar al alumno más vulnerable entre estos alumnos que han sido elegidos para protegerle, siempre y cuando no se separe a los últimos de sus amigos habituales. De esta manera, todos en clase se sentirán cómodos.

Esta herramienta se puede utilizar desde 3º de Primaria hasta Bachillerato y, dado que la aplicación del programa es sencilla y la pueden realizar los propios tutores, el objetivo para el próximo curso es poder ampliarlo a los 2000 colegios restantes de la Comunidad de Madrid, ya que el balance ha sido positivo y ha permitido detectar algunos casos de acoso e intervenir de manera precoz.

6.2 Presentación de los resultados

A continuación se muestran los datos obtenidos tras la revisión de las respuestas de los alumnos al test. Hay que hacer notar que, aunque el grupo estaba compuesto inicialmente por 51 alumnos, finalmente dos familias se negaron a que sus hijos realizaran el test. En cualquier caso, afortunadamente no son dos ausencias muy significativas ya que ambas alumnas tienen buenas relaciones tanto con sus iguales como con adultos y no presenta según

la orientadora del centro, ningún rasgo identificativo de ser susceptibles al acoso o formar parte activa de él.

Por otro lado, es importante destacar también que los nombres de los alumnos son completamente ficticios, y han sido elegidos de forma aleatoria por un ordenador. La razón de utilizar nombres en lugar de números, como Alumno 1, es que creemos que así los resultados resultan más legibles y comprensibles. En la Tabla 3 podemos apreciar la distribución del alumnado por sexos.

Tabla 3. Distribución de sexos de los alumnos evaluados

Nº de alumnos que realizan el test	Porcentaje de alumnos de sexo masculino	Porcentaje de alumnos de sexo femenino
49	49%	61%

Fuente: Elaboración propia.

6.3 Análisis de los resultados

Como puede apreciarse en la Ilustración 3, las preguntas a las que hace referencia son sola y exclusivamente enfocadas al clima general del aula en el día a día.

La primera situación que llama la atención es observar como los alumnos no perciben ese mal clima que preocupa a los docentes. Esto puede ser el resultado de dos situaciones bien diferenciadas: o bien nuestros alumnos están ya tan acostumbrados a los conflictos que no les dan importancia y forman parte de sus rutinas, o que no sean conscientes o no quieran serlo de la realidad del grupo, lo cual evidenciaría una importante sentimiento de individualidad nada positivo en estas circunstancias.

Informe del Grupo 1

49 alumnos/as han contestado al test, de ellos, el 61% son chicas. Edad Media: 12 años.

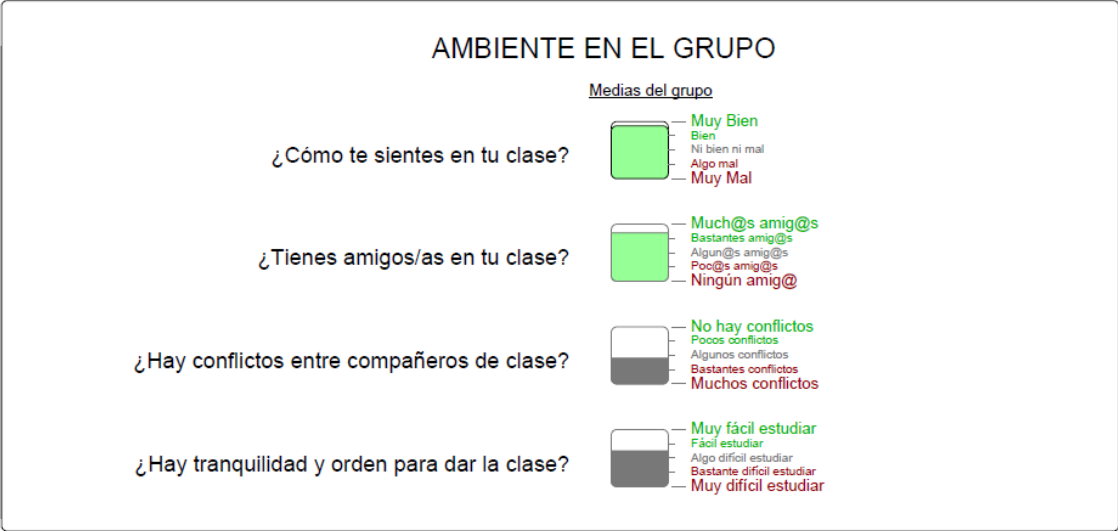


Ilustración 3. Relación de preguntas claves del test para determinar las relaciones interpersonales de la clase

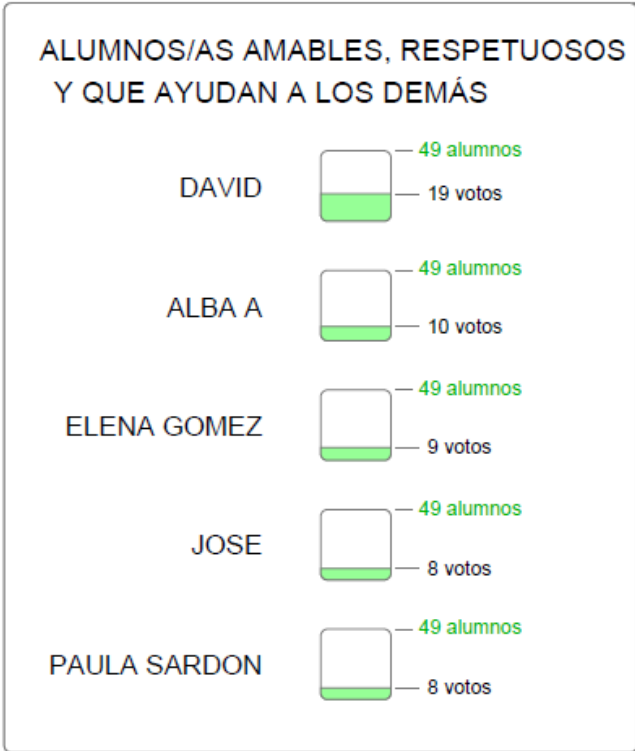


Ilustración 4. Alumnos prosociales

Por el contrario, los alumnos reconocen que en la clase hay conflictos, y que se suceden numerosos episodios de violencia fundamentalmente verbal. Del mismo modo son conscientes de que el clima de la clase no es el más adecuado para que su rendimiento académico sea el adecuado ya que estos conflictos y la mala relación entre algunos estudiantes no permiten trabajar en un entorno confortable, afirmaciones que ratifican las ideas expuestas por otros autores sobre la relación directa entre buen clima escolar y rendimiento académico (Fredricks, Blumenfeld, & Paris, 2004; Marks, 2000).

Analizando el siguiente bloque de preguntas del test (véase Ilustración 4), podemos observar cuáles son los alumnos más valorados por la clase, por ser considerados alumnos que muestran respeto y poseer una serie de habilidades sociales por encima de la media.

A estos alumnos se les considera alumnos **prosociales**, por lo que tienen actitudes positivas y suelen ser líderes naturales de la clase.

Sin embargo, es necesario ser cuidadoso con estas características de alumno prosocial, ya que un alumno podría serlo de forma altruista, es decir, sin ninguna otra intención más que ser un buen compañero, o puede serlo de una forma egoísta, comportándose de acuerdo con las convicciones sociales para conseguir un objetivo, ya sea éste la aceptación de los profesores, la admiración de otros alumnos, etc.

Precisamente es éste último caso el que ocurre con dos de los alumnos más votados: ambos son alumnos respetuosos, inteligentes, que intentan mediar en los conflictos y que suelen salir bien parados de situaciones conflictivas. Sin embargo, en ambos casos son alumnos cuya motivación no es intrínseca, sino que tienen un objetivo claro y saben cómo han de actuar para conseguirlo.

Como ya se ha mencionado anteriormente esta información no carece de importancia, ya que a la hora de utilizar a estos alumnos prosociales para ayudar a aquellos alumnos que puedan estar en riesgo de exclusión no lo harán de forma altruista.

Finalmente, en la Ilustración 5 aparecen señalados aquellos estudiantes que están en riesgo de exclusión: nadie quiere sentarse con ellos, no suelen elegirlos para hacer grupos de trabajo o grupos de juego en sus tiempos de ocio, no se sienten parte del grupo o no saben cómo formar parte de él.



Ilustración 5. Alumnos con riesgo de exclusión

7 PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

7.1 Problema que se plantea

Si bien es cierto que, desgraciadamente, los malos modales, las faltas de respeto, las peleas o la provocación para iniciarlas son un problema que ha existido desde hace muchos años en la escuela o en cualquier otra institución que requiera una continuada convivencia entre personas, tal vez no ha sido hasta hace poco, que la sociedad se haya sensibilizado ante ello, tal vez por desconocimiento o por la disciplina autoritaria basada en la “ley del más fuerte”, hemos sido tolerantes con comportamientos que los alumnos más líderes despliegan hacia aquellos alumnos más sumisos.

Tomando como principal punto de partida las opiniones de los docentes del centro sobre el mal clima creciente en algunos grupos e intentando evitar que las malas relaciones interpersonales entre iguales se conviertan en un mal hábito de convivencia que afecte a toda la comunidad educativa, se decidió tener una reunión con la orientadora del centro para debatir esta problemática y buscar soluciones tanto a corto plazo para resolver casos puntuales como a largo plazo para trabajar las habilidades sociales como tema transversal desde todos los niveles y así hacer de nuestros alumnos buenos ciudadanos que sepan vivir en sociedad e identificar y gestionar sus propios sentimientos hacia ellos mismos y hacia los demás.

Tras la revisión de la problemática se llegó a la conclusión de formar parte de un programa piloto del MECD llamado “MyBullying” que nos ayudara no solo a “intuir” que alumnos podían estar siendo víctimas de burlas o ser susceptibles de serlo, sino a saberlo con certeza para poder actuar en consecuencia con ellos y con el grupo clase y establecer unas pautas que mejorarán las relaciones sociales existentes.

Para ello se decidió que los alumnos de 6º de primaria realizaran el test descrito y analizado en la sección 6, con el fin de evaluar la calidad de sus relaciones sociales. Éste se realizó sin previo aviso y todos los alumnos a la vez, para evitar que éstos falsearan las respuestas, y bajo la supervisión de la orientadora del centro y los tutores.

Posteriormente se realizó un análisis de los resultados del test para tratar de encontrar alumnos susceptibles a convertirse en una víctima o ya lo son, alumnos que sean posibles

agresores y finalmente aquellos que pueden ser considerados como pro-sociales o líderes beneficiosos para el grupo.

Una vez analizados los resultados y cuando teníamos claro cuál era el esquema social del grupo, se diseñó por un lado un plan de actuación individualizado de cada uno de los alumnos en riesgo y, por otro, un plan de mejora de las habilidades sociales basado en la psicología positiva para todo el grupo. Éste se llevará a cabo el próximo año, con el fin de poder realizar una buena planificación, selección del profesorado adecuado e interesado y, finalmente, una buena inclusión en el propio currículo, para que sea realmente efectivo.

7.2 Análisis de contexto

Las razones básicas por las que se ha elegido a este grupo de sexto de primaria es porque sus relaciones interpersonales se están deteriorando a un ritmo vertiginoso y esto está afectando a su estado anímico y como consecuencia inevitable al rendimiento escolar y otras facetas de su vida. Están en un periodo complicado de cambio entre niños y adolescentes y en ocasiones no saben cómo gestionar sus sentimientos.

En cuanto a su desarrollo afectivo-social, en la mayoría de los casos es bastante ajustado a la realidad aunque algunos alumnos tienen problemas relacionados con la falta de empatía o la excesiva simpatía hacia los demás.

La falta de aceptación de la problemática por parte de algunas familias es también un escollo más en nuestro intento de crear un ambiente sano, de confianza y motivador para el alumnado, ya que en reiteradas ocasiones no aceptan la ayuda prestada.

Hemos decidido tomar a todos los alumnos del nivel como un solo grupo ya que no están siempre con los mismos compañeros de clase sino que dependiendo de las asignaturas se mezclan, medida adoptada a principios del curso pasado para intentar mejorar sus relaciones interpersonales con iguales.

Nos encontramos en un centro en el que se imparte docencia desde Infantil 3 años hasta el primer ciclo de Educación Secundaria. El centro está dividido en tres bloques, por un lado los dos primeros cursos de Infantil, por otro lado Infantil 5 años y de 1º a 5º de Primaria y un último, un bloque en el que sitúan los alumnos de 6º de Primaria y primer ciclo de la Educación Secundaria.

Es un centro bilingüe en inglés desde hace unos años y centro preferente para alumnos con Trastorno del Espectro Autista (TEA).

El equipo directivo es un equipo estable, formado por miembros elegidos por claustro; el centro tiene un solo director, dos jefes de estudios, y dos secretarios, los cursos se dividen en ciclos de los que hay un coordinador por cada uno de ellos y en departamentos, cada semana se organizan reuniones de ciclo y departamento, una vez al mes se reúnen los miembros de la comisión pedagógica del centro y se realizan reuniones interciclo para ajustar mejor las programaciones.

El centro se encuentra en una localidad situada en la zona norte de la Comunidad de Madrid, esta localidad tiene en torno a los 100.000 habitantes. La población del centro está formada básicamente por familias de tipo socio-económico medio con buena disposición para formar parte de los proyectos que el centro propone. La relación con otras instituciones de la localidad es buena, lo que permite realizar muchas actividades pedagógicas fuera del centro.

7.3 Objetivos principales de la intervención

Los objetivos fundamentales de la intervención tras analizar los resultados del sociograma del grupo y después de detectar a los alumnos en riesgo de exclusión, serán:

- Establecer unas pautas de ayuda inmediata individualizada para cada uno de ellos.
- Diseñar un plan a largo plazo de actividades colectivas, que se incluirán en las programaciones, para reforzar los vínculos entre iguales basada en la psicología positiva.

Las pautas de actuación con los alumnos que estaban en riesgo se pusieron en marcha de inmediato para solventar esta situación cuanto antes.

El plan de actividades se incluirá en las programaciones del año próximo debido a las fechas.

7.4 Propuesta de plan de actuación para los alumnos en riesgo de exclusión.

Esta propuesta consta de varias fases, primero se habla con los agresores y después con la víctima.

Fase 1

Entrevista con el agresor

Se realiza en un entorno conocido y agradable, es necesario no mostrar agresividad y enfado con el posible agresor ya que lo que pretendemos es modificar esta misma conducta por su parte hacia otro compañero. Utilizar frases como:

“He oído que _____ está pasándolo mal. Me gustaría hablar contigo sobre este tema”

“¿Qué sabes de este tema que me han mencionado?”

“Bueno, y ¿cómo crees que podríamos solucionar este conflicto?/ Serás el encargado de poner en práctica estas medidas y contarme en una semana cómo lo ves y si podemos mejorar nuestra estrategia para ayudarlo”.

La idea principal es que el propio agresor de soluciones a su propia mala conducta.

Posibles dificultades

Puede que el alumno niegue su implicación, por tanto deberemos repasar los hechos con calma hablar sobre sus puntos fuertes y volver a insistir minutos más tarde cuando se sienta menos amenazado.

Entrevista con el alumno

Es necesario distinguir entre dos tipos de víctimas, por un lado está la víctima pasiva y la víctima que provoca. Esto no significa que una de ellas no sea víctima, pero las entrevistas serán distintas ya que sus comportamientos también lo serán.

- ✓ Entrevista con víctima pasiva

En ella nos debe detallar la situación que vive:

- Momento en que se inician las agresiones
- Nombre de los participantes
- Frecuencia de las mismas
- Tipo de respuesta por su parte ante las agresiones

Debemos manifestar y transmitir nuestro apoyo y ganas de ser de ayuda. Este tipo de comunicación individual y directa nos permitirá conocer los hechos y actuar ante el problema.

Es necesario que las víctimas pasivas sean conscientes que la solución también depende de ellos una vez se encuentre la razón por las que son foco de burlas.

✓ **Entrevista víctima provocadora**

En este tipo de entrevista tenemos que comunicarle a la víctima de una manera muy cuidadosa que también tiene que poner de su parte, que si bien el comportamiento de sus compañeros es inaceptable, su actitud también debe ser modificada, es necesario buscar alternativas juntos.

Una vez expuesto el problema se le entrega un papel al niño donde escribirá posibles soluciones a esa actitud, se elegirá una y el alumno víctima firmará un compromiso de cumplimiento con el docente.

Posibles problemas

En muchas ocasiones las víctimas provocadoras lo que buscan es ser parte del grupo de agresores y no saben cómo acercarse, por tanto cree de forma equivocada que ser objeto de sus burlas es un acercamiento.

En ambos casos estableceremos este protocolo de actuación como medida preventiva:

○ **Elegir alumno- ayuda**

Analizando sus respuestas en el sociograma o preguntándole, debemos anotar quienes son sus personas de confianza, en quien se apoya y si algún alumno es un referente para él (en este punto hemos de ser muy escrupulosos en comparar sus respuestas con el análisis del sociograma para asegurarnos que sus amigos realmente lo son).

Es necesario hacerle entender que si se encuentra en una situación en la que no hay adultos, debe intentar estar acompañado de algún alumno pro-social.

Del mismo modo es necesario hacerle entender que debe evitar situaciones de riesgo, como comunicarse desprotegida mediante las redes sociales, transitar sola por lugares del Centro poco vigilados, etc.

○ **Compañero de mesa**

El alumno debe indicar que la relación con su compañero/a de mesa es buena.

Conviene, si es posible, cambiarle a una mesa que esté más cerca de los Alumnos-Ayuda y alejarlo de los que le molestan.

Fase 2

Reuniones de seguimiento

Pasada una semana se vuelven a realizar las mismas reuniones, se comprueba si se han cumplido los acuerdos, y si la situación ha cambiado, ya sea para mejor o para peor.

Se fija una fecha para tener una reunión conjunta siempre que la víctima se sienta cómoda.

Fase 3

Reunión final

Primero nos reunimos con el agresor y preguntamos cómo ha evolucionado el tema estos días. Si se trataba de una víctima pasiva es muy posible que el hecho de haber estado arropada por un alumno ayuda y de sentirse más aliviado al haber contado la situación haya desembocado en un principio de solución de la situación. Si por el contrario se trataba de una víctima provocadora la situación cambiara drásticamente.

Es posible que aparezcan críticas por parte de los agresores y generalmente se llega a la conclusión de que en este tipo de conflictos la intervención con la conducta de la víctima tiene un rol casi más importante que con los agresores.

Se realiza una reunión con todos los implicados:

- El agresor explica en términos positivos su opinión de la víctima que solamente puede escuchar.
- La víctima comenta sus sentimientos hacia lo que acaba de escuchar.
- Ambas partes expresan frente al otro como se sienten.

7.4.1 Evaluación de la propuesta

Es necesario hacer un seguimiento de esta actividad con el fin de verificar los resultados de la misma, para ello el tutor rellenará esta ficha de cada una de las partes implicadas en cada reunión.

Pasadas unas semanas se volverá a reunir con ambas partes para constatar que el problema está zanjado. Una vez se considere finalizada la intervención, el docente podrá utilizar la Tabla 3 (siguiente página), con el fin de evaluar y analizar las actitudes de los implicados a lo largo del proceso, y así poder modificar sus estrategias de intervención si la situación lo requiere.

De acuerdo a dicha rúbrica, si la puntuación obtenida en su aplicación es de 4 puntos o menos, el proceso no se ha desarrollado satisfactoriamente, por lo que será necesario identificar qué aspectos fallan y tratar de mejorarlos de forma iterativa.

Tabla 4. Tabla de evaluación del resultado de las entrevistas

Criterio	Excelente 3 puntos	Satisfactorio 2 puntos	Regular 1 puntos	Mal 0 puntos
Enfoque del tema situación	El alumno comprende las razones de esta intervención y está de acuerdo aceptando su responsabilidad	El alumno comprende las razones pero no está de acuerdo con su implicación	El alumno no comprende las razones pero se muestra tranquilo	El alumno no comprende las razones y se pone a la defensiva e incluso agresivo.
Actitud ante la situación	Tranquila, colaborativa, muestra empatía	Colaborativa pero sin empatía.	No muestra interés, escucha pero sin ánimo de esforzarse por solucionar la situación	No muestra interés y se comporta de modo agresivo ante las críticas.
Solución	El alumno ha sido parte activa de la solución mostrándose dispuesto a mejorar o a seguir las pautas establecidas	Aunque ha sido parte de la solución ha necesitado de mucha ayuda para reconocer errores	La situación no se soluciona ya que el alumno no cumple sus compromisos	La situación no solo no se soluciona sino que empeora

Fuente: Elaboración propia.

7.5 Recursos y actividades para una intervención con el grupo clase basada en la psicología positiva.

La intervención con los alumnos tiene como objetivo trabajar la competencia social y cívica, que, atendiendo a las consideraciones del RD 126/2014 de la LOMCE (Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa) y siguiendo la misma línea que la ley anterior, Ley Orgánica de Educación 2/2006 (LOE) es una de las competencias clave que nuestros alumnos deben alcanzar ya que implica la capacidad para iniciar el aprendizaje sino la de convertirse en personas con un amplio sentido del deber y en pro de los derechos de los demás.

Esta intervención surge como una necesidad ante los crecientes conflictos interpersonales del alumnado y sus nefastas consecuencias no solo para el buen clima escolar sino para otros muchos aspectos como su rendimiento académico, ya que como hemos mencionado con anterioridad, la profesora Reyes, actualmente en Yale, en su artículo “Classroom Emotional Climate, Student Engagement, and Academic Achievement” (2012) defiende que involucrar emocionalmente a los estudiantes es vital para su rendimiento académico.

Por otro lado, está demostrado que los estudiantes sin conexión emocional tienden a ser problemáticos en clase, es menos probable que obtengan mejores calificaciones y más probable que terminen abandonado el sistema escolar (Kaplan, Peck, & Kaplan, 1997).

Nuestra intervención estará, por tanto, basada en el uso de la psicología positiva como medio para plantear actividades que ayuden al alumnado a ser empáticos, conectar con sus emociones, estar tranquilos y, en resumen, disfrutar de un clima de convivencia confortable en un lugar, la escuela, donde pasan muchas horas cada día.

Puesto que pretendemos que este trabajo sea de carácter interdisciplinar y que forme parte de nuestra rutina diaria, fomentando así también la competencia social de nuestro alumnado, todos los profesores que imparten clase en este curso serán participantes activos de las actividades, que realizarán cada día a primera hora de la mañana independientemente de la asignatura impartida.

Las actividades se dividen en dos grupos: aquellas destinadas a trabajar la atención plena y aquellas orientadas a las fortalezas personales, materializadas en seis virtudes. A continuación, en la Tabla 5, puede encontrarse una única actividad de cada tipo, con el fin de no romper el hilo argumental del texto. El resto de actividades diseñadas (hasta un total de 40) pueden encontrarse en el Anexo correspondiente.

Tabla 5. Resumen de las actividades propuestas, clasificadas por su tipo

Tipo	Nombre de la actividad	Objetivos
Atención plena	Aprendiendo a respirar	Mejorar la concentración y crear una buena disposición en el aula.
	Mis motivos	Encontrar razones para tener una actitud positiva
	Mis emociones	Identificar emociones y autorregular las reacciones
Virtudes	Sabiduría y conocimiento Los disparates	Pensar en nuevos modos de conceptualizar las cosas mediante el uso de la creatividad y el buen humor
	Coraje ¿Dalí tiene miedo?	Quitar importancia a los miedos y hacerles ver que son legítimos.
	Humanidad Padrinos y madrinas de acogida	Acoger bien e integrar a nuevos compañeros
	Justicia Normas del grupo	Llegar a un acuerdo sobre las normas que todos los miembros del grupo han de cumplir
	Moderación Apreciar a ser perdonado	Valorar los beneficios del perdón. Aprender a disculparse.
	Trascendencia Científicos admirables	Despertar sentimientos de admiración y gratitud hacia el legado de grandes científicos

Fuente: Positive Psychology Association

7.5.1 Actividades para el trabajo de la atención plena

Estas primeras actividades relativas a la relajación (Atención plena) se realizarán diariamente a primera hora y al terminar las sesiones de música y educación física durante un mes hasta que los alumnos las interioricen.

Atención Plena: Actividad 1

Nombre de la actividad	Aprendiendo a respirar
Nivel	Cursos superiores de Primaria y Secundaria
Objetivos	Mejorar la concentración y crear una buena disposición en el aula.
Descripción de las actividades	<ul style="list-style-type: none"> • Respirar por la nariz hinchando mucho los pulmones, aguantar un par de segundos y expirar (repetir 10 veces) de forma guiada y otras diez sin ayuda. • Abrir las ventanas y realizar el mismo ejercicio con sensaciones térmicas dependiendo de la estación. • Respirar contando en cada inspiración. • Respirar diciendo palabras o frases.
Recursos	No son necesarios
Temporalización	De tres a cinco minutos dependiendo de la práctica
Observaciones	Merece la pena “perder” cinco minutos al principio de la clase o cuando están muy exaltados para fijar su atención.

Atención Plena: Actividad 2

Nombre de la actividad	Mis motivos
Nivel	Cursos superiores de Primaria y Secundaria
Objetivos	Encontrar razones para tener una actitud positiva
Descripción de las actividades	Hablaremos con los alumnos sobre las cosas pequeñas de la vida que nos hacen felices, tras un pequeño debate la primera vez que trabajemos esta actividad, les pediremos que cierren los ojos y durante un minuto piensen en cosas que les hacen ser felices y que no tienen valor económico. Tras este minuto podemos ponerlo en común.
Recursos	No son necesarios
Temporalización	15 min la primera vez ya que habrá que realizar el debate. En sucesivas prácticas 3-4 min.
Observaciones	Pedirles que realicen este ejercicio cada día antes de dormir.

Atención Plena: Actividad 3

Nombre de la actividad	Mis emociones
Nivel	Cursos superiores de Primaria y Secundaria
Objetivos	Identificar emociones y autorregular las reacciones
Descripción de las actividades	<p>Cerrar los ojos y realizar tres inspiraciones muy profundas.</p> <p>Recordar algún momento que les haya producido una emoción desagradable y ponerle nombre.</p> <p>Intentar separarse de la emoción e imaginar que la emoción es algo independiente a mí y puedo asumirla y aceptarla.</p>
Recursos	El profesor puede buscar algún texto para trabajar las emociones previamente.
Temporalización	10 min.
Observaciones	Esta actividad también resulta muy útil escuchando algunas canciones previamente seleccionadas por el profesor e intentando reconocer qué emociones me inspira.

7.5.2 Actividades para el trabajo de las fortalezas personales

A continuación nos centraremos en actividades para reforzar la segunda parte de la psicología positiva: las fortalezas. Como hemos comentado, las fortalezas 24 identificadas se dividen en seis virtudes, para las que mostramos una actividad de ejemplo a continuación.

Virtud 1: Sabiduría. *Actividades para el refuerzo de fortalezas cognitivas que implican el uso del conocimiento.*

Nombre de la actividad	<i>Los disparates</i>
Nivel	Educación Primaria. 6º primaria
Objetivos	Pensar en nuevos modos de conceptualizar las cosas mediante el uso de la creatividad y el buen humor
Descripción de la actividad	<p>Se va a desarrollar la creatividad, pero además la memoria. Los alumnos se sientan en sillas formando un círculo. Cada uno tiene que hacer una pregunta al oído al que está a su lado derecho, esperar a que le conteste y después escuchar la pregunta que le hace su compañero de la izquierda y contestarle. Así, hasta que todos hayan hecho su pregunta y hayan contestado la que se les ha planteado. Por último y, en voz alta, cada uno empieza a decir: “Mi compañero de la izquierda me ha preguntado que para qué sirve..., y mi compañero de la derecha me ha contestado que para...”. Se trata de unir la pregunta del compañero de la izquierda con la respuesta del de la derecha.</p> <p>Con los resultados se podrá hacer un libro de los disparates. También se pueden escenificar.</p>
Recursos	Sillas, clase.
Temporalización	Durante una sesión de una hora
Observaciones	

Virtud 2: Coraje. *Fortalezas emocionales para mejorar su iniciativa para conseguir metas difíciles.*

Nombre de la actividad	¿Dalí tiene miedo?
Nivel	6º de Primaria
Objetivos	Quitar importancia a los miedos y hacerles ver que son legítimos.
Descripción de la actividad	Observando el cuadro de Dalí “La persistencia de la memoria”, vemos como Dalí representa en él sus miedos. En asamblea hablamos de los miedos que tenemos cada uno y así los desdramatizamos. Luego hacemos cada uno un cuadro en el que aparezcan los colores del entorno y dibujamos en él nuestro miedo. Hacemos una exposición con todos los dibujos.
Recursos	Materiales de plástica y obras de Dalí.
Temporalización	Dos sesiones.
Observaciones	Guiaremos la conversación diciendo que el miedo no es malo ni bueno, sino algo natural. Podemos hacer un cuadro con los diferentes miedos de todos.

Virtud 3: Humanidad. *Fortalezas interpersonales que implican cuidar y ofrecer amistad y cariño a los demás*

Nombre de la actividad	Padrinos y madrinas de acogida
Nivel	6º de Primaria
Objetivos	Acoger bien e integrar a nuevos compañeros.
Descripción de la actividad	Uno o dos alumnos acompañan al recién llegado a la clase para presentar compañeros, espacios, rutinas... evitando que se sienta solo.
Recursos	Compañeros de clase
Temporalización	Dos o tres semanas
Observaciones	Si el nuevo compañero es inmigrante habrá que completarlo con otras actuaciones que estén recogidas en el protocolo del centro para con este tipo de alumnado.

Virtud 4: Justicia. *Fortalezas cívicas que conllevan una vida en comunidad*

Nombre de la actividad	“Normas del grupo”
Nivel	5° y 6° de Educación Primaria
Objetivos	Llegar a un acuerdo sobre las normas que todos los miembros del grupo han de cumplir.
Descripción de la actividad	En los primeros días de clase se tiene una tutoría con el grupo de alumnos y alumnas en la que se proponen las normas de conducta que se han de respetar, propuestas por ellos mismos. Podemos partir de las del curso anterior, hacer una lluvia de ideas, o proponer una por cada grupo. Podemos elaborar un mural con las mismas.
Recursos	Pizarra digital o tradicional, cartulinas, rotuladores, pinturas.
Temporalización	Un par de sesiones de 45 minutos o 1 hora.
Observaciones	El llegar a reflejar por escrito estas normas, por acuerdo común favorece el respeto de las mismas, por sentir que parten de ellos mismos. Esto favorece el sentido de pertenencia al grupo y la cohesión. Se puede acordar ir modificando las normas, a lo largo del curso, según se vaya necesitando.

Virtud 5: Moderación. *Fortalezas que nos protegen contra los excesos*

Nombre de la actividad	Apreciar ser perdonado
Nivel	6° de Educación Primaria
Objetivos	Valorar los beneficios del perdón. Aprender a disculparse.
Descripción de la actividad	El ejercicio se desarrolla en dos partes: 1) <i>Recibir perdón</i> : pedimos a los alumnos que recuerden alguna situación en la que fueron perdonados: cómo se sintieron y qué aprendieron en ese momento. 2) <i>Pedir perdón</i> : ahora pretendemos que los alumnos sean activos, y una buena manera es pedirles que redacten <i>una carta pidiendo disculpas</i> a alguien, describiendo lo que hicieron mal.
Recursos	
Temporalización	Una sesión de 1 hora

Virtud 6: Trascendencia. *Fortalezas que nos protegen contra los excesos*

Nombre de la actividad	Científicos admirables
Nivel	6º de Educación Primaria
Objetivos	Despertar sentimientos de admiración y gratitud hacia el legado de grandes científicos
Descripción de la actividad	<p>El objetivo de esta actividad es despertar en los alumnos la admiración hacia la excelencia y las cosas bien hechas, a través de destacados científicos en este caso.</p> <p>Podemos comenzar haciendo un listado de científicos destacados que los alumnos conozcan, junto con su aportación. A continuación, en pequeños grupos, los alumnos buscarán más información en Internet sobre los científicos seleccionados.</p> <p>Como colofón, cada alumno escribirá una frase de agradecimiento dirigida al hombre o la mujer que más le haya impactado por sus descubrimientos, en la que refleje sus sentimientos de admiración y de gratitud hacia el trabajo de esa persona y lo que nos legó.</p>
Recursos	Internet. Folios de colores
Temporalización	Una sesión de 1 hora y media

7.5.3 Evaluación de las actividades

Esta intervención será evaluada desde dos puntos de vista distintos: a través de un diario de actividades para el alumno, y una rúbrica para el profesor.

Así, los alumnos tendrán un diario de actividades, que estará físicamente en su casa y en el que cada día rellenarán una ficha de la actividad realizada. Aunque pueda parecer extraño que el alumno espere hasta el final del día para plasmar en papel lo que ha hecho horas atrás, consideramos que es una buena manera de hacerle reflexionar sobre los sentimientos en otro momento y entorno distinto al de la escuela.

En la Tabla 6 puede encontrarse una ficha orientativa de la que se podría utilizar para que los alumnos puedan expresar sus opiniones sobre la actividad.

Tabla 6. Tabla de evaluación para los alumnos

Nombre actividad

<i>He aprendido....</i>	
<i>La actividad me ha hecho sentir...</i>	
<i>Me ha sorprendido....</i>	
<i>He descubierto...</i>	
<i>A partir de ahora...</i>	
<i>Otros aspectos que me gustaría destacar...</i>	

Fuente: Elaboración propia.

Por otro lado, es necesario que el propio docente valore la eficacia y adecuación de las actividades realizadas al contexto de cada aula, espacio y momento con el fin de hacer de esta intervención una herramienta eficaz. En la Tabla 7 puede encontrarse una plantilla que puede utilizarse para valorar si se están cumpliendo los objetivos, anotando en la columna 'Propuestas de mejora' sus ideas para solucionar cada aspecto negativo detectado.

Posteriormente, de forma iterativa y teniendo en cuenta las apreciaciones de los profesores y las percepciones de los alumnos, se revisará el plan cada tres meses para valorar e incluir los cambios que se consideren oportunos.

Tabla 7. Rúbrica de evaluación para los profesores

Nombre actividad	Resultado			Propuestas de mejora	
El lugar y la hora de realización son los adecuados	Tanto el lugar como la hora han sido buenos.	Cambiar hora.	Cambiar lugar, se necesita otro tipo de espacio	No ha resultado acertada ni la hora ni el lugar	
Los alumnos se muestran interesados por la actividad al comienzo de la misma	Todos los alumnos se muestran motivados por la actividad y muestran una buena disposición	Más de la mitad de la clase está motivada	Solo la mitad de la clase muestra interés	Los alumnos en general no se sienten motivados	
Durante el desarrollo de la actividad los alumnos han mostrado un actitud positiva	Todos los alumnos se muestran motivados por la actividad durante todo el proceso	Más de la mitad de la clase permanece motivada durante todo el proceso	Solo la mitad de la clase mantiene el interés durante todo el proceso	Los alumnos en general no se han sentido motivados	
Los alumnos “agresores” se interesan por la actividad	Todos y en todo momento	Algunos y en todo momento	Algunos en algún momento	Ninguno de ellos	
Considera necesaria la repetición de la actividad	Muy necesaria ya que ha resultado muy positiva	Necesaria por falta de tiempo	Necesaria por mal funcionamiento	No es necesario repetir la actividad	

8 CONCLUSIONES

En el siguiente apartado se presentan las conclusiones generales del trabajo, las limitaciones con las que nos hemos encontrado, se proponen algunas mejoras y futuras líneas de trabajo.

8.1 Conclusiones del trabajo respecto a los objetivos marcados

Llegados al final de este TFG, realizaremos una recopilación del trabajo realizado y de las principales conclusiones obtenidas a continuación.

Para ser sistemáticos, iremos repasando todos los objetivos planteados al inicio del mismo, comentando en qué medida ha podido ser alcanzado y otras circunstancias reseñables.

Comenzando con el **primer objetivo** (*“Elaborar un marco teórico sobre los fundamentos de la psicología positiva”*) que fue marcado al principio de este trabajo, la revisión de la nueva ley de educación, su especial interés por el aprendizaje basado en competencias y como el trabajo de una de esas competencias, la competencia social y cívica, influye directamente en la consecución de un buen clima escolar y en un mejor rendimiento académico, nos condujo de forma inevitable al interés en esta área. Para ello hemos realizado un detallado estudio sobre el uso de la psicología positiva propuesta por Seligman para la resolución de conflictos y sus aplicaciones en el ámbito educativo.

El **segundo objetivo** (*“Encontrar evidencia en la literatura existente que avale nuestra hipótesis de que el buen clima en las aulas influye de manera explícita en el buen rendimiento escolar”*) creemos que también ha sido plenamente satisfecho. Con el fin de corroborar que efectivamente este enfoque puede funcionar si se aplica adecuadamente, hemos analizado algunos de los programas ya implantados en otros centros fuera y dentro de nuestro país, confirmando así la eficacia del uso de esta metodología en la mejora de la calidad de las relaciones interpersonales entre iguales, especialmente en alumnos de comunidades educativas.

Se realizó asimismo un análisis exhaustivo de las partes que conforman este tipo de metodología (atención plena y las fortalezas personales), ambas indispensables para que esta herramienta resulte útil y el individuo sea capaz de reconocer sus propios sentimientos, los ajenos, valorar aspectos de la vida cotidiana y mostrar una actitud positiva ante los distintos retos que deberá afrontar a lo largo no solo de su etapa escolar sino de su vida.

Por otro lado, siendo conscientes de la problemática existente derivada de una mala gestión de las relaciones interpersonales entre nuestros alumnos y lo que esto supone en algunos sectores del alumnado de nuestro centro, se analizó la relación entre un buen clima escolar y el rendimiento académico reforzando así la idea de partida de muchos miembros del claustro sobre la necesidad de tomar medidas al respecto de una forma eficaz, no solo resolviendo problemas puntuales, sino también elaborando una propuesta de intervención que formara parte del propio currículo del centro desde la interdisciplinariedad.

El **tercer objetivo** (“*Hacer uso del programa MyBullying propuesto por el Ministerio de Educación y valorar los resultados obtenidos por el sociograma*”) tenía como meta principal detectar aquel grupo de alumnos más necesitado de ayuda, que pudiera servir como grupo de control en la aplicación de la metodología desarrollada en el TFG. Para ello se decidió hacer uso de la herramienta propuesta por el MECD para detectar posibles casos de acoso o exclusión mediante la realización de un test. Los resultados mostraron que, de un total de 49 alumnos, un total de 5 alumnos se encontraban en situación de riesgo.

Esta herramienta creada por el departamento de psicología evolutiva y educación de la UCM nos resultó extremadamente útil para llevar a cabo nuestro siguiente objetivo, elaborar una propuesta de intervención.

El **cuarto y último objetivo** de este trabajo se centró en el diseño de la propuesta de intervención. Es reseñable que su inclusión dentro de la programación de la asignatura ha supuesto todo un reto, ya que hemos tratado de integrar este nuevo elemento en nuestras sesiones diarias sin que esto interfiriera en el funcionamiento normal de las clases ni en la temporalización de los contenidos (requisito que nos exigió el director al comienzo del proyecto).

Como consecuencia de los resultados obtenidos en los test, la intervención consta de dos partes: la primera tiene por objeto mejorar la situación de los alumnos en riesgo que ya se está llevando a cabo, y la segunda mejorar las relaciones de todos los miembros del grupo, que se llevara a cabo el próximo curso.

A modo de resumen final podemos decir que hemos pretendido con este TFG e intervención dar respuesta a una de las carencias que presentan nuestros alumnos mediante la utilización de estrategias basadas en la psicología positiva para establecer vínculos de calidad entre iguales.

Del mismo modo cabe destacar que nos reafirmamos en la idea de la importancia de que nuestros alumnos adquieran la competencia social y cívica y poder convertirse, así, en ciudadanos abiertos a nuevas ideas, empáticos y emocionalmente sanos.

8.2 Limitaciones

Está claro que la investigación del comportamiento de forma sistemática de un grupo puede revelar pistas muy valiosas sobre los comportamientos que tienen sus integrantes de manera aislada. La aplicación de esta herramienta creada por la UCM para detectar posibles casos de exclusión ha sido muy valiosa, pero no exenta de limitaciones de carácter humano y técnico.

El hecho de que la aplicación no estuviera disponible en distintos soportes digitales hacía inevitable que los alumnos realizaran el test en dos grupos, a priori puede no parecer un problema, pero en alumnos de estas edades, supone que “avisar” a los siguientes sobre la actividad que van a realizar.

Al basarse en respuestas dadas por los alumnos de manera consciente, es decir preguntas directas (¿Con quién no te gustaría sentarte en clase?), y no en respuestas a preguntas que no parecen preguntar lo que realmente preguntan (Imagina que hacemos una obra de teatro sobre Romeo y Julieta, tu eres el director y tienes que seleccionar a los interpretes...), no se tiene en cuenta algunos factores que como ya hemos mencionado anteriormente, en esas edades, pueden influir en el resultado y llevarnos a confusión. Cabe la posibilidad de que los alumnos en riesgo de exclusión no sean sinceros en sus respuestas, bien porque no identifican las emociones reales que sienten por otros compañeros, o porque tienen miedo de que los demás se enteren de sus respuestas y la situación empeore. Lo mismo ocurre con los posibles agresores, al ser preguntas tan directas, tal vez no contesten la verdad para no verse involucrados en problemas en un futuro.

Por otro lado es importante destacar la falta de tiempo para poner en marcha la intervención grupal sobre el refuerzo de las fortalezas. Hubiera sido muy interesante volver a hacer otro análisis de las relaciones del grupo tras un año o más de intervención. Este segundo análisis arrojaría una información muy valiosa que podría servir para mejorar dicho programa y analizar posibles carencias.

8.3 Propuestas de mejora y futuras líneas de investigación

En términos generales el desarrollo del presente trabajo ha resultado muy satisfactorio, ya que se ha podido dar respuesta a las carencias de nuestros alumnos en la interacción con otros y así como descubrir aspectos que influían de una forma negativa con el buen rendimiento escolar. Es importante, sin embargo, seguir trabajando y no quedarse solo en una aproximación teórica de la problemática y sus soluciones.

Respecto al análisis de los resultados obtenidos en el test sería muy beneficioso poder comparar las relaciones entre los componentes de nuestro grupo y otros grupos del mismo contexto.

Por otro lado, creemos que una vez se identifica a los niños en riesgo de exclusión sería conveniente que estos realizaran algunas pruebas más específicas que ayudarán al docente a encaminar las entrevistas de las que consta esa primera intervención de emergencia

Una de los aspectos a mejorar es que todo el claustro se involucre y esta propuesta que parte de la problemática surgida en un curso, se extienda y convierta en una línea común de actuación inherente a la política educativa del centro. Un trabajo interdisciplinar no es tarea fácil, es necesaria mucha coordinación que el equipo directivo debe organizar. Si queremos que este tipo de iniciativas sean una seña identificativa de nuestra comunidad educativa, es importante involucrar a las familias y explicarle los procesos.

Como ya hemos plasmado en el apartado de limitaciones, sería conveniente realizar otras pruebas con preguntas indirectas para evitar que los alumnos se sientan coaccionados

Por otro lado es importante destacar que debido a falta de tiempo, este proyecto no ha sido implantado este año y, por tanto, los alumnos comenzarán a trabajar con las propuestas de la intervención el año próximo.

9 BIBLIOGRAFÍA

- Arguís, R, Bolsas, A, & Hernando, S. (2010). *Programa Aulas Felices*. Recuperado de: <http://catedu.es/psicologiapositiva>
- Brown, K. W., & Ryan, R. M. (2003). The Benefits of Being Present: Mindfulness and Its Role in Psychological Well-Being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 84, 822-848.
- Cebolla, A., Miró, M.T. (2008). Efectos de la Terapia Cognitiva basada en la Atención Plena: una aproximación cualitativa, *Apuntes de Psicología* 26, 257-268.
- Falsario, H.N, Muyong, Nuevaespaña, (2014). Classroom Climate and Academic Performance of Education Students, *Presented at the Research Congress 2014*, De La Salle University, Manila, Philippines, March 6-8, 2014.
- Fredricks, J. A., Blumenfeld, P. C., & Paris, A. H. (2004). School engagement: Potential of the concept, state of the evidence. *Review of Educational Research*, 74, 59–109. doi:10.3102/0034654307400105
- Gilman, R., Huebner, E. S., & Furlong, M. J. (Eds.). (2009). *Handbook of positive psychology in schools*. New York, NY: Routledge.
- International Positive Psychology Association. Recuperado de <http://www.ippanetwork.org>.
- Johnson, R. T., Johnson, D. W (1997). *Joining together. Group theory and group skills*. Boston: Allyn and Bacon.
- Kabat-Zinn J. (1990). *Full catastrophe living: How to cope with stress, pain and illness using mindfulness meditation*. New York: Dell.
- Kabat-Zinn J, (2005). *Full catastrophe living: Using the wisdom of your body and mind to face stress, pain, and illness: Fifteenth anniversary edition*. New York: Dell.

- Kaplan, D. S., Peck, M., & Kaplan, H. B. (1997). Decomposing the academic failure–dropout relationship: A longitudinal analysis. *Journal of Educational Research*, 90(10), 331-343
- Klem, A. M., & Connell, J. P. (2004) Relationships matter: Linking teacher support to student engagement and achievement. *Journal of School Health*, 74, 262–273.
- Lavilla, M. Molina & D. López. (2008) *Mindfulness. O cómo practicar el aquí y el ahora*. Barcelona: Paidós.
- Lindley, P. Alex, Joseph, Stephen, Harrington, Susan and Wood, Alex M.(2006), Positive psychology: Past, present, and (possible) future. *The Journal of Positive Psychology*, 1(1), 3-16. ISSN 1743-9760
- López de Dicastillo, N., Iriarte, C. y González, M.C. (2006). *Competencia social y educación cívica*. Madrid: Editorial Síntesis.
- López García, C. (2013). *Inteligencias Múltiples y aprendizaje por Competencias: un nuevo reto en Educación*. Boletín SCOPEO No. 93. Recuperado de: <http://scopeo.usal.es/inteligencias-multiples-y-aprendizaje-por-competencias-un-nuevo-reto-en-educacion/>
- Lyubomirsky, S. (2008). *How to be happy* (X, Trans.). Seoul, South Korea: Knowledge Nomad.
- Marchena Gómez, R. (2005). *El ambiente en las clases de Matemáticas y la respuesta a las diferencias individuales*. Bordón. Sociedad Española de Pedagogía, 57 (4), 197.
- Marks, H. (2000). Student engagement in instructional activity: Patterns in the elementary, middle, and high school years. *American Educational Research Journal*, 37, 153–184. doi:10.2307/1163475
- Martínez Muñoz, M. (1996). *El clima de la clase*. Barcelona: Wolters Kluwer.

- Marujo, H. A., & Neto, L. M. (2010). Psicologia Comunitária Positiva: Um exemplo de integração paradigmática com populações de pobreza. *Análise Psicológica*, 3 (XXVIII): 517-525.
- Park, N. & Peterson, C. (2009). *Strengths of character in schools*. In R. Gilman, E.S. Huebner & M.J. Furlong (Eds.), *Handbook of positive psychology in schools*. (65-76). New York: Routledge/Taylor & Francis Group
- Pellegrini, A. D., Bartini, M., & Brooks, F. (1999). School bullies, victims, and aggressive victims. Factors relating to group affiliation and victimization in early adolescence. *Journal of Educational Psychology*, 91(2), 216-224.
- Proctor, C., & Fox Eades, J. (2009). *Strengths Gym: Year 8*. St. Peter Port, Guernsey: Positive Psychology Research Centre
- .Reyes, M. R., Brackett, M. A., Rivers, S. E., White, M., & Salovey, P. (2012). Classroom emotional climate, student engagement, and academic achievement. *Journal of Educational Psychology*, 104, 700-712. doi:10.1037/a0027268
- Shapiro, S. L., Schwartz, G. E., & Santerre, C. (2002). Meditation and positive psychology. In C. R. Snyder and S. Lopez (Eds.), *Handbook of positive psychology*, 632–645. Oxford, UK: Oxford University Press
- Seligman, M. E. P. (2002). *Authentic happiness: Using the new Positive Psychology to realize your potential for lasting fulfillment*. New York: Free Press.
- Seligman, Martin E. P.; Steen, Tracy A.; Park, Nansook; Peterson, Christopher, (2005), Positive Psychology Progress: Empirical Validation of Interventions. *American Psychologist*, 60(5), 410-421.
- Simón, V. (2007). Mindfulness y Neurobiología. *Revista de Psicoterapia*, XVII, 66-67

- Skinner, E. A., Wellborn, J. G., & Connell, J. P. (1990). What it takes to do well in school and whether I've got it: A process model of perceived control and children's engagement and achievement in school. *Journal of Educational Psychology*, 82, 22–32.
- Sullivan, K., Cleary, M., Sullivan, G. (2005). *Bullying en la enseñanza secundaria. El acoso escolar: cómo se presenta y cómo afrontarlo*. Barcelona: CEAC
- Vázquez, C. & Hervás, G. (Eds.). (2008). *Bienestar: Fundamentos científicos de una Psicología Positiva*. Madrid: Alianza Editorial.
- Vella-Brodrick, D. A., Rickard, N. S., Hattie, J., Cross, D., & Chin, T. C. (2015). *An Evaluation of Year 10 Positive Education at Geelong Grammar School: Findings from 2014*. The University Of Melbourne, VIC, Australia.
- Yeager, J.M, Fisher, S.W. & Shearon, D.N. (2011). *Smart Strengths: A Parent-teacher-coach Guide to Building Character, Resilience, and Relationships in Youth*. Kravis Publishing Division of The Whitson Group, Inc.

10 ANEXO A

Actividades de la propuesta de intervención

10.1 Virtud 1: Sabiduría y conocimiento

Nombre de la actividad	<i>Descubrir una solución adecuada</i>
Nivel	Educación Primaria. 6º primaria
Objetivos	Estimular la elaboración de soluciones adecuadas ante situaciones conflictivas
Descripción de la actividad	En clase, ante un conflicto surgido entre varios compañeros en el recreo, se va contando la situación por grupos de 4 o 5 niños, se van planteando consejos y soluciones y, posteriormente, se realice una puesta en común para elegir las soluciones más idóneas o más acertadas. El objetivo es conseguir soluciones que valgan para todos y así mejorar la convivencia en clase y recreo
Recursos	No son necesarios
Temporalización	Se realizará cada vez que surja un conflicto, utilizando el tiempo necesario hasta resolverlo.
Observaciones	

Nombre de la actividad	<i>Cuadros</i>
Nivel	Educación Primaria. 6º primaria.
Objetivos	Desarrollar la imaginación ante estímulos visuales.
Descripción de la actividad	El profesor elige un cuadro (un paisaje, unos personajes,...). Los alumnos no ven el cuadro completo porque estará parcialmente tapado, y sólo aparecerá un trozo muy reducido. Se les pregunta a los alumnos qué ven, y tendrán que ir diciendo cosas de lo que puede representar el cuadro. Poco a poco se va destapando el cuadro, y se van haciendo las mismas preguntas sobre qué creen que representa el cuadro. Hasta que al fin está a la vista todo el cuadro. Al final, se debate sobre lo observado haciéndoles reflexionar sobre: ¿hay un único punto de vista de lo que observamos, de lo que nos ocurre,...?, ¿nuestra percepción es objetiva o no?, ¿cómo condiciona esto nuestras opiniones o decisiones?, etc.
Recursos	Fotos de cuadros, figurativos o no, de calidad artística.
Temporalización	Una sesión de 45 minutos
Observaciones	Se realiza una p resentación en PowerPoint con el cuadro, donde este aparezca tapado con manchas, que van desapareciendo hasta mostrar finalmente el cuadro al completo.

Nombre de la actividad	<i>Somos...</i>
Nivel	Educación Primaria. 6º primaria.
Objetivos	Fomentar el desarrollo de la creatividad e imaginación mediante el uso de la mímica.
Descripción de la actividad	<p>Los alumnos tendrán que desarrollar la creatividad mediante la utilización de gestos y movimientos. Se realizará un “taller de mímica”, donde los niños tienen que imitar modelos que, primeramente, propone el profesor y que, después, propondrán los mismos niños. Pueden ser animales, trabajos, personajes, prendas, elementos de la naturaleza y del espacio, objetos...</p> <p>Siempre, después de cada escenificación, se realizará una valoración global: si nos ha gustado o no y por qué; ¿qué podríamos añadir, quitar, mejorar?,...</p>
Recursos	Gestos, movimientos y sonidos realizados con el propio cuerpo.
Temporalización	Sesiones de 45 minutos.
Observaciones	Es muy importante favorecer una actitud de respeto hacia los compañeros. Las representaciones pueden por parejas, en pequeño o gran grupo.

10.2 Virtud 2: Coraje

Nombre de la actividad	No sé si puedo
Nivel	6º de Primaria
Objetivos	Identificar nuestras debilidades e intentar superarlas.
Descripción de la actividad	Las debilidades se anclan en nosotros mismos y no hacemos ningún esfuerzo por superarlas. Empezamos la actividad recordando situaciones en las que pensamos o decimos que algo va a salir mal. En otra sesión decidimos entre todos las expresiones que no vamos a utilizar, las escribimos en tarjetas, las metemos en una caja y la cerramos. Esto nos recordará que debemos superar nuestras debilidades.
Recursos	Caja y papel
Temporalización	Dos sesiones de 30 minutos.
Observaciones	En la primera sesión intentaremos comprender el “no puedo” y el afán de superación. En la segunda recordamos lo anterior, lo escribimos y lo encerramos en la caja.

Nombre de la actividad	No puedo
Nivel	6º de Primaria
Objetivos	Identificar nuestras debilidades e intentar superarlas.
Descripción de la actividad	Las debilidades se anclan en nosotros mismos y no hacemos ningún esfuerzo por superarlas. Empezamos la actividad recordando situaciones en las que pensamos o decimos que algo va a salir mal. En otra sesión decidimos entre todos las expresiones que no vamos a utilizar, las escribimos en tarjetas, las metemos en una caja y la cerramos. Esto nos recordará que debemos superar nuestras debilidades.
Recursos	Caja y papel
Temporalización	Dos sesiones de 30 minutos.
Observaciones	En la primera sesión intentaremos comprender el “no puedo” y el afán de superación. En la segunda recordamos lo anterior, lo escribimos y lo encerramos en la caja.

Nombre de la actividad	Argumentamos
Nivel	6° de Primaria.
Objetivos	Enseñar a los niños a defender sus argumentos.
Descripción de la actividad	Trabajaremos con periódicos, noticias de actualidad, deportes... Cada alumno debe escoger un artículo que le parezca interesante, analizando y argumentando su postura personal. Tiene que mantenerse firme en su postura y en la defensa de su opción (“¿por qué me parece interesante este artículo?”), y ser capaz de asumir y canalizar las críticas de los demás. Para algunos niños será fácil, pero otros son muy influenciables.
Recursos	
Temporalización	Una sesión de una hora.
Observaciones	A veces se puede descubrir que tu postura no es la correcta porque hay argumentos que te demuestran lo contrario.

10.3 Virtud 3: Humanidad

Nombre de la actividad	Ecuanimidad
Nivel	6° de Primaria
Objetivos	Apreciar con objetividad a los demás.
Descripción de la actividad	Cada alumno piensa en un compañero por el que sienta simpatía, otro que le resulte indiferente y otro hacia el que experimente cierto rechazo, y anota las razones de por qué esos sentimientos. Luego buscamos razones para apreciar más a las personas que no nos resultaban atractivas en un principio. Escribimos una carta a una de esas personas expresándole el deseo de conocerla mejor y poder aumentar nuestro afecto y así mejorar la relación.
Recursos	Papel y bolígrafo.
Temporalización	Una hora
Observaciones	Se puede hacer llegar la carta al destinatario y ver luego si ha surtido efecto

Nombre de la actividad	¡Muchas gracias!... ¡De nada!
Nivel	6º de Primaria
Objetivos	Ser agradecidos mejora las habilidades sociales.
Descripción de la actividad	Se parte de una situación en la que se muestre la habilidad de dar las gracias por algo recibido de los demás: cariño, regalos, comprensión... A lo largo de una semana anotamos las ocasiones en las que hemos dado las gracias, eligiendo el momento adecuado y de manera directa. A la hora de exponerlo hay que expresar cómo nos hemos sentido.
Recursos	Folios y bolígrafos.
Temporalización	Media hora para explicar y reflexionar, una semana de anotaciones, y media hora para la exposición.
Observaciones	Con el mismo esquema se pueden trabajar otras habilidades como iniciar una conversación, saludar...

Nombre de la actividad	Una red que me hace sentir bien
Nivel	6º de Primaria
Objetivos	Sentirnos parte integrante de una red en la que dando y recibiendo amor, nos sentimos más seguros y a gusto.
Descripción de la actividad	Establecer un debate sobre qué es el amor y lo que aporta a nuestra vida. Cada alumno piensa en una persona que le aporta bienestar, seguridad y afecto, escribe su nombre y una frase en la que le agradece el formar parte de su red. Se exponen en común las frases de gratitud y se elaboran murales.
Recursos	Cartulinas, útiles para hacer carteles.
Temporalización	Una hora
Observaciones	Se pueden proponer acciones para mejorar nuestra relación con la persona que habíamos elegido de nuestra red.

10.4 Virtud 4: Justicia

Nombre de la actividad	“No me gusta estar solo”
Nivel	5° y 6° de Educación Primaria
Objetivos	Integrar a aquellos alumnos y alumnas que están rechazados por el grupo.
Descripción de la actividad	<p>Basándonos en el sociograma del programa “My Bullying”, detectaremos al alumnado que es rechazado.</p> <p>A continuación sin mencionar en el grupo a ningún alumno, hacemos reflexionar a todos sobre las situaciones que se pueden dar de aislamiento, por ejemplo en el patio de recreo, o en el momento de hacer grupos de trabajo.</p> <p>Pedimos propuestas para solucionar esas situaciones y nos proponemos en el grupo:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Observar si hay compañeros o compañeras que puedan sufrir aislamiento. 2. Hacer algo positivo por esos compañeros o compañeras, posiblemente aislados.
Recursos	Cuestionario “My Bullying”
Temporalización	Dos sesiones, pues el cuestionario ya está pasado. Si el sociograma se hubiera hecho el curso anterior habría que repetirlo.
Observaciones	Es importante no señalar a aquellos alumnos que están aislados, debemos evitar dar nombres y que el alumnado lo haga también

Nombre de la actividad	“Cuidamos nuestro Centro”
Nivel	5° y 6° de Educación Primaria
Objetivos	Establecer el sentido de pertenencia al centro, y como consecuencia sentar las bases para educar ciudadanos responsables.
Descripción de la actividad	<p>Haremos un decálogo de acciones que pueden ayudar a cuidar nuestro colegio (mantener el patio limpio de envases, cuidar los baños, mantener un nivel de ruido adecuado en el comedor, mantener cuidado nuestro huerto...).</p> <p>Haremos carteles con nuestro decálogo y crearemos una patrulla de alumnos y alumnas, responsables del cuidado del centro, que llevarán distintivos y se responsabilizarán, por semanas de registrar el estado de las instalaciones. Después informaran al resto de los compañeros.</p>
Recursos	Distintivos, cartulinas, petos.
Temporalización	Todo el curso escolar.
Observaciones	Se comenzará al principio del curso estableciendo los responsables, por turnos. Éstos se encargarán de la vigilancia en los recreos y de informar a todos los grupos, en las aulas, quincenalmente.

Nombre de la actividad	“Paseo en bicicleta por nuestro pueblo”
Nivel	5° y 6° de Educación Primaria
Objetivos	Actuar de forma responsable tanto cuando se circula como peatón, como cuando se hace como vehículo. Fomentar el sentido de pertenencia al grupo.
Descripción de la actividad	Salida por la localidad en bicicleta, por la vía pública y por la zona del arroyo.
Recursos	Bicicletas, cascos, petos.
Temporalización	Dos sesiones en el mes de mayo.
Observaciones	Programamos una semana de la bicicleta en la que se montan circuitos para los alumnos dependiendo de la edad, dentro del centro. Para el alumnado de 5° y 6° además de la sesión dentro del centro se programa una salida de una mañana fuera del colegio.

Nombre de la actividad	<i>Improvisación teatral</i>
Nivel	Educación Primaria. 6º primaria
Objetivos	Desarrollar la expresividad corporal, gestual y oral.
Descripción de la actividad	<p>Un grupo de dos o tres niños tienen que hacer una dramatización sobre una historia delante de sus compañeros de clase. Antes, se les da unas tarjetas con unas breves indicaciones.</p> <p>Ejemplo: Llegas a clase y has extraviado un cuaderno que te prestó un amigo para repasar un examen.</p> <p>A partir de aquí tienen que dramatizar la situación creando una historia con imaginación y teniendo en cuenta las intervenciones de los demás.</p>
Recursos	Tarjetas con la descripción breve de la situación a dramatizar. Un espacio amplio en semicírculo o en forma de U.
Temporalización	Un mínimo de 3 minutos para cada dramatización
Observaciones	<p>Puede trabajarse en el área de Lengua castellana, de Educación Física o valores.</p> <p>Podemos enriquecer la actividad proponiendo variaciones:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) Introducir un nuevo personaje, una vez que ya han iniciado la representación. 2) Hacer lo mismo pero sin hablar, mediante la mímica. 3) Opcional: dejar a su alcance materiales de disfraces o telas y maquillaje.

10.5 Virtud 5: Moderación

Nombre de la actividad	¿Será rencor...?
Nivel	6º de primaria
Objetivos	Trabajar el rencor y sus consecuencias así como el perdón
Descripción de la actividad	<p>Exponemos a nuestros alumnos una situación ficticia, ayer en el supermercado una persona a la que tenías aprecio se mostró maleducada contigo y te hizo sentir mal, estaba pasando por un momento complicado aunque tú no lo sabías y pago contigo sus resentimientos personales.</p> <p>Diles a los alumnos que imagines tres posibles desenlaces ante esta situación, debate con ellos estas opiniones y finalmente explica que aunque te invadió un sentimiento de ira y os enfadasteis este sentimiento te hizo sentir mal y pasadas unas horas llamaste a esa persona para perdonarla.</p> <p>Lo importante de la actividad es que tus alumnos reflexionen sobre qué consecuencias nos carrerean los sentimientos de ira y los de perdón.</p> <p>Pide a tus alumnos que piensen seos situaciones en las que un momento de ira y de perdón hayan sido protagonistas, después poned en común las consecuencias emocionales de ambos sentimientos</p>
Recursos	Historia inventada.
Temporalización	Una sesión, 45 min.
Observaciones	Esta actividad se puede hacer con cualquier otra emoción pero en estas edades es también recomendable hacerla con los celos y la venganza. Se puede trabajar desde el área de lengua y utilizar distintas obras literarias y utilizar una adaptación de Hamlet o Romeo y Julieta

10.6 Virtud 6: Trascendencia

Nombre de la actividad	<i>Gracias a mis profesores</i>
Nivel	Educación Primaria. 6º primaria
Objetivos	Ser capaz de agradecer a mis profesores sus aportaciones para mi bienestar futuro. Expresar emociones.
Descripción de la actividad	<p>Comenzaremos por preguntar a nuestros alumnos cuando ha sido la última vez que se han mostrado agradecidos con otra persona por algo no material. A continuación iniciaremos un pequeño debate sobre los que nuestros profesores nos aportan y los sentimientos de agradecimientos que deberíamos mostrar.</p> <p>La maestra comienza por enseñar una foto de un profesor, les dice a sus alumnos que ese profesor fue uno de los profesores a los que más cariño tenía. Describe su actitud y alguna anécdota para instar a los alumnos a pensar en sus propios profesores que tenían cuando eran pequeños.</p> <p>A continuación los alumnos expresan en voz alta sus anécdotas y escriben en un papel los sentimientos que estos recuerdos evocan.</p> <p>Les pedimos a los alumnos que hagan un trabajo de búsqueda en su interior y que plasmen en papel la gratitud a aquellos maestros del pasado, pueden utilizar cartas, dibujos, canciones.... Se trata de expresar con algo tangible los sentimientos de gratitud hacia alguien que no forma parte de nuestra familia y amigos.</p> <p>Se creará un muro de la gratitud donde se expondrán los trabajos y del que los alumnos se sentirán orgullosos.</p>
Recursos	Canciones que evoquen bienestar
Temporalización	2 o 3 sesiones
Observaciones	La actividad se puede cambiar y mostrar gratitud hacia otras personas del entorno dependiendo de la circunstancia.

