RECURSO EDUCATIVO

ER EDUCACIÓN RESPONSABLE

ACTIVIDADES

BANCO DE HERRAMIENTAS AUDIOVISUALES

EDUCACIÓN SECUNDARIA **12-14 AÑOS**

Para la promoción de competencias emocionales, sociales y creativas

FUNDACIÓN BOTÍN

ACTIVIDADES

BANCO DE HERRAMIENTAS AUDIOVISUALES

EDUCACIÓN SECUNDARIA **12-14 AÑOS**

Para la promoción de competencias emocionales, sociales y creativas

El recurso *Banco de Herramientas* forma parte del programa *Educación Responsable*, un programa educativo de la Fundación Botín que potencia el desarrollo integral del alumnado a través de la educación emocional, social y creativa, favorece el bienestar y cuidado del docente, mejora el clima de convivencia en la comunidad educativa y fortalece el vínculo del docente con el alumnado. Los recursos de *Educación Responsable* permiten trabajar las siguientes variables: Identificación, expresión y regulación emocional, empatía, autoestima, habilidades de comunicación, habilidades de relación, asertividad, pensamiento crítico, pensamiento creativo y toma de decisiones.

Produce
Fundación Botín

Contenidos
Fundación Botín 2025

Diseño y maquetación
Marta Díaz

Edición
Fundación Botín
Pedrueca, 1. 39003 Santander
www.fundacionbotin.org
©Fundación Botín

Aviso legal: los contenidos de esta publicación podrán ser reutilizados, citando la fuente y la fecha, en su caso, de la última actualización.

FUNDACIÓN BOTÍN

ÍNDICE DE ACTIVIDADES POR VARIABLES

DESARROLLO EMOCIONAL

IDENTIFICACIÓN, EXPRESIÓN Y REGULACIÓN EMOCIONAL

El valor de las palabras 12
Dime la verdad 14
Por favor, que sea una A... 19
Hoy comparto contigo 21
Diario de las emociones 23
Dibujos muy animados 25
La voz del ukelele 29
7 grupos, 7 sentimientos 34
Imágenes, movimientos y emociones en la música (I) 45
Imágenes, movimientos y emociones en la música (II) 48
Imágenes, movimientos y emociones en la música (III) 51
Ponte en mis zapatos 55
Homer Simpson y el medio ambiente 58
Ulises y las sirenas 61
La araña y la gotera 64
¿Quién tiene la culpa? 67
El miedo que empuja 70
El arrepentido 73

EMPATÍA

El valor de la amistad 77
Sé que lo necesitas 79
Historia de un letrero 82
Hablar sin palabras 85
Haz lo que puedas 87
¿Quién vive dentro de una casilla? 90
Una barra de pan para todo el planeta 94
Zero e infinito 98
Proyecto diseño 100
El cómic 103
Mi vida cambió 108
Nariz de payaso 110

AUTOESTIMA

Creer es poder 113
Amuletos 117
¿Qué os ha parecido? 120
Que no se te suba a la cabeza 122
Para mí eres especial 124
No lo necesitas 126
Aplausos 129
What are you like? And what do you like doing? 131
How we dream 134
La bola de nieve 136
Cuida el cuerpo 142
Je suis comme ça 144
Dentro de ti 147
¿Como tú? 150

DESARROLLO SOCIAL

HABILIDADES DE COMUNICACIÓN

Desesperado 153
¿Te gusta? 156
¡Qué bello es sonréir! 158
Toma la iniciativa 160
Metal links 162
Mi primer móvil 165
¿Mi móvil, mi tesoro? 168
Vida de Galileo 171
Duelo 174
Pásame la sal 176

HABILIDADES DE RELACIÓN

Quiero ser tú 178
Diferente, ¿y qué? 181
Quiero ser músico 183
Porque soy tu padre 186
Nos vamos haciendo mayores 189
Cocodrilo 192
Ciberodio 194

ASERTIVIDAD

¿Todo por la causa? 197
Excusas a Teddy 200
Saber decir que no 202
El coche abierto del profesor 205
El bully 207
Nuestro rap 210

DESARROLLO CREATIVO
PENSAMIENTO CRÍTICO

Una verdad incómoda 214
Mereces saber la verdad 218
Tabaco no, gracias 222
Neuronas 224
Redes sociales 227
Los nievecionistas y otras conspiranoias 229
El experimento del ascensor 233

PENSAMIENTO CREATIVO

Huellas - Un museo muy personal 237
¿Qué es lo que ves? 239
En perfecto equilibrio 241
Geometrías de lana de ovillo 245
Buscando triángulos 248

TOMA DE DECISIONES

Lo que quiero ser de mayor 252
Sueños 254
Seguro que vale de algo 257
Un poco es mejor que nada 259
Juntos podemos 262
Yo también me siento gordo 265
Atrévete a disfrutar 268
Who makes your decisions? 271
Nuestro lado infantil 274
Oda a la normalidad 278
¿Cuándo se me pasará? 281
How often do you? 284
A ojo de buen cubero 289
Dilema de Alvin: ¿Equipo o amigos? 294

ÍNDICE DE ACTIVIDADES POR CONTEXTO ESCOLAR

CONVIVENCIA ESCOLAR

¡Qué bello es sonréir! 158
¿Qué os ha parecido? 120
¿Quién tiene la culpa? 67
¿Te gusta? 156
Amuletos 117
Aplausos 129
Ciberodio 194
Cocodrilo 192
Desesperado 153
Diario de las emociones 23
Dibujos muy animados 25
Diferente, ¿y qué? 181
Dilema de Alvin: ¿Equipo o amigos? 294
Dime la verdad 14
El arrepentido 73
El cómic 103
El miedo que empuja 70
El valor de la amistad 77
Excusas a Teddy 200
Hablar sin palabras 85
Homer Simpson y el medio ambiente 58
How we dream 134
Hoy comparto contigo 21
Huellas - Un museo muy personal 237
Juntos podemos 262
La araña y la gotera 64
La bola de nieve 136
La voz del ukelele 29
Metal links 162
Neuronas 224
Ponte en mis zapatos 55
Por favor, que sea una A... 19
Porque soy tu padre 186
Proyecto diseño 100
Que no se te suba a la cabeza 122
Saber decir que no 202
Toma la iniciativa 160
Vida de Galileo 171
What are you like? And what do you like doing? 131
Who makes your decisions? 271
Yo también me siento gordo 265
Zero e infinito 98

ACCIÓN SOCIAL (PARTICIPACIÓN SOCIAL, APRENDIZAJE Y SERVICIO)

Haz lo que puedas 87
Historia de un letrero 82
Sé que lo necesitas 79
Un poco es mejor que nada 259
Una barra de pan para todo el planeta 94

ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD

¿Quién vive dentro de una casilla? 90
Aplausos 129
Creer es poder 113
Mi vida cambió 108
No lo necesitas 126
Ponte en mis zapatos 55
Yo también me siento gordo 265
Zero e infinito 98

PLAN DE ATENCIÓN ACADÉMICA Y PROFESIONAL (POAP)

7 grupos, 7 sentimientos 34
Lo que quiero ser de mayor 252
Nos vamos haciendo mayores 189
Para mí eres especial 124
Quiero ser músico 183
Seguro que vale de algo 257
Sueños 254
Ulises y las sirenas 61

PROMOCIÓN DE HÁBITOS SALUDABLES

¿Mi móvil, mi tesoro? ... 168
Atrévete a disfrutar ... 268
Cuida el cuerpo ... 142
How often do you? ... 284
Mereces saber la verdad ... 218
Nuestro lado infantil ... 274
Redes sociales ... 227

PROGRAMAS DE PREVENCIÓN: CONSUMO DE DROGAS

¿Cuándo se me pasará? ... 281
Oda a la normalidad ... 278
Tabaco no, gracias ... 222

PROGRAMAS DE PREVENCIÓN: ACOSO ESCOLAR

¿Todo por la causa? ... 197
Atrévete a disfrutar ... 268
Ciberodio ... 194
El bully ... 207
El coche abierto del profesor ... 205
Nariz de payaso ... 110
Nuestro rap ... 210
Quiero ser tú ... 178
Zero e infinito ... 98

TECNOLOGÍAS DE LA RELACIÓN, LA INFORMACIÓN Y LA COMUNICACIÓN (TRIC)

¿Mi móvil, mi tesoro? ... 168
Ciberodio ... 194
Cocodrilo ... 192
Dilema de Alvin: ¿Equipo o amigos? ... 294
El valor de las palabras ... 12
Mi primer móvil ... 165
Redes sociales ... 227
Who makes your decisions? ... 271

CONVIVENCIA DIGITAL

¿Mi móvil, mi tesoro? ... 168
Ciberodio ... 194
Cocodrilo ... 192
Dilema de Alvin: ¿Equipo o amigos? ... 294
Mi primer móvil ... 165
Nariz de payaso ... 110
Redes sociales ... 227

BILINGÜISMO

How often do you? ... 284
How we dream ... 134
Metal links ... 162
Proyecto diseño ... 100
What are you like? And what do you like doing? ... 131
Who makes your decisions? ... 271

PLAN MATEMÁTICO

A ojo de buen cubero ... 289
Buscando triángulos ... 248
En perfecto equilibrio ... 241
Geometrías de lana de ovillo ... 245
Neuronas ... 224

EDUCACIÓN AMBIENTAL

Homer Simpson y el medio ambiente ... 58
Una verdad incómoda ... 214

TRABAJO POR PROYECTOS

¿Qué es lo que ves? ... 239
Buscando triángulos ... 248
El cómic ... 103
En perfecto equilibrio ... 241
Geometrías de lana de ovillo ... 245
Huellas - Un museo muy personal ... 237
La bola de nieve ... 136
Nariz de payaso ... 110
Neuronas ... 224
Proyecto diseño ... 100
Zero e infinito ... 98

STEAM

A ojo de buen cubero 289
Imágenes, movimientos y emociones en la música (I) 45
Imágenes, movimientos y emociones en la música (II) 48
Imágenes, movimientos y emociones en la música (III) 51
La voz del ukelele 29
Los nievecionistas y otras conspiranoias 229

PLAN LECTOR

El cómic 103
Historia de un letrero 82
La bola de nieve 136
Ulises y las sirenas 61

ARTES, EMOCIONES Y CREATIVIDAD

Imágenes, movimientos y emociones en la música (I) 45
Imágenes, movimientos y emociones en la música (II) 48
Imágenes, movimientos y emociones en la música (III) 51
Mi vida cambió 108
Ponte en mis zapatos 55

IDENTIDAD PERSONAL

¿Como tú? 150
Ciberodio 194
Cocodrilo 192
Dentro de ti 147
Duelo 174
Imágenes, movimientos y emociones en la música (I) 45
Imágenes, movimientos y emociones en la música (II) 48
Imágenes, movimientos y emociones en la música (III) 51
Je suis comme ça 144
Nariz de payaso 110
Pásame la sal 176

INTERCULTURALIDAD

Ponte en mis zapatos 55

ÍNDICE DE ACTIVIDADES POR ÁREA CURRICULAR

LENGUA CASTELLANA Y LITERATURA

¡Qué bello es sonréir! 158
¿Como tú? 150
¿Cuándo se me pasará? 281
¿Mi móvil, mi tesoro? 168
¿Qué os ha parecido? 120
¿Quién tiene la culpa? 67
¿Quién vive dentro de una casilla? 90
¿Te gusta? 156
¿Todo por la causa? 197
Amuletos 117
Atrévete a disfrutar 268
Ciberodio 194
Cocodrilo 192
Creer es poder 113
Cuida el cuerpo 142
Dentro de ti 147
Desesperado 153
Diferente, ¿y qué? 181
Dilema de Alvin: ¿Equipo o amigos? 294
Dime la verdad 14
El arrepentido 73
El bully 207
El coche abierto del profesor 205
El cómic 103
El experimento del ascensor 233
El miedo que empuja 70
El valor de la amistad 77
El valor de las palabras 12
Excusas a Teddy 200
Hablar sin palabras 85
Haz lo que puedas 87
Historia de un letrero 82
Homer Simpson y el medio ambiente 58
Hoy comparto contigo 21
Juntos podemos 262
La araña y la gotera 64
La bola de nieve 136
Lo que quiero ser de mayor 252
Mereces saber la verdad 218
Mi primer móvil 165
Mi vida cambió 108
Nariz de payaso 110
No lo necesitas 126
Nos vamos haciendo mayores 189
Nuestro lado infantil 274
Nuestro rap 210
Oda a la normalidad 278
Para mí eres especial 124
Pásame la sal 176
Por favor, que sea una A... 19
Porque soy tu padre 186
Que no se te suba a la cabeza 122
Quiero ser tú 178
Redes sociales 227
Saber decir que no 202
Sé que lo necesitas 79
Seguro que vale de algo 257
Sueños 254
Tabaco no, gracias 222
Toma la iniciativa 160
Ulises y las sirenas 61
Un poco es mejor que nada 259
Una barra de pan para todo el planeta 94
Una verdad incómoda 214
Vida de Galileo 171
Yo también me siento gordo 265

EDUCACIÓN PLÁSTICA, VISUAL Y AUDIOVISUAL

¿Qué es lo que ves? 239
Cocodrilo 192
Creer es poder 113
Cuida el cuerpo 142
Dentro de ti 147

Diario de las emociones ... 23
Dibujos muy animados ... 25
Diferente, ¿y qué? ... 181
Dime la verdad ... 14
Duelo ... 174
El bully ... 207
El cómic ... 103
El experimento del ascensor ... 233
El miedo que empuja ... 70
Geometrías de lana de ovillo ... 245
Haz lo que puedas ... 87
Historia de un letrero ... 82
Homer Simpson y el medio ambiente ... 58
Huellas - Un museo muy personal ... 237
Imágenes, movimientos y emociones en la música (I) ... 45
Imágenes, movimientos y emociones en la música (II) ... 48
Imágenes, movimientos y emociones en la música (III) ... 51
Mereces saber la verdad ... 218
Nariz de payaso ... 110
Nos vamos haciendo mayores ... 189
Nuestro lado infantil ... 274
Ponte en mis zapatos ... 55
Proyecto diseño ... 100
Quiero ser músico ... 183
Quiero ser tú ... 178
Seguro que vale de algo ... 257
Sueños ... 254
Un poco es mejor que nada ... 259
Zero e infinito ... 98

LENGUA EXTRANJERA: INGLÉS

Duelo ... 174
How often do you? ... 284
How we dream ... 134
Metal links ... 162
Proyecto diseño ... 100
What are you like? And what do you like doing? ... 131
Who makes your decisions? ... 271

LENGUA EXTRANJERA: FRANCÉS

7 grupos, 7 sentimientos ... 34
Je suis comme ça ... 144

BIOLOGÍA Y GEOLOGÍA

¿Cuándo se me pasará? ... 281
Cuida el cuerpo ... 142
How often do you? ... 284
Mereces saber la verdad ... 218
Nuestro lado infantil ... 274
Oda a la normalidad ... 278
Tabaco no, gracias ... 222
Una verdad incómoda ... 214

FÍSICA Y QUIMÍCA

Dibujos muy animados ... 25
En perfecto equilibrio ... 241
Los nievecionistas y otras conspiranoias ... 229
Vida de Galileo ... 171

MATEMÁTICAS

A ojo de buen cubero ... 289
Buscando triángulos ... 248
En perfecto equilibrio ... 241
Geometrías de lana de ovillo ... 245
Los nievecionistas y otras conspiranoias ... 229
Neuronas ... 224
Toma la iniciativa ... 160
Zero e infinito ... 98

MÚSICA

Dentro de ti ... 147
Duelo ... 174
How we dream ... 134
Imágenes, movimientos y emociones en la música (I) ... 45
Imágenes, movimientos y emociones en la música (II) ... 48
Imágenes, movimientos y emociones en la música (III) ... 51
Je suis comme ça ... 144
Nuestro rap ... 210
Quiero ser músico ... 183

EDUCACIÓN EN VALORES CÍVICOS Y ÉTICOS

¿Como tú? 150
¿Quién vive dentro de una casilla? 90
Aplausos 129
Ciberodio 194
Cocodrilo 192
Creer es poder 113
Haz lo que puedas 87
La bola de nieve 136
Mereces saber la verdad 218
Mi vida cambió 108
Nariz de payaso 110
No lo necesitas 126
Proyecto diseño 100
Saber decir que no 202
Una barra de pan para todo el planeta 94
Yo también me siento gordo 265
Zero e infinito 98

EDUCACIÓN FÍSICA

¿Qué os ha parecido? 120
Atrévete a disfrutar 268
Buscando triángulos 248
Cuida el cuerpo 142
Excusas a Teddy 200
Juntos podemos 262
Que no se te suba a la cabeza 122
Yo también me siento gordo 265

TECNOLOGÍA Y DIGITALIZACIÓN

¿Mi móvil, mi tesoro? 168
Ciberodio 194
Cocodrilo 192
Nariz de payaso 110
Nuestro rap 210
Redes sociales 227

ACTIVIDADES

BANCO DE HERRAMIENTAS AUDIOVISUALES

EDUCACIÓN SECUNDARIA 12-14 AÑOS

DESARROLLO EMOCIONAL

- Identificación, Expresión y Regulación Emocional
- Empatía
- Autoestima

TÍTULO:

EL VALOR DE LAS PALABRAS

AUDIOVISUAL

VARIABLES QUE SE PUEDEN TRABAJAR:

Identificación, expresión y regulación emocional; Habilidades de interacción.

ÁREA CURRICULAR:

Lengua Castellana y Literatura.

CONTEXTO ESCOLAR:

Tecnologías de la relación, información y comunicación (TRICS).

EDAD RECOMENDADA:

De 12 a 14 años.

SINOPSIS:

Un padre y un hijo están sentados frente al televisor. Sin comunicación entre ellos. De forma casual y, casi sin querer, se menciona la frase "te quiero", con la consiguiente reacción de los dos personajes.

REFERENTE TEÓRICO: Las personas necesitamos comunicarnos, mucho más si pertenecemos a la misma familia, al mismo grupo de amigos... ya que esos mensajes trasladan, además, emociones. A veces nuestro ritmo de vida, nuestros miedos y, en ocasiones, las nuevas tecnologías mal utilizadas, dan lugar al aislamiento de las personas, a la falta de conversación entre los más cercanos y a la búsqueda de nuevos canales y formas de comunicación.

RAZÓN DE SER: Se pretende, a partir del visionado de un anuncio y la actividad que lo acompaña, fomentar el sentido crítico respecto a la cuestión de si la televisión, como tantas otras cosas, nos une o nos distancia, además de reflexionar sobre la tendencia que como sociedad estamos teniendo hacia el aislamiento y si la sustitución de los vínculos y canales tradicionales de comunicación por otros nuevos, más ligados a las nuevas tecnologías, obstaculiza o facilita la comunicación personal y emotiva.

DESARROLLO:

1ª Fase

Antes de ver el anuncio, el profesor repartirá un trozo de papel a cada alumno y dará las siguientes instrucciones:

Vamos a ver un anuncio en el que un padre y un hijo están sentados frente al televisor. Es importante que os fijéis bien porque me gustaría que valoraseis de 0-10 el nivel de comunicación existente entre ellos, escribiéndolo con números grandes en el papel que os he dado.

Tras el visionado del anuncio, se abrirá un pequeño debate iniciado de la siguiente manera:

Vamos a hacer un recuento de vuestras votaciones. ¿Quiénes habéis votado con un cero? ¿Y con un...? Se hace así hasta 10, apuntando los resultados en la pizarra. Se comentarán los resultados generales obtenidos.

¿En qué os habéis basado para tomar vuestra decisión? (P.ej. en que están sentados muy lejos el uno del otro, no se miran, no hay contacto físico alguno...)

2ª Fase

¿Estáis de acuerdo en que la televisión nos une? Tanto si la respuesta es positiva como negativa, se les pedirá que aporten ejemplos. Alguna idea:

La televisión, bien utilizada, puede unir a una familia mientras todos juntos se reúnen para ver una película, comentar pasajes, o realizar juegos.

Sin embargo, también puede manifestar desunión y dificultar la comunicación, como, por ejemplo, cuando se cena con la televisión encendida y todos los miembros de la familia están colgados de la tele, en vez de hablar de cómo les ha ido el día.

¿Qué pensáis entonces que ha querido decirnos el anuncio?, ¿podéis pensar en otras cosas que se usan mal a menudo y que dificultan la comunicación entre las personas? (P.ej., puede hablarse del uso, a veces excesivo, del móvil o de internet y de cómo, a lo largo de los últimos años, nos viene resultando más fácil comunicarnos a través de estas vías que de tú a tú. Es más, los SMS o el Messenger sustituyen ya, en muchos casos, la conversación personal y hemos creado formas funcionales de comunicarnos, como, por ejemplo, las abreviaturas que usamos en los mensajes de texto.). Sin embargo, también existen casos en los que las nuevas tecnologías han abierto una forma de comunicación que, de otro modo, en persona, no existiría (p. ej. en personas tímidas; poder comunicarte con personas de otros lugares geográficos y con intereses comunes).

¿Os habéis fijado en la reacción que tienen tanto el padre como el hijo cuando escuchan la frase "Te quiero" (aunque verdaderamente no se lo están diciendo entre ellos)? ¿Por qué pensáis que reaccionan de esta forma? (Quizá están tan poco acostumbrados a oírselo decir que les impacta el simple hecho de escucharlo de forma casi fortuita).

¿Cómo os sentís cuando alguien os dice TE QUIERO? (Dirigirlo especialmente hacia su relación con los padres) ¿Cómo pensáis que se sienten ellos al escucharlo de vosotros? ¿Pensáis que nos lo decimos lo suficiente?

3ª Fase

En la actividad que se desarrolla en este punto, los alumnos vuelven a recibir un trozo de papel en el que deben escribir y contestar las dos siguientes cuestiones de manera anónima:

1. ¿Qué me gustaría oír más de mis padres?

2. ¿Qué creo que les gustaría a ellos que les dijera más a menudo? Cuando todos han contestado en su trozo de papel se meten en una caja o bolsa y se reparten de forma aleatoria para leerlos en voz alta en la clase.

Sería interesante terminar la actividad encargando a un voluntario que pasara a ordenador todas las propuestas para elaborar un documento que pudiese entregarse a los padres y que tuviera un formato parecido al siguiente:

Queridos padres:

Estas son algunas de las frases que creemos os gustaría oír más de nuestra boca. Intentaremos decíroslas más a menudo:

1.....

2.....

3.....

Aquí tenéis también algunas de las frases que más nos gustaría recibir de vuestra parte.

Si encontráis alguna buena oportunidad para usarlas, nos encantará escucharlas:

1.....

2.....

3.....

PROPUESTA DE CONTINUIDAD:

La actividad anterior puede profundizarse aún más si se sugieren las situaciones en que pudieran ser empleadas (y se introducirán en el documento final).

Por ejemplo, los chicos pueden considerar que a sus padres les guste oír la palabra "Gracias" y pueden sugerir que un buen momento para emplearlo es cuando les acercan a algún sitio en coche, o se preocupan por ellos.

- De la misma forma, pueden querer oír de sus padres un "Qué orgulloso estoy de ti" y un buen momento podría ser al aprobar algún examen o haber demostrado un comportamiento social loable, p. ej., solidario.

TÍTULO:

DIME LA VERDAD

AUDIOVISUAL

VARIABLES QUE SE PUEDEN TRABAJAR:

Identificación, expresión y regulación emocional; Habilidades de comunicación; Habilidades de relación.

ÁREA CURRICULAR:

Lengua Castellana y Literatura; Educación Plástica, Visual y Audiovisual.

CONTEXTO ESCOLAR:

Convivencia escolar.

EDAD RECOMENDADA:

De 12 a 14 años.

SINOPSIS:

Billy Elliot es un niño de 11 años, hijo de un minero, que vive en el norte de Inglaterra. Su vida cambiará para siempre al conocer a la Sra. Wilkinson, profesora de ballet en el gimnasio donde él aprende a boxear. Pronto demostrará su talento para el ballet, gracias al cual podrá alcanzar sus sueños y cambiar las vidas de los que le rodean, aunque para ello tenga que luchar contra los estereotipos y presiones sociales.

REFERENTE TEÓRICO: Las emociones tienen una gran carga y una potencia psicológica que tendemos a expresar de modo poco consciente y de forma casi automática, por ello a veces es difícil de gestionar. Cuando se habla de comunicación y expresión emocional, se dice que el lenguaje verbal se puede manipular, pero que difícilmente se podrá controlar el lenguaje no verbal. Cuando una emoción es intensa y nos embarga, aflora a través de nuestros gestos (ojos, boca, movimientos del cuerpo, etc.), y puede poner en entredicho lo que podamos estar expresando con palabras. Ante cualquier incoherencia entre mensaje verbal y no verbal, quien escucha se quedará, sin duda, con el no verbal.

RAZÓN DE SER: La adolescencia es una etapa en la que las emociones se viven de forma muy intensa, al tiempo que nuestras habilidades para regularlas y gestionarlas no han terminado de madurar. No sienten, ni se manejan emocionalmente como adultos, pero tampoco lo hacen como niños. Una buena parte de los conflictos propios de la adolescencia tienen que ver con el ámbito emocional y su expresión o falta de ella. La actividad que se propone y, en particular, la técnica de "Vídeo Stop", permitirán al docente acompañar a la clase en el análisis, a partir de una secuencia de cine, de las diferentes maneras de expresar las emociones.

DESARROLLO:

1ª Fase

Hoy vamos a hablar de las emociones, cuáles identificamos, de qué modos se expresan, etc. Analizaremos una forma de expresión aún más potente que las propias palabras, tan intensa que, si no tenemos cuidado, puede hacernos transmitir lo contrario a lo que pretendíamos verbalmente.

¿Podéis pensar en la discusión más grande que hayáis tenido? Puede ser alguien de la familia, un amigo, un profesor... Pensad en cuál fue la razón que motivó la discusión y cómo se desarrollaron los acontecimientos.

¿Alguien se animaría a explicarnos esa situación y contarnos cómo se desarrolló esa discusión? (Se da la oportunidad de que varios estudiantes puedan explicar su experiencia, diciendo en qué contexto se produjo la discusión, con quién, por qué razón.... Aunque siempre es recomendable que el docente, y por tanto modelo, dé el primer paso).

En alguno de los casos que habéis recordado, ¿teníais la sensación de que la persona no os decía todo lo que quería deciros, el sentimiento de que algo no encajaba? ¿Qué fue lo que os hizo pensar así?

¿Alguna vez os ha sucedido que alguien con quien habláis os está diciendo algo con palabras, pero con sus gestos dice lo contrario? (P.ej. "No, no estoy enfadado" pero está con los brazos cruzados y esquivándonos la mirada o "Claro que te estoy escuchando", pero está mirando el reloj o las uñas).

En la secuencia que veremos a continuación ocurre justamente esto.

2ª Fase

En esta secuencia, el padre de Elliot descubre algo que no le va a gustar nada. La veremos una primera vez para captar lo más importante de la escena.

(A continuación, comentar brevemente qué ha ocurrido para comprobar que todos los alumnos han entendido lo mismo).

(Antes de seguir, haremos una breve reflexión del contexto en el que vive Billy y que el lenguaje que emplea el padre es el que vivió él toda su vida. No debemos quedarnos con las palabras mal sonantes, sino con el mensaje que quiere transmitir la escena).

*Vamos a ver de nuevo la secuencia y a fijarnos especialmente en lo que **no se dice**, porque probablemente nos daremos cuenta de que es, incluso, mucho más importante que lo que se dice. Vamos, incluso, a bajar un poco el volumen para centrarnos, sobre todo, en los gestos, las miradas, los movimientos…*

A partir de este momento, el docente irá parando el vídeo en los momentos que se indican a continuación, para descifrar los mensajes que ambos personajes se están mandando con sus gestos, que son muchos y algunos sutiles, pero que cargan de potencia la escena.

Nota: Es muy importante que el docente se familiarice bien con la escena y las pautas de interpretación de la misma que se dan en la actividad, para guiar adecuadamente el ejercicio.

Paradas de vídeo y comentarios al respecto:

1. Cuando el padre de Billy llega al gimnasio donde se dan las clases de ballet, reacciona de tal manera que el niño sabe exactamente qué opina sobre lo que ha visto, incluso antes de empezar a hablar. ¿En qué se basa? (Los alumnos deben indicar los gestos exactos y, si son capaces, reproducirlos).

Gestos a comentar: ojos cada vez más abiertos (señal de sorpresa, de incredulidad), comisuras de la boca hacia abajo (señal de desaprobación, de enfado); abre la puerta (señal de que va a intervenir activamente). Eso, añadido al ya habitual ceño fruncido del padre, le confiere un aspecto de enfado clarísimo.

Momento exacto para la parada del vídeo: Desde el inicio hasta que el padre abre las rejas.

2. Reanudar el visionado justo donde se cortó, para ver la reacción de Billy, también sin palabras. ¿Qué emociones expresan sus gestos? ¿Cuáles son esos gestos?

Gestos a comentar: Billy expresa miedo a través de sus ojos y boca (en ambos casos abiertos), su postura corporal y la aceleración de su respiración.

Momento exacto para la parada del vídeo: desde que se abren las rejas hasta que se oye "¡Tú, fuera!"

3. Billy y su padre están manteniendo una conversación en la cocina en la que su abuela está presente. El padre quiere hacerle entender a su hijo que no es adecuado que él baile, pero no se lo expresa con palabras.

La idea es que el docente vaya parando a cada cambio gestual en uno y otro personaje para ir analizando qué significado tienen los diferentes gestos observados y qué mensaje ocultan.

Algunos aspectos a comentar:

- El tono de voz del padre cuando se refiere al ballet. Cuando habla de lucha, lo hace con mayor ímpetu y satisfacción que cuando lo hace del ballet.

- Billy empieza diciendo "Es algo normal" (como quitándole importancia, con cara de bueno, de desentendido... no desde el enfado, que sabe que no le lleva a ninguna parte con su padre). Billy va pasando paulatinamente de ese estado a otro muy diferente en el que se siente atacado, escéptico, como que no puede creerse lo que le dice su padre, agredido por las insinuaciones sobre las implicaciones de que practique ballet, etc.

- El padre quiere decirle que es una actividad para "mariquitas", pero como no se atreve a decir la palabra exactamente, da rodeos, le sugiere otras alternativas... Habla con los ojos muy abiertos, cuando va a decir algo que le cuesta, aspira aire y aprieta los labios reprimiendo finalmente lo que quería decir.

  (En este punto, volvemos a recalcar el contexto temporal y social de la película, para hacer caer en la cuenta de que la expresión "mariquita" referida a un hombre homosexual, hoy en día es una falta de respeto hacia las personas homosexuales).

- Billy le insiste en que no sabe qué quiere decir con que un chico no pueda bailar ballet. Muestra gestos entre la ignorancia y el enfado y, con ello y su insistencia, quiere forzar al padre a que diga lo que desde el principio quiso decir y no pudo.

- El padre cada vez se enfada más y le recrimina que sí que sabe a lo que se refiere; una forma como otra cualquiera de evadir la palabra en cuestión. Interpreta la presión de Billy para que conteste como un ataque, alzando cada vez más la voz y desafiándole finalmente ("¿Por quién me tomas?").

- El padre se ve finalmente contra las cuerdas cuando Billy le pregunta, con el ceño fruncido "¿Qué? ¿Qué quieres decirme, papá?", a lo que el padre contesta estableciendo mayor distancia física entre ellos (se retira), abriendo mucho los ojos y apretando los labios de nuevo. Cuando se ve sin salida, la respuesta es: "Te estás buscando un tortazo".

- Billy, ya no con cara de enfado, sino de consternación porque sabe lo que su padre le está diciendo, comenta: "No son todos maricas, papá". El padre en ese momento alza el mentón, instaurando aún más distancia entre ellos y posicionándose de nuevo como autoridad, pero evidenciando cierto alivio porque la "palabra" finalmente haya sido pronunciada.

- Billy continúa hablándole de un deportista que había sido bailarín, a lo que su padre reacciona con sorpresa, intenta hablar, pero no le salen las palabras, hace gestos dubitativos con la cabeza, abre los ojos mucho...

- Cuando el padre de Billy se queda finalmente sin argumentos, añade a sus frases varios tacos, para que quede claro y patente que el mensaje va en serio y que no es negociable. Además, acentúa el gesto de apoyar los dientes inferiores en el labio superior e inclina su cuerpo sobre la mesa en señal de amenaza.

- La discusión termina estallando de verdad cuando Billy se encara fuertemente a su padre y le insulta.

El docente finalizará la sesión recordando los conceptos vistos al inicio de la actividad, enfatizando lo importante que es, a la hora de interpretar y expresar emociones, que el lenguaje verbal y el no verbal vayan en consonancia.

PROPUESTA DE CONTINUIDAD

A continuación, se aporta el significado de algunos gestos, para realizar un juego con los alumnos. Cada uno de ellos escenificará uno de los gestos, tratando de que los demás acierten su significado, que será contrastado con la información contenida en la tabla.

GESTO	POSIBLE SIGNIFICADO
Acariciarse la barbilla	Pensar, evaluar, tomar una decisión
Apoyar la cabeza en la palma de la mano y bajar la mirada	Aburrimiento
Apretar la mano del otro con la derecha y acabar de rodearla con la izquierda	Intento de ganarse falsamente la voluntad del otro
Brazos cruzados	Frialdad, pasividad. Barrera de defensa personal
Brazos en jarras, piernas abiertas	Determinación
Carraspear constantemente	Incertidumbre, nerviosismo, aprensión
Carraspeo consciente	Advertencia
Colocación de un objeto en un espacio previamente elegido	Extensión de los derechos territoriales
Colocar el dedo horizontalmente debajo de la nariz al hablar	Ocultar algo, y con frecuencia, estar mintiendo
Comerse las uñas	Ansiedad
Encogimiento de hombros acompañado por las manos abiertas y con las palmas hacia arriba	Sinceridad y franqueza
Frotar con lentitud las palmas húmedas contra un tejido.	Nerviosismo e inseguridad
Garabatear	Poco interés
Hacer sonar monedas en los bolsillos	Preocupación por el dinero o su falta
Inclinarse hacia atrás con las manos en la nuca	Superioridad
Juntar la punta de los dedos de una manos con la de los dedos de la otra	Confianza en uno mismo
Lengua sobre los labios para humedecerlos	Tensión
Manos fuertemente apretadas o que juguetean	Tensión
Manos unidas en la entrepierna, apretándolas entre las piernas	Postura defensiva
Movimientos inquietos de manos y piernas	Huida del otro
Movimientos acariciadores	Flirtear
Piernas cruzadas	Actitud defensiva, resistencia

GESTO	POSIBLE SIGNIFICADO
Pies sobre la mesa u otros objetos	Dominio o expresión de los derechos territoriales
Ponerse de pie mientras se está hablando por teléfono	Adopción de decisiones, sorpresa o sobresalto
Rascarse la cabeza o la nuca	Frustración
Rascarse el cuello	Incertidumbre
Recoger pelusilla imaginaria de la ropa y mirar hacia abajo	Desaprobación
Retorcerse las manos	Ansiedad
Sentarse con una pierna sobre el brazo de la silla	Sin deseos de cooperación
Sentarse de forma que el respaldo de la silla aparezca como escudo protector	Dominio o agresión
Sentarse en el borde de la silla	Gesto orientado a la acción
Tamborilear sobre la mesa, golpear levemente con los pies	Impaciencia
Tocarse o frotarse ligeramente la nariz al escuchar	Duda, y a menudo, respuesta negativa

TÍTULO:

POR FAVOR, QUE SEA UNA A...

AUDIOVISUAL

VARIABLES QUE SE PUEDEN TRABAJAR:

Identificación, expresión y regulación emocional; Empatía.

ÁREA CURRICULAR:

Lengua Castellana y Literatura.

CONTEXTO ESCOLAR:

Convivencia escolar.

EDAD RECOMENDADA:

De 12 a 14 años.

SINOPSIS:

Tanto Teddy como su amiga han sacado un notable. Sin embargo, las dos no están igual de contentas y cada una expresa su reacción de muy diversa manera, independientemente de quién esté delante.

REFERENTE TEÓRICO: Nuestras expectativas condicionan nuestras emociones. Cuando esperamos algo, cuando tenemos nuestro listón demasiado alto, nada que quede por debajo nos satisface, y nos produce tristeza y frustración. Sin embargo, cuando los objetivos son ajustados y realistas, las pequeñas metas conseguidas nos llenan de satisfacción y eso se muestra en nuestras emociones.

RAZÓN DE SER: La actividad planteada hará reflexionar al alumnado sobre la manera en que expresan las emociones cuando éstas están ligadas a ciertas expectativas generadas previamente y no cumplidas.

DESARROLLO:

1ª Fase

Las personas nos expresamos de muy diferente manera ante distintas situaciones, ¿de qué pensáis que depende? (Carácter, personalidad, circunstancias...).

Imaginad que compitierais en una carrera deportiva. Imaginad que sólo pudierais quedar clasificados si conseguís llegar a la mejor marca del mundo en ese momento. ¿Cómo afrontaríais la carrera? ¿Estaríais animados a competir?

Imaginad que decidís participar y que os planteáis como meta la mejor marca del mundo. Imaginad también que hubierais sido capaces, no de llegar a la mejor marca del mundo, pero sí a la mejor de vuestro Instituto/Colegio. ¿Cómo creéis que os sentiríais?

Los objetivos que nos marcamos determinarán cómo nos tomaremos los logros y éxitos que consigamos y, en muchas ocasiones, si no establecemos unos buenos objetivos, sentiremos siempre frustración y tristeza, aunque no tengamos razones reales para ello. (En el ejemplo planteado, si alguien se propone llegar a la mejor marca mundial, aun no teniendo grandes posibilidades, el resultado obtenido, por bueno que fuese, si no coincide con ese objetivo propuesto, generará malestar).

2ª Fase

En el mundo anglosajón, las notas a los exámenes se ponen con letras. A es un sobresaliente, B un notable, C un Aprobado, D un suspenso y E significa muy deficiente. Teddy y su amiga reciben en esta secuencia que vamos a ver los resultados de sus pruebas de lengua. Tienen maneras muy diferentes de reaccionar, vamos a verlo y comentaremos después lo que ha pasado.

Se proyecta la secuencia y se lanzan las siguientes preguntas al grupo:

- *¿Qué os parece lo sucedido aquí?*
- *¿Cómo puede ser que, habiendo conseguido las dos una B, se lo puedan tomar de manera tan diferente?*
- *¿Pensáis que la una entiende lo que le pasa a la otra? ¿Empatizan la una con la otra?*

3ª Fase

Centrándonos en la amiga de Teddy, podemos pensar que manifestar tan exageradamente su alegría cuando la persona que tiene cerca lo está pasando mal puede indicar una gran falta de empatía. Igualmente puede ocurrir cuando las emociones sean de signo negativo... Parece que lo ideal sería buscar fórmulas intermedias para expresarse teniendo en cuenta el estado de la/s persona/s que tenemos cerca.

¿Cuáles se os ocurren que podrían haber sido esas fórmulas en este caso particular?

Se deja un breve tiempo para que comenten en alto. Algunas ideas pueden ser: Teddy podría alegrarse por la B de su amiga y por la suya propia, la amiga podría hacer ver a Teddy que una B es buena nota y aun así comprender su disgusto, la amiga podría ser más comedida en la expresión de su alegría, Teddy podría valorar la situación en su justa medida (no es una tragedia) y simplemente tenerlo en cuenta para la próxima vez (tratar de mejorar), ambas podría preguntarse por sus sentimientos y opiniones al respecto, (escucharse mutuamente, comunicarse).

Ahora, vamos a jugar a un juego en el que tenemos que imitar las emociones de alguien en el grupo. Nos colocaremos todos en círculo y se entregará a ese alguien una tarjeta en la que se explica un suceso que supuestamente le acaba de ocurrir (P.ej. se le acaba de morir su mascota a la que quería muchísimo). En el momento en que la lea, el rostro y los gestos deben empezar a manifestarse y el resto de compañeros deberán estar muy atentos porque tendrán que imitarlo lo más fielmente posible. No pueden usarse palabras durante esta fase, así que todo tendrá que basarse en los gestos. (Se tratará de ofrecer tantas tarjetas como alumnos haya para que todos puedan pasar por las dos opciones).

Cuando todos, más o menos, se hayan mimetizado con los gestos, el profesor preguntará, tomando como ejemplo algunas de las situaciones planteadas, cómo tratarían de averiguar qué es lo que le ha pasado, en este caso ya utilizando las palabras (de hecho, es lo que se haría en la vida real). La persona que ha expresado esa situación concreta responderá a todas las preguntas sólo con SÍ o NO, hasta que se acierte lo que le ha sucedido.

PROPUESTA DE CONTINUIDAD:

Es muy importante para la autoestima y las emociones tener una visión adecuada y realista de las propias posibilidades ante una determinada tarea y/o meta. Por ello, sería interesante que se pudiera ampliar la actividad con esta propuesta, que consiste en que se dedique un tiempo a que el alumnado considere en qué aspectos de su vida se exige más o menos y cómo reaccionan sus emociones ante ellas (P.ej. los estudios, el deporte, la relación con su familia, lo que quieren ser de mayores...).

Pueden ser sorprendentes los descubrimientos en este sentido (P.ej. alumnos que no se exigen nada en el ámbito académico, pero que sí lo hacen en otras áreas, como el deporte, pudiendo crearles, incluso, ansiedad).

Ayudarles a establecer objetivos, sanos y realistas, les previene de muchos estados emocionales negativos y altos grados de malestar, por lo que es importante dedicar un tiempo, el que el profesor estime conveniente, a esta tarea. Para ello, se plantea que, con ejemplos voluntarios, de algún alumno, entre todos, ajusten los objetivos a la realidad; realidad que será determinada por las propias habilidades y capacidades, las circunstancias actuales, las influencias del entorno, elementos, entre otros, que se deberán tener en cuenta.

TÍTULO:

HOY COMPARTO CONTIGO

AUDIOVISUAL

VARIABLES QUE SE PUEDEN TRABAJAR:

Identificación, expresión y regulación emocional.

ÁREA CURRICULAR:

Lengua Castellana y Literatura.

CONTEXTO ESCOLAR:

Convivencia escolar.

EDAD RECOMENDADA:

De 12 a 14 años.

SINOPSIS:

Un anuncio de bebidas anima a compartir una de ellas con quienes más queremos, en este caso, a través del detalle de que la lata tenga el nombre del destinatario. Este gesto despierta en todos los que lo reciben alguna clase de reacción emocional, casi siempre de sorpresa y alegría.

REFERENTE TEÓRICO: Los gestos que tenemos hacia aquellas personas que nos rodean no caen en el vacío. Todo lo que compartimos tiene, para bien o para mal, consecuencias de tipo emocional. Es por ello importante tener esto en cuenta para medir mejor nuestro comportamiento, pero también tiene utilidad para poder inducir emociones positivas en las personas que tenemos cerca y anticipar estados emocionales propios y ajenos.

RAZÓN DE SER: La secuencia ofrece reacciones emocionales en dos niveles diferentes, unas claramente asociadas a las imágenes del anuncio y otras a la canción que las acompaña. El análisis de ambas facetas llevará al alumnado a considerar elementos importantes en lo relativo a la expresión y recepción de emociones.

DESARROLLO:

1ª Fase

Desde la infancia, se nos ha animado a compartir con otras personas lo que tenemos pero, con el paso del tiempo, a veces esto se nos olvida o nos cuesta un poco llevarlo a cabo.

En 10 minutos vais a trabajar en equipos pequeños para poder determinar, entre todos, por qué razones (prácticas, morales, éticas...) es importante compartir. A continuación, vamos a reunir las propuestas en la pizarra.

2ª Fase

Se plasmarán todas las aportaciones en la pizarra incluyendo, en el caso de que no haya surgido, la idea de que compartir trae felicidad, sobre todo, con estados que producen bienestar subjetivo, emocional y que nos hacen sentir bien.

Antes de ver el anuncio se plantea al alumnado cuestiones como:

- *Piensa en algunas de las cosas que tienes y que te aportan un bienestar especial. Seguramente algunas de ellas puedan compartirse y otras no. Identifica las que sí y escríbelas en un papel.* (P.ej. una pareja puede aportar bienestar, pero no la compartirías).
- *¿Cuántas personas podrían disfrutar de esas cosas si sólo tú las usas?*
- *¿Cuántas podrían disfrutarlas si las compartieras?*
- *¿Qué tipo de emociones traerían a las personas con las que las has compartido?*
- *¿Cómo podrías hacer para compartir algunas de esas cosas? Identifica al menos tres formas* (No tienen por qué ser cosas materiales; puede ser tiempo, conversación, alegría...)

3ª Fase

El anuncio que vamos a ver nos muestra, a través de las imágenes y de la canción escogida, lo que las personas se están diciendo a través de compartir y recibir.

Antes de proyectar el anuncio, se divide la clase en dos grupos:

- Uno de ellos va a fijar su atención en las escenas, intentando identificar las emociones que muestran, por una parte, las personas que comparten y, por otra, las que reciben el gesto de compartir.
- El otro grupo va a escuchar detenidamente la canción y va a intentar captar qué tipo de emociones se están expresando y qué posible efecto puede tener en quien la escucha. ¿Qué sentirían ellos si alguien les expresara lo que se está diciendo en la canción?

Se abrirá un debate para intercambiar el trabajo realizado. Será interesante revisar la lista confeccionada en la fase anterior y trasladarla al ámbito de las emociones para cerrar la sesión.

PROPUESTA DE CONTINUIDAD:

Se sugiere un ejercicio de reflexión de grupo: dividir a la clase en dos grupos y que cada uno trabaje en uno de estos dos dilemas:

¿Cómo compartir con las demás personas nuestras emociones negativas (tristeza, enfado, desengaño, decepción, angustia, miedo...)?

Algunos ejemplos:

- Eligiendo bien el momento y el lugar.
- Procurando ser objetivos al describir la situación que nos produce el malestar.
- Hablando en primera persona.
- No atribuyendo intenciones a otras personas.
- Procurando tener una actitud constructiva.
- ¿Cómo compartir con los demás nuestras emociones positivas (alegría, sorpresa, empatía, compasión...)?

Algunos ejemplos:

- Con moderación.
- Considerando el momento emocional de la/s persona/s que tenemos enfrente.
- Agradeciendo el aporte que los/as demás hayan podido hacer a ese estado emocional.
- Comentar en gran grupo el trabajo realizado. Cada equipo podrá acompañar su exposición con un ejemplo viviente en forma de representación teatral que ponga de manifiesto diferentes maneras de compartir.

TÍTULO:

DIARIO DE LAS EMOCIONES

AUDIOVISUAL

VARIABLES QUE SE PUEDEN TRABAJAR:

Identificación, expresión y regulación emocional.

ÁREA CURRICULAR:

Educación Plástica, Visual y Audiovisual.

CONTEXTO ESCOLAR:

Convivencia escolar.

EDAD RECOMENDADA:

De 12 a 14 años.

SINOPSIS:

En 2015 Pixar produce "Del revés", una película de animación cuyos protagonistas son 5 seres de colores que habitan la mente de una niña de 11 años llamada Ryley, y rigen su comportamiento.

Cada muñeco animado representa una emoción básica y es de un color diferente.

REFERENTE TEÓRICO: El reconocido psicólogo Paul Ekman, nacido en 1934, hablaba ya en 1972 de la existencia de 6 emociones básicas: el miedo, la alegría, la tristeza, la ira, el asco y la sorpresa.

En nuestro sistema académico, la mayor parte de las asignaturas están destinadas a adquirir conocimientos. Es importante dotar a los alumnos de estrategias que les ayuden a identificar cómo se sienten y a mostrar sus sentimientos. En ocasiones, se suelen juzgar o calificar las emociones como "buenas" o "malas"; sin entender que todas son necesarias y enriquecedoras.

Es necesario practicar para ser conscientes de las emociones sentidas en cada momento y contar con herramientas para poderlas expresar de forma adaptativa. Pues es posible aprender a transitar por las emociones y canalizarlas.

El arte es un vehículo maravilloso para poder expresar emociones. Como decía Kant: "El arte y el juego tienen en común la libertad y la despreocupación".

RAZÓN DE SER: A través de los colores y de la pintura es posible dejar salir las emociones con el objetivo de jugar y divertirse haciéndolo.

Es importante saber que el objetivo no es llegar a ser grandes pintores o pintar cuadros maravillosos, lo importante de esta dinámica es darse cuenta de que se pueden expresar emociones o inquietudes a través de la pintura sin miedo o exigencia hacia el resultado.

El profesor invitará a los alumnos a NO PENSAR durante la dinámica y a dejarse llevar por lo que sientan sin juicio. Se trata de ayudarles a sentir lo que se hace.

DESARROLLO:

1ª Fase

El profesor proyectará el vídeo del tráiler de la película "Del revés". Y les realizará alguna pregunta:

- *¿Qué emociones aparecen en el vídeo?*
- *¿Qué otras emociones creéis que hay?*
- *¿Vosotros sentís habitualmente esas emociones?*
- *¿Cuál de ellas creéis que sentís más habitualmente?*
- *¿Qué opináis de que cada emoción sea de un color en la película?*

2ª Fase

En la segunda fase, los alumnos dibujarán en un folio o cartulina A3 una silueta de un niño o niña, según sea cada uno, por delante y por detrás. Y recibirán unos botes de pintura de dedos de cinco colores.

Cada color representará una emoción:

Ira ..... Rojo

Tristeza ..... Azul

Miedo ..... Morado

Alegría ..... Amarillo/naranja

Asco o desagrado ..... Verde

Sorpresa ..... Rosa

3ª Fase

El profesor explicará que el trabajo consiste en lo siguiente:

Todos tendrán que estar atentos a sus emociones, a cómo se sienten. Y cuando sientan ira o rabia, tristeza, miedo, alegría o asco, dibujar el color de cada emoción en el lugar de la silueta donde lo sientan en el cuerpo.

Al final del día, hacer un repaso de cómo ha ido la jornada y, si han sentido alguna emoción que se les haya pasado, plasmarlo igualmente en la silueta.

Esto durará una o dos semanas, según considere el profesor.

Al final de las dos semanas, en clase, repasarán cómo ha sido este periodo en cuanto a las emociones, viendo qué colores predominan y en qué porcentaje.

Por ejemplo, un 50% de amarillo, un 20% de rojo, un 10% de verde, un 10% de azul y otro 10% de morado.

4ª Fase

Pasadas las dos semanas, los alumnos prepararán los botes de pintura de dedos con los porcentajes que hayan tenido. Si han tenido, por ejemplo, un 80 % de ira, llenarán el bote rojo más o menos en un 80 %, y así con todos los colores.

Entonces prepararán los botes y una cartulina A3 encima de su mesa de trabajo.

El profesor pondrá música evocadora y ellos, con los dedos, pintarán un cuadro.

Es importante que el profesor les indique que lo importante no es pintar bien o mal, que ni siquiera se trata de pintar algo realista. Se trata de dejarse llevar por lo que sientan en ese momento a través de los colores que simbolizan cómo se han sentido esa o esas dos semanas.

5ª Fase

Después de dejar secar los cuadros, al día siguiente, cada alumno se pondrá delante del suyo a observar lo que ha pintado y lo que ese cuadro le transmite.

Y, por último, cada uno compartirá con el resto de la clase lo que ve de su cuadro:

- *¿Qué colores predominan?*
- *¿Qué formas?*
- *¿Qué le sugiere el cuadro?*
- *¿Qué emoción siente al ver el cuadro?*
- *¿Qué título le pondría?*

6ª Fase

El profesor enseñará cuadros seleccionados de Pollock, Tapies, Miró, Kandinski, Paul Klee, Chagall, y el grito de Munch... y el alumnado reflexionará sobre ellos respondiendo a las siguientes preguntas:

- *¿Qué emociones os transmiten?*
- *¿Qué emociones sentís al verlos?*
- *¿Qué os evocan?*
- *¿Qué imagináis cuando los veis?*

TÍTULO:

DIBUJOS MUY ANIMADOS

AUDIOVISUAL

VARIABLES QUE SE PUEDEN TRABAJAR:

Identificación, expresión y regulación emocional; Creatividad; Valores; Empatía.

ÁREAS CURRICULARES:

Física y Química, Educación Plástica, Visual y Audiovisual.

CONTEXTO ESCOLAR:

Convivencia escolar escolar.

EDAD RECOMENDADA:

De 12 a 14 años.

SINOPSIS:

Marron propone en *El Hormiguero* crear dibujos animados científicos. Para ello utiliza un rotulador permanente y otro no permanente, un plato de loza y agua. La diferente composición de los dos tipos de rotuladores hace que uno de ellos se despegue con el agua y el otro permanezca pegado al plato, provocando un efecto que podremos utilizar para crear nuestros dibujos animados.

REFERENTE TEÓRICO: El método científico está constituido por una secuencia de pasos y procesos que nos permiten llegar a nuevos conocimientos a partir de la observación de la naturaleza. Ha sido la existencia de este método la que nos ha llevado a los niveles de progreso y tecnología actuales, nunca vistos en la historia del ser humano. Pero esta manera de entender el progreso en el conocimiento no siempre ha existido, y no tiene que existir para siempre.

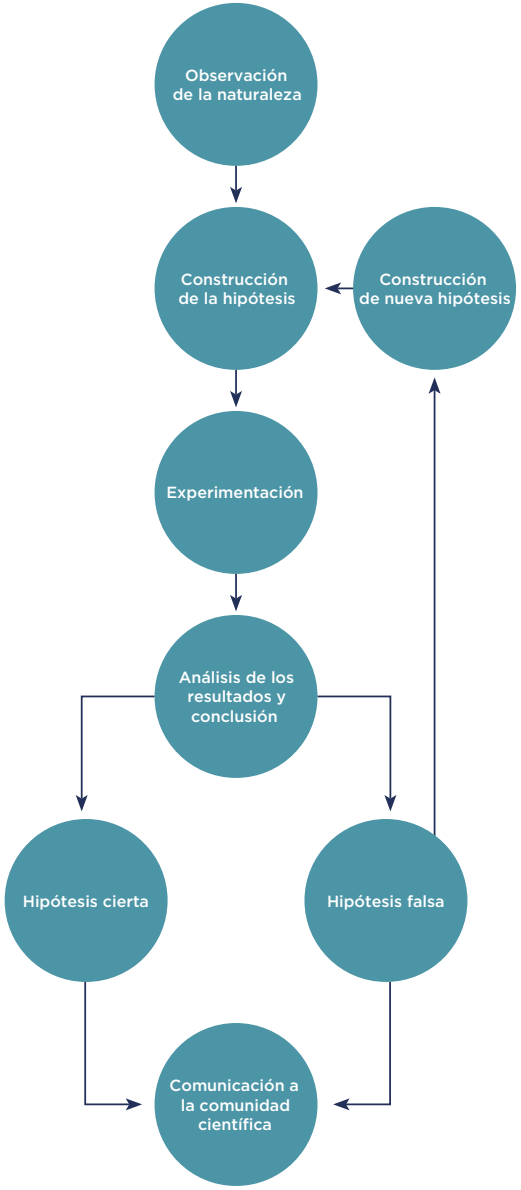
RAZÓN DE SER: En nuestra vida diaria estamos rodeados de ciencia por todas partes. Y no solamente en los aparatos tecnológicos que más utilizamos, también en los actos más simples de nuestro día a día. Los armarios de nuestras cocinas están llenos de productos químicos, y aplicamos cientos de procesos físicos desde que nos levantamos hasta que nos acostamos.

Necesitamos conocer el método científico para entender cómo toda esa ciencia ha llegado a nuestras vidas, y poder utilizarla para mejorarlas.

DESARROLLO:

1ª Fase: *El método científico*

Explicaremos en clase en qué consiste el método científico y cuáles son sus fases, según la ficha que mostramos a continuación.



2ª Fase: *Puesta en práctica del método científico*

Para entender mejor en qué consiste el método científico lo mejor es ponerlo en práctica. Para ello vamos a plantearle a la clase una pregunta que proviene de la observación directa de la naturaleza:

¿Por qué los rotuladores indelebles no se pueden borrar de una pizarra blanca y los no permanentes sí?

Dividiremos la clase en grupos de 3-4 alumnos a los que pediremos que desarrollen el método científico partiendo de la observación anterior.

Para ello, en primer lugar, tendrán que plantear una hipótesis que responda a la pregunta.

Algunos ejemplos de hipótesis que nos pueden plantear los alumnos son:

- *La composición de las tintas es diferente.*
- *La tinta del rotulador permanente está disuelta en agua, y la del rotulador no permanente en alcohol (o viceversa).*
- *El rotulador permanente incluye algún tipo de pegamento en su composición.*
- *El pigmento del rotulador no permanente permanece pegado por la intervención de la electricidad estática.*
- *Etc.*

Siempre dejaremos que sea la creatividad de los alumnos la que ponga límites a la creación de hipótesis diferentes, por muy descabelladas que nos puedan parecer. Haremos notar que el avance de la ciencia no está en hacer la hipótesis correcta, sino en el aprendizaje que obtenemos al realizar la experimentación para comprobar dichas hipótesis.

Tanto si demostramos que nuestra hipótesis era correcta como si no lo conseguimos, hemos provocado avance en el conocimiento científico.

Una vez que tengamos la hipótesis planteada, le pediremos a los distintos grupos que diseñen experimentos para corroborarla o refutarla. Los grupos tienen que tener claro que se trata de realizar un experimento que nos permita demostrar si en su planteamiento de la hipótesis tenían razón o no.

A continuación, se muestran algunos experimentos a realizar con rotuladores, y que se pueden tomar como muestra para el profesorado. Son solo ejemplos a utilizar en caso de que algún grupo no sepa cómo diseñar sus experimentos, pero el objetivo es que los alumnos sean capaces de hacerlo sin copiar de referentes anteriores.

- *Experimentos de cromaticidad.*
- *Estudio de tiempos de secado y volatilidad.*
- *Medidas de las densidades de los distintos pigmentos.*
- *Observación microscópica de los residuos.*
- *Aplicación de los rotuladores a diferentes superficies.*
- *Observación del efecto de la luz solar a largo plazo sobre los distintos rotuladores.*
- *Destilación de la tinta de un rotulador.*
- *Probar con distintos líquidos para borrar los rastros de los dos tipos de rotuladores.*

El objetivo no es que lleguen a la hipótesis correcta, sino que vivan el proceso del método científico y que apliquen su creatividad al diseño de experimentos que puedan corroborar sus hipótesis.

Recalcaremos que no es importante el que hayan propuesto una hipótesis correcta, sino el camino que hayan llevado para demostrarla o refutarla.

Una vez hecho esto, el siguiente paso del método científico es comunicárselo al resto de la comunidad científica, en nuestro caso, al resto de la clase. Para ello, les propondremos la creación de posters científicos en los que expliquen cómo ha sido su proceso de investigación, tal y como se hace en los congresos científicos.

Tendrán que seguir el siguiente esquema: *Introducción, Material y método, Resultados, Discusión y Conclusiones.* Pero de nuevo trataremos de fomentar el que apliquen toda su creatividad para que el resultado final del póster sea atractivo y visual.

AYUDA PARA EL PROFESOR:

La tinta de un rotulador está formada por tres compuestos principales:

- El pigmento: *es el que le da el color al trazo que deja el rotulador sobre las superficies sobre las que se aplica. Suelen ser pigmentos molidos en polvo muy muy fino, y no soluble en agua, de manera que resistan bien a la humedad y otros agentes ambientales.*
- El disolvente*: es la clave para que la tinta no se seque y pueda fluir por la punta del rotulador hacia la superficie de aplicación. Generalmente se utiliza, para los dos tipos de rotuladores, algún tipo de alcohol. Cuando la tinta se deposita en la superficie, este disolvente se evapora rápidamente haciendo que el pigmento se quede adherido.*
- La resina*: es un tipo de polímero cuya función es evitar que el pigmento se desprenda en forma de polvo de la superficie, una vez que el disolvente se ha evaporado completamente. Esta es la principal diferencia entre los dos tipos de rotuladores. En el caso del rotulador permanente, la resina es un polímero acrílico, que no se disuelve en agua en absoluto, y que provoca que el polvo del pigmento se quede pegado a la superficie. El rotulador no permanente incorpora un polímero de silicona oleosa, que impide que el pigmento entre en contacto directo con la superficie (siempre que esta sea no porosa), pero lo mantiene unido una vez que el disolvente se ha evaporado.*

3ª Fase: *La ciencia es útil*

Para empezar con esta fase explicaremos que, aunque existe una ciencia básica cuya única finalidad es aumentar el conocimiento sobre el funcionamiento de la naturaleza sin una finalidad práctica inmediata, el resultado de la investigación siempre va a acabar teniendo una aplicación real para nuestra vida diaria.

Para mostrar cómo el conocimiento que han adquirido sobre el funcionamiento de los rotuladores permanentes y no permanentes lleva a una aplicación práctica, veremos el vídeo en el que Marron crea dibujos animados en *El Hormiguero*.

Después de verlo le plantearemos a la clase las siguientes preguntas: *¿Entendéis mejor la ciencia que se explica en el vídeo después de haber hecho vuestro trabajo de investigación? ¿Qué experimentos de los que habéis realizado explican el efecto que utiliza Marrón?*

4ª Fase: *Las emociones en la investigación*

Solemos pensar que en el desarrollo del conocimiento científico las emociones no juegan ningún papel, que todo el proceso se lleva a cabo gracias a la razón pura. De hecho, solemos asociar la figura de un científico con la de una persona que no muestra sus emociones ni se deja llevar por ellas en su trabajo.

Pero, como seguro que hemos percibido durante el desarrollo de esta actividad, hay muchas emociones que entran en juego en la práctica científica.

Les pediremos a los alumnos que, de manera individual, identifiquen una emoción que hayan sentido durante todo el proceso de investigación, y la asocien con el momento exacto en el que la sintieron. Han podido sentir alegría al comprobar que su hipótesis era correcta, frustración ante un experimento que no funcionó como estaba previsto, celos al comprobar que otro grupo llegaba a conclusiones mejores...

Reflexionaremos en grupo sobre las siguientes preguntas:

¿Modificó en algo el desarrollo de la investigación el haber tenido esa emoción? ¿Habéis sido capaces de manejarla correctamente para hacer avanzar su trabajo, u os ha producido un bloqueo? ¿El resultado final habría sido diferente si no hubierais vivido esa emoción?

5ª Fase: *El Diálogo Analógico Creativo*

Una vez que somos conscientes de la importancia de las emociones en la investigación, vamos a tratar de mostrarlo mediante una propuesta creativa. En este caso, utilizaremos la técnica del DAC, desarrollada por Saturnino de la Torre en 2005.

Se trata de crear un diálogo basado en la personificación de conceptos teóricos que se contrapongan y puedan generar discrepancias o afinidades. En el siguiente recuadro mostramos un ejemplo creado por el propio Saturnino de la Torre:

- *Pensar*. Resulta excitante comprobar que, gracias a mi capacidad mental, el ser humano ha progresado, ha realizado obras impresionantes y se ha empeñado en aventuras increíbles para dominar el mundo.
- *Sentir*. No olvides que no realizaste sólo esas aventuras, amigo. Que si tienen algo de impresionante y maravilloso es porque estaba a tu lado. Piensa que, detrás de una gran idea, siempre hay profunda pasión.
- *Pensar*. ¡Qué dices tú, histérica, hermana del llanto y de la risa, que en cuanto te halagan y admiran te derrites de puro sentimiento! Estás muy equivocado si piensas que te acepte como amiga, pues compartes muy poco con percibir, analizar, razonar, inferir, practicar... y una larga red de compañeros y compañeras que me sirven de apoyo.
- *Sentir*. ¡A dónde crees que podrías llegar sin mí, caracol de ideas, cuánto crees que podrías aguantar solo en tus fríos pensamientos, si no fuera por la fascinación, el empeño y el anhelo de llegar a más!
- *Pensar*. Bien podía vivir sin ti, tenlo por seguro. De hecho, nada más tienes que ver las aulas donde se transmite la cultura de generación en generación para darte cuenta de que no precisamos de ti para transmitir el conocimiento. ¡En cuanto te expresabas te sacaban del aula! Mira, en las reformas se marea más al profesorado, se habla más del alumnado, se nombra a la familia, se incorporan nuevos lenguajes, se multiplican los gastos, se reducen los ingresos docentes y al final ¿qué ocurre? Que se aprende más en la vida que en las aulas. ¿Qué pintas tú en la escuela?
- *Sentir*. Ese es el problema, compañero, que, a fuerza de prescindir de mí, la mera racionalidad, los intereses materiales, la globalización y los corralitos terminan con las ilusiones del ciudadano y lo relegan a la miseria. Alientas contiendas armadas y guerras sin sentido. Eso lo haces muy bien solo, pues no te conmueven las masacres ni los holocaustos más crueles. Solo calculas tus beneficios.
- *Pensar*. Mira, amiga, yo he sido capaz de explorar el espacio, de poner los pies en la luna, de registrar el Big Bang ocurrido hace millones de años, mucho antes de que apareciera la conciencia. He sido capaz de penetrar en los arcanos más profundos de la tierra, de los océanos, del espacio. He sido capaz de...

En los mismos grupos que hemos creado para vivir el proceso de investigación según el método científico les pediremos crear un Diálogo Analógico Creativo, eligiendo dos de las emociones que salieron en la fase 4, buscando que sean contrapuestas y que puedan dar juego.

En cada grupo deberán poner a dialogar a esas dos emociones, situándolas en un momento concreto del proceso de investigación que vivieron en la fase 2 de esta actividad.

PROPUESTA DE CONTINUIDAD:

Aprovechando lo que hemos aprendido sobre el comportamiento de los rotuladores permanente y no permanente sobre un plato de loza y con agua, podremos representar ese diálogo analógico creativo en forma de dibujos animados.

Crearemos los fondos con rotulador permanente, y personificaremos nuestras emociones con rotuladores no permanentes, de manera que al añadir el agua les podamos dar movimiento.

Con un trípode sencillo, la cámara de un móvil y una aplicación gratuita podremos, incluso, crear películas animadas con la técnica del *stop motion*, en la que incorporemos el movimiento de nuestras emociones y los diálogos creados en la fase 5 de esta actividad.

TÍTULO:

LA VOZ DEL UKELELE

AUDIOVISUAL

Hallelujah de Leonard Cohen:

Let it be:

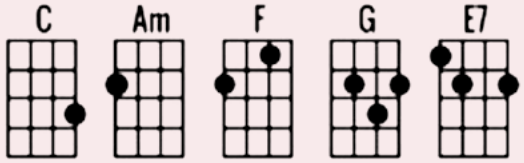
VARIABLES QUE SE PUEDEN TRABAJAR:

Identificación, expresión y regulación emocional; Habilidades de comunicación.

MATERIAL DE APOYO:

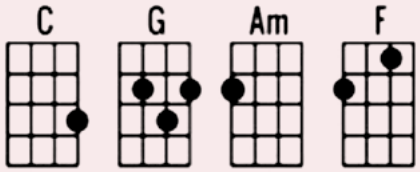
Artículo con la letra original y una propuesta de traducción de la canción *Hallelujah* de Leonard Cohen.

Acordes para ukelele de la canción *Hallelujah* de Leonard Cohen:



Artículo con la letra original y una propuesta de traducción de la canción *Let it be* de The Beatles.

Acordes para ukelele de la canción *Let it be* de The Beatles:



ÁREA CURRICULAR:

Música; Lengua Extranjera: (inglés).

CONTEXTO ESCOLAR:

Convivencia escolar; Bilingüismo; STEAM.

EDAD RECOMENDADA:

De 12 a 14 años.

SINOPSIS: La canción *"Let it be"* de The Beatles nos invita a pensar que, sea cual sea la circunstancia, incluso en momentos de oscuridad, siempre habrá una respuesta. Se trata de un clásico de la música pop al que los alumnos de 1° y 2° de ESO se pueden acercar desde el canto coral y la práctica instrumental, combinando los beneficios que aportan ambas disciplinas. La herramienta está pensada para realizar con ukeleles, pero está abierta a la práctica de cualquier instrumento musical.

REFERENTE TEÓRICO: Los beneficios del canto coral y de la práctica instrumental están respaldados por multitud de estudios teóricos. Por poner algunos ejemplos, cantar en un coro contribuye a desarrollar las habilidades sociales, promueve el autoconocimiento, aumenta la confianza en uno mismo, ayuda al autocontrol y a la toma de decisiones, mejora la función cardiovascular y fomenta una actitud positiva hacia la salud, ya que favorece una mejor respiración y cuidado e hidratación del aparato respiratorio. Por su parte, la práctica instrumental tiene efectos directamente positivos para el cerebro, pues hace necesaria una compleja integración de información multimodal (motora, sensitiva, visual y auditiva), fomenta la plasticidad neuronal y potencia distintos dominios cognitivos, como la atención, el lenguaje, las funciones ejecutivas y la memoria. Llevada al aula, la actividad musical fomenta la creatividad y la expresión emocional de una manera diferente y muy saludable.

RAZÓN DE SER: A medida que los alumnos de los centros escolares acceden a cursos superiores, factores como la inseguridad o el miedo escénico van entrando progresivamente en sus personalidades. Hacer música les invita a contemplar el mundo con una mirada diferente, artística, dinámica, positiva, con la que también pueden identificarse si se sienten acompañados por sus compañeros. Además, en los cursos de Secundaria se hace necesario introducir el descubrimiento y la novedad

como elementos capaces de sorprender a los alumnos y estimularlos a dar pasos adelante con nuevas energías. Esto puede venir dado por la introducción en el aula de instrumentos musicales que nunca antes habían tocado. Los ukeleles son instrumentos que se adaptan bien a las necesidades de esta etapa por múltiples razones:

- Su cercanía a la realidad del alumnado.
- La puesta en valor de las músicas tradicionales.
- Su reducido tamaño, su economía y su sencillez de aprendizaje.

La introducción en el aula de instrumentos de percusión también puede reportar unos beneficios igualmente positivos para los alumnos como mejorar la capacidad motriz, la coordinación y la memoria, al tiempo que promueve la interacción entre alumnos, desarrolla el sentido del ritmo, estimula la atención y la concentración, favorece la escucha activa...Se recomienda implementar la actividad en varias sesiones.

DESARROLLO:

1ª Fase

La fase inicial, en la primera evaluación, comprende dos actividades fundamentales: la familiarización con el instrumento y un acercamiento inicial a la letra de la canción escogida, traduciéndola al español para encontrar todo su sentido. En este punto, se puede activar emocionalmente a los alumnos con preguntas sobre experiencias relacionadas con la expresión "déjalo estar / déjalo pasar". De esta forma, se implicarían simultáneamente las materias de Música y Lengua extranjera (Inglés).

En el caso del acercamiento al instrumento, se recomienda realizar algún tipo de actividad motivadora que sirva de introducción teórico-práctica. Una idea eficaz es invitar al centro a un músico profesional o semi-profesional que pueda mostrar sus instrumentos, explicar sus características y despertar la curiosidad de los alumnos. Por otra parte, será esencial que el profesor de Música tenga unos conocimientos básicos de lectura en tablatura y sería recomendable que el centro tuviera algún instrumento accesible para el alumnado.

En el caso concreto de los ukeleles, pondremos a los alumnos en el contexto de los instrumentos de cuerda pulsada. Podrían hacer un trabajo previo sobre ellos en base a los siguientes puntos, que serían igualmente válidos en el caso de otros instrumentos:

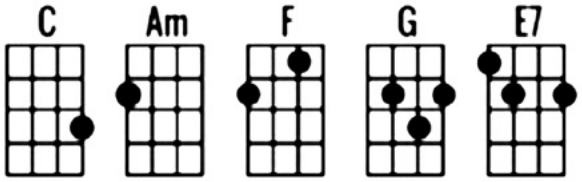
- Orígenes y procedencia.
- Mecanismo de funcionamiento.
- Tipos y variantes del instrumento.
- Partes que lo componen.
- Identificación cultural: estilos musicales en los que interviene y países o zonas culturales en los que está fuertemente arraigado.

La adquisición del instrumento se realiza individualmente por parte de cada alumno, bien a través del centro (que, en su caso, se encargaría de gestionar la compra con el proveedor) o bien de manera independiente. Es fundamental que todos los alumnos tengan el mismo modelo y, muy recomendable, de cara a una mayor motivación, que cada uno pueda escoger el color de su instrumento.

Una vez tengan los ukeleles en sus manos, lo primero que deben hacer, en una única sesión, es aprender a afinar el instrumento. Para ello hay en internet distintos tutoriales en función del afinador que se tenga. En cualquier caso, hay que tener presentes las siguientes posibilidades:

- El profesor aprende, si no la conoce de antemano, la manera de afinar el instrumento para ayudar a sus alumnos.
- Puede haber alumnos que ya conozcan la manera de afinar el instrumento o, en todo caso, es muy probable que algunos aprendan más rápido que otros, por lo que ellos también podrían ayudar a sus compañeros. Esta situación podría generar en el aula una dinámica muy positiva.

En una primera práctica (entre cuatro y cinco sesiones), los alumnos pueden aprender, guiados por el profesor, una serie de acordes sencillos con los que acompañar la canción *Hallelujah* de Leonard Cohen, muy apropiada para empezar, tomando como guía este vídeo. Son los siguientes:



Conviene recordar que esta música está recogida en el repertorio alternativo de *El Coro de las Emociones,* de forma que en el recurso existen materiales y se puede entroncar esta práctica con un pequeño ejercicio coral.

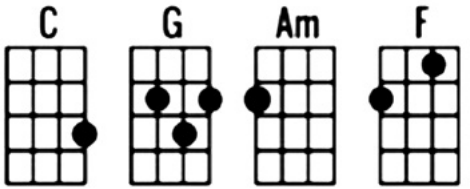
Siempre que sea posible, se recomienda que los alumnos practiquen en grupos reducidos de entre tres y seis participantes. De esa manera, interpretándola y cantándola entre compañeros mientras se proyecta el video, verán resultados reales en el plazo de unas pocas semanas y eso les motivará a seguir adelante con la herramienta.

2ª Fase

La segunda fase, en la segunda evaluación, comprende tres líneas de trabajo paralelas. En primer lugar, en la materia de Lengua Extranjera (inglés) se puede interiorizar la letra de la canción *"Let it be"* y conseguir una buena pronunciación del texto; para ello podríamos pedir la colaboración del docente de esta materia.

En segundo lugar, los alumnos tendrán un nuevo acercamiento al canto coral, no solo desde el punto de vista de la técnica vocal sino en lo que se refiere a la coreografía o la puesta en escena de la actuación final. Se puede proponer una lluvia de ideas como práctica grupal. *¿Qué queremos representar? ¿Cómo lo vamos a hacer? ¿Qué vamos a necesitar?* Las ideas pueden ser variopintas, como recrear la estética de The Beatles o la de su época, recuperar el ambiente de alguna de las culturas ligadas al instrumento, relacionar la actuación final con alguna celebración escolar... Lo importante en este punto es que los alumnos se sientan corresponsables de la actividad, tanto del proceso como del resultado final.

En tercer lugar, en lo que se refiere a los instrumentos, los alumnos ya están preparados para dar un paso más respecto a lo aprendido en la primera fase. Es el momento de controlar, mejorar y ser más exigentes con aspectos como la postura corporal, la destreza en la digitación (colocar los dedos correctamente en los trastes correspondientes) y la habilidad de leer en tablatura. Por tanto, pueden empezar a trabajar, nuevamente guiados por el profesor, sobre los acordes de la canción *"Let it be"* tal y como aparecen en este vídeo. Los acordes ya los conocen, después de haberlos trabajado en la canción *Hallelujah* de Leonard Cohen, aunque, en este caso, deberán ser más hábiles al pasar de unos a otros. Son los siguientes:



En el momento inicial es preferible que no canten, sino que toquen mientras suena la canción en el vídeo, de forma que interioricen las posiciones y el ritmo. Habrá alumnos a los que les cueste más y habrá que ser especialmente

flexibles con ellos con el objetivo de que no pierdan su motivación inicial. Una opción eficaz es dejar que toquen los acordes alternos, uno sí y uno no, de forma que tengan tiempo suficiente para cambiar de posición.

3ª Fase

La tercera fase, en la tercera evaluación, comprende la consolidación del aprendizaje y una actuación en vivo en un entorno escolar favorable. Las tres líneas de trabajo de la fase anterior se unifican y los alumnos deben sentirse cada vez más protagonistas de la actividad que se está llevando a cabo.

Como sugerencia, se plantea que en tres semanas será fundamental que el texto de la canción esté debidamente asentado y aprendido de memoria, que la puesta en escena esté muy bien definida en todos los elementos que la van a componer (posiciones, movimientos, vestuario), que los alumnos hayan adquirido conciencia colectiva como miembros de un coro (a ese respecto, los centros que conozcan y desarrollen la propuesta de *El Coro de las Emociones* pueden integrar el recurso dentro de esta actividad) y que el acompañamiento instrumental esté igualmente interiorizado. Esas tres semanas de antelación son esenciales para poder sacar el máximo partido de los ensayos, que a menudo, por razones meramente logísticas, plantean dificultades añadidas.

En los ensayos, para lo que se estima un número mínimo de cuatro sesiones, es muy relevante tener en consideración aspectos como el compromiso con el material, la actitud o la propia interpretación, con los cuales podría elaborarse, en su caso, una rúbrica.

Se propone la siguiente como referencia:

	EXCELENTE	BIEN	SUFICIENTE	INSUFICIENTE
Responsabilidad individual	El alumno trae el material a diario, lo cuida y hace un uso adecuado del mismo	El alumno trae el material de manera habitual, aunque lo olvida ocasionalmente, y hace un uso adecuado del mismo, o bien lo trae a diario pero no hace siempre un uso adecuado del mismo.	El alumno trae el material de manera habitual, aunque lo olvida ocasionalmente, y no hace siempre un uso adecuado del mismo	El alumno olvida el material habitualmente y no hace siempre un uso adecuado del mismo
Interpretación	Conoce la obra y la interpreta adecuadamente, sin fallos y manteniendo el ritmo en todo momento	Conoce la obra aunque comete algunos fallos o le cuesta un poco mantener el ritmo	Conoce la obra aunque comete numerosos fallos o le cuesta mucho seguir el ritmo	Muestra un conocimiento insuficiente de la obra
Autocontrol	El alumno es siempre puntual y permanece en el grupo durante el ensayo completo	El alumno es normalmente puntual y permanece en el grupo durante el ensayo completo, o bien es siempre puntual aunque se dispersa ocasionalmente	El alumno es normalmente puntual aunque le cuesta permanecer en el grupo durante el ensayo completo	El alumno no es puntual y, además, le cuesta permanecer en el grupo durante el ensayo completo
Toma responsable de decisiones	El alumno muestra respeto hacia el profesor y sus compañeros, implicándose y colaborando de manera muy activa en el buen desarrollo de los ensayos	El alumno muestra generalmente respeto hacia el profesor y sus compañeros, implicándose y colaborando de manera bastante activa en el buen desarrollo de los ensayos	El alumno muestra generalmente respeto hacia el profesor y sus compañeros, aunque su implicación y colaboración en el desarrollo de los ensayos no es siempre óptima	Al alumno no muestra generalmente respeto hacia el profesor y sus compañeros. Además, su implicación y colaboración en el desarrollo de los ensayos no es adecuada.

En todo caso, es fundamental tener siempre presente que, solo si se consigue que los alumnos vivan los ensayos como momentos de disfrute, llegarán realmente motivados a la actuación final. Esa motivación se puede potenciar desde vías muy diversas: mostrarles previamente un tráiler que recoja imágenes de los ensayos, proponerles que hagan previamente una presentación de los instrumentos a los alumnos de cursos inferiores (en caso de haberlos), realizar la grabación en vídeo de la actuación, invitar a las familias... En cualquier caso, la actuación final debe plantearse como una actividad festiva y liberadora, en la que los alumnos se sientan confiados y valorados por el trabajo realizado. Ese refuerzo positivo será indispensable para conseguir un buen resultado.

Actividad diseñada por: Asier Vallejo Ugarte. Colegio Concertado Menéndez Pelayo (Castro Urdiales, Cantabria).

TÍTULO:

7 GRUPOS, 7 SENTIMIENTOS

AUDIOVISUAL

VARIABLES QUE SE PUEDEN TRABAJAR:

Identificación, expresión y regulación emocional; Empatía; Habilidades de comunicación; Pensamiento creativo.

ÁREA CURRICULAR:

Lengua castellana y literatura; Lengua extranjera (Inglés y Francés); Educación plástica y visual; Música.

CONTEXTO ESCOLAR:

Plan de Orientación Académica y Profesional (POAP).

EDAD RECOMENDADA:

De 12 a 14 años.

SINOPSIS:

Un paciente en un geriátrico intenta salir de este corriendo con sus zapatillas como cuando era joven. El personal se lo impide una y otra vez, hasta que sus compañeros le ayudan a alcanzar la ansiada libertad.

REFERENTE TEÓRICO: Las personas necesitamos comunicarnos y expresar nuestros sentimientos y emociones. Para ello intentaremos desarrollar la competencia comunicativa y la competencia emocional a través del conocimiento e identificación de las emociones básicas y de elementos transversales en la enseñanza de los contenidos curriculares de la materia de Lengua Castellana y Literatura (como son la comprensión lectora, la expresión oral y escrita, la comunicación audiovisual, las tecnologías de la información y la comunicación). Se trabajará el concepto de emoción, los diferentes tipos de emociones y sus diversas formas de expresión, así como el desarrollo de diversas habilidades socioemocionales, como la escucha y la empatía.

RAZÓN DE SER: La adolescencia es una etapa en la que las emociones se encuentran revueltas. Muchos de los conflictos propios de la adolescencia tienen que ver con lo emocional, por lo que se hace necesario que aprendan a identificar qué sentimiento les embarga, cómo poder gestionarlo y expresarlo adecuadamente. Esta propuesta permitirá al docente acompañar a su alumnado en este reconocimiento y analizar diferentes maneras en las que se pueden expresar y manifestar las emociones. Para orientar el pensamiento de los alumnos, utilizaremos una Rutina de Pensamiento, que es una estructura sencilla y breve de tres o cuatro preguntas que nos sirven para explorar ideas relacionadas con el tema y que nos dará la estructura para las siguientes discusiones en el aula. Vamos a usar la herramienta Wix como un portfolio donde alojaremos las presentaciones interactivas creadas por los grupos con Genially. Ambas aplicaciones tienen un potencial de diseño muy visual y creativo, y se puede trabajar de forma colaborativa. En la Wix añadiremos un menú con diferentes pestañas, una por cada grupo, en las que estos alojarán sus presentaciones.

DESARROLLO:

1ª Fase

Actividad previa al visionado: Se proyecta en la pizarra una foto con caras que manifiesten diferentes emociones y se les pide que contesten de forma individual las siguientes preguntas:

- *¿Conoces las emociones básicas? Nómbralas.*
- *¿Las reconoces cuando las sientes?*
- *¿Sabrías reconocerlas en otros? Inténtalo en el siguiente vídeo.*

2ª Fase

Vemos el vídeo y, tras su visionado, se realizará de manera individual una Rutina de Pensamiento con el objetivo de promover una reflexión crítica de lo que se ha visto y comprendido. A continuación, se debatirá y compartirá con todo el grupo. Se copiarán las cuatro preguntas en la pizarra y se irán anotando las respuestas de los alumnos:

- *¿Qué veo?*
- *¿Qué pienso?*
- *¿Qué me pregunto?*
- *¿Qué siento?*

3ª Fase

Se dividirá la clase en siete grupos. (Se puede añadir o prescindir de alguna emoción si fuera necesario para cuadrar los grupos). Cada grupo repartirá los diferentes apartados (A, B, C, D) entre los alumnos que lo formen. Lo ideal sería dos/cuatro alumnos.

Cada grupo se encarga de trabajar una emoción:

- GRUPO 1: La Ira.
- GRUPO 2: El Miedo.
- GRUPO 3: La Felicidad.
- GRUPO 4: El Asco.
- GRUPO 5: La Tristeza.
- GRUPO 6: La Sorpresa.
- GRUPO 7: El Amor.

El profesor se encargará de crear la estructura básica de la Wix, que servirá de portfolio, donde aparecerán todos los trabajos de los grupos. Para ello puede elegir una plantilla de las ya diseñadas o una plantilla básica en blanco donde pondrá el título, una imagen, y añadirá un menú con tantas pestañas como grupos haya. Compartirá con el secretario/a de cada grupo la presentación, y este será el encargado de alojar en la Wix el trabajo realizado por el grupo. Para ello, subirán una foto del trabajo o captura de pantalla e introducirán el enlace.

Los grupos crearán una presentación interactiva con Genially buscando la información que se les pide a continuación. La presentación Genially será compartida por los miembros del grupo de manera que todos puedan trabajar en ella. Una vez terminado, cada grupo la expondrá en clase para el resto de compañeros. Se presentarán como grupo y cada componente presentará su parte del trabajo. Este será evaluado a través de una rúbrica de heteroevaluación, coevaluación y autoevaluación.

Bloque de Actividad	
Definición y emociones secundarias derivadas. Función: ¿Para qué nos sirve? gracias al amor... ¿Dónde la localizamos en el cuerpo? ¿Cómo se manifiesta en nuestro cuerpo, en nuestro cerebro? ¿Cómo la expresamos; qué actividades solemos hacer en este estado? ¿Cómo podemos gestionarla?	A
Léxico: Refranes, frases hechas: Amor mal correspondido, ausencia y olvido Sinónimo/antónimo Traducción en otros idiomas (leguas de España, inglés, francés y alemán, mínimo) Familia léxica, campo léxico, campo semántico	B
Canción, música. Película. (añadir tráiler) Corto animado Cuadro y/o escultura. Emoticono	C
Poema, fragmento literario, informativo... Los sentimientos a través de los Sentidos: Vista: color, cuadro, foto de cada componente representando el sentimiento Olfato: olor de una comida, de perfumes, de gases... Oído: sonido de animal, de fenómeno natural... Tacto: tejido, objeto, fruta... Gusto: comida, bebida, sabor...	D

4ª Fase: *"Somos creativos"*

Los alumnos formarán ahora cuatro grupos compuestos por las mismas letras de cada grupo base, que se encargarán de realizar de forma creativa diferentes propuestas para trabajar las emociones a lo largo del curso.

- **El grupo de los A:** Se encargará de realizar un emociómetro en español.

  Entusiasmado/Ilusionado/Feliz: **Alegría:** contento/tranquilo/a gusto.

  Apenado/desmotivado/solo: **Tristeza:** apagado/ cansado/desganado.

  Aterrado/ pánico/nervioso: **Miedo:** Inseguro/temeroso/desconcertado.

  Asombrado/Admirado/Encantado: **Sorpresa:** Impresión/asustado/novedad.

  Rabioso/Furioso/herido: **Enfado:** disgustado/Injusto/molesto.

  Expuesto/criticado: **Vergüenza:** Inseguro/tímido.

  Expulsado/Apartado/dañado: **Rechazo/Asco:** expulsado/no me gusta/no lo quiero.

  Para todos ellos se tendrán en cuenta los colores: alegría = amarillo, tristeza=azul, miedo=negro, morado=asco, ira= rojo y sorpresa=naranja, calma=verde, vergüenza=rosa, rechazo=marrón.

- **El grupo de los B:** Se encargará de realizar una rueda de emociones en inglés (poco vocabulario 1º y 2º, más vocabulario 3º y 4º)

- **El grupo de los C:** Se encargará de realizar una rueda de emociones en otro idioma diferente como francés, alemán o el idioma de la comunidad.

- **El grupo de los D:** Se encargará de realizar de forma creativa con palitos, consignas para la escritura creativa sobre emociones. Estos palitos de madera ayudan al alumnado a desarrollar la escritura creativa en el aula. En ellos se escriben las consignas de escritura, por una o por ambas caras, con las que deberán crear una historia. Se elige un palito a la carta y a escribir. Por ejemplo: "Un fantasma se pasea por el colegio"; "Estoy muy emocionado por..."; "Agg, iqué asco me da...! De esta forma, siempre se tiene a mano un surtido variado de consignas de escritura. La actividad la podemos realizar de diferentes maneras. Cada cual debe planificarla de la forma que considere más adecuada, dependiendo de las edades, los intereses de los alumnos, si estamos trabajando un tema específico durante el curso escolar, si queremos que sea individual, por parejas, o grupal, a modo de cadáver exquisito.

PROPUESTA DE CONTINUIDAD:

Como propuesta de continuidad, los diferentes grupos presentarán sus trabajos digitales a compañeros de cursos más pequeños de Educación Primaria, realizando, a la vez que enseñan, un feedback de lo aprendido. Y también podrían realizar una sesión con los padres donde les mostrarán sus trabajos.

Actividad diseñada por:

Asunción Cuesta Mediavilla.
Colegio Concertado Menéndez Pelayo
(Castro Urdiales, Cantabria).

GRUPO 1: LA IRA

Apartado	Bloque de Actividad
A	Definición y emociones secundarias derivadas. Función: ¿Para qué nos sirve? gracias al amor... ¿Dónde la localizamos en el cuerpo? ¿Cómo se manifiesta en nuestro cuerpo, en nuestro cerebro? ¿Cómo la expresamos; qué actividades solemos hacer en este estado? ¿Cómo podemos gestionarla?
B	Léxico: Refranes, frases hechas: Amor mal correspondido, ausencia y olvido Sinónimo/antónimo Traducción en otros idiomas (leguas de España, inglés, francés y alemán, mínimo) Familia léxica, campo léxico, campo semántico
C	Canción, música. Película. (añadir tráiler) Corto animado Cuadro y/o escultura. Emoticono
D	Poema, fragmento literario, informativo... Los sentimientos a través de los Sentidos: Vista: color, cuadro, foto de cada componente representando el sentimiento Olfato: olor de una comida, de perfumes, de gases... Oído: sonido de animal, de fenómeno natural... Tacto: tejido, objeto, fruta... Gusto: comida, bebida, sabor...

GRUPO 2: EL MIEDO

Apartado	Bloque de Actividad
A	Definición y emociones secundarias derivadas. Función: ¿Para qué nos sirve? gracias al amor... ¿Dónde la localizamos en el cuerpo? ¿Cómo se manifiesta en nuestro cuerpo, en nuestro cerebro? ¿Cómo la expresamos; qué actividades solemos hacer en este estado? ¿Cómo podemos gestionarla?
B	Léxico: Refranes, frases hechas: Amor mal correspondido, ausencia y olvido Sinónimo/antónimo Traducción en otros idiomas (leguas de España, inglés, francés y alemán, mínimo) Familia léxica, campo léxico, campo semántico
C	Canción, música. Película. (añadir tráiler) Corto animado Cuadro y/o escultura. Emoticono
D	Poema, fragmento literario, informativo... Los sentimientos a través de los Sentidos: Vista: color, cuadro, foto de cada componente representando el sentimiento Olfato: olor de una comida, de perfumes, de gases... Oído: sonido de animal, de fenómeno natural... Tacto: tejido, objeto, fruta... Gusto: comida, bebida, sabor...

GRUPO 3: LA FELICIDAD

Apartado	Bloque de Actividad
A	Definición y emociones secundarias derivadas. Función: ¿Para qué nos sirve? gracias al amor... ¿Dónde la localizamos en el cuerpo? ¿Cómo se manifiesta en nuestro cuerpo, en nuestro cerebro? ¿Cómo la expresamos; qué actividades solemos hacer en este estado? ¿Cómo podemos gestionarla?
B	Léxico: Refranes, frases hechas: Amor mal correspondido, ausencia y olvido Sinónimo/antónimo Traducción en otros idiomas (leguas de España, inglés, francés y alemán, mínimo) Familia léxica, campo léxico, campo semántico
C	Canción, música. Película. (añadir tráiler) Corto animado Cuadro y/o escultura. Emoticono
D	Poema, fragmento literario, informativo... Los sentimientos a través de los Sentidos: Vista: color, cuadro, foto de cada componente representando el sentimiento Olfato: olor de una comida, de perfumes, de gases... Oído: sonido de animal, de fenómeno natural... Tacto: tejido, objeto, fruta... Gusto: comida, bebida, sabor...

GRUPO 4: EL ASCO

Apartado	Bloque de Actividad
A	Definición y emociones secundarias derivadas. Función: ¿Para qué nos sirve? gracias al amor... ¿Dónde la localizamos en el cuerpo? ¿Cómo se manifiesta en nuestro cuerpo, en nuestro cerebro? ¿Cómo la expresamos; qué actividades solemos hacer en este estado? ¿Cómo podemos gestionarla?
B	Léxico: Refranes, frases hechas: Amor mal correspondido, ausencia y olvido Sinónimo/antónimo Traducción en otros idiomas (leguas de España, inglés, francés y alemán, mínimo) Familia léxica, campo léxico, campo semántico
C	Canción, música. Película. (añadir tráiler) Corto animado Cuadro y/o escultura. Emoticono
D	Poema, fragmento literario, informativo... Los sentimientos a través de los Sentidos: Vista: color, cuadro, foto de cada componente representando el sentimiento Olfato: olor de una comida, de perfumes, de gases... Oído: sonido de animal, de fenómeno natural... Tacto: tejido, objeto, fruta... Gusto: comida, bebida, sabor...

GRUPO 5: LA TRISTEZA

Apartado	Bloque de Actividad
A	Definición y emociones secundarias derivadas. Función: ¿Para qué nos sirve? gracias al amor... ¿Dónde la localizamos en el cuerpo? ¿Cómo se manifiesta en nuestro cuerpo, en nuestro cerebro? ¿Cómo la expresamos; qué actividades solemos hacer en este estado? ¿Cómo podemos gestionarla?
B	Léxico: Refranes, frases hechas: Amor mal correspondido, ausencia y olvido Sinónimo/antónimo Traducción en otros idiomas (leguas de España, inglés, francés y alemán, mínimo) Familia léxica, campo léxico, campo semántico
C	Canción, música. Película. (añadir tráiler) Corto animado Cuadro y/o escultura. Emoticono
D	Poema, fragmento literario, informativo... Los sentimientos a través de los Sentidos: Vista: color, cuadro, foto de cada componente representando el sentimiento Olfato: olor de una comida, de perfumes, de gases... Oído: sonido de animal, de fenómeno natural... Tacto: tejido, objeto, fruta... Gusto: comida, bebida, sabor...

GRUPO 6: LA SORPRESA

Apartado	Bloque de Actividad
A	Definición y emociones secundarias derivadas. Función: ¿Para qué nos sirve? gracias al amor... ¿Dónde la localizamos en el cuerpo? ¿Cómo se manifiesta en nuestro cuerpo, en nuestro cerebro? ¿Cómo la expresamos; qué actividades solemos hacer en este estado? ¿Cómo podemos gestionarla?
B	Léxico: Refranes, frases hechas: Amor mal correspondido, ausencia y olvido Sinónimo/antónimo Traducción en otros idiomas (leguas de España, inglés, francés y alemán, mínimo) Familia léxica, campo léxico, campo semántico
C	Canción, música. Película. (añadir tráiler) Corto animado Cuadro y/o escultura. Emoticono
D	Poema, fragmento literario, informativo... Los sentimientos a través de los Sentidos: Vista: color, cuadro, foto de cada componente representando el sentimiento Olfato: olor de una comida, de perfumes, de gases... Oído: sonido de animal, de fenómeno natural... Tacto: tejido, objeto, fruta... Gusto: comida, bebida, sabor...

GRUPO 7: EL AMOR

Apartado	Bloque de Actividad
A	Definición y emociones secundarias derivadas. Función: ¿Para qué nos sirve? gracias al amor... ¿Dónde la localizamos en el cuerpo? ¿Cómo se manifiesta en nuestro cuerpo, en nuestro cerebro? ¿Cómo la expresamos; qué actividades solemos hacer en este estado? ¿Cómo podemos gestionarla?
B	Léxico: Refranes, frases hechas: Amor mal correspondido, ausencia y olvido Sinónimo/antónimo Traducción en otros idiomas (leguas de España, inglés, francés y alemán, mínimo) Familia léxica, campo léxico, campo semántico
C	Canción, música. Película. (añadir tráiler) Corto animado Cuadro y/o escultura. Emoticono
D	Poema, fragmento literario, informativo... Los sentimientos a través de los Sentidos: Vista: color, cuadro, foto de cada componente representando el sentimiento Olfato: olor de una comida, de perfumes, de gases... Oído: sonido de animal, de fenómeno natural... Tacto: tejido, objeto, fruta... Gusto: comida, bebida, sabor...

TÍTULO:

IMÁGENES, MOVIMIENTOS Y EMOCIONES EN LA MÚSICA (I)

AUDIOVISUAL

DMITRI SHOSTAKOVICH (1906-1975). *Quinteto para piano y cuerdas,* Op. 57

Fichas: "Audición: Imágenes, palabras emocionales, versos"

VARIABLES QUE SE PUEDEN TRABAJAR:

Identificación, expresión y regulación emocional; Empatía, Habilidades de comunicación; Pensamiento creativo.

ÁREA CURRICULAR:

Música; Lengua castellana y literatura; Educación artística.

CONTEXTO ESCOLAR:

Artes, emociones y creatividad; STEAM; Identidad personal.

EDAD RECOMENDADA:

De 12 a 14 años.

SINOPSIS:

Dmitri Shostakovich es, sin duda, uno de los grandes compositores que ha dado el siglo XX. Su personalísimo lenguaje muestra siempre una asombrosa capacidad para desplegar a través de los sonidos una gran paleta emocional. Nos adentraremos en su estilo escuchando los inicios de cada movimiento de su Quinteto op. 57, mientras cada alumno/a pone esos fragmentos en relación con un conjunto de imágenes gráficas, versos y palabras que se le presentan y de entre las que deberá elegir las que le parezcan más apropiadas en cada momento.

Sin duda, el *Quinteto con piano* op. 57 de D. Shostkovich es una gran obra. Compuesto en el año 1940, el autor consiguió con él el Premio Stalin. Esto era muy significativo, porque el propio Stalin le había catalogado como "músico formalista" por su ópera *Lady Macbeth de Mzensk* apenas unos pocos años antes, en 1936, lo que suponía el mayor descrédito. Shostakovich, como muchos grandes compositores, se recluía en la música de cámara para recomponer su personalidad agredida y, así lo hizo en esta ocasión, no solo recuperando su prestigio denostado, sino creando una de las obras maestras del siglo XX. El lirismo del primer movimiento está construido como un preludio cercano a Bach en el que resume todos los rasgos de la trama que viene a continuación con sus cinco movimientos a manera de suite narrativa.

REFERENTE TEÓRICO: La música, el movimiento y la danza son una parte consustancial a la vida social del ser humano, aunque la producción de combinaciones de sonidos con una estructura intencionada no es un rasgo exclusivo de las personas. Lo que sí es probable es que los humanos seamos la única especie que asigna un significado intencionado, aunque variable, a sonidos y movimientos. El acto de escuchar música es, en sí mismo, un profundo proceso creativo cerebral. Siempre que se nos presentan estímulos musicales o acústicos, creamos en el cerebro una gran imagen que proyecta sentimientos y significados, concibiendo conjuntamente nuevas emociones. Una misma obra musical despertará sentimientos distintos en cada uno de nosotros. La música modifica las conexiones de nuestro cerebro y, según nuestras respuestas, modifica nuestra conducta.

RAZÓN DE SER: Casi de manera inevitable, cuando se escucha música con la suficiente atención, se establecen asociaciones, muchas veces de forma inconsciente, entre lo que está sonando y todo un espectro de imágenes, palabras, movimientos, impulsos, los cuales remiten al sustrato emocional de cada oyente... Pese a tratarse, por definición, de una cuestión de considerable subjetividad, en esta actividad nos centraremos en explorar por diversas vías ese tipo de mecanismos asociativos que, entre otros, contribuyen a otorgar a la música ese gran poder de expresión y generación emocional que le es propio.

DESARROLLO

1ª Fase: Audición

Se escuchan los fragmentos iniciales de cada movimiento del *Quinteto* Op. 57 de Shostakovich (entre uno y dos minutos por movimiento). Cada alumno/a dispone de la ficha que se encontrará al final. Dicha ficha incluye una serie de imágenes, otra de versos y otra de palabras que denominamos emocionales, así como una tabla a cumplimentar. Se trata de que cada cual, a medida que van sonando los inicios de cada movimiento del *Quinteto* de Shostakovich elija una imagen, un verso y una palabra que le parezca que se relacionan mejor con lo que está oyendo en cada momento y lo anote en dicha tabla.

Dmitri Shostakovich

Piano Quintet in G minor, Op. 57

(Intérpretes: Borodin Trio y M. Zweig, violín, y J. Horner, viola). Escuchar los arranques de cada uno de los 5 movimientos. (Entre 60 y 120 segundos de cada uno de ellos bastarán. Por sí el profesor/a prefiere cortar cada movimiento en un lugar adecuado desde el punto de vista musical, el video incluye la partitura).

2ª Fase

Puesta en común de las primeras impresiones:

- *¿Te ha resultado interesante la experiencia? ¿Por qué?*
- *¿Hemos coincidido muchos en las mismas elecciones de imágenes gráficas para cada fragmento de música? ¿Y en los versos? ¿Y en las palabras emocionales? ¿Cuántos? ¿A qué puede deberse?*
- *¿Quizá ha habido algún fragmento de música para el que no hemos encontrado, entre las opciones que se nos ofrecían, la imagen que hubiéramos querido (o el verso, o la palabra emocional)? ¿Por qué?*
- *¿Crees que, si no hubieras dispuesto de ficha donde elegir imágenes, versos y palabras, aun así, hubieran venido a tu mente estas y otras asociaciones de este tipo al escuchar estas músicas?*

3ª Fase: *Audición/Experiencia y Puesta en común*

Profundicemos ahora en lo que plantea el último punto de la fase anterior. Para ello, el profesor/a selecciona cualquier otro fragmento del *Quinteto* de Shostakovich no oído antes (por ejemplo, los 2 o 3 minutos finales de la obra), mientras cada alumno/a intenta ser consciente de todas las asociaciones que la música le suscita (imágenes, palabras, impulsos, sensaciones, emociones...). Terminada la audición, se ponen en común las experiencias de cada uno.

PROPUESTA DE CONTINUIDAD:

Imágenes, movimientos y emociones en la música (II)

Ficha 1

Palabras emocionales

Placidez · Ira · Decepción · Sonrisa · Tranquilo
Inquietud · Arrebato · Soledad · Unión · Afectuoso · Dolor · nervios

Versos

Los suspiros son aire y van al aire
Las lágrimas son agua y van al mar...
(Gustavo Adolfo Bécquer)

Hierbecita temblorosa
asombrada de vivir...
(Gabriela Mistral)

Del abismo se levanta
la queja amarga y sonora...
(Rubén Darío)

Por el campo tranquilo de septiembre,
del álamo amarillo alguna hoja...
(Luis Cernuda)

Se equivocó la paloma.
Se equivocaba.
Por ir al Norte, fue al Sur.
Creyó que el trigo era agua...
(Rafael Alberti)

Audición
Dmitri Shostakovich, Quinteto con piano, en Sol menor, óp. 57. (Secciones iniciales de cada movimiento)
https://www.youtube.com/watch?v=UEPiqK-jqTc

Movimiento	Imagen (indicar "manos", "bosque"...)	Verso (indicar nombre del poeta)	Palabra emocional (escribir la palabra)
1º			
2º			
3º			
4º			
5º			

TÍTULO:

IMÁGENES, MOVIMIENTOS Y EMOCIONES EN LA MÚSICA (II)

AUDIOVISUAL

CESAR FRANK (1822-1890). *Quinteto en fa menor*

VARIABLES QUE SE PUEDEN TRABAJAR:

Identificación, expresión y regulación emocional; Empatía; Habilidades de comunicación; Pensamiento creativo.

ÁREA CURRICULAR:

Música; Educación Artística.

CONTEXTO ESCOLAR:

Artes, emociones y creatividad; STEAM; Identidad personal.

EDAD RECOMENDADA:

De 12 a 14 años.

SINOPSIS:

En la actividad IMÁGENES, MOVIMIENTOS, EMOCIONES EN LA MÚSICA (I) hemos tenido que adaptar nuestra sensibilidad, nuestra manera de sentir aquellos 5 fragmentos musicales del *Quinteto* op. 57 de Shostakovich, a unos materiales dados (imágenes, versos, palabras emocionales). Ahora, por el contrario, deberemos crear con total libertad un texto, realizar un dibujo o diseño, describir un paisaje y ejecutar un movimiento corporal que recoja de algún modo nuestra manera de sentir cada uno de los dos "mundos expresivos" que dan inicio al primer movimiento del *Quinteto con piano* de Cesar Franck.

Al igual que el Quinteto op. 57 de Shostakovich, sobre el que trabajamos en la actividad precedente a esta, el *Quinteto en fa menor* de César Franck es una obra maestra y, al mismo tiempo, un gran exponente del mayor arrebato romántico. Su intensidad dramática revela a un compositor desbordado por un apasionamiento poco común, hasta el punto de que muchos (su mujer, entre otros) llegaron a pensar que la obra estaba relacionada con un enamoramiento que el compositor nunca desveló. Quizás fuera cierto. En cualquier caso, la obra así parece reflejarlo.

REFERENTE TEÓRICO: La música, el movimiento y la danza son una parte consustancial a la vida social del ser humano, aunque la producción de combinaciones de sonidos con una estructura intencionada no es un rasgo exclusivo de las personas. Lo que sí es probable es que los humanos seamos la única especie que asigna un significado intencionado, aunque variable, a sonidos y movimientos. El acto de escuchar música es, en sí mismo, un profundo proceso creativo cerebral. Siempre que se nos presentan estímulos musicales o acústicos, creamos en el cerebro una gran imagen que proyecta sentimientos y significados, concibiendo conjuntamente nuevas emociones. Una misma obra musical despertará sentimientos distintos en cada uno de nosotros. La música modifica las conexiones de nuestro cerebro y, según nuestras respuestas, modifica nuestra conducta.

RAZÓN DE SER: Como se señalaba en la actividad IMÁGENES, MOVIMIENTOS, EMOCIONES EN LA MÚSICA (I), de manera inevitable, cuando se escucha música con la suficiente atención, se establecen asociaciones, muchas veces de forma inconsciente, entre lo que está sonando y todo un espectro de imágenes, palabras, movimientos, impulsos, los cuales remiten al sustrato emocional de cada oyente. Si en la mencionada actividad tuvimos que adaptar nuestra sensibilidad, nuestra manera de sentir a determinados fragmentos musicales del *Quinteto* op. 57 de Shostakovich, a

unos materiales dados (imágenes, versos, palabras emocionales…), ahora, por el contrario, deberemos crear con total libertad un texto, realizar un dibujo o diseño, describir un paisaje y ejecutar un movimiento corporal que recoja de algún modo nuestra manera de sentir cada uno de los dos "mundos expresivos" que dan inicio al primer movimiento del *Quinteto con piano* de Cesar Franck.

DESARROLLO:

1ª Fase: *Audición*

Se escucha con atención el arranque del primer movimiento del *Quinteto* de Cesar Franck, sin explicación ninguna. (Como vemos, pero esto no lo comentaremos con el alumnado, dicho arranque presenta de manera alternada dos tipos de expresión musical bien diferentes, el primero en *forte*, de gran energía y apasionamiento, a cargo de los instrumentos de cuerda, y el segundo en *piano*, de carácter meditativo, introspectivo, a cargo del piano solo).

Cesar Franck *Quinteto en fa menor.* Molto moderato quasi lento (Hasta el minuto 1:57 aproximadamente).

2ª Fase

Tras la audición, solo comentamos que vamos a denominar A a los fragmentos de la cuerda y B a los del piano. Teniendo esto claro todos, volveremos a escuchar varias veces esta música, pero ahora solo hasta el minuto 1:05 del vídeo, es decir, únicamente el primer fragmento de la cuerda (lo denominamos A1) y el primer fragmento del piano (B1) que le sigue. Con cada audición de la sección A1+B1 cada alumno deberá:

1. Escribir dos breves textos que, de algún modo, tengan relación uno con A1 y otro con B1. (Puede ser un pequeño relato, o un texto poético, o bien descriptivo… Lo que quiera cada cual).

2. Realizar sendos dibujos, uno en relación con A1 y otro con B1 (Puede ser un dibujo de tipo figurativo, pero también un diseño libre de cualquier tipo, por ejemplo, a base de manchas de color, de rayas, etc.).

3. Describir un paisaje o escena que concuerde de algún modo con A1 y otro con B1 (Sólo a título de ejemplo, algo del estilo de "una playa en un día muy soleado y de mucho calor…").

4. Con elementos de percusión corporal (palmas, chasquidos, frote de una mano sobre la ropa, siseo… Lo que se quiera) "traducir" el pasaje A1 y luego el pasaje B1.

5. Por último, realizar determinados movimientos corporales que de algún modo reflejen para el alumno la expresión característica de A1 y la de B1.

3ª Fase: *Puesta en común*

Se repasa (comenta, analiza, discute, matiza…) lo que ha realizado cada cual, en el paso anterior, subrayando aspectos emocionales de la música y de la propia actividad. (Los estados emocionales de cada uno/a en cada momento; lo que para cada cual expresan A y B desde un punto de vista emocional; si coincidimos o no todos en identificar las mismas emociones; si hemos realizado dibujos o textos o movimientos similares, o no, la mayoría, etc.). Una vez visto todo ello, ¿qué conclusiones podemos extraer de la experiencia?

4ª Fase *(Opcional)*

Podríamos cerrar la actividad volviendo a la Fase 1, pero ahora intentando ver si podemos encontrar diferencias de matiz en lo emocional, no ya entre las obviamente contrastantes en lo emocional A y B, sino entre A1 y A2 por una parte (minutos 0:00-0:30 y 1:05-1:26 respectivamente) y entre B1 y B2 por otra (minutos 0:30-1:05 y 1:26-1:57 respectivamente). Dicho de otro modo: Está claro que desde un punto de vista emocional (y también rítmico, melódico, etc.) A y B pertenecen a dos "mundos emocionales" bien distintos. Lo que planteamos aquí es intentar afinar nuestra "puntería emocional" para discernir ahora si entre A1 y A2, perteneciendo ambas a un mismo mundo emocional, se dan diferencias de matiz (por ejemplo: imaginemos que decidimos que la emoción básica de dichos fragmentos es "Alegría". Se trataría entonces de comprobar si A2 es una alegría "más alegre" o una alegría "menos alegre" que A1. Y, de la misma manera, entre B2 con respecto a B1).

PROPUESTA DE CONTINUIDAD:

Imágenes, movimientos y emociones en la música (III)

TÍTULO:

IMÁGENES, MOVIMIENTOS Y EMOCIONES EN LA MÚSICA (III)

AUDIOVISUAL

DMITRI SHOSTAKOVICH (1906-1975). *Quinteto para piano y cuerdas,* Op. 57

VARIABLES QUE SE PUEDEN TRABAJAR:

Identificación, expresión y regulación emocional; Empatía; Habilidades de comunicación; Pensamiento creativo.

ÁREAS CURRICULARES:

Música; Educación Artística.

CONTEXTO ESCOLAR:

Artes, emociones y creatividad; STEAM, identidad personal.

EDAD RECOMENDADA:

De 12 a 14 años.

SINOPSIS:

Como sabemos, la fuga es una de las formas básicas de la historia de la música occidental. Si los inicios de esta forma se remontan a centenares de años (con el *ricercare* del siglo XVI), su uso y reinvención por parte de los compositores llega hasta hoy mismo. Precisamente, Shostakovich ha sido uno de los más grandes cultivadores de este género en el siglo XX (además de su colección de *24 preludios y fugas* para piano, otras muchas obras suyas incluyen movimientos aislados que son fugas más o menos extensas y elaboradas). Planteamos completar la experiencia en torno a esta magistral obra y su compositor centrándonos ahora en la fuga del 2º movimiento del *Quinteto op. 57* de nuestro autor, realizando con ella una dinámica creativa grupal que pone el foco ahora en las asociaciones entre sonido/expresión musical y movimiento/expresión corporal.

Shostakovich escribió su *Quinteto con piano*, una obra maestra, el año 1940, y con él consiguió el Premio Stalin. Esto era muy significativo, porque el propio Stalin le había catalogado como "músico formalista" por su ópera *Lady Macbeth de Mzensk* apenas unos pocos años antes, en 1936, lo que suponía el mayor descrédito. Shostakovich, como muchos grandes compositores, se recluía en la música de cámara para recomponer su personalidad agredida, y así lo hizo en esta ocasión, no solo recuperando su prestigio denostado, sino creando una de las obras maestras del siglo XX. El lirismo del primer movimiento está construido como un preludio cercano a Bach, en el que resume todos los rasgos de la trama que viene a continuación con sus cinco movimientos a manera de suite narrativa.

REFERENTE TEÓRICO: La música, el movimiento y la danza son una parte consustancial a la vida social del ser humano, aunque la producción de combinaciones de sonidos con una estructura intencionada no es un rasgo exclusivo de las personas. Lo que sí es probable es que los humanos seamos la única especie que asigna un significado intencionado, aunque variable, a sonidos y movimientos. El acto de escuchar música es, en sí mismo, un profundo proceso creativo cerebral. Siempre que se nos presentan estímulos musicales o acústicos, creamos en el cerebro una gran imagen que proyecta sentimientos y significados, concibiendo conjuntamente nuevas emociones. Una misma obra musical despertará sentimientos distintos en cada uno de nosotros. La música modifica las conexiones de nuestro cerebro y, según nuestras respuestas, modifica nuestra conducta.

RAZÓN DE SER: Como se señalaba en IMÁGENES, MOVIMIENTOS, EMOCIONES EN LA MÚSICA (I), de manera inevitable, cuando se escucha música con la suficiente atención se establecen asociaciones, muchas veces de forma inconsciente, entre lo que está sonando y todo un espectro de imágenes, palabras, movimientos, impulsos, los cuales remiten al sustrato emocional de cada oyente. Si en la mencionada actividad hemos tenido que adaptar nuestra sensibilidad, nuestra manera de sentir esos 5 fragmentos musicales del

Quinteto op. 57 de Shostakovich, a unos materiales dados (imágenes, versos, palabras emocionales…), ahora, realizaremos una dinámica creativa grupal sin dejar de poner el foco en las asociaciones entre sonido/expresión musical y movimiento/expresión corporal.

DESARROLLO:

1ª Fase: *Audición*

Mediante la grabación adjunta nos familiarizamos con el ***tema*** de esta fuga de Shostakovich del siguiente modo:

II. Fugue. Adagio. Dmitri Shostakovich - Piano Quintet in G minor, Op. 57 (Intérpretes: Borodin Trio y M. Zweig, violín, y J. Horner. Viola). (La fuga empieza en el minuto 04:52) (El propio video incluye la partitura)

a. Escuchamos el inicio del movimiento varias veces (1ª aparición del tema de la fuga, en el violín 1º, es decir, nº 16 de ensayo completo).

b. Escuchamos ahora toda la ***exposición*** intentando centrar nuestro oído en las voces que recogen el tema de fuga sucesivamente, es decir, violín 1º (en nº 16 de ensayo), luego violín 2º (nº 17 de ensayo), luego violonchelo (nº 18 de ensayo) y, por último, viola (nº 19 de ensayo).

c. Lo mismo, pero con la partitura a la vista. (El profesor/a va mostrando con el puntero las mencionadas apariciones sucesivas del tema de fuga en los distintos instrumentos).

d. Volvemos al paso a/ pero ahora el alumnado canta el tema junto al violín 1º.

e. Cantar el tema, ahora sin el apoyo de la grabación.

Técnicamente

Tema (o motivo): Melodía sobre la que se construye la fuga.

Exposición: sección de la fuga en que cada voz, una tras otra, se incorpora el proceso exponiendo el tema (es decir, el pasaje que trabajaremos en el punto 3).

Episodios: secciones de una fuga en las que no se oye el tema sino fragmentos y diseños melódico-rítmicos más bien breves y sueltos.

2ª Fase

Una vez familiarizados con el tema de la fuga y suficientemente interiorizado este por todos, vamos a crear de manera colaborativa una coreografía que acompañe (describa, apoye, subraye) el tema de fuga. Se trata de idear unos sencillos gestos (a base de pasos, movimientos de brazo, de cabeza…) que de algún modo se adapten y reflejen la dinámica de este tema de fuga de Shostakovich.

Recomendaciones:

- Se aconseja ir diseñando movimientos coreográficos por grupos de fraseo (siguiendo las ligaduras que incluye la propia partitura), es decir, pensar y acordar entre todos en primer lugar el diseño coreográfico para los dos primeros sonidos (sol-la), luego para los tres siguientes (sol-la-si), a continuación, para los 3 siguientes (mi-sol-fa), y así sucesivamente hasta el último grupo de sonidos (fa-la-sol) que cierra el tema en la caída del compás 8.
- No todos los sonidos del tema –compuesto de 26 notas en total– deben llevar necesariamente un gesto o movimiento. Un solo gesto o movimiento podría abarcar 2 o más sonidos.
- De la misma manera, un determinado sonido podría quedar sin gesto ni movimiento.
- Lo más importante: 1/ Que cada uno de los diseños (cada grupo de fraseo) se acompañe de un gesto coreográfico que se adapte bien al movimiento musical del fragmento melódico en cuestión y 2/ que, al mismo tiempo, el conjunto del diseño coreográfico ideado para el tema completo tenga coherencia y unidad visto como un todo.

3ª Fase

Una vez que se ha diseñado, interiorizado y memorizado por todos el movimiento coreográfico del tema completo:

a. Se divide la clase en 4 grupos, a los que denominaremos "Violín 1º", "Violín 2º", "Violonchelo" y "Viola" (en ese orden), correspondiendo estos a cada una de las sucesivas apariciones (entradas) del tema en los respectivos instrumentos.

b. Mientras se escucha la fuga de Shostakovich, cada grupo realiza la coreografía del tema en el momento en que le corresponde a su instrumento, es decir "Grupo Violín 1º", con la primera entrada del tema (la que hace el violín 1º en el nº 16 de ensayo), "Grupo Violín 2º", con la segunda entrada del tema (nº 17 de ensayo), "Grupo Violonchelo", con la tercera (la entrada del chelo en el nº 18 de ensayo) y "Grupo Viola", con la cuarta y última (la entrada de la viola en el nº 19 de ensayo).

c. Repetir varias veces hasta afianzar y pulirlo bien.

4ª Fase

Hasta aquí, los 4 grupos habrán accionado de manera sucesiva (según iba apareciendo el tema en los sucesivos instrumentos). Ahora, añadiremos movimiento libre de cada grupo a las secciones en que estos no lleven el tema. Para ello, cada integrante de cada grupo deberá moverse libremente, según lo que a cada cual le sugiera la música que suena, mientras otra voz/grupo lleva el tema y realiza, por tanto, la coreografía diseñada en la Fase 2. Con el esquema adjunto se entenderá mejor la dinámica que se plantea:

5ª Fase

Repetir lo anterior, pero avanzando ahora un poco más en la música, de modo que tras la ***exposición*** de la fuga:

a. Cuando llegamos al ***episodio*** del nº 20 de ensayo, los cuatro grupos deberán moverse de manera libre.

b. Cuando vuelve a aparecer el tema, esta vez en el piano (nº 21 de ensayo) todos se quedarán quietos.

c. Cuando aparece el tema en la mano derecha del piano (nº 22 de ensayo) los cuatro grupos realizan al unísono la coreografía.

6ª Fase: *Puesta en común*

a. ¿Cómo nos hemos sentido mientras realizábamos la actividad?

b. ¿Qué comentarios podemos hacer sobre la actividad desde un punto de vista creativo? ¿Hemos contribuido todos a diseñar la coreografía del tema o hubo roles activos (líderes) y roles pasivos? ¿Por qué? ¿Eran muy diferentes los movimientos de cada cual en las secciones de movimiento libre? ¿Por qué?

c. ¿Y desde un punto de vista emocional? ¿Vemos alguna relación entre empatía y esta actividad? ¿Y qué podemos decir de nuestra coreografía en relación a identificación y/o expresión emocional?

d. ¿Y respecto a habilidades de interacción? ¿Fuimos capaces de proponer o desechar ideas nuestras y de otros de una manera asertiva y eficiente, es decir, franca, pero sin generar conflicto?

7ª Fase *(Opcional)*

Podríamos redondear la actividad volviendo a oír con atención la música, pero ahora la pieza íntegra y sin añadidos de coreografía, por tanto, pura escucha. Con total seguridad, después de todo el trabajo realizado, los alumnos están en disposición de captar y paladear una gran cantidad de nuevos detalles musicales y emocionales de este movimiento, aunque no hayamos hablado de ellos en los pasos anteriores.

II. Fugue. Adagio. Dmitri Shostakovich - Piano Quintet in G minor, Op. 57 - YouTube

(Intérpretes: Borodin Trio y M. Zweig, violín, y J. Horner. Viola). (Minutos 04:52 a 17:07)

ACTIVIDAD RELACIONADA CON:

Imágenes, movimientos, emociones en la música (I)

Imágenes, movimientos, emociones en la música (II)

PARA SABER MÁS:

Acceder al recurso *Coro de las Emociones* (pp.30- 32): *Coreografías (Distensión corporal y vocal, pasos, gestos, expresión, percusión corporal, trabajo en equipo)*

TÍTULO:

PONTE EN MIS ZAPATOS

AUDIOVISUAL

VARIABLES QUE SE PUEDEN TRABAJAR:

Identificación, expresión y regulación emocional; Empatía; Pensamiento creativo.

ÁREA CURRICULAR:

Educación artística; Valores sociales y cívicos.

CONTEXTO ESCOLAR:

Artes, emociones y creatividad; Identidad personal; Convivencia escolar; Trabajo por proyectos; Interculturalidad; Atención a la diversidad.

EDAD RECOMENDADA:

De 12 a 16 años.

SINOPSIS:

Esta actividad está inspirada en la exposición ***Itinerarios 2009/2010. XVII*** en esta muestra, podemos encontrar la obra de **Eduardo Soriano** (Florencia, Colombia, 1976) que aborda el fenómeno de las migraciones y a sus consecuencias, creando el proyecto *Midway* (2010) que se basa en entrevistas sobre el tipo de imágenes que han manejado antes de dejar su lugar de origen diferentes migrantes y que les acompañaron en la migración como si fueran herramientas con las que manejarse en un nuevo medio. El artista ofrece a estas personas la posibilidad de trabajar dichos imaginarios y sueños para ser impresos en papel fotográfico y, con éste, hacer unos zapatos.

REFERENTE TEÓRICO: El trabajo a través de las artes plásticas potencia nuestra creatividad y es el medio perfecto para desarrollar las habilidades emocionales como la identificación y expresión emocional puesto que cada obra nos hace sentir a cada uno de nosotros cosas muy diferentes en función de nuestras experiencias, recuerdos, personalidad... es algo subjetivo y muy enriquecedor en el ámbito educativo. También son clave en el desarrollo de la empatía, ayudándonos a ponernos en el lugar del artista y otras personas para entender y comprender su obra.

RAZÓN DE SER: En la realización de esta actividad, el alumnado descubrirá la obra de este artista, un trabajo repleto de empatía que nos ayudará a potenciar esta habilidad, poniéndonos en el lugar de los demás. Después de conocer su obra, tendrán que realizar una actividad creativa donde pongan en juego las cualidades emocionales y sociales del grupo. El alumnado desarrollará su capacidad de escucha y habilidades de interacción en un trabajo que mostrará el resultado grupal.

DESARROLLO:

1ª Fase

En esta primera fase, el educador introducirá la actividad y al artista, avanzando lo que vamos a hacer a continuación. *En esta actividad vamos a conocer a un artista que se llama Eduardo Soriano. Este artista es colombiano, y le gusta mucho la fotografía, hablar con las personas y crear con todo ello.* ¿A vosotros os gusta crear? *Es un artista al que le gusta transmitir su visión de la realidad y en este video, vamos a ver a diferentes personas creando unas obras especiales que nos hablan de su propia realidad y vivencias. Fijaos bien en qué objetos están creando, a ver si los descubrís. Pero, además, estas personas no son del lugar donde viven, sino que llegaron aquí como emigrantes, ¿conocéis a alguien que haya pasado por alguna experiencia similar?, ¿cómo pensáis que se pueden sentir esas personas?, ¿os podéis poner en su lugar?* A continuación, tras la temática, podemos detenernos a explicar la idea de migración, así como hablar y descubrir a compañeros que puedan ser de otros lugares del mundo o hayan vivido experiencias similares.

2ª Fase

En esta fase, proyectaremos el video y practicando la técnica del video stop iremos analizando lo que dicen las distintas personas que aparecen, también nos fijaremos en detalle en lo que están creando. Algunas preguntas que pueden ayudar a facilitar este análisis pueden ser: ¿Qué veis en esta obra? ¿Qué os llama la atención? ¿Qué cosas encontramos? ¿Cómo son? Los describimos. ¿Por qué ha decidido el artista crear estas obras? ¿Para qué sirven generalmente estos objetos? ¿Cómo se habrán elaborado estas obras? ¿Cómo las haríais vosotros? ¿Con qué material están trabajando estas personas? ¿Lo reconocéis, os resulta familiar? (Son fotografías impresas) ¿Pensáis que las imágenes son reales o ficticias?

El proyecto *Midway* contiene diversas entrevistas a varios migrantes sobre el tipo de imágenes que han manejado antes de dejar su lugar de origen y que les acompañaron en la migración, a modo de herramientas con las que enfrentar diferentes situaciones y poder manejarse en un nuevo medio.

El artista ofrece a estas personas la posibilidad de trabajar dichos imaginarios y sueños para ser impresos en papel fotográfico y, con este, elaborar unos zapatos. El propio proceso de fabricación de los mismos va acompañado de entrevistas y charlas registradas en video en las que se recogen experiencias, imágenes y sueños alentadores.

Tras ver el vídeo, hablaremos con el alumnado para saber si en alguna ocasión han impreso fotografías y creado algo con ellas (por ejemplo, un collage, un mural, un álbum de fotos...).

A continuación, podemos detenernos en algunas imágenes de las obras del artista que muestran el resultado final de este proyecto y potenciar la observación y análisis a través de preguntas: ¿Por qué creéis que la artista ha decidido hacerlo así? ¿Te gustaría ponerte alguno de esos zapatos? ¿Cómo te sientes en sus zapatos? ¿Qué creéis que el artista ha sentido?

También podemos hablar de la expresión "ponerse en los zapatos de alguien" que puede ayudarnos a explicar de forma muy sencilla en qué consiste a grandes rasgos la empatía.

3ª Fase: *En tus zapatos*

Tras visionar el vídeo, en esta tercera fase, el alumnado realizará una actividad creativa. Esta actividad implicará que cada uno de ellos deberá ponerse en el lugar del otro, e imaginar el zapato más idóneo en relación a las emociones, actitudes, características y cualidades que conozca y que quiera reflejar de su compañero.

El docente facilitará que los alumnos puedan ejercer su creatividad en un clima de libertad y colaboración, fomentando la empatía, las actitudes positivas, la imaginación y el juego.

Los alumnos deberán ponerse en parejas y crear unos zapatos. Los zapatos serán "customizados" por cada alumno, siempre en relación a lo que desee expresar sobre quien los portará: ¿conozco sus gustos, sus miedos, sus ideales, sus sentimientos?, ¿qué caminos futuros creo que recorrerá con ellos? Se servirán de colores, collages, letras, lemas, etc. Los alumnos desarrollarán el rol de diseñadores, artesanos del zapato, de un objeto utilitario, pero a la vez mágico que será portador de los sueños, de los deseos y de las emociones que cada uno de ellos experimenta en el otro.

PROPUESTA DE CONTINUIDAD:

"Nuestro mundo"

Con la idea de migración y de las características personales y culturales de cada alumno, podremos abrir un espacio para explorar todas ellas en una actividad llamada "nuestro mundo".

En esta actividad, pediremos al alumnado que traiga objetos, fotografías, alimentos e, incluso, músicas de otros lugares, puede ser de lugares donde han vivido, viajado, donde tienen familiares o simplemente que les resulten interesantes.

Exploraremos cada uno de estos objetos y esto ayudará a que los alumnos se conozcan mejor entre ellos y también favorecerá la empatía con los demás.

Concluiremos que "nuestro mundo" y nuestro aula son muy diversos y eso los hace muy enriquecedores, puesto que podemos conocer y acercarnos a variedad de culturas.

TÍTULO:

HOMER SIMPSON Y EL MEDIO AMBIENTE

AUDIOVISUAL

VARIABLES QUE SE PUEDEN TRABAJAR:

Identificación, expresión y regulación emocional; Toma de decisiones.

ÁREA CURRICULAR:

Lengua Castellana y Literatura; Educación Plástica, Visual y Audiovisual.

CONTEXTO ESCOLAR:

Convivencia escolar; Educación ambiental.

EDAD RECOMENDADA:

De 12 a 14 años.

SINOPSIS:

Homer Simpson ha almacenado masivamente excrementos de cerdo y tras las exigencias de Marge, su esposa, debe deshacerse de ellos. Sin pensar en las consecuencias los vierte en el lago de Springfield, lo que desencadenará una serie de desastres.

REFERENTE TEÓRICO: A lo largo de la vida vamos tomando decisiones y realizamos actos que conllevan toda una serie de consecuencias deseables o no para nosotros mismos y/o para nuestro entorno. Aprender a identificar las consecuencias y actuar para no dejarnos llevar por ciertos impulsos es imprescindible, ya que otorga mayor nivel de control sobre nuestra propia conducta.

RAZÓN DE SER: Tras el visionado de la secuencia, el docente explora con el alumnado las consecuencias que tienen los comportamientos individuales impulsivos y los actos marcados por la irresponsabilidad y el hedonismo. Una dinámica posterior permitirá la reflexión sobre las diferentes alternativas que se tienen para actuar de forma controlada. Por último, los alumnos representarán una situación parecida a la de la secuencia y analizarán las consecuencias que en la vida real tienen actos como los de Homer Simpson.

DESARROLLO:

1ª Fase

El docente comenta a la clase que van a ver una secuencia de la película "Los Simpson" en la que se muestra la importancia de controlarse en determinadas situaciones.

Se proyecta el audiovisual y se plantean preguntas para la reflexión:

- *¿Qué sucede en la secuencia que acabamos de ver?* (Homer tiene que depositar los excrementos de cerdo en el lugar adecuado. Cuando está en la cola, Carl le llama y le dice que están regalando donuts. Homer se pone muy nervioso, no aguanta la espera y tira los residuos al lago de Springfield causando un desastre ecológico).
- *Ante la llamada de Carl, ¿qué otra cosa podía haber hecho?* (Haberle pedido a Carl que le guardara unos donuts o que cogiera algunos y fuese a apoyarle en la espera...).
- ¿Ha *actuado impulsivamente?*
- *¿Cuáles han sido las consecuencias? Estas consecuencias, ¿han sido valoradas previamente por Homer? Si lo hubiera hecho, ¿el final hubiera sido el mismo?*
- *¿Conoces algún ejemplo de la vida cotidiana parecido? ¿Cuál?* (ejemplos en los que haya personas que no se paren a pensar en las consecuencias de sus actos: correr con el coche para llegar a algún lugar antes, beber alcohol en exceso...).

2ª Fase

- *¿Qué es el autocontrol?* (Es la capacidad que tenemos de controlar nuestras emociones, pensamientos y conductas, sin que sean ellas las que dirigen nuestro comportamiento).
- *¿Es difícil autocontrolarse? ¿Por qué?*

El docente hace el siguiente comentario:

A mucha gente le gusta la forma de ser que tiene Homer, incluso hay muchos chicos que les gustaría que su padre fuera como él, pero la realidad es que Homer no tiene ningún tipo de control sobre su conducta, se deja llevar por las situaciones sin tener en cuenta las consecuencias que sus actos pueden tener en el mismo o en los demás. Pensad en la vida cotidiana ¿cuándo creéis que nos comportamos como Homer?

El profesor reparte unas tarjetas en blanco y hace el siguiente comentario:

Pensad en una situación en la que os resulte difícil controlaros y apuntad en la tarjeta: Soy Homer cuando.... y al final ocurre que... (consecuencia no deseada).

Ejemplos de respuestas:

- *Soy Homer cuando juego a la consola toda la tarde y al final me agobio muchísimo porque no me da tiempo a estudiar o hacer los deberes.*
- *Soy Homer cuando no escucho lo que dice mi madre y al final la hago sentir mal y terminamos discutiendo.*

Pasados 3-4 minutos el docente hace el siguiente comentario:

Por suerte, hay muchas cosas que nos diferencian de Homer. Una de ellas es que nosotros somos capaces de pensar alternativas y modos de anticipación para guiar nuestro comportamiento. Vamos a aconsejarnos los unos a los otros sobre alternativas que conozcamos para autocontrolarnos en situaciones diferentes.

El profesor recoge las tarjetas y las vuelve a repartir al azar. Los alumnos leerán la situación que les haya tocado y escribirán por detrás una manera que nos ayude a controlarnos y no dejarnos llevar por los impulsos.

Un voluntario recogerá todas las fichas y las leerá al resto de compañeros.

3ª Fase

Se divide la clase en equipos de 4-5 personas. A cada equipo se le asigna un rol:

- Pescadores: Viven de lo que se pesca en el río. Ya no pueden pescar.
- Turistas: Visitan el pueblo de los pescadores y se bañan en las aguas del río.
- Comerciantes: Viven de lo que venden a los turistas.
- Habitantes del pueblo: Se duchan y beben agua del grifo.
- Adolescentes: Hacen fiestas junto al río, se bañan en él... El profesor hace el siguiente comentario:

El Ayuntamiento de Jumilla de los Sauces ha llamado a juicio a un grupo de personas por haberse comportado de manera impulsiva sin pensar en las consecuencias. Ha vertido aguas de la fosa séptica (fecales) al río que abastece de agua al pueblo (tal y como hizo Homer). El río ahora huele mal, ha cambiado de color y ha dejado de ser potable. Estas personas no entienden el revuelo que se ha formado y por más que se les explica las consecuencias negativas que han tenido sus actos no lo entienden.

Cada grupo hace un listado de consecuencias negativas según el rol que le ha tocado para cuando sea llamado al juicio para explicar los daños y perjuicios que está sufriendo por estar el agua contaminada.

Para finalizar, se hará una puesta común que simulará el juicio y el profesor acabará con el siguiente comentario final:

En esta sesión se ha visto lo importante que es pensar en las consecuencias que tienen nuestros actos y cómo un acto puede influir de manera decisiva en el entorno en el que vivimos. Hoy nos hemos centrado en el medioambiente, pero hay miles de ejemplos cotidianos que afectan a las personas que nos rodean. Es importante tener cierto nivel de autocontrol sobre lo que pensamos, sentimos, decimos y hacemos.

PROPUESTA DE CONTINUIDAD:

Decimos que tenemos que controlar nuestros pensamientos, sentimientos y acciones para evitar las consecuencias negativas que puede causar comportarnos de esa forma. Cualquier ejercicio de autocontrol implica, de alguna forma, ir en contra de nuestros impulsos y por eso puede resultarnos difícil, pero no imposible controlarnos.Tened en cuenta que el autocontrol es una habilidad que se entrena y da capacidad de decisión. Por ejemplo:

- *Siento el impulso de dormir la siesta.... pero decido IR AL GIMNASIO.*
- *Siento el impulso de ver la televisión... pero decido ESTUDIAR.*
- *Siento el impulso de insultar... pero decido NO SALTAR, NI PICARME.*

El profesor comenta a la clase que hay muchos ejercicios para desarrollar el autocontrol y, por lo tanto, la Inteligencia Emocional, que se podrían practicar de manera cotidiana. El docente propone los ejemplos que aparecen en el siguiente cuadro y pide algunos más a los propios alumnos:

1. Si nos gusta mucho un programa de TV... deliberadamente pasar un día sin verlo.

2. Si nos gusta mucho salir con amigos el fin de semana... deliberadamente pasar un fin de semana en soledad.

3. Si criticamos mucho a los demás...pasar un día sin criticar, sin emitir ni una palabra negativa hacia nadie.

4. Si me enfado mucho cuando me despierta mi madre por la mañana...poner el despertador y despertarme antes de que entre a la habitación.

Pasada una semana, se hará una puesta en común para ver si los/as alumnos/as han realizado alguno de los ejercicios propuestos.

También se les puede hacer pensar en situaciones en las que sí han conseguido autocontrolarse y qué hicieron para conseguirlo. Compartir con el resto.

TÍTULO:

ULISES Y LAS SIRENAS

AUDIOVISUAL

VARIABLES QUE SE PUEDEN TRABAJAR:

Identificación, expresión y regulación emocional; Toma de decisiones.

ÁREA CURRICULAR:

Lengua Castellana y Literatura.

CONTEXTO ESCOLAR:

Plan de orientación académica y profesional (POAP); Plan lector.

EDAD RECOMENDADA:

De 12 a 14 años.

SINOPSIS:

El texto es una adaptación de la *Odisea* que narra las dificultades que tiene Ulises para llegar a su tierra y reencontrarse con su familia. Para poder alcanzar su objetivo, Ulises empleará diversas estrategias de autocontrol.

REFERENTE TEÓRICO: Aprender a controlar los impulsos mediante el empleo de diversas técnicas ayuda a tener mayor capacidad y control sobre las decisiones que se toman. Tener capacidad de autocontrol implica anticipación y planificación, ya que no debe olvidarse que, para conseguir las metas que uno se propone, es necesario trazar un plan que permita pasar a la acción, anticipándose a las tentaciones o situaciones que pueden desviarte del plan inicial.

RAZÓN DE SER: En la presente actividad los adolescentes escucharán una historia en la que el personaje mitológico Ulises pone en práctica diferentes técnicas para no ceder a la presión del canto de las sirenas. La moraleja de la historia es que lograr una determinada meta significa tener que sortear una serie de obstáculos cuyo objetivo es desviarnos del camino propuesto. A partir del texto y de las diferentes dinámicas, el alumnado aprenderá a planificar y diseñar estrategias de autocontrol para el logro de sus metas.

DESARROLLO:

1ª Fase

Pegasos, unicornios, sirenas y centauros son algunos de los personajes que integran la mitología clásica. En torno a ellos giran fantásticas e interesantes leyendas e historias. Os voy a contar una de ellas: se dice que las sirenas viven en una isla del mar Mediterráneo. Su canto es tan hermoso y bello que aquellos marinos que pasan cerca y lo escuchan no pueden resistirse y arrojan sus naves contra los arrecifes de la isla. Los supervivientes son asesinados sin piedad. El primer testimonio que se conoce sobre las sirenas se remonta a un libro escrito por Homero, titulado La Odisea. En la Odisea se relatan las aventuras de Ulises, rey de Ítaca, una de las actuales islas Jónicas situadas frente a la costa occidental de Grecia. Después de haber ido a luchar a la guerra de Troya, Ulises sólo quería volver a casa para estar al lado de su mujer, Penélope, pero una serie de obstáculos le llevaron a pasar 10 años fuera de casa, intentando siempre regresar. Uno de estos obstáculos está relacionado con el canto de las sirenas y lo vamos a escuchar a continuación.

Se escucha el texto y se facilitan unas preguntas para la reflexión:

- *¿Cuál era el objetivo de Ulises? (* Quería regresar a Ítaca con Penélope, por lo que tenía que conseguir, por todos los medios, no ceder al canto de las sirenas. Sabía que si se dejaba llevar nunca más volvería a ver a Penélope).
- *¿Qué dificultades encuentra para conseguir su objetivo?* (El canto de las sirenas).

- *¿Qué trucos emplea?* (Taparse con cera los oídos, atarse al mástil...).
- *¿Es Ulises libre de quedarse con las sirenas o no lo es?, ¿Por qué?*
- *¿Alguna vez no habéis podido controlaros y os habéis dejado llevar por una tentación?, ¿Cómo os sentisteis?*
- *¿Alguna vez habéis podido controlaros ante una tentación?, ¿Cómo lo conseguisteis?*

2ª Fase

En el texto hemos visto que Ulises tenía bastantes trucos para autocontrolarse y conseguir su meta: resistirse al canto de las sirenas. Cada vez que os planteáis una meta, aunque sea pequeña, y evitáis las tentaciones que os lleven a no conseguir alcanzarla se puede decir que sois Ulises.

A continuación, se plantea una actividad en la que los alumnos tendrán que inventar estrategias de autocontrol.

Pensad en una meta que queréis conseguir, por ejemplo, estudiar para aprobar el examen que tenéis en breve. A continuación, haced dos columnas, una que lleve por título SITUACIONES TENTADORAS y la otra ESTRATEGIAS DE AUTOCONTROL. En la primera columna anotaréis todos los obstáculos que os impidan estudiar para el examen y, en la segunda, todos los trucos que podáis utilizar para no ceder ante las situaciones tentadoras de la primera columna.

Ejemplo de posible respuesta:

OBJETIVO (Mi meta)	**SITUACIONES TENDADORAS (Obstáculos)**	**ESTRATEGIAS DE AUTOCONTROL (Trucos para no dejarse llevar)**
Estudiar para aprobar un examen.	Ver la televisión. Bajar al parque con amigos. Jugar a la videoconsola.	Pensamientos: Ánimo, un poco más que haga hoy merecerá la pena mañana. Apagar la tele. Estudiar por horas y a cambio de tiempo jugando a la videoconsola de premio... o al día siguiente, etc.

Finalmente, se hace una puesta en común.

3ª Fase

El docente reparte a cada alumno una ficha como la que se muestra a continuación.

1. Cuando quiero conseguir...

2. Mis tentaciones son... (me dejo llevar)

3. Para controlarme podría... (al menos 6)

*

*

*

*

*

*

Los alumnos seguirán los siguientes pasos para rellenar la ficha:

1. Todos anotarán una situación que les cueste trabajo controlar, como, por ejemplo, contestar a sus padres en casa o ver la televisión demasiado (punto 1).

2. Indicarán qué tentaciones son por las que se dejan llevar y, debido a eso, no pueden controlar sus impulsos. Por ejemplo, en el caso de contestar a los padres, podrían dejarse llevar por el enfado que les causa escuchar los gritos de sus padres (punto 2).

3. El punto 3 se deja en blanco.

A continuación, se realiza el siguiente comentario:

De la ficha que os he dado, únic*amente os faltaría tener unos truquitos para poder controlaros ante las situaciones que habéis descrito. En lugar de ser vosotros quienes pongáis los trucos que utilizáis, como en el ejercicio anterior, van a ser vuestros compañeros los que os ayuden a trazar un plan con todos los trucos que se les ocurran para que consigáis lo que os proponéis. Para ello poneros en grupos de 8 personas como mínimo. A continuación, pasad la hoja a vuestro compañero de la derecha para que escriba un truco con que afrontar y lograr vuestra meta. Una vez lo haya escrito pasará vuestra ficha al compañero/a de su derecha, y así hasta que los 7 hayan escrito algún truco.*

Al finalizar la actividad, el docente comenta que hay situaciones en las que no es fácil mantenerse firme y no perder el control y hará hincapié en que, cuanto más autocontrol tengamos, más dueños seremos de nosotros mismos y más fácilmente conseguiremos "llegar a Ítaca y estar junto a Penélope". Además, animará a toda la clase a poner en práctica el plan de trucos sugerido por sus compañeros.

PROPUESTA DE CONTINUIDAD:

Para afianzar lo aprendido hasta ahora, se propone realizar un decálogo de estrategias que ayuden a mantenerse firmes con las propias decisiones y no dejarse llevar por estímulos externos.

También pueden pensar en situaciones en las que hayan sido capaces de controlar la situación, analizando qué hicieron para conseguirlo. Compartir con los demás.

TÍTULO:

LA ARAÑA Y LA GOTERA

AUDIOVISUAL

VARIABLES QUE SE PUEDEN TRABAJAR:

Identificación, expresión y regulación emocional.

ÁREA CURRICULAR:

Lengua Castellana y Literatura.

CONTEXTO ESCOLAR:

Convivencia escolar.

EDAD RECOMENDADA:

De 12 a 14 años.

SINOPSIS:

Una araña está tranquilamente en su tela, hasta que una gotera empieza a molestarla y ya no puede pensar en nada más. Hace lo que puede por intentar que desaparezca, pero no consigue la tranquilidad completa.

REFERENTE TEÓRICO: Una de las dificultades más grandes a las que se enfrentan los adolescentes es la tolerancia a la frustración. Ya ha sido un problema en la infancia de manera evidente, pero ahora son cada vez más independientes y también más responsables de controlar sus propias emociones.

RAZÓN DE SER: La actividad planteada está orientada a considerar que, para ganar en tolerancia a la frustración, hay que aprender a perder. Se trabajan los dos conceptos complementarios de cambio y aceptación y se les pone ante la realidad práctica de que, muchas veces, las cosas no salen tal y como nos gustaría y nos toca aceptarlas y vivir con ellas, que es lo que le sucede a la araña protagonista de la secuencia.

DESARROLLO:

1ª Fase

Cuando las cosas no salen como esperábamos o como queríamos, solemos reaccionar negativamente. ¿Cómo reaccionáis cuando algo os sale mal? (Dejar que comenten experiencias y reacciones derivadas). *¿Siempre reaccionáis de la misma forma cuando las cosas no salen bien? o ¿ vais cambiando de emoción?* (a veces pueden manifestar tristeza, otras, enfado o indiferencia…)

Cuando no podemos soportar que algo salga mal o lo haga de manera diferente a como habíamos planeado, se dice que tenemos baja tolerancia a la frustración. Vamos a responder a algunas preguntas individualmente para ver cómo andamos de esto.

- *Cuando eras pequeño, ¿siempre te dejaban ganar sólo para que no te enfadases?*
- *¿Para ti perder forma parte del juego, al igual que ganar?*
- *¿Qué emociones surgen en ti cuando pierdes?*
- *¿Y cuando alguien te dice a algo que no?*
- *¿Has tenido problemas con alguien por querer salirte siempre con la tuya?*
- *¿Qué dicen tus amigos de ti: tienes buen o mal perder?*

Con estas y otras preguntas se pueden ir auto-observando e intuyendo cómo andan de tolerancia a la frustración. Después, el profesor, irá escribiendo en la pizarra cada una de las preguntas y, a partir de algunas respuestas emitidas, irá definiendo lo qué es y en qué consiste la baja o alta tolerancia a la frustración.

Posibles comentarios a realizar por el profesorado de cada una de las preguntas:

Cuando eras pequeño, ¿siempre te dejaban ganar a todo sólo para que no te enfadases?

Si siempre o casi siempre se les ha dejado ganar, probablemente eso les ha creado la expectativa de que siempre o casi siempre deben hacerlo y esto no les ayuda a tolerar la frustración que produce perder.

¿Para ti perder forma parte del juego, al igual que ganar?

La expectativa coherente con una buena tolerancia a la frustración es la que incluye la posibilidad de ganar y perder. Si solo esperan ganar, difícilmente reaccionarán con equilibrio cuando les toca perder.

Es posible que sus respuestas sean sí, que cuentan con perder. Sin embargo, si sus reacciones en esas situaciones en las que no ganan son la queja constante, el mal humor, la agresividad o incluso la necesidad de volver a jugar para ganar ellos, se puede intuir que la tolerancia no es muy elevada. En esos casos, ante la incoherencia entre lo que dicen y lo que hacen, tiene más peso lo que hacen y hay que hacérselo ver... aunque les frustre.

¿Qué emociones surgen en ti cuando pierdes?

Esta pregunta está muy relacionada con la anterior. Cada emoción habla de lo que cognitivamente está sucediendo en sus cabezas cuando pierden. Por ejemplo, si están contentos porque la persona que tienen enfrente ha ganado la partida, no tiene sentido que se levanten de golpe de la mesa donde jugaban y le peguen una patada a una silla. Su conducta habla de lo que sienten y, a la vez, lo que sienten y hacen habla de lo que piensan.

Según sea la intensidad de nuestra frustración, será también la intensidad de nuestra emoción. Los sentimientos que se producen pueden variar desde simple sensación de molestia o tristeza, a ansiedad, angustia o ira, entre otros. En esos momentos, además, es fácil que la emoción vaya creciendo y haciéndose más destructiva para ellos y para las personas que estén cerca. Por eso es importante detectarlo y frenarlo a tiempo.

¿Y cuando alguien te dice a algo que no?

Las reacciones pueden ser muy parecidas a lo que se ha comentado anteriormente. Por ejemplo: Ante un juego o una competición, una persona puede crearse la expectativa de que es la mejor y que ganará. Cuando pierde, es la propia realidad la que le da un NO por respuesta. En esos casos, alguien que no tiene tolerancia a la frustración puede actuar, prácticamente, como si se le acabara el mundo.

¿Podemos pensar, por ejemplo, en la reacción de un niño pequeño cuando se le quita un juguete o se le niega tocar algo? Quien sufre de baja tolerancia a la frustración, reacciona de forma muy, muy parecida a ese niño. La intolerancia a la frustración es, principalmente y en esencia, un signo de inmadurez.

En esos casos, lo grave no es tanto la situación en sí, que puede no tener ninguna importancia, sino la interpretación que la persona hace de ella. Percibe las circunstancias de manera equivocada y principalmente exagerada y considera el malestar que le produce como absolutamente insoportable, por lo que intenta huir de ello permanentemente. Además, si el resto de personas le facilitan esa huida (por ejemplo, porque ceden), el problema se acentúa. Ya sabemos: démosle a un niño o a un adulto todo lo que quiere y le convertiremos en un tirano.

¿Has tenido problemas con alguien por querer salirte siempre con la tuya?

La intolerancia a la frustración no es sólo un problema para quien la tiene, sino también para quienes conviven con esa persona. No ser capaz de soportar las emociones negativas convierte a la persona en déspota y tirana, cuyo único objetivo es conseguir lo que quiere por los medios que sean necesarios. Y, cuando eso ocurre, la tolerancia de las otras personas hacia sus caprichos y actitudes empieza también a disminuir.

La idea no es tanto evitar la frustración, que es algo que no podemos conseguir con facilidad ni probablemente sea un objetivo razonable, ya que las cosas no siempre salen como queremos; sino más bien aprender a gestionarla

y tolerarla. Comprobar, en definitiva, que no pasa nada por esperar, por perder o por no tener el primer puesto. Significa cambiar la forma de pensar y quitarle un poco de intensidad a la manera de percibir esas situaciones que disgustan. Implica decir que algo nos gustaría y no que lo necesitemos, como si se tratara de algo en lo que nos fuera la vida. Consiste en no elegir siempre el camino más fácil o el de menor recorrido.

¿Qué dicen tus amigos de ti: tienes buen perder o mal perder?

Si esas personas que nos rodean dicen que no tenemos buen perder (y no lo dice una, ni dos, sino más, y muy a menudo), merece la pena que tengamos en cuenta su opinión. Probablemente, no nos guste lo que nos están diciendo, pero encajarlo y aceptarlo forma parte de esa tolerancia a la frustración que debemos desarrollar. Esa es, de hecho, una buena prueba de fuego para comprobar si, efectivamente, tienen razón o no. Si no somos capaces de tolerar el malestar que nos genera esa opinión, quizá estén en lo cierto.

Los amigos, en esos casos, nos están ayudando. Si tenemos en cuenta lo que nos dicen y ponemos interés en mejorar esos aspectos de nuestro carácter, seremos mucho más capaces de llevar adelante nuestros proyectos y de poner nuestros deseos en su justo lugar.

2ª Fase

Una vez visto el vídeo, se pide al alumnado que explique lo que ha sucedido. Como el vídeo es mudo, puede que haya que ayudarles a extraer las características principales del mismo.

El mensaje clave que transmite es que hay situaciones en las que podemos hacer algo para reducir nuestro nivel de frustración (enfado, ansiedad, entre otros estados) pero otras en las que lo único, o más sensato, que podemos hacer es aceptar que no se puede hacer nada. Para ilustrar más la idea, se puede utilizar una frase popular que dice: i*Dios, ayúdame a reconocer las cosas que no puedo cambiar, el valor para cambiar las que puedo y sabiduría para reconocer la diferencia!*

El profesorado pregunta al grupo qué opina de esta frase y por qué cree que está tan extendida. De manera distendida, se les anima a comentar en qué situaciones cotidianas les es más o menos difícil tolerar la frustración. Ante las manifestaciones voluntarias, el resto de compañeros podrán lanzar, a modo de consejo, sugerencias para tolerar esos niveles no beneficiosos.

3ª Fase

Cuando se trata de ganar en tolerancia a la frustración, se da una curiosa paradoja: el que más tolerancia gana es el que pierde.

Sin embargo, en la vida real, a pocos les gusta perder. Ni ganamos siempre, ni siempre perdemos, y esto está sujeto, además, a criterios completamente aleatorios sobre los que no tenemos demasiado control.

Para reflejar esta realidad, el profesorado plantea en clase el juego de las sillas. El desarrollo es sencillo, suena una música mientras los participantes giran alrededor de las sillas organizadas en círculo (tantas como personas haya menos una) y, cuando la música para, todos deben conseguir asiento. En la versión convencional, pierde el último que trata de sentarse (no hay silla para él) pero, en esta versión, de manera aleatoria, pierde el primero que se ha sentado (o el segundo, o el tercero, según surja). El criterio utilizado no se comunica antes de que suene la música, sino cuando finaliza.

Este cambio de normas va a suponer reacciones emocionales en el alumnado sobre las que merecerá la pena detenerse, haciendo preguntas como las siguientes:

- *¿Cómo habéis manifestado vuestras emociones cuando os han dicho que habíais perdido el juego?*
- *¿Creéis que habéis reaccionado como personas que saben perder o tenéis que aprender un poquito más sobre esto?*

TÍTULO:

¿QUIÉN TIENE LA CULPA?

AUDIOVISUAL

VARIABLES QUE SE PUEDEN TRABAJAR:

Identificación, expresión y regulación emocional; Empatía.

ÁREA CURRICULAR:

Lengua Castellana y Literatura.

CONTEXTO ESCOLAR:

Convivencia escolar.

EDAD RECOMENDADA:

De 12 a 14 años.

SINOPSIS:

Oskar Schell es un niño extremadamente inteligente. Perdió a su padre en los atentados contra las torres Gemelas de Nueva York el 11 de septiembre de 2001 y, a partir de entonces, su vida da un giro. A pesar de su gran inteligencia, no le resulta fácil controlar su rabia por lo sucedido y, en concreto, con su madre.

REFERENTE TEÓRICO: Las situaciones que nos producen un estrés intenso siempre nos hacen un poco más difícil controlar nuestras emociones. Si ya en estado natural resultan a veces complicadas de distinguir y gestionar, podemos imaginarnos lo que sucede cuando las circunstancias nos desbordan. La incertidumbre, la angustia y la ira son algunas de las emociones más complicadas de controlar y, más aún, cuando se atraviesa por un proceso de duelo en el que necesitamos culpables para hacer recaer nuestro dolor.

RAZÓN DE SER: La escena escogida para la actividad nos muestra el lado más humano y también más oscuro de nuestro dolor ante las pérdidas: el dolor requiere respuestas, culpables, alguien sobre quien lanzar la ira, y cuando no se tiene esa posibilidad, normalmente pagan quienes más cerca se encuentran, sean culpables o no. La capacidad de controlarse se convierte, en esos momentos, en una asignatura especialmente difícil, pero también necesaria para no dar lugar a mayores efectos colaterales de los que ya existen.

DESARROLLO:

1ª Fase

Es frecuente que, cuando algo malo sucede, queramos pedir responsabilidades y encontrar a las personas culpables para hacerles pagar el dolor que han causado. Esto no sólo sucede cuando se producen actos de terrorismo o crímenes en general, sino que también ocurre en nuestra vida cotidiana, cuando las cosas no salen como nos gustaría o cuando alguien actúa de una forma distinta a la que pudiéramos considerar adecuada.

En cualquier caso, encontrar responsables o incluso culpables nunca es una tarea fácil. Es comprensible y útil cuando verdaderamente se puede producir justicia, por ejemplo, para juzgar el crimen que alguien ha cometido; pero en otras ocasiones, simplemente, el responsable no está o no puede ser juzgado.

Para iniciar un debate se lanzan las siguientes preguntas:

- *En esos momentos ¿qué emociones pensáis que surgen en la mente de las víctimas?*
- *¿Pensáis que la ira o el enfado que esta situación produce es fácil de gestionar?*
- *¿Conocéis situaciones de ese tipo (por la TV, o algo que haya sucedido a nivel familiar...) que podamos comentar?*

Después de dar alguna respuesta, se proyecta la secuencia de Oskar, sin antes poner en antecedente al alumnado de las circunstancias que rodean al protagonista. Se comentará qué

creen que pasa con la ira y la necesidad de encontrar un culpable cuando eso no es posible... ¿Desaparece? ¿Es posible gestionarla?

También se trabajará sobre lo que la madre está sintiendo ante el ataque frontal de su hijo, que, al no tener respuestas satisfactorias ni culpables a su alcance, decide pagar su frustración contra ella ¿Os parece justo? ¿De qué otra forma se podría haber hecho esto?

2ª Fase

Una de las cosas que Oskar le echa en cara a su madre es que en el funeral colocara un ataúd vacío, ya que no pudo recuperarse el cuerpo de su padre.

- *¿Pensáis que Oskar está siendo justo con ella? ¿Por qué?*
- *¿Creéis que la madre del niño en algún momento hizo esto con mala intención?*
- *¿Pensáis que Oskar está teniendo en cuenta las intenciones de su madre en algún momento o la está juzgando, al margen de considerar qué era lo que ella realmente quería conseguir al hacer las cosas como las hizo?"*

Muy a menudo resulta difícil acertar en circunstancias similares a las que nos ocupan. Se generará un breve análisis a partir de las siguientes preguntas:

- *¿Creéis que la opción que hubiera escogido Oskar hubiera podido ser del agrado de todo el mundo?*
- *¿Veis justo reaccionar igual con una persona que lo ha hecho sin querer que con la que lo ha hecho intencionadamente?* (Será importante ilustrar las respuestas con ejemplos reales o ficticios. P.ej. alguien me ha pisado en el bus porque lleva un rato haciendo el tonto vs. Una señora mayor se ha tropezado y me ha pisado sin querer).

Es importante también transmitir la idea de que, en muchas ocasiones en las que se "pierden los nervios", se han atribuido malas intenciones a la otra parte, y esto puede aumentar el malestar. Sin embargo, es complicado saber lo que otras personas realmente pretendían, por lo que será importante ser prudente y moderado.

3ª Fase

Se divide al grupo en equipos que analizarán lo que significa un duelo como el que el protagonista está pasando y cómo creen que debería acompañarse a una persona que está pasando lo que él está viviendo.

La mayor parte de autores, cuando hablan de las reacciones que vivimos al sufrir una pérdida, mencionan 3 fases principalmente:

- Shock inicial o aturdimiento.
- Afrontamiento (donde pueden aparecer todo tipo de emociones, y particularmente, ira, enojo, amargura... como hemos visto en la secuencia).
- Resolución.

No es necesario que profundicen demasiado en lo que significan esas fases. Se trata, más bien, de que intenten intuir qué sucede en cada una de ellas y que piensen en formas de acompañar a alguien que pasa por ello o cómo manejarlo en primera persona, si fuera el caso. Dado que la actividad versa sobre la variable Autocontrol, se propone prestar especial atención a la gestión de la ira.

En muchas ocasiones, la forma en la que acompañamos a quien sufre, ayuda o dificulta el autocontrol. La madre de Oskar, por lo que se ve en la película, pasa la mayor parte del tiempo durmiendo o en la cama y eso le pone aún más nervioso, con lo que acumula rabia contra su madre por dejarle, además, solo ante la situación. Pero la madre también está pasando su propio dolor y la manera en la que Oskar le trata no le ayuda tampoco en absoluto.

PROPUESTA DE CONTINUIDAD:

El poder de la palabra es realmente fuerte. Muchas veces no podemos ni siquiera imaginarnos lo que podemos estar generando al decir ciertas cosas de una manera u otra. Por ello Salomón decía que "En la lengua hay poder de vida y muerte". ¿Qué creéis que significa esta frase?

Para dar continuidad a la actividad, se divide la clase en grupos para investigar sobre algunas formas en las que las palabras pueden tener un efecto negativo y por lo cual hemos de procurar tener especial cuidado

Por ejemplo, unos grupos puede indagar sobre cómo funcionan los rumores, otros sobre la crítica destructiva, otros sobre intervenciones poco afortunadas en momentos de dolor... de forma que al final cada uno de los equipos pueda exponer las conclusiones que haya sacado y el profesorado pueda hacer de nuevo un énfasis sobre el tema del autocontrol y su relación con la palabra.

TÍTULO:

EL MIEDO QUE EMPUJA

AUDIOVISUAL I

AUDIOVISUAL II

VARIABLES QUE SE PUEDEN TRABAJAR:

Identificación, expresión y regulación emocional; Empatía.

ÁREA CURRICULAR:

Lengua Castellana y Literatura; Educación Plástica, Visual y Audiovisual.

CONTEXTO ESCOLAR:

Convivencia escolar.

EDAD RECOMENDADA:

De 12 a 14 años.

SINOPSIS:

Grace trabaja en un centro de educación social con menores conflictivos. Uno de ellos, en particular, está a punto de salir del centro, pero parece que cuanto más se aproxima la fecha de salida, peor se comporta. En el día de hoy, a partir de una provocación por parte de un compañero, le responde con una agresión brutal a la que Grace debe responder de la mejor forma posible.

REFERENTE TEÓRICO: Muchas de las conductas de falta de autocontrol se explican por la presencia encubierta del miedo. Este no siempre sale a flote, no se deja ver con facilidad, pero resulta muy difícil mantener sus tentáculos ocultos, porque dentro de la persona funciona como un veneno que no puede evitar contaminar lo que le rodea, a veces en forma de agresión. Así, habrá que ir a las raíces del miedo para que el autocontrol sea posible.

RAZÓN DE SER: Si a las dificultades evolutivas y neurológicas para controlarse en edad adolescente se añaden las que el miedo aporta, el cóctel puede ser tan explosivo como el que la escena de esta actividad muestra. Y la única respuesta eficaz contra el miedo es afrontarlo, como podrá ver el alumnado con el trabajo realizado.

DESARROLLO:

1ª Fase

Vamos a ver una secuencia en la que presenciaréis una agresión de un chico sobre otro. Es una agresión repentina y quisiera que procurarais identificar, en una sola palabra, lo que probablemente hay detrás de esa agresión (se trata de que identifiquen el miedo que siente el agresor).

Se proyecta la secuencia.

En principio, de no ser por la conversación que la educadora mantiene con el chico, las razones para esa violencia y falta de autocontrol podrían ser varias: agresividad, mal carácter... pero en el momento en que se presta especial atención a lo que hablan, identificamos, tal y como lo hace Grace, la existencia de miedo a lo que tiene por delante, ya que está próximo a volver a la vida normal y, probablemente, no sabe si sabrá manejar dicha situación.

2ª Fase

Vamos a pensar en algunos de los efectos que el miedo puede producir en nosotros. ¿Podéis pensar en alguno? ¿Qué nos sucede cuando tenemos miedo? ¿En qué se nota?" (Se tomará nota en la pizarra, podrán poner ejemplos, reales o inventados. Pueden comentarse inicialmente efectos emocionales o de pensamiento, como la preocupación, obsesionarse con lo que nos da miedo, o la ansiedad, que es un miedo complicado que aparece incluso ante aquellas cosas que no son realmente peligrosas, o efectos más de tipo físico, como la dificultad para concentrarse o dormir, elevación del ritmo del corazón o respiratorio, sudor...).

El profesor irá comentando algunos posibles efectos derivados del miedo que no hayan surgido (se podrá poner de nuevo la secuencia por si sirve de apoyo).

Observando al agresor, en la secuencia se puede encontrar:

- Irritabilidad. Está a la que salta por cualquier cosa, malhumorado, nervioso.
- Desproporción. Aunque el chico le ha provocado, su reacción física es muy fuerte y claramente desproporcionada.
- Bloqueo. Cuando Grace habla con él, parece que no sabe qué decir ni qué hacer.
- Acciones y decisiones equivocadas. No sólo golpear y agredir al compañero, sino poseer drogas.
- Pagarlo con quien no tiene la culpa. Manifiesta reacciones desagradables también hacia el resto, hacia Grace, que no tienen la culpa de nada de lo que le pasa.
- Precipitar las cosas. Tiene miedo a que le vaya mal fuera y, queriendo o sin querer, él mismo está provocando que eso pase.
- Miedo al miedo. No reconocer que lo que tiene es miedo, quizá por la reacción que pueda suponer en los demás y la manera en la que le puedan valorar.

3ª Fase

La única posibilidad que tenemos de vencer al miedo es enfrentándonos a él. De no hacerlo, con cada paso que damos hacia atrás, el miedo da uno hacia delante y nos gana terreno.

En la secuencia opcional se puede observar cómo el protagonista se ha liberado de una parte de sus miedos al compartirlos con otros. Sus miedos venían de la infancia, de abusos y golpes que él mismo había recibido y que disimulaba como podía porque no lo quería contar.

Una vez vista la nueva secuencia, se lanzan las siguientes preguntas:

- *¿Qué significaría, en el caso del chico protagonista, enfrentar su miedo?* (En primer lugar, y probablemente más importante, reconocerlo. De no producirse esto, no será posible enfrentarlo de ninguna forma, ni pedir ayuda para superarlo. De ahí se derivarían otros pasos, como detenerse a pensar en qué le da miedo realmente, de dónde viene o cómo podría resolverlo)
- ¿Qué *pasos prácticos y concretos tendría que dar para poder hacerlo?*
  - Identificar y reconocer que tenemos miedo.
  - El miedo viene cuando creemos que una situación es demasiado grande o inabordable para nuestros recursos. De ahí que sea fundamental expresarse con alguien de confianza y pedir ayuda práctica, nos dará recursos o facilitará que los podamos conseguir.
  - Poner en marcha el plan de acción contra el miedo que hayamos elaborado al pedir ayuda. El objetivo no es no tener miedo, sino ser capaz de enfrentarse a las situaciones a pesar de él.
- ¿Pensáis que tiene capacidad por sí solo para conseguirlo? (parece que no, o al menos, aun pudiendo tener capacidades personales para lograrlo, se encuentra en un momento de bloqueo que no le permite avanzar).
- *¿Qué podría hacer, entonces, para enfrentarse a la situación que teme?* (reconocer su miedo, compartirlo con personas cercanas, tener confianza en estas últimas y dejarse ayudar.

Se cierra la sesión verbalizando a qué tenemos miedo o a qué es fácil tener miedo (a no ser aceptado en un grupo, al qué dirán, a equivocarnos, a no conseguir lo que queremos, a lo desconocido, a conocer gente nueva, a la muerte...).

PROPUESTA DE CONTINUIDAD:

Se propone crear un gran mural hecho con témperas o acrílicos que, de manera muda, sin palabras, pueda transmitir una imagen de lo que significa el miedo.

Ese gran mural debe tener grandes dimensiones (P.ej. trabajando sobre un rollo de papel continuo de 1,50 metros de ancho) como para que puedan recogerse secuencialmente varias escenas realizadas por varios grupos de alumnos. Así, se recogerían varias impresiones de lo que el miedo representa. Una vez realizado, el alumnado podrá explicar por qué lo ha dibujado así.

Puede verse un ejemplo práctico de este tipo de representación gráfica en la obra del pintor Antonio Soto Carmona y su colección "Los nadies" (http://www.antoniosoto.org/esp/nadies.htm)

TÍTULO:

MELENDI "EL ARREPENTIDO"

AUDIOVISUAL

VARIABLES QUE SE PUEDEN TRABAJAR:

Identificación, expresión y regulación emocional.

ÁREA CURRICULAR:

Lengua castellana y Literatura.

CONTEXTO ESCOLAR:

Convivencia escolar.

EDAD RECOMENDADA:

De 12 a 14 años.

SINOPSIS:

La canción de Melendi anima a no preocuparse por el presente ni por el futuro, a vivir el presente tal y como es, enfrentándonos a los miedos y asumiendo la responsabilidad de nuestra vida, sin buscar responsables fuera.

REFERENTE TEÓRICO: Los procesos de rumiación son conductas inherentes al ser humano que causan mucho sufrimiento, no permitiéndonos alejarnos de los juicios que hacemos sobre el pasado o las expectativas de futuro, que normalmente son inciertas, meros constructos mentales. Aprender a dar un paso atrás y ver la realidad como es hace que se pueda disfrutar de forma más libre de lo que está sucediendo, poder tomar los errores del pasado como aprendizajes y enfrentarnos al miedo por el futuro sin que nos paralice, tomando decisiones conscientes.

RAZÓN DE SER: Muchas veces los jóvenes no se dan cuenta de que tienen pensamientos, opiniones y miedos acerca de muchas cosas. Esto les produce cansancio e inseguridad. Pero cuando aprenden a darse cuenta de que ellos no son sus pensamientos y desarrollan la capacidad de manejarlos, son más conscientes de lo que realmente existe a su alrededor, lo que les permite mejorar su capacidad para manejar pensamientos negativos, tener más espacio para desarrollar soluciones creativas y desarrollar también una imagen más real de sí mismos.

Se presentan 2 ejercicios para que los alumnos aprendan a detectar sus propios pensamientos y a etiquetarlos como pensamientos. Además, se propone una canción como centro de un debate. El maestro puede escribir la letra para que todos juntos opinen sobre el mensaje de la canción.

Hoy voy a contar la historia
Del arrepentido
Que viviendo en la memoria
Se perdió el camino
Es hermano de ese que anda
Siempre en el futuro
Pasa temporadas largas
Sordo, ciego y mudo
Hoy voy a cantarte la canción
Del arrepentido
Si saltas vives
Pero hay que saltar pa' dentro
Y no hay parada de metro
Que nos lleve a ese lugar
Donde los miedos
Se confunden con la vida
Y no queda otra salida
Que volvernos a encontrar
Con el presente
El que nos lleva las cuentas pendientes
Del más humilde hasta el más influyente
El que te dice, oye Melendi, pórtate bien
Vamos pa' Oviedo que nos deja el tren

Hoy voy a contar la historia
Del que busca afuera
Queriendo encontrar culpables
Para sus problemas
Ese que va por la vida
Con la razón siempre
Y no sabe que no existe
Eso que defiende
Hoy voy a cantarte la canción
Del arrepentido
Si saltas vives,
Pero hay que saltar pa' 'dentro
Y no hay parada de metro
Que nos lleve a ese lugar
Donde los miedos
Se confunden con la vida
Y no queda otra salida
Que volvernos a encontrar
Con el presente
Donde huyen a los fantasmas
Y se ahogan las supersticiones
Donde todo el mundo baila al ritmo
De los corazones
Ay donde todos los miedos, Carlos
Se desaparecen
Donde todas las tristezas se van
Cuando me ven aparecer
Si saltas vives,
Pero hay que saltar pa' 'dentro
Y no hay parada de metro
Que nos lleve a ese lugar
Donde los miedos
Se confunden con la vida
Y no queda otra salida
Que volvernos a encontrar
Despierta, con cada segundo que pasa
Se cierra una puerta
En cada mirada perdida se muere un paisaje
Que cada momento que vuela no vuelve
Despierta, conecta
Tu cuerpo mediante la mente, la fuente
Que mueve hasta lo que no ves
Porque crees que es inerte
Y así podrás al fin saber lo que grita el planeta
Ya llegó la hora de que miremos dentro
Despierta.

DESARROLLO:

1ª Fase: *Introducción*

El profesor plantea lo que es Mindfulness, o atención consciente, explicando que es atender a lo que sucede aquí y ahora, sin juzgar y con amabilidad.

Es una habilidad que se puede desarrollar prestando atención a nuestra situación actual, reflexionando sobre nuestras acciones y pensamientos, para tomar las elecciones que consideremos mejores en cada momento.

Con el objetivo de que los alumnos se den cuenta de que normalmente se actúa de forma condicionada por los pensamientos, el profesor conduce una pequeña meditación centrada en los pensamientos:

Para ello, invita a los alumnos a que se sienten en posición erguida, cierren los ojos y hagan tres respiraciones profundas.

Una vez preparados, empieza la meditación:

"Piensa por un momento en el día de hoy, en todo lo que te ha sucedido (dejar 6 segundos)

A lo mejor ahora te das cuenta de que tus pensamientos se amontonan... Quizás hay algo que te preocupa y no puedes dejar de pensar en ello... presta atención a los pensamientos que tienes, por ejemplo, en un exámen...

Tu mente produce 50.000 pensamientos al día por infinitas cosas y la mayoría de ellos no son reales... De hecho, son demasiados para poder prestarles atención a todos... algunos son sobre expectativas que tienes, cosas que te asustan del pasado...es imposible prestarles atención a todos...

Puedes intentar verlos con una cierta distancia, observando con curiosidad cada pensamiento. ¿Qué piensas ahora mismo?... Si estás completamente tranquilo, puedes escuchar todo ese flujo de pensamientos, como si tuvieras un cuentacuentos en la cabeza... Los pensamientos vienen por sí mismos, permanecen por un instante... y después siguen su curso hasta que llegan otros pensamientos...

No siempre tienes que hacer lo que tus pensamientos te dicen... Los pensamientos son solo pensamientos y no lo saben todo...

Si te cansas de tener la cabeza llena de pensamientos, puedes hacer que tu atención vaya de tu cabeza a tu cuerpo, al movimiento de la tripa o el tórax con la respiración.

Lleva una o dos manos al sitio donde más notas la respiración, quizás en la tripa, y nota como no necesitas hacer nada más que notar la respiración. Nota como inspiras y se hincha tu tripa y como espiras y tu tripa se afloja... Inspiración, espiración y silencio.

Sigue notando el movimiento de la respiración y notando la calma que te da no tener pensamientos en este momento.

Nota como al interior de tu cuerpo no llegan las preocupaciones...

Y cuando quieras, abre los ojos y puedes comentar con tus compañeros la experiencia."

El profesor pregunta a los alumnos si han sido conscientes de muchos pensamientos y si les ha costado parar y darse cuenta de que únicamente son pensamientos.

También pregunta si les ha sido posible centrarse solo en cómo estaba siendo su respiración sin pensar.

El profesor explica que esos pensamientos muchas veces son juicios que nos limitan la forma de ver la realidad, por lo que es importante que seamos conscientes de que el cómo pensamos condiciona nuestra forma de actuar.

2ª Fase: *Ejercicio de atención consciente*

El profesor plantea el siguiente caso:

Imagínate que te han invitado a una fiesta en casa de un vecino. Estás muy contento porque seguramente esté allí un montón de gente del barrio que ya conoces.

Al cabo de un rato de estar en la fiesta, ves a una persona que te suena. Cuando se da la vuelta y te mira, te das cuenta, es Juan, iba a tu colegio hace dos años, se fue y perdisteis el contacto. Está mirando hacia ti. ¡Qué suerte! Era muy simpático y muy popular y parece que lo sigue siendo... ¡Conoce a todo el mundo en la fiesta!

De repente se vuelve a dar la vuelta y se pone a hablar con otras personas... No te ha saludado... ¡Qué raro! ¿Qué piensas en este momento?

(El profesor deja que cada alumno cuente lo que pensaría en una situación como esta)

- *¿Qué crees que piensa de ti?*
- *¿Cómo actuarías en esta situación?*

Tras dejar a los alumnos que den su opinión, el profesor aporta más datos al caso:

Te acabas de dar cuenta por qué no lo reconociste al principio... ¡Juan tenía gafas y ahora ya no lleva!

- *¿Qué pensamientos tienes en este momento?*
- *¿Cómo actuarías?*
- *¿Actuarías de la misma forma?*

Los pensamientos que tenemos son muchas veces juicios de la realidad movidos por el miedo o la preocupación. Es muy importante darnos cuenta de la realidad que tenemos delante para poder actuar sin condicionamientos.

3ª Fase: *Audiovisual*

Se proyecta la letra de la canción de Melendi y se pone la canción.

Se anima a los alumnos a debatir sobre el significado de no condicionar nuestros actos por los pensamientos constantes sobre el pasado o el futuro, conectando con la realidad y siendo conscientes de que los pensamientos son solo eso: pensamientos.

PROPUESTA DE CONTINUIDAD:

Se anima a los alumnos a, cuando hayan tenido una situación de conflicto, analizar qué pensamientos les llevaron a ella y explorar si eran pensamientos o realidades los que condicionaron su conducta.

La atención a las sensaciones corporales en momentos en los que la "fábrica de pensamientos" no para de trabajar es un ejercicio muy útil.

TÍTULO:

EL VALOR DE LA AMISTAD

AUDIOVISUAL

VARIABLES QUE SE PUEDEN TRABAJAR:

Empatía, Identificación, expresión y regulación emocional; Habilidades de relación.

ÁREA CURRICULAR:

Lengua Castellana y Literatura.

CONTEXTO ESCOLAR:

Convivencia escolar.

EDAD RECOMENDADA:

De 12 a 14 años.

SINOPSIS:

Un grupo de chicos que rondan los quince años comparten un barrio muy peculiar: la planta de un hospital. Jorge necesita conocer lo antes posible los resultados de la biopsia para saber si tiene o no cáncer y les pedirá a sus amigos que le acompañen. Al conocer los resultados y, sin palabras, veremos cómo sus amigos comparten con él sus sentimientos.

REFERENTE TEÓRICO: Alegrarse sinceramente por lo bueno que le pasa a los demás es una clave que ayuda a determinar la capacidad de empatizar de las personas. La vida en grupo y el compartir emociones es uno de los aspectos más importantes en la vida de los adolescentes, así como una fuente de bienestar personal. Ponerse en el lugar del otro y alegrarse por las cosas buenas de los demás es uno de los pilares más valiosos que sustentan la amistad entre los seres humanos.

RAZÓN DE SER: Se propone a los alumnos que primero reflexionen sobre el hecho de alegrarse o no por alguien y que practiquen su capacidad de empatía desde ese punto de vista positivo, para posteriormente adentrarse en el análisis del valor de la amistad.

DESARROLLO:

1ª Fase

¿Habéis visto la película 4ª planta? En ella un grupo de adolescentes comparten su vida en un hospital porque tienen problemas de salud. La escena que vamos a ver tiene que ver con la amistad. Observad lo que ocurre y decidid si los protagonistas son o no amigos de verdad y por qué.

Posteriormente, el profesor abre un debate a partir de las siguientes preguntas:

- *¿Qué ha ocurrido en la escena que habéis visto?* Al conocer los resultados de la biopsia los chicos se alegran por Jorge, sinceramente, a través de su comunicación no verbal y Jorge se acuerda de sus padres. Tanto los chicos como Jorge muestran empatía porque se ponen en el lugar de otros: a) Los chicos conectan con el alivio de Jorge y su felicidad y b) Jorge conecta con la angustia de su familia y les llama para alegrarles.
- ¿*Son amigos de verdad? ¿Por qué?*
- *No usan palabras, no le dicen nada ¿es suficiente?* (a veces las situaciones son tan intensas que no son necesarias las palabras, un gesto o una sonrisa son más poderosas para transmitir emociones).
- ¿Qué *os aporta un amigo? ¿Por qué es importante tener amigos?*
- ¿Qué *pasaría si no se hubieran alegrado? ¿Cómo os sentiríais si al contarle una buena noticia a alguien no se alegra por ti?*

2ª Fase

Con esta dinámica se pretende reforzar, con ejemplos sencillos, las ideas anteriores. El profesor divide el grupo en parejas y a cada una de ellas le entrega una tarjeta con una de las siguientes emociones: ENFADO, INDIFERENCIA, ENVIDIA, TRISTEZA, DESINTERÉS, ALEGRÍA, no importa que se repitan las emociones en varias parejas.

El profesor planteará diferentes situaciones ajustadas a cada una de las emociones que deberán ser representadas por uno de los miembros de cada pareja, respondiendo el otro a partir de la emoción que les haya tocado y tratando de ser lo más empático posible (podrán cambiar el papel entre ellos para que todos practiquen la empatía). Al finalizar el trabajo en parejas, el profesor preguntará al grupo cómo se han sentido y qué dificultades han encontrado para ponerse en el lugar del otro.

3ª Fase

A continuación, el profesor propone otra dinámica:

Ahora vamos a pensar en cuál ha sido uno de los mejores momentos de nuestra vida. Pensad por qué, qué pasó, qué sentisteis, con quién estabais. Dedicadle unos minutos.

Después, en las mismas parejas formadas en la fase anterior, cada uno va a contar su momento feliz. El otro tendrá que escuchar atentamente y tratar de sentir y pensar cómo se sintió su pareja en ese momento. Para ello, lo demostrará de tres maneras diferentes:

1. Con la cara y el cuerpo: mirar a los ojos, expresar la emoción acorde a la que estamos escuchando, el cuerpo en dirección al compañero e inclinado hacia adelante en posición de escucha.
2. Escuchando sin interrumpir: asintiendo con la cabeza en señal de escucha activa.
3. Parafraseando, es decir; repitiendo lo que ha dicho con sus palabras; "Si te he entendido bien, dices que.", "O sea que lo que sentiste fue, porque... etc."

La dinámica finalizará recogiendo impresiones y sensaciones vividas por los alumnos al finalizar el ejercicio.

PROPUESTA DE CONTINUIDAD:

Sería muy interesante ampliar la actividad mediante una carta. La actividad recibe el nombre de "Por *qué somos amigos".* El profesor puede introducir la tarea de este modo:

Vamos a escribir todos una carta. En ella nos vamos a sincerar con nuestro mejor amigo, y ¿por qué no? de paso, con nosotros mismos. Podemos empezar así:

Querido colega,

El día que nos conocimos pensé...

Somos amigos porque...

Me gusta de ti...

Me alegré mucho cuando te pasó...

Para escribir la carta, es necesario crear un clima de intimidad suficiente para que los alumnos escriban; se puede poner música tranquila para facilitarlo. Muchos de ellos no están acostumbrados a poner por escrito lo que piensan o sienten, por lo que al principio les puede costar. Es importante no presionar demasiado e, incluso, dar opción a que la terminen en casa.

Finalmente, se puede organizar una especie de intercambio de cartas, poniéndolas en un sobre todas y organizando una recogida especial. Podría acompañarse de un *muro de la amistad* en el que se invita a los alumnos a dejar notas positivas a sus amigos, aun siendo de otras clases.

TÍTULO:

SÉ QUE LO NECESITAS

AUDIOVISUAL

VARIABLES QUE SE PUEDEN TRABAJAR:

Empatía; Identificación, expresión y regulación emocional.

ÁREA CURRICULAR:

Lengua Castellana y Literatura.

CONTEXTO ESCOLAR:

Acción social (Participación social, aprendizaje y servicio).

EDAD RECOMENDADA:

De 12 a 14 años.

SINOPSIS:

Un hombre busca en su cartera para pagar la entrada del circo y cae en la cuenta de que no lleva suficiente dinero. La escena es presenciada por una pareja que opta por ayudarle.

REFERENTE TEÓRICO: Para ayudar a otras personas es necesario tener la capacidad de ponerse en el lugar del que lo necesita. La empatía implica comprender las necesidades del otro y conectar con sus emociones, lo que permite a las personas tomar la decisión de hacer algo o mirar para otro lado.

RAZÓN DE SER: A través de la visualización de un anuncio publicitario, el debate, la lectura de un texto y varias dinámicas, se practicará empatía, identificación y expresión emocional.

DESARROLLO:

1ª Fase

Hoy vamos a hablar de la capacidad para comprender a las personas que nos rodean, para ponernos en su lugar. Lo haremos a partir del siguiente anuncio (se proyecta en la pantalla).

Al finalizar, el profesor lanza algunas preguntas a modo de debate:

- *¿Qué ha ocurrido en el anuncio?*
- *¿Por qué le ha tirado un billete al suelo esa pareja?*
- *¿Cómo creéis que se ha sentido el hombre?*
- *¿Qué les ha llevado a hacer algo? ¿Conocéis alguna situación parecida que hayáis vivido en vuestra vida?*
- *¿A qué ejemplos cotidianos se puede parecer?* (alguien necesita ayuda para hacer los deberes, subir la compra, recoger lo que se le ha caído, prestar algo, hacer un favor, etc.).
- *La pareja se ha dado cuenta de la necesidad de ese hombre porque le ha observado. A veces podemos tener a alguien cercano que lo pasa mal y no darnos cuenta ¿Por qué puede ocurrir esto?*
- ¿Qué *se puede hacer para evitarlo? ¿Qué opináis sobre el hecho de pedir ayuda?*
- *Si tuvierais una dificultad, ¿Pediríais ayuda a alguien?, ¿a quién?*
- *¿A qué personas, sin duda, ayudaríais si fuese necesario?*

Finalizado el debate (no deberá durar más de 15 minutos), el profesor puede profundizar más en el tema lanzando la siguiente cuestión al grupo:

- *¿Ayudaríais a alguien, aunque no fuera conocido o la situación no os afectase directamente?*

La lectura del siguiente texto ilustrará la cuestión planteada:

- *¿Estás dispuesto a arriesgar tu seguridad para ayudar a los demás?*

Primero se llevaron a los negros, pero a mí no me importó, porque yo no lo era...

Enseguida se llevaron a los judíos, pero a mí no me importó, porque yo tampoco lo era.

Después detuvieron a los curas, pero como yo no soy religioso, tampoco me importó.

Luego apresaron a los comunistas, pero como yo no soy comunista, tampoco me importó...

Ahora me llevan a mí, pero ya es tarde.

B. Bretch

2ª Fase

No siempre podemos darnos cuenta cuando alguien lo pasa mal. Hay que saber escuchar y ponernos en el lugar del otro, pero también hay que saber expresarlo para facilitar a los demás el comprendernos y poder ayudarnos.

El profesor pide a los alumnos que, por parejas, cuenten algo que les haga sentirse mal y los motivos de ese malestar. Pueden recordar un momento difícil en su vida, o algo que les desagrade especialmente.

El compañero tendrá que escuchar atentamente y tratar de entender lo que el otro cuenta y transmite con sus gestos. Pasados unos minutos, se invertirán los papeles.

La estructura del diálogo podría ser:

Alumno 1: *"Lo paso/é mal cuando... porque me hizo sentir..."*

Alumno 2: *"Entiendo lo que me cuentas. Yo también me sentiría.... si..."*

Una vez realizado el trabajo en parejas, los alumnos expondrán al resto, en primera persona, lo que le ocurrió a su compañero como si en realidad les hubiera pasado a ellos mismos. No es necesario que todas las parejas expongan su trabajo, aunque sí recomendable. Acto seguido, el profesor lanzará las siguientes preguntas al grupo:

- *¿Cómo os habéis sentido?*
- *¿Habéis sentido que se ponían en vuestro lugar? ¿Os entendían?*
- *¿Qué han hecho para haceros sentir escuchados?*
- *Cuando creíais que no se ponían en vuestro lugar, ¿qué hacía el otro para que pensaseis eso?*

El profesor transmitirá a los alumnos que para ayudar a los demás, es fundamental ponerse en su lugar y comprender lo que les ocurre (aunque no se comparta).

3ª Fase

Como habéis podido ver en el anuncio, los personajes de la historia no se explican el uno al otro lo que necesitan. Uno de ellos observa qué puede necesitar el otro por la interpretación que hace de los gestos y el contexto en el que están. Vamos a hacer una pequeña actividad en la que por grupos de 3 o 4 tratéis de adivinar las necesidades de los demás.

El profesor entrega una tarjeta (*) a uno de los miembros de cada grupo que se encargará de realizar una acción, por medio de la mímica. El resto tendrá que averiguar qué necesita o qué le está ocurriendo y demostrarle su comprensión. Cuando acierten, otro compañero será el encargado de actuar y el resto de adivinar. Así, hasta que todos los miembros del grupo hayan actuado y el resto interpretado la situación, el trabajo de los grupos será simultáneo.

La siguiente tabla servirá de apoyo al profesor para pasar por los grupos y, al oído, ayudar a los alumnos en sus funciones:

TARJETAS (*)	NECESIDAD	CÓMO SE DEMUESTRA LA EMPATÍA...
Has perdido algo importante para tí y lo buscas	Necesitas encontrar lo que buscas	Con un abrazo, ayuda, pensar en otra cosa, etc.
Estás preocupado porque no has estudiado	Saber la lección	Entender, preguntarle, ofrecer ayuda, etc.
Estás durmiéndote		
En clase	Necesitas descansar pero no es el momento	Diciéndoselo.
Lloras porque te han dejado, estás angustiado	Se siente mal. Necesita contárselo a alguien	Escuchar, animarle, etc.
Te acabas de dar cuenta de que te han robado	Desesperado, tenías todas tus cosas en la mochila. Quieres encontrarla	Escucharle, ofrecer ayuda, decirle que le entiendes, etc.
Has olvidado en casa algo que necesitas; el abono transportes, por ejemplo	Recuperarlo	Esperarle, entenderle, ofrecerle dinero si no tiene, etc.
Otra planteada por el profesorado		

Al finalizar, el profesor preguntará a los alumnos si se han sentido comprendidos y apoyados y por qué.

PROPUESTA DE CONTINUIDAD:

Otro modo adecuado de promover la empatía entre el alumnado es mediante debates en los que tengan que defender otros puntos de vista diferentes a los suyos. Por ejemplo, se les pide que se pongan de tres en tres, uno de los miembros del grupo será elegido secretario y se encargará de hacer que los otros dos se mantengan en el punto de vista que les toca, uno a favor y otro en contra de la situación que el profesor plantee.

Posibles situaciones:

- En la vida todo cuesta dinero.
- El fin justifica los medios.
- Ojo por ojo, diente por diente.
- Otras propuestas por el profesor.

Lo importante en esta actividad no es expresar la propia opinión sino mantener el punto de vista asignado, interpretando un rol, lo que les obliga a ejercer la capacidad de la empatía. Con posterioridad, los alumnos podrán comentar las dificultades encontradas a la hora de defender algo que no compartían.

TÍTULO:

HISTORIA DE UN LETRERO

AUDIOVISUAL

VARIABLES QUE SE PUEDEN TRABAJAR:

Empatía; Identificación expresión y regulación emocional; Habilidades de comunicación.

ÁREA CURRICULAR:

Lengua Castellana y Literatura; Educación Plástica, visual y audiovisual.

CONTEXTO ESCOLAR:

Acción social (Participación social, aprendizaje y servicio); Plan lector.

EDAD RECOMENDADA:

De 12 a 14 años.

SINOPSIS:

Un hombre ciego utiliza un cartel para pedir limosna en una calle y nadie le atiende hasta que una persona con habilidades para expresar las cosas de otro modo, un publicista, cambia el mensaje escrito en el cartel. A partir de ese momento, la gente es capaz de ponerse en su lugar y el ciego consigue más limosnas que nunca.

REFERENTE TEÓRICO: Un elemento importante para conseguir que los demás sean empáticos con nosotros es expresar y transmitir nuestros sentimientos y pensamientos de manera clara. De este modo, el acercamiento y la actitud de ayuda por parte de los demás hacia nosotros se darán con mayor frecuencia y facilidad.

RAZÓN DE SER: A través de la actividad planteada, los alumnos experimentarán las dificultades de poner en práctica la capacidad de empatía, y la importancia de hacerlo para evitar conflictos y mejorar las relaciones sociales.

DESARROLLO:

1ª Fase

Se proyecta el texto y, al finalizar, el profesor inicia un debate a partir de las siguientes preguntas:

- *¿Qué es lo que narra la historia?* (cómo al cambiar un letrero un ciego consigue llegar a las personas para que le ayuden).
- ¿Por qué es más eficaz el segundo letrero? (soy ciego vs "hoy es primavera en París y yo no puedo verla"). Describe algo cotidiano que los demás quizás no han apreciado de su día a día, les hace sentir bien con ellos, con lo que tienen y comprender, a su vez, la pérdida de no tenerlo.
- ¿*Por qué la gente ahora reacciona y le da dinero? (Puede acercarse a los sentimientos del otro, más allá de la circunstancia fría. Ha facilitado el sentir emociones positivas en el otro en vez de emociones negativas y sabemos que las positivas favorecen la solidaridad en mayor grado).*
- *En la vida cotidiana, ¿A qué situaciones se puede aplicar esta historia?* (Cuando nos piden limosna, cuando vemos las noticias y no nos inmutamos, cuando nos acostumbramos a algo, etc.)

Habéis visto que al cambiar el mensaje, el mismo pero, dicho de otro modo, las personas se han puesto en el lugar del hombre ciego justo un día muy bonito de primavera. A veces disfrutamos de cosas y no nos damos cuenta de que hay personas que en su vida imaginan poder hacerlas.

- *Las noticias de la tele, ¿de verdad nos afectan como deberían afectarnos o las vemos mientras comemos con cierto grado de indiferencia?*

Nota: No se trata de generar sentimientos de tristeza o lástima a lo largo de la actividad, sino de cuestionar hasta qué punto suceden cosas a nuestro alrededor sin producir efecto en nosotros.

2ª Fase

¿Recordáis que el publicista le dice al hombre ciego que lo que le ha escrito es lo mismo, pero con otras palabras? ¿Qué se puede expresar con otras palabras? La música es una forma de expresarse, pero con otras palabras y de este modo suele llegar más a la gente. Pues bien, vamos a transformar las siguientes frases de modo que se transmitan con mayor sensibilidad, tratando de conseguir despertar la empatía en el que las lea.

Ejemplos:

- *Ha llegado una patera a las costas de Granada con inmigrantes, algunos eran niños y alguna embarazada.*
- *Una persona no puede caminar bien y cae al suelo...*
- *Alguien no sabe hacer amigos fácilmente y se pone muy nervioso, provocando la risa de la gente.*
- *Una bomba explota en Irak matando a varias personas...*
- *Violencia de género.*
- *Un hombre ha matado a su mujer...*
- *Ruido en la plaza.*
- *Vecinos que denuncian no poder dormir por la noche... Muchas familias no podrán pagar su hipoteca este año... Etc.*

Otra modalidad de la actividad implicaría seleccionar artículos de periódico y transformarlos de manera que tengan más contenido humano.

Al finalizar, el profesor preguntará las dificultades encontradas y las sensaciones obtenidas.

3ª Fase

El profesor lee la siguiente historia:

EL ELEFANTE Y LOS SEIS SABIOS CIEGOS

Érase una vez seis sabios que vivían en una pequeña aldea. Los seis sabios eran ciegos. Un día alguien llevó un elefante a la aldea. Los seis sabios buscaban la manera de saber cómo era un elefante, ya que no lo podían ver.

"Ya lo sé", dijo uno de ellos. "¡Palpémoslo!". Así, los seis sabios fueron a "ver" al elefante. El primero palpó una de las grandes orejas del elefante. La tocaba lentamente hacia adelante y hacia atrás. "El elefante es como un gran abanico", gritó el primer hombre. El segundo tanteó las patas del elefante. "Es como un árbol", exclamó.

"Ambos estáis equivocados", dijo el tercer hombre. "El elefante es como una soga". Éste le había examinado la cola.

Entonces el cuarto hombre que examinaba los finos colmillos, habló: "El elefante es como una lanza".

"No, no", gritó el quinto hombre. "Él es como un alto muro", había estado palpando el costado del elefante. El sexto hombre tenía cogida la trompa del elefante.

"Estáis todos equivocados", dijo. "El elefante es como una serpiente". "No, no, como una soga". "Serpiente". "Un muro". "Estáis equivocados". "Estoy en lo cierto".

Los seis hombres se enzarzaron en una interminable discusión durante horas sin ponerse de acuerdo sobre cómo era el elefante. Esos hombres estaban inmersos en un conflicto basado en lo que creían "ver". Desafortunadamente, todavía no saben cómo son los elefantes.

Este relato ayuda a introducir una reflexión crítica respecto a los conflictos que se producen cuando las personas tenemos diferentes perspectivas ante una misma situación y la dificultad que existe cuando se percibe todo desde una sola visión, sin tener en cuenta la de los demás.

Al terminar, el profesor dirige un debate partiendo de las siguientes preguntas:

- *¿Por qué discutieron los sabios?*
- *¿Cuál tenía la razón?*
- *Si cada sabio describía al animal de acuerdo con una parte, ¿por qué pretendían tener la razón?*
- *¿Cuál era el problema?*
- *¿Qué os parece que hacía cada uno de ellos mientras los otros daban sus explicaciones?*
- *¿Por qué no se escuchaban entre ellos?*
- *¿Por qué ninguno de los tres trató de reconstruir al elefante teniendo en cuenta la "visión" de los demás?*
- *¿Cómo podrían haber logrado ponerse de acuerdo?*
- *¿Qué otras cosas podrían haber hecho?*

Es muy importante que el profesor busque comparaciones de la vida cotidiana relacionadas con la falta de escucha, con no ponerse en el lugar de los otros, etc.

- *¿Qué ocurre cuando en un diálogo no se escuchan unos a otros?*
- *¿Para qué sirve escuchar con atención las razones que los otros exponen?*
- *¿En qué situaciones es necesario ponerse en el lugar del otro?*

PROPUESTA DE CONTINUIDAD:

Para continuar la actividad, se puede plantear a los alumnos que formen un gran collage donde se representen diferentes acciones que impliquen empatía (personas cooperando, ayudándose, etc.) y se escriban mensajes propuestos por los alumnos.

TÍTULO:

HABLAR SIN PALABRAS

AUDIOVISUAL

VARIABLE QUE SE PUEDE TRABAJAR:

Empatía.

ÁREA CURRICULAR:

Lengua Castellana y Literatura.

CONTEXTO ESCOLAR:

Convivencia escolar.

EDAD RECOMENDADA:

De 12 a 14 años.

SINOPSIS:

Chico encuentra chica en el Metro de Madrid. No hablan, sólo se miran de forma cómplice, comentan con sus amigos levemente... pero se entienden, algo pasa, hay química. No hay palabras, ni sonido. Ellos, además, son sordos. Pero unos y otras quieren entenderse mutuamente... y lo consiguen.

REFERENTE TEÓRICO: Una de las herramientas que va más asociadas a la empatía es, sin duda, el verdadero deseo de entender, de comprender al otro o a la otra intelectual y emocionalmente. Cuando no existe interés para lograrlo, no hay fórmula mágica que consiga el entendimiento. Sin embargo, esa voluntad por entender aproxima posiciones y logra superar, incluso, obstáculos impensables que, en otra situación, comprometerían la comunicación.

RAZÓN DE SER: La actividad planteada coloca al alumnado en una situación en la que los problemas de comunicación podrían dificultar la comprensión entre personas. Pero también les pone ante la realidad de que lo que marca una verdadera diferencia, incluso por encima de estos problemas, es que haya un verdadero interés por entender y comprender. Así lo demuestra el anuncio seleccionado para la actividad, cuya reflexión despierta la búsqueda de otras estrategias que sirvan para mostrar a otras personas nuestro interés por ellas.

DESARROLLO:

1ª Fase

Vamos a detenernos a pensar, por un momento, en alguien a quien nos gustaría conocer. (Dejar un tiempo para que lo piensen y se haga una puesta en común). Algunas de esas personas que habéis mencionado no hablan nuestro idioma, ni tienen nuestra propia cultura... ¿Cómo haríais para entenderos con ellas?

¿Creéis que *conseguiríais conocerlas, aunque fuera un poquito, si ponéis suficiente esfuerzo?*

¿Qué tipo de cosas haríais para haceros entender por esas personas?"

A modo de resumen, se irán poniendo en la pizarra todas las estrategias comunicativas que el alumnado pondría en funcionamiento para hacerse entender.

2ª Fase

Ahora vamos a ver un anuncio en el que aparecen algunas personas que quieren conocerse, pero hay ciertas dificultades para la comunicación. Fijaos bien en qué sucede para que eso quede resuelto. (Comentar que lo que hace que, a pesar de las dificultades, haya química y entendimiento, es el interés que ambos tienen por entenderse)

Se continúa la reflexión con preguntas como:

- *¿En qué cosas os habéis dado cuenta de que los chicos tienen interés por las chicas?*
- *¿Y al revés?*

- *¿Cómo resuelve el chico sordo su problema de audición a la hora de saber lo que dice la chica y lo que piensa de él?* (Le lee los labios y presta mucha atención a sus movimientos y expresiones)
- *¿Qué os dice esto acerca de su interés en ella?*
- *¿Pensáis, después de todo lo que estamos comentando, que entenderse es más una cuestión de querer o de poder?*

3ª Fase

La empatía consiste en ponerse en el lugar de la otra persona para poder entender lo que siente, lo que dice, lo que vive, lo que piensa... A veces esto nos resulta muy difícil, pero lo es mucho más cuando no tenemos un verdadero interés en hacerlo.

Entre todos vamos a pensar en maneras para demostrar a otras personas que queremos comprender lo que sienten o piensan. ¿De qué formas podemos hacer llegar ese interés?

En la pizarra, a partir de una lluvia de ideas, se irá anotando todo lo mencionado en la clase. Algunos ejemplos:

- Escuchándolos hasta el final cuando nos explican algo.
- Intentando pensar qué haríamos, pensaríamos o sentiríamos nosotros en su situación.
- Preguntándoles por lo que les interesa.
- Suponiendo cómo pueden sentirse, aunque no nos lo digan.
- Manteniendo el contacto visual.

El profesorado cierra la actividad comentando que el interés por entender y comprender abre la puerta de la comunicación y de las relaciones sociales satisfactorias, y animándoles a utilizar cada una de las estrategias mencionadas.

4ª Fase

Con la dinámica del juego de las películas en la que a través de gestos hay que adivinar el título de una película, distribuimos a cada uno/a el nombre de alguien de la clase. Tenemos que ser capaces de poder describir de una manera positiva a esa persona y que los demás adivinen quién es.

TÍTULO:

HAZ LO QUE PUEDAS

AUDIOVISUAL

VARIABLE QUE SE PUEDE TRABAJAR:

Empatía.

ÁREA CURRICULAR:

Lengua Castellana y Literatura; Educación en valores cívicos y éticos; Educación Plástica, Visual y Audiovisual.

CONTEXTO ESCOLAR:

Acción social (Participación social, aprendizaje y servicio).

EDAD RECOMENDADA:

De 12 a 14 años.

SINOPSIS:

Lucas y su madre han sobrevivido a un tsunami y les están atendiendo en un hospital de campaña. Dadas las circunstancias y la gran cantidad de personas heridas, el personal está desbordado, por lo que la madre de Lucas le propone que haga lo que pueda para ayudar mientras estén allí.

REFERENTE TEÓRICO: En demasiadas ocasiones pensamos que hemos de tener un poder o capacidad especial para poder ayudar a otras personas. Quizá pensamos que hace falta más dinero, más medios, más edad o madurez... pero no es cierto. La empatía nos permite identificar las necesidades básicas de otras personas y descubrir que, en alguna medida, contamos con la capacidad suficiente para ayudar, aunque sea en medidas distintas.

RAZÓN DE SER: La secuencia propuesta ofrece una de las situaciones más extremas en el sentido comentado, la típica que podría hacernos pensar fácilmente que no hay nada que podamos hacer, ya que no sabemos de medicina, ni de enfermería, ni siquiera somos gente adulta. Sin embargo, si Lucas puede hacer algo útil en el entorno en el que está, eso significa que en entornos mucho menos complicados también podemos hacer algo.

DESARROLLO:

1ª Fase

Hoy vamos a ver una secuencia extraída de la película "Lo imposible", que relata la historia de una familia que sobrevivió al tsunami que tuvo lugar en Tailandia y otras zonas cercanas en 2004. Lucas, que así se llama el niño, se encuentra en un hospital de campaña para que puedan atender a su madre, que tiene varias heridas graves. Fijaos en lo que ella le pide a su hijo...

(Se proyecta la secuencia y se para cuando la madre le dice al chico que haga algo, lo que sea, por ayudar. Es más, le dice que él es bueno en eso. Es importante que se enfatice este punto, ya que a continuación trabajarán sobre cómo son ellos de "buenos" en identificar necesidades y poder ayudar).

Poneos en el lugar de Lucas. Si vuestra madre o alguna otra persona os dijera lo que ella le ha dicho, ¿qué se os ocurre que podríais haber hecho para ayudar? Porque en una situación como esa, y sin saber de cuidados médicos, podemos pensar que poco se podría hacer... ¿Qué se os ocurre?

Se realiza una lluvia de ideas admitiendo todas las propuestas, ya que en un trabajo posterior se analizarán escogiendo las que reúnan más ventajas. De esta forma, inevitablemente, estarán trabajando su empatía.

2ª Fase

Vamos a continuar viendo la secuencia, pero lo vamos a hacer de forma diferente, sin volumen. Quiero que podáis ver la secuencia y lo que Lucas veía, dejando de escuchar por un momento y observando los rostros, los gestos y el movimiento de las personas que en ese momento estaban en ese hospital de campaña.

Este es un buen ejercicio de empatía. A veces estamos demasiado inmersos en lo que decimos y otras personas dicen, pero se nos escapa una parte fundamental del mensaje, que es la que no tiene que ver con las palabras, sino con los gestos, lo que llamamos comunicación no verbal. Así que en esto justamente consiste ahora vuestro trabajo: tenéis que intentar identificar necesidades en vuestro entorno, en este caso, el hospital de la película, poniéndonos en la piel de Lucas, para poder ayudar de alguna manera.

En esta fase de la actividad, se corta la secuencia en el momento en que el hombre sueco le muestra a Lucas su identificación y la de las personas a las que está buscando, sus familiares. Se trata de que el alumnado, mientras ve esos segundos de la secuencia, pueda ir pensando en qué maneras podría ayudar (por ejemplo, si ven que a una enfermera le hace falta alguien que le sujete las gasas o una persona enferma necesita agua o simplemente compañía) e ir tomando nota para posteriormente compartir lo escrito con el grupo.

Es importante tener en cuenta que al ver esta secuencia sin volumen estamos acercándonos bastante a la situación real en la que estaba Lucas, rodeado de personas de muy diferentes nacionalidades y con muy diversos idiomas que le impedían poder captar el mensaje verbal; le pasa con el hombre sueco, que no se entienden con palabras. En ese momento, también tuvo que esforzarse para captar esas otras señales disponibles y escoger una forma de poder ayudar.

Cuando se hayan compartido las necesidades identificadas silenciosamente en la secuencia, se les pregunta de qué forma creen que Lucas decidirá prestar su ayuda en función de lo que han podido captar.

Esta fase finaliza viendo lo que Lucas ha podido oír, además de ver, y confirmando qué forma ha escogido finalmente para ayudar.

3ª Fase

Se verá el último fragmento de la secuencia. En él se puede comprobar cómo Lucas acometió lo que había decidido hacer para ayudar en la situación de crisis en la que se encontraba. Una vez vista al completo, se pide al alumnado que describa lo que ha sucedido en la escena. Es muy probable que relaten de manera literal los hechos que han observado en la secuencia. En realidad, esta lectura es correcta, aunque incompleta, porque deja de lado los aspectos más relacionados con la emoción. Cuando hayan hecho su descripción, se les pide que intenten contar lo que ha pasado desde el punto de vista de las emociones que perciben en los personajes. De esta manera, estarían describiendo el mundo paralelo de las emociones, no sólo lo que se percibe por la vista, que es lo que implica la empatía.

Se cierra la sesión recogiendo las conclusiones principales de la actividad, relacionándolas con la empatía y descubriendo que podemos hacer por otras personas mucho más de lo que pensamos, incluso en situaciones extremas.

PROPUESTA DE CONTINUIDAD:

Se sugiere dar continuidad a la actividad a través de una frase de Theodor Roosevelt que se usará como punto de partida.

La frase dice: "Haz lo que puedas, con lo que tengas, estés donde estés".

Se realizará un mural que contenga esta frase para que pueda convertirse en lema de clase y se colocará en un lugar visible, durante un trimestre.

A lo largo del trimestre, el alumnado deberá observar, tal y como se ha hecho con la secuencia, lo que sucede alrededor del instituto o centro educativo del que forman parte. Ha de decidir qué puede hacer con los instrumentos y capacidades con que cuentan en el lugar en el que están y, desde el primer momento, ir recogiendo en una cartulina en blanco dispuesta en la clase a tal efecto, lo que van ejecutando. Por ejemplo: "Yo he decidido ayudar a recoger papeles del suelo en los últimos cinco minutos del recreo durante este trimestre, porque así colaboro para que todo esté más limpio y todos nos beneficiemos".

De esta forma, queda recogida la acción y también la persona o personas que se benefician con ello, quedando patente quién ha sido el objeto de su empatía.

Al final del trimestre, puede hablarse con el equipo directivo y hacer público el servicio que ese aula ha estado haciendo durante el trimestre y animar a otros grupos a actuar de forma similar.

TÍTULO:

¿QUIÉN VIVE DENTRO DE UNA CASILLA?

AUDIOVISUAL

VARIABLE QUE SE PUEDE TRABAJAR:

Empatía.

ÁREA CURRICULAR:

Lengua Castellana y Literatura; Educación en valores cívicos y éticos.

CONTEXTO ESCOLAR:

Atención a la diversidad.

EDAD RECOMENDADA:

De 12 a 14 años.

SINOPSIS:

Algunas personas nada más nacer son encasilladas y aunque intentan salir de allí no les resulta nada fácil.

REFERENTE TEÓRICO: Hoy en día se han creado en la sociedad diferentes estereotipos que representan las opiniones que se tienen acerca de algunos grupos sociales y que pueden afectar de forma negativa a la manera de percibir y tratar a las personas que pertenecen a dichos grupos. Los estereotipos pueden llevar al prejuicio (evaluación negativa que se hace del grupo estereotipado) y a la discriminación de ciertos individuos, encontrándose muchas veces en situaciones de desigualdad en cuanto a la educación o las posibilidades de empleo, ocio y alojamiento.

Es en la adolescencia cuando empieza a formarse la identidad propia, identidad que seguramente se verá influenciada por los valores manifestados por los diferentes estereotipos que rigen la sociedad. Por este motivo, a estas edades es conveniente que se trabaje la capacidad crítica y de reflexión sobre las inexactitudes y generalizaciones de los estereotipos.

RAZÓN DE SER: La proyección de un anuncio publicitario sirve al docente para introducir un coloquio, que permitirá reflexionar sobre el hecho de pertenecer a un grupo estereotipado. Posteriormente se plantea una dinámica en la que se analizan las ideas preconcebidas y cómo influyen en las actitudes que tengamos hacia otras personas o grupos.

La última dinámica que se plantea consiste en un juego participativo, a través del cual se hace un recorrido por los sentimientos que se producen en las personas etiquetadas.

A través de la capacidad de autocrítica y observación se adquirirán conocimientos más elaborados que servirán para dar respuestas bajo los valores de la tolerancia y la solidaridad.

DESARROLLO:

1ª Fase

El docente introduce el audiovisual y los alumnos deberán prestar mucha atención a todos los detalles del anuncio porque tendrán que ponerse en la piel del niño que aparece y tratar de descubrir qué significa para él la frase “estar encasillado”.

Se proyecta el anuncio y se sugieren algunas preguntas:

- *¿Qué significa para el niño del anuncio estar encasillado?* (es llevar una etiqueta con la que la mayoría de la gente está de acuerdo y que hace que no se esté en igualdad de condiciones frente al resto, a la hora de conseguir un trabajo. Significa que, a partir de un rasgo aislado y, por otro lado, asociado a connotaciones negativas, p.ej., una discapacidad física, sensorial o psíquica, interpretamos que la persona no es capaz de desenvolverse como el resto, cuando realmente puede mediante adaptaciones arquitectónicas, tecnológicas, etc. que la sociedad les brinde).
- *¿Qué diferencias hay entre chicos que están en una casilla y chicos que no lo están?*
- *¿Qué grupos conocéis o pensáis que pueden estar en una casilla? ¿Por qué?*
- *¿Es posible estar en una casilla y no saberlo? ¿Cómo os daríais cuenta? Imaginad que estuvierais encasillados. ¿Qué haríais? ¿Podríais salir solos de la casilla o necesitaríais ayuda? En caso de necesitar ayuda, ¿de quién podría ser?*
- *¿Con qué problemas pueden encontrarse las personas encasilladas? ¿Qué podríais hacer para ayudar a borrar casillas?*
- *El niño del anuncio dice: "Cuando me quedo en mi casilla todo me va bien". ¿Qué quiere decir esta frase? ¿Creéis que preferiría quedarse en su casilla o salir de ella? ¿Por qué?*

2ª Fase

El mensaje que nos intenta transmitir el anuncio es que muchas veces creemos saber cómo se comportan o cómo son las personas que pertenecen a determinados grupos, por ejemplo: las mujeres conducen peor que los hombres o todos los judíos son unos hurraños. Estas etiquetas solemos ponerlas a personas o grupos que consideramos diferentes por su cultura, raza, religión, sexo, etc. La mayoría de las veces no nos paramos a pensar si son o no ciertas, las creemos y actuamos en base a ello.

¿Qué *pensáis de esto? ¿Soléis usar etiquetas?*

Imaginad la siguiente situación: A vuestra clase viene un chico nuevo del que sólo sabéis que es de etnia gitana, pero os dicen que tengáis cuidado. (La categoría etnia gitana puede ser sustituida por otra a elección del docente, procurando siempre que no se encuentre en la realidad de la clase. En el apartado "documentos de ayuda para el docente" se presenta un listado de grupos estereotipados).

¿Intentaríais haceros amigos de él o le evitaríais? En caso de decidir evitarle, ¿por qué lo haríais?

El docente argumenta que cuando no conocemos a una persona, pero pensamos que tiene algo negativo, solemos actuar alejándonos de ella, perdiendo así la oportunidad de entablar una amistad y/o de conocer otras realidades. Truco: cuando creas que estás actuando según una etiqueta: Para, Reflexiona y Observa. ¿De verdad esta persona que no conozco de nada es...?

Se propone la siguiente dinámica al grupo-clase:

Se eligen al azar tres alumnos y el docente sale de la clase con ellos asignándoles su tarea:

Tenéis que representar ante la clase la siguiente situación: sois tres chicos que os conocisteis el verano pasado en la playa y os hicisteis amigos. Este verano volvéis a coincidir y os contáis todo lo que habéis hecho durante ese tiempo: cómo os ha ido en los estudios, lo que soléis hacer los fines de semana, qué hicisteis el día de vuestro cumpleaños...

La representación no durará más de 5 minutos.

El docente entra de nuevo en clase y asigna la siguiente tarea al resto de la clase:

Cada uno de vuestros compañeros va a representar un papel: Uno hará de homosexual, otro de árabe y otro no tendrá un papel definido. Tenéis que averiguar a quién le corresponde cada uno.

Las categorías árabe y homosexual pueden ser sustituidas por otras, a elección del profesor, procurando siempre que las elegidas no se encuentren en la realidad de la clase. En el apartado "documento de ayuda para el docente" se presenta un listado de grupos sociales estereotipados que pueden ser utilizados.

Durante la representación, los alumnos espectadores apuntarán las características, movimientos, lenguaje y hechos que crean que se corresponden con alguno de los tres papeles.

Se pondrán en común las aportaciones de la clase y se pedirán ejemplos concretos que las ilustren.

Preguntas posteriores:

- *¿Qué movimientos identificaste con cada colectivo?*
- *¿Qué frases y lenguaje identificaste con cada colectivo?*
- *¿Qué conductas identificaste con cada colectivo?*
- *¿Fue fácil la identificación?*

El profesor revela a los alumnos el engaño de que ninguno tenía el papel asignado y plantea las siguientes preguntas.

- *¿Los estereotipos nos ayudan a saber cómo son las personas?*
- *En las personas que no conoces de nada, ¿qué es en lo primero que te fijas?*
- *¿Por qué has identificado a tus compañeros con unos colectivos que realmente no estaban representando?*

El profesor cierra la actividad comentando que a veces nuestros prejuicios y nuestras decisiones apresuradas pueden hacer que no valoremos adecuadamente a las personas o grupos que tenemos delante y cometamos errores, como ha ocurrido en la actividad. Las etiquetas no nos permiten ver lo que hay detrás de ellas.

PROPUESTA DE CONTINUIDAD:

Proyectar la película "Diarios de la calle" ayudará a la clase a profundizar en los sentimientos que afloran cuando se produce discriminación y rechazo.

Se propone una dinámica cuyo objetivo sea la expresión de sentimientos.

Muchas veces, cuando a una persona se le cuelgan etiquetas, se producen en ella sentimientos de tristeza, desesperanza o frustración porque no se reconocen bajo esa clasificación, es decir, no creen que lo que las etiquetas dicen sea verdad. Recordad si alguna vez os han colgado una etiqueta con la que no estabais de acuerdo porque no era cierta, por ejemplo, ¡Eres un vago! o ¡Eres un desordenado!

- *¿Cómo os sentisteis?*
- ¿Qué *hicisteis para quitaros esa etiqueta?*

Se propone un juego participativo:

El profesor dibujará en el suelo con tiza un cuadrado e invitará a los alumnos a que se pongan en el lugar del niño del anuncio y digan cómo creen que se siente. Para ello, todos los alumnos irán pasando ordenadamente por el interior de la casilla y dirán un adjetivo, sustantivo, verbo o frase que represente lo que ellos creen que el niño del anuncio siente dentro del cuadrado. El profesor irá apuntando en la pizarra todas las frases para posteriormente hacer una reflexión común (los adjetivos, sustantivos, verbos o frases, podrán ser tanto negativas como positivas, puesto que estar encasillados, por un lado, puede llevar a sentimientos negativos, por la situación de discriminación que puede darse, pero, por otro puede llevar a sentimientos positivos por el hecho de sentirse protegido dentro de un grupo u orgulloso de una identidad de grupo).

DOCUMENTO DE AYUDA PARA EL DOCENTE:

Grupos estereotipados

Etnia gitana	Europeos
Raza negra	Árabes
Rumanos	Cristianos
Chinos	Judíos
Hispanos	Musulmanes
Hombres	Ateos
Homosexuales	Mujeres
Niños	Otros
Ancianos	Prostitutas
Adolescentes	Latinos
Asiáticos	

Conceptos:

ESTEREOTIPO: Es la atribución de una serie de características a personas por el hecho de pertenecer o suponer que pertenece a un grupo. Estos atributos representan valores, juicios y suposiciones acerca de la conducta de tales grupos.

PREJUICIO: Es la valoración negativa que se hace de los estereotipos y lo que nos lleva a clasificar a las personas sin conocerlas, por ejemplo, por su procedencia o vestimenta. El prejuicio es siempre negativo.

DISCRIMINACIÓN: La discriminación hace referencia a comportamientos que implican menosprecio, rechazo, indiferencia, segregación y exclusión.

TÍTULO:

UNA BARRA DE PAN PARA TODO EL PLANETA

AUDIOVISUAL I

AUDIOVISUAL II

VARIABLE QUE SE PUEDE TRABAJAR:

Empatía.

ÁREA CURRICULAR:

Lengua castellana y Literatura; Educación en valores cívicos y éticos.

CONTEXTO ESCOLAR:

Acción social (Participación social, aprendizaje y servicio).

EDAD RECOMENDADA:

De 12 a 14 años.

SINOPSIS:

En el primer audiovisual, diferentes personas: una mujer, una anciana, un niño... dan de comer a un bebé, a un niño, a animales e incluso, a una muñeca.

En el segundo audiovisual, se les invita a ser ellos/as quienes entren en la lista de los que hacen algo por los demás.

REFERENTE TEÓRICO: Naciones Unidas planteó en el año 2000 la Declaración de los Objetivos del Milenio, cuyo fin era eliminar las desigualdades entre países. Esta declaración fue firmada por 189 países que se comprometían a reducir la pobreza, sus causas y sus efectos en el plazo de 15 años. Para este fin se plantearon 8 objetivos a cumplir, entre los que se destaca el primero de ellos: "Erradicar la pobreza extrema y el hambre".

En los objetivos de desarrollo sostenibles (ODS) redactados por la ONU, el objetivo de desarrollo sostenible nº2 tiene como objetivo "Hambre cero". Poner fin al hambre, lograr la seguridad alimentaria y la mejora de la nutrición y promover la agricultura sostenible.

Uno de los últimos informes de la FAO (Organización de las Naciones Unidad para la Agricultura y la Alimentación) indica que el 11% de la población mundial padece hambre. Esto significa que 815 millones de personas no han tenido acceso a una alimentación adecuada en 2016, unos 38 millones más que el año anterior. Estos últimos datos evidencian como la desnutrición ha aumentado a causa de la proliferación de las guerras y el cambio climático. "En la última década, el número de conflictos ha aumentado de forma dramática y se han vuelto más complejos e irresolubles por su naturaleza", afirman en el documento los responsables de la FAO, UNICEF, el programa Mundial de Alimentos (PMA), el Fondo Internacional de Desarrollo Agrícola (FIDA) y la Organización Mundial de la Salud (OMS).

RAZÓN DE SER: Tras la proyección del anuncio "Dar de comer", los jóvenes tomarán conciencia sobre la existencia de hambrunas en el mundo. En sucesivas dinámicas, el educador invitará a los alumnos a que reflexionen sobre las causas y los motivos por los que aún no se ha conseguido solucionar el problema del hambre en el mundo.

DESARROLLO:

1ª Fase

Se comenta la proyección de un anuncio publicitario en el que aparecen diferentes tipos de personas: niños, ancianos... alimentando a animales, a un bebé e incluso a una muñeca.

Se proyecta el anuncio y el docente plantea algunas preguntas de aproximación:

- *¿Cuál es el mensaje que pretende trasmitir el anuncio?* (En el mundo hay personas que pasan hambre y nosotros podemos hacer algo para mitigarlo).
- *¿Qué significa el eslogan que aparece en el anuncio "Existe el instinto de dar de comer? ¿No lo sientes?" (*La acción de dar de comer la realizamos de forma casi inconsciente y

más a menudo de lo que creemos, sólo falta que la pongamos en práctica con aquellos que más lo necesitan).

- ¿Qué *os ha trasmitido el audiovisual? ¿Pena? ¿Indiferencia? ¿Ganas de ayudar?*

2ª Fase

Se plantean preguntas para un coloquio inicial:

- ¿Qué *sabéis sobre el hambre? ¿En qué países se pasa hambre? ¿Son muchas o pocas personas las que pasan hambre?* Se aclararán, si fuera necesario, los conceptos relativos a país en vía de desarrollo y país desarrollado.
- *El anuncio que hemos visto intenta despertar en nosotros sentimientos de ayuda, pero generalmente ¿Cómo nos comportamos con las personas que pasan hambre? ¿De forma generosa o de forma egoísta?*
- *Pongámonos en el otro lado del anuncio. ¿Habéis sentido alguna vez hambre? ¿Qué sensaciones habéis tenido?* (Se diferenciará entre hambre, desnutrición e inanición).
- *¿Qué característica en común tienen las personas que pasan hambre?* (El profesor hará hincapié en que todas las características comunes de las personas hambrientas llevan a indicadores de pobreza).

Solucionar el problema del hambre es una meta que han fijado muchos países, pero el tiempo va pasando y no parece que haya resultados positivos. Por ese motivo, muchas ONG como la autora del anuncio intentan luchar contra este problema de diversas maneras. ¿Por qué no sé consigue solventar la problemática del hambre? A continuación, vamos a hacer una actividad que nos dará algunas pistas.

Se desarrolla una dinámica en la que se divide a la clase en 5 grupos. Cada grupo representará a 1/5 (20%) de la población mundial: Un 20% simboliza la población que vive en la extrema pobreza (sobreviven con menos de 35 céntimos de euro al día), otro 20%, representa a la población que vive en la pobreza (sobreviven con menos de unos 70 céntimos al día), y así hasta llegar al grupo que simula al 20% de la población más rica del planeta. Una vez hechos los grupos, el docente saca una barra de pan que representa la riqueza que hay en el mundo y pide a los alumnos que reflexionen en grupo sobre las siguientes preguntas:

- *¿Qué trozo de pan habría que cortar para satisfacer vuestras necesidades (alimentación, educación, sanidad...)? ¿Por qué?*
- *¿Qué trozo de pan habría que cortar para satisfacer las necesidades del resto de grupos? ¿Por qué?*

Finalizado el trabajo de reflexión, se pondrán en común las respuestas de los grupos que serán anotadas en la pizarra para facilitar la posterior explicación (Las respuestas de los alumnos irán en la línea de un reparto equitativo en todos los grupos o un mayor porcentaje de pan para la población pobre y menor para el 20% de la población más rica).

A continuación, el docente muestra al alumnado cuál es la realidad de la distribución de la riqueza mundial. Corta 4/5 (80%) de la barra de pan y se la entrega al grupo que representa el 20% de la población más rica.

El 80% de la riqueza del planeta la disfruta el 20% de las personas más ricas del planeta. Quedando el 20% para las más pobres.

A continuación, el docente coge el 20% de pan que ha quedado y pregunta qué trozo habría que cortar para el grupo de pobreza extrema. Seguidamente divide en dos partes el pan que queda (10%). Coge una de las partes y la fracciona en 8 trozos, representando cada trozo el 1,25% de la barra de pan, y le da un trozo al grupo que representaba la pobreza extrema.

A las personas que viven en extrema pobreza, (el 20% de la población mundial que sobrevive al día con menos de 50 céntimos de dólar) les corresponde el 1,2% de la riqueza mundial. ESTA ES LA SITUACIÓN REAL DEL PLANETA.

El docente compara estos datos con los apuntados en la pizarra al comienzo de la dinámica y lanza las siguientes preguntas:

- *Echar un vistazo al trozo de pan del grupo más rico y al del grupo de pobreza extrema* ¿Qué *conclusión sacáis?* (La riqueza mundial se distribuye de forma desigual. Esta distribución es injusta y causa numerosas diferencias).
- ¿Qué *consecuencias acarrea esta distribución de la riqueza? (*Hambruna, falta de educación, enfermedades, falta de vestuario, falta de vivienda, falta de energía…)
- *Todos tenemos unos derechos reconocidos en la Constitución Española y en la Declaración Universal de los Derechos Humanos ¿Las personas que pasan hambre podrían alegar la violación de alguno de sus derechos?*

(Alimentarse es un derecho, tanto en la Constitución española, como en la Declaración Universal de los Derechos Humanos. Se reconoce el derecho a la vida y para poder vivir es necesario alimentarse).

En un segundo momento el profesor lee el siguiente fragmento de un informe de la FAO, publicado en 1999:

En el mundo existe la capacidad para producir suficientes alimentos para toda la población, sin embargo, para lograrlo se necesita: 1) un aumento en la producción de alimentos, particularmente en los países de bajos ingresos que enfrentan escasez de alimentos; 2) acciones para asegurar que todas las personas tengan acceso a la alimentación; 3) promoción del desarrollo rural y erradicación de la pobreza, en especial en los países acosados por la escasez de alimentos.

- *Según este informe podríamos decir que la escasez de alimentos no es el problema de que exista hambre en el mundo ¿Cuál pensáis que es el problema, entonces?* (Las hambrunas en ocasiones se deben a una falta de alimentos, pero la mayoría de las veces las causa la ausencia de dinero para comprarlos, es decir, la inadecuada distribución de la riqueza mundial).
- ¿H*abéis oído hablar de la ONU?* (La Organización de las Naciones Unidas nació el 24 de octubre de 1945 y su misión es encontrar soluciones a problemas como el hambre, las enfermedades o las guerras) *¿Qué medidas podría tomar la ONU para afrontar este problema?*
- ¿Qué *podéis hacer vosotros para aliviar esta situación*? (Llevar alimentos a los bancos de alimentos locales, hablar con amigos y familiares para que sepan de esta problemática…)

3ª Fase

Se concluye la actividad recordando las ideas principales:

- La alimentación es un derecho que todos tenemos.
- El hambre se debe fundamentalmente a la pobreza y a las desigualdades de acceso a los recursos como la tierra, al agua o a la tecnología, más que a la falta de alimentos.
- El hambre es evitable, el planeta tiene capacidad para producir suficientes alimentos para todos.
- Todos somos responsables de la problemática del hambre en el mundo.

PROPUESTA DE CONTINUIDAD:

Propuesta 1: Profesorado y alumnado organizarán una campaña de recogida de alimentos en el centro escolar con diferentes fines benéficos ya pueden ser locales (P.ej. Banco de alimentos) o internacionales colaborando con algún proyecto. P.ej. Manos Unidas o www.bancomundial.org

Para la campaña se dividirá la clase en 4 grupos y cada grupo se encargará de:

1º (Compuesto por 4 miembros): Encargado de las relaciones sociales. Su labor consistirá en informar, concienciar y sensibilizar a todos los tutores de Educación Secundaria sobre la acción que van a llevar a cabo, para que trasmitan toda la información a las clases de las que son tutores.

2º (6 miembros): Encargado de las relaciones sociales. Su labor consistirá en informar, concienciar y sensibilizar a todos los tutores de Educación Primaria sobre la acción que van a llevar a cabo, para que trasmitan toda la información a las clases de las que son tutores.

3º (3 miembros): Encargado de las relaciones sociales. Su labor consistirá en informar, concienciar y sensibilizar a todos los tutores de Educación Infantil sobre la acción que van a llevar a cabo, para que trasmitan toda la información a las clases de las que son tutores.

4º (5 miembros): Se encargará de elegir la fecha más adecuada para realizar la recogida de comida y se informarán del tipo de alimentos y el lugar de entrega.

5º (Resto): Harán un mural, diversos eslóganes y frases para adornar e informar de la campaña en el centro escolar.

NOTA: En el caso de que no exista en el centro la etapa de infantil y primaria, los grupos 2 y 3 se encargarán de informar a las familias y vecindario por medio de folletos publicitarios que diseñarán y pueden entregar mediante buzoneo, mailing, APA, etc., de manera que el centro realmente se convierta en un agente de cambio a nivel comunitario y de puertas verdaderamente abiertas.

Propuesta 2: Organizar el día del bocadillo solidario en el colegio. En colaboración con el Ampa del centro se puede organizar un día solidario en el que toda la comunidad educativa coma un solo bocadillo que preparen las familias, para de alguna manera darse cuenta de lo que se siente cuando no se puede comer más. Ese bocadillo puede tener un precio más elevado que su coste real y los beneficios se pueden destinar a algún proyecto con el que queramos colaborar. También se puede colaborar con otros centros para conseguir más fondos y abarcar un proyecto más amplio.

TÍTULO:

ZERO E INFINITO

AUDIOVISUAL I

AUDIOVISUAL II

VARIABLE QUE SE PUEDE TRABAJAR:

Empatía.

ÁREA CURRICULAR:

Matemáticas; Educación Plástica, Visual y Audiovisual; Educación en valores cívicos y éticos.

CONTEXTO ESCOLAR:

Convivencia escolar; Atención a la diversidad; Acoso escolar.

EDAD RECOMENDADA:

De 12 a 14 años.

SINOPSIS:

En un mundo donde las personas nacen con un número asignado del que depende su posición social y desarrollo en la vida, a los ceros no les está permitido nada, ni siquiera enamorarse y mucho menos formar una familia. Pero uno de ellos consigue, escondiéndose, burlar al rígido sistema...

REFERENTE TEÓRICO: Muchas veces nos creemos víctimas de un orden social preestablecido sobre el que no tenemos derecho a actuar. Discriminamos por origen social a las personas. Las catalogamos a priori, creyendo que somos capaces de predecir lo que van a hacer. Esto es injusto. Todos somos iguales e igualmente víctimas de nuestras circunstancias, pero en nuestra mano está el cambiar lo injusto que nos rodea, ser empáticos y no discriminar a los demás.

RAZÓN DE SER: El alumno ha de ser consciente de las circunstancias injustas que se dan a su alrededor para elegir no perpetuarlas ni contribuir a la discriminación de los demás. Nadie es mejor que nadie y todos merecemos los mismos derechos.

DESARROLLO:

1ª Fase: *Conocimiento del entorno socio económico propio y mundial*

El profesor inicia un debate en el aula sobre las condiciones socio económicas que nos rodean y las que existen en el mundo. Dependiendo de las respuestas del alumnado se ha de reconducir y hacerles conscientes del lugar privilegiado que ocupamos en cuanto a libertades sociales.

2ª Fase: *Visionado del audiovisual*

Es muy fácil empatizar con los personajes (a nadie le gusta sentirse discriminado y todos nos hemos sentido marginados en algún momento) y, sin duda, el buen final motivará a los alumnos, que habrán pasado todo el tiempo deseando que la historia acabara más o menos de la manera en que lo hace.

3ª Fase: *Dinámica "¿Qué número eres tú?"*

El profesor reparte unos números a los alumnos al azar a modo de papeletas, numeradas todas del cero al nueve (se repiten los números dependiendo del tamaño del grupo). Se han de ordenar con respecto a este número que les ha tocado, de mayor a menor. Una vez reordenados, se les pregunta si verían justo que se aplicasen las condiciones sociales que aparecen en el vídeo, por qué y cuáles serían los derechos que tendría cada uno con respecto a ese orden establecido.

Hemos de fomentar el espíritu crítico de los alumnos contra la discriminación hacia los demás por razones de cualquier tipo. Se les preguntará si alguna vez se han sentido discriminados y por qué o por quiénes y se hablará de que son un grupo y como tal han de tratarse con respeto, tratando siempre de empatizar y ponerse en el lugar de los demás.

4ª Fase

Proyectamos el audiovisual número 2.

- *¿Qué os parece este razonamiento? ¿Lo sabíais?*
- *¿Conoces la expresión "este/a es un cero a la izquierda"? ¿Qué quiere decir?*
- *¿Tiene alguien derecho a decir de otra persona que es como un cero, que no aporta nada? Aporta razones en uno u otro sentido.*
- *¿Creéis que realmente hay alguien que no aporte nada a la humanidad, que sea un desecho y que lo mejor es encarcelarlo como el vídeo o simplemente exterminarlo (guerras)?*

Como contenido matemático, podemos hablar del lugar del cero en los números, de la necesidad de su invención para lograr un sistema de numeración posicional y del concepto de infinito como el número mayor que todos.

PROPUESTA DE CONTINUIDAD:

Se han de trasladar las propuestas de mejora de la convivencia y cese de la discriminación del aula al exterior, tanto al centro al completo como a la vida diaria de los alumnos.

Se les puede pedir que sean conscientes de situaciones de su vida en las que observan discriminación de algún tipo y que las denuncien en el aula, para así decidir entre todos cómo atacarlas y resolverlas. Es muy importante que sepan siempre ponerse en el lugar de los demás, de cara a la resolución de posibles problemas de convivencia. Una vez que empatizamos, respetamos.

TÍTULO:

PROYECTO DISEÑO

AUDIOVISUAL

VARIABLE QUE SE PUEDE TRABAJAR:

Empatía.

ÁREA CURRICULAR:

Educación en valores cívicos y éticos; Inglés; Educación Plástica, Visual y Audiovisual.

CONTEXTO ESCOLAR:

Convivencia escolar; Trabajo por proyectos; Bilingüismo.

EDAD RECOMENDADA:

De 12 a 14 años.

SINOPSIS:

Los alumnos llevan a cabo un proceso de diseño para encontrar un buen problema y mejorar un aspecto de la vida diaria del centro educativo para un compañero. Las instrucciones están en inglés.

REFERENTE TEÓRICO: Adaptamos y simplificamos la técnica de *Design Thinking* de la Universidad de Stanford para resolver problemas o dilemas en el día a día del centro educativo para que nuestros alumnos aprendan maneras de participar activamente en su entorno. La capacidad de influir positivamente en nuestro propio entorno educativo fomenta la implicación del alumno en su propio aprendizaje.

RAZÓN DE SER: El aprendizaje servicio, basado en proyectos y retos, está en auge, pero los docentes y alumnos a menudo carecen de herramientas, metodologías y procesos para llevar a cabo buenos proyectos. La actividad propuesta pretende dotarles de un proceso y herramienta de diseño basado en la empatía y descubrimiento de buenos problemas para resolver. El pensamiento creativo y resolución de problemas complejos son competencias básicas para la UNESCO, UE, OECD y WEF, entre otros.

DESARROLLO:

Materiales que necesitamos para la sesión

Cajas, cartulinas, post-its, papel kraft en rollo grande, tijeras, plastilina. Y, si hay una caja grande de Lego o Playmobil disponible, mejor.

Organizamos el aula en grupos de 4 personas

Preguntamos al comienzo de la clase:

Mirad a vuestro alrededor ¿Encontráis algo en el aula natural, no modificado por seres humanos? Y si miramos por la ventana: ¿lo que vemos es un paisaje natural o ha sido adaptado por seres humanos?

Es difícil encontrar cosas sin influencia de seres humanos ¿no? ¿Pero son todas ejemplos de DISEÑO, con mayúsculas o son ejemplos de lo que llamamos diseño silencioso[1]?

¿Y los servicios, también son el resultado del diseño?

Introducimos el audiovisual.

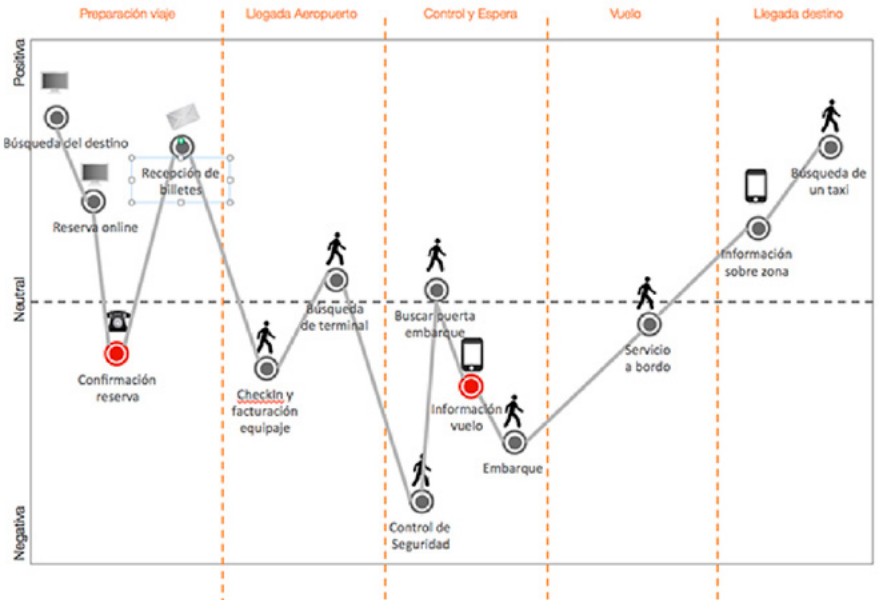
Introducimos nuestro reto

Nuestro reto es encontrar un buen problema o, simplemente, algo mejorable en la escuela que queremos solucionar o mejorar, crear soluciones y luego construir un prototipo para presentar nuestra solución.

1ª Fase: *Investigar y Empatizar*

¡Primero debemos encontrar un buen dilema, una buena oportunidad para mejorar la vida del centro! O, si no queremos resolver un problema del centro, pero sí queremos aprender a utilizar la técnica, podemos enfocar una visita reciente a un museo, el Centro Botín, un restaurante de comida rápida, etc.

Vamos a encontrar e identificar un problema a través de entrevistas a un compañero del grupo, y la realización de un viaje del usuario (customer journey maps).



1. Formamos 2 parejas dentro de nuestro grupo de cuatro.

2. A va a entrevistar a B sobre la experiencia de un día típico en la escuela. Y después B entrevista a A, con preguntas: *Háblame un poco de la llegada al centro ¿Cómo llegas? ¿Hay algún obstáculo por el camino? ¿Cómo te sientes…?*

3. Después de entrevistar durante unos cinco minutos, realizamos un mapa de los aspectos positivos y negativos del día en la escuela de nuestro compañero. Deben fijarse en aspectos prácticos de la organización del centro y no en si un profesor les cae bien o mal, pero pueden hablar de la distribución del aula, posibilidades para realizar los deberes/extraescolares, etc.

4. El grupo de 4 se vuelve a reunir y comparten *mapas*

Llegada	1ª clase	Descanso	Clases	Recogida/ Salida/ Trabajo en casa	Experiencia
					+
					-

2ª Fase: *Identificación de necesidades*

Volvemos al grupo de 4

Los alumnos comparten sus descubrimientos en grupos y deciden una oportunidad de mejora que quieren solucionar entre los problemas que han descubierto. Ejemplos que pueden surgir como oportunidades incluyen la llegada al centro por las mañanas, la salida en días de lluvia, el servicio de biblioteca, acceso a ordenadores e informática, el horario de las clases o moverse entre aulas durante los cambios….

Nuestro rol como docente en esta fase es actuar como guía para ayudar a los alumnos a descubrir buenos problemas y tratarlos como oportunidades para diseñar soluciones. No debemos decidir los problemas a resolver.

A continuación, cada grupo define un usuario típico y su necesidad en una declaración.

Completan la siguiente frase:

Nuestro usuario es……, y él/ella necesita …… porque ……

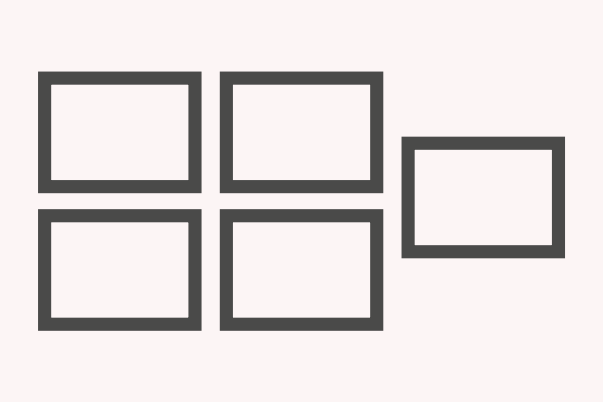
Compartimos las frases con el resto de los grupos.

Pasamos a la fase creativa

1. Tenemos 10 minutos para dibujar 5 posibles soluciones al problema que hemos identificado. La actividad funciona mejor con un poco de música movida de fondo, y con los alumnos fuera de su asiento habitual. La experiencia demuestra que funcionan mejor dibujando en el suelo en papel Kraft, que sentados en filas.

2. Entre los grupos de 4 se comparten las soluciones dibujadas para ayudar decidir cuál va a ser la mejor.

3. Como alternativa, se puede emplear cualquiera de las técnicas de creatividad de la formación para formadores en creatividad: Listados de atributos, RCS, asociación libre, etc.



4. Cada grupo selecciona las ideas que quiere desarrollar y pasan a la fase de prototipos.

3ª Fase: *Creación de un prototipo de la solución y presentación*

Una vez que hemos seleccionado nuestra solución (o soluciones) al problema identificado, los alumnos deben crear un prototipo en bruto para representar su solución. Puede ser con poliestireno, cajas y papel, o lego, plastilina, o con mesas y sillas de la propia sala. Debe ser una fase rápida, dinámica e imperfecta, y los materiales deben ser fáciles de manejar. En su lugar, y como alternativa o actividad complementaria, pueden representar la solución como una improvisación teatral. Lo importante es que sea visual.

4ª Fase: *Cada grupo presenta su propuesta*

Ahora sí, ponemos en palabras nuestra propuesta y la presentamos al grupo. Es importante que cada persona participe en la presentación. Después de cada presentación, abrimos la posibilidad de sugerencias de los demás.

5ª Fase: *Reflexión Final*

Conversamos en clase después de compartir los resultados con los demás grupos. Sugerencias:

- *¿Qué hemos aprendido con esta actividad?*
- *¿Podríamos probar la metodología en otros ámbitos? ¿Cuáles?*
- *¿Habría sido posible llegar a las mismas soluciones sin pasar todo el proceso?*
- *¿Cómo te has sentido al presentar los resultados?*

PROPUESTAS DE CONTINUIDAD:

Podemos aplicar la técnica para sugerir mejoras para todo tipo de colectivos, personas con alguna discapacidad, dificultades para el aprendizaje, personas mayores...

TÍTULO:

EL CÓMIC

AUDIOVISUAL

VARIABLES QUE SE PUEDEN TRABAJAR:

Empatía; Autoestima; Identificación, expresión y regulación emocional; Toma de decisiones; Habilidades de relación; Pensamiento creativo.

ÁREA CURRICULAR:

Lengua Castellana y Literatura; Educación Plástica Visual y Audiovisual.

CONTEXTO ESCOLAR:

Plan Lector; Trabajo por proyectos; Convivencia escolar.

EDAD RECOMENDADA:

De 12 a 14 años.

SINOPSIS:

El cómic seduce tanto a grandes como a pequeños. En muchas ocasiones hemos soñado con parecernos a esos personajes que aparecen en ellos. Con esta actividad, somos nosotros los que vamos a crear un cómic, ideando los personajes, el argumento y el diseño gráfico del mismo mediante fotografías.

REFERENTE TEÓRICO: El cómic es un subgénero literario que, a su vez, es totalmente transversal con el arte, ya que en él aparece tanto el lenguaje oral como otro tipo de lenguajes no verbales y, además, es un excelente referente artístico en el que la creatividad del autor tiene rienda suelta para su expresión.

Además, en el cómic las emociones afloran con una gran viveza gracias a emoticonos y onomatopeyas que ayudan grandemente a la comunicación.

El cómic tiene, además, la ventaja de la rápida comprensión de las mismas y de la plena identificación lector-autor.

A través de esta actividad, igualmente se pretende que el alumno sea capaz de expresar sus emociones ante sus compañeros y, al mismo tiempo, empatizar con las de los demás, gracias al visionado de todas las restantes ejecuciones.

RAZÓN DE SER: Vamos a trabajar la expresión en sus facetas de comunicación verbal (palabras y oraciones) y no verbal a través de gesticulación, el empleo de onomatopeyas y líneas de expresión y la creatividad, mediante la realización de un cómic. La primera fase (elaborar el guión), la haremos en la clase de Lengua; y la segunda y tercera fase (Elaboración gráfica del cómic) en la clase de Plástica. Las viñetas estarán formadas por fotografías, y los alumnos serán los protagonistas de la historia. El protagonista debe ser un héroe real o imaginario.

Se sugiere incorporar esta actividad en una UBPI (Unidad Basada en Proyecto Interdisciplinar) cuya realidad es CAMBIAR NUESTRO MUNDO (The Avengers: Tú también puedes) para las asignaturas de Lengua y Educación Plástica. Los objetivos comunes a estas dos materias son:

1. Conocer nuestros superpoderes y nuestras superdebilidades.
2. Descubrir qué es querer y qué es poder.
3. Descubrir quiénes son nuestros héroes.
4. Colaborar con nuestros compañeros (dentro y fuera del aula).
5. Asumir responsabilidades para trabajar en equipo.

En definitiva, con esta actividad se pretende conocer un poco más el cómic como forma de expresión y de comunicación (visionado inicial), fomentar la creatividad literaria y plástica, la colaboración entre compañeros y el trabajo en equipo.

DESARROLLO:

1ª Fase

Preguntamos a los alumnos si leen de forma habitual. Vamos comentando en clase sus gustos literarios y cómo han ido variando sus lecturas desde que eran niños hasta la actualidad. Puede que durante esta puesta en común de sus lecturas alguno haya mencionado el cómic. Si esta mención no aparece, les presentamos el cómic como un subgénero literario de fácil lectura y de fácil comprensión que, además, puede ser objeto de distintas interpretaciones, según la subjetividad del lector.

También se entrega a cada grupo de alumnos una viñeta de distintos tipos de cómic (humor, superhéroes, manga, etc...) y ellos tendrán que intentar descifrar a cuál pertenece.

2ª Fase

Visionado del recurso audiovisual.

Una vez visualizado el recurso audiovisual, activamos los contenidos curriculares relacionados con la narración y los elementos del cómic.

3ª Fase

Se divide a los alumnos en grupos de 4 personas y cada uno de ellos asume un rol de trabajo cooperativo.

Entregamos a los alumnos una hoja con una tabla. En ella tienen que comenzar a crear el argumento relacionado con la temática de nuestra realidad "Cambiamos nuestro mundo", los personajes del cómic (el protagonista del cómic debe ser un héroe real o imaginario y tiene que haber por lo menos un personaje por cada miembro del grupo) y los diálogos de cada una de las viñetas. También tienen que describir cómo será el escenario o contexto en el que se desarrolla cada una de las viñetas. El diseño de las viñetas tiene que realizarse teniendo en cuenta que serán fotografías en las que ellos mismos interpretarán a los protagonistas de la historia.

Damos también a los alumnos unas premisas respecto al tamaño (viñetas) que tiene que tener el trabajo.

El cómic deberá tener una portada con el título de la historia, un mínimo de 10 viñetas (fotos) y un máximo de 20 y una página final de créditos (realizado por...; editado por...; idea original de.....; extras.....; etc.)

Ejemplo:

ARGUMENTO
Un malvado criminal se ha colado en el colegio para construir una bomba utilizando el laboratorio del colegio. Un grupo de jóvenes estudiantes de 1º de la ESO descubren sus malvados planes e intentarán detenerle. ¿Lo conseguirán?
DESCRIPCIÓN DE LOS PERSONAJES
El criminal enmascarado: Es un joven exalumno del colegio que quiere fabricar una bomba para destruir los parques recreativos de la ciudad. Alumno 1: ..... Alumno 2: ..... Alumno 3: ..... Policía: .....

Cartelera (Voz del narrador, si es necesario)	IMAGEN (cómo será la foto)	TEXTO (Qué dicen los personajes)
Viñeta 1		
El día en el colegio transcurría como cualquier otro, cuando de repente un grupo de alumnos que se había quedado estudiando en la biblioteca, escucharon un fuerte ruido en el piso de arriba.	Los alumnos (1, 2 y 3) sentados en una mesa de la biblioteca con libros y cuadernos con cara de extrañados por el ruido y alguno mirando hacia el techo.	Bocadillo con una onomatopeya del ruido. Cuadro con lo que cuenta el narrador. Alumno 1: ¿Qué ha sido ese ruido?
Viñeta 2		
Un hombre enmascarado ha entrado en el laboratorio	Se ve al villano del cómic en el laboratorio. El villano está en el suelo en con una de las rodillas en el suelo y las manos apoyadas en el suelo también. Una de las ventanas está abierta para simular que ha entrado por ella. Podemos alguna silla o banqueta tirada en el suelo para simular que es lo que ha hecho ruido.	Cuadro con lo que cuenta el narrador.
Viñeta 3		
Los alumnos subiendo por las escaleras	Los alumnos están en la escalera simulando que suben para averiguar que ha pasado. Ponen cara de miedo o de incertidumbre. El alumno 2 se lleva el dedo a la boca para pedir silencio.	Alumnos 2: Chisss....
Viñeta ...		

4ª Fase

Una vez realizada la parte de creación literaria del cómic, los alumnos comienzan con la parte gráfica.

Tiene que traer al aula todo el atrezzo necesario para realizar las fotografías que conformarán el cómic (gorras, máscaras, ropa deportiva, traje o vestidos, cuerdas, mochilas, bolsas, carpetas, teléfonos (no reales), carteles, cestas, elementos elaborados con cartón, etc.).

Cada grupo dispondrá de un dispositivo electrónico y podrá moverse libremente por todas las estancias del centro (sin entorpecer el trabajo del resto de compañeros y sin interrumpir en otras clases) para realizar las fotografías.

Tienen a su disposición 2 cromas (pared verde o blanca) y las aplicaciones VEESCOPE LIVE y CROMAVID para realizar fotografías que necesiten un fondo especial.

Los alumnos eligen una imagen para que sea el fondo de su fotografía y la añaden a la aplicación (veescope live o cromavid). Cuando se va a tomar una imagen con estas aplicaciones, la imagen deseada como fondo se hace visible cuando enfocamos al croma (y a todo aquello que tenga el mismo color). Ahora los alumnos solo tienen que ponerse delante del croma para simular que están en ese determinado sitio.

Logotipo de veescope live y de Chromavid

5ª Fase

Una vez realizadas las imágenes las editaremos con la aplicación PICS ART. Esta aplicación está disponible en el Play Store para Android y en App Store para iOS.

Logotipo de PICS ART

Esta aplicación nos permite editar las imágenes dándoles un aspecto más de cómic dibujado (Efectos mágicos).

Por ejemplo:

Abrimos la aplicación. Añadimos la imagen que queremos editar. Buscamos la pestaña "efectos" y dentro de esa pestaña elegimos "mágico". Aquí tenemos un montón de propuestas para nuestro cómic.

También, gracias a esta aplicación podemos crear cuadros de texto, globos de diálogo, onomatopeyas, etc.... y podemos también añadir imágenes prediseñadas que tiene la aplicación.

Una vez editadas las imágenes construimos el cómic en 2 formatos:

• 1º formato KEYNOTE

- Una diapositiva con la portada y el título.
- De 10 a 20 diapositivas que conforman el cómic.
- Una diapositiva final con los créditos (realizado por...; editado por...; idea original de.....; extras.....; etc.).

• 2º formato IPAGE

- Una hoja de portada.

- Las hojas que necesitemos para incluir las viñetas elaboradas (de 10 a 20). Para esta parte hay una hoja prediseñada que se llama "Poster pequeño escolar". Aquí podemos añadir más imágenes para conformar nuestro cómic.

- Una hoja de créditos (realizado por...; editado por...; idea original de.....; extras.....; etc.).

PROPUESTA DE CONTINUIDAD:

Somos creativos

Se pueden mostrar los resultados a otras clases.

Actividad diseñada por: María Quintana Ten. Colegio Concertado Menéndez Pelayo. (Castro-Urdiales Cantabria).

TÍTULO:

MI VIDA CAMBIÓ

AUDIOVISUAL

VARIABLES QUE SE PUEDEN TRABAJAR:

Empatía; Pensamiento creativo.

ÁREA CURRICULAR:

Lengua Castellana y Literatura; Educación en valores cívicos y éticos.

CONTEXTO ESCOLAR:

Atención a la diversidad; Trabajo por proyectos; Arte, emociones y creatividad.

EDAD RECOMENDADA:

De 12 a 14 años.

SINOPSIS:

Eva Moral nos cuenta durante 12 minutos su vida, tanto los momentos alegres como también el esfuerzo y el sufrimiento que ha tenido y como lo ha ido superando hasta llegar a donde ha llegado.

REFERENTE TEÓRICO: Cuando en las olimpiadas de Roma de 1960 se celebraron los primeros juegos paralímpicos ni los más optimistas podían llegar a pensar en la repercusión que estos han tenido como objetivo de muchas personas con discapacidad en el mundo. Las personas con discapacidad se fijan siempre en sus capacidades y no en sus discapacidades, lo que les hace mantener un lenguaje positivo consigo mismas, no se fijan en lo que carecen sino en fortalecer aquello que ya tienen. Son personas psicológicamente muy fuertes que se alegran tanto por sus logros como por los de los demás. Son personas muy tenaces en el trabajo algo de lo cual todos deberíamos aprender.

RAZÓN DE SER: Esta historia trata del apoyo que la sociedad debe dar a las personas con discapacidad y lo ilustra con la historia de superación de Eva Moral.

1ª Fase

PREGUNTAS PARA EL ALUMNADO

- *¿Quién es Eva Moral y qué le ocurrió?*
- *¿Cómo cambió su vida despus del accidente?*
- *¿Qué cosas tuvo que volver a aprender?*
- *¿Qué le ayudó a no rendirse?*
- *¿Qué mensaje nos da Eva sobre la importancia de luchar por nuestros sueños?*
- *¿Qué impresión os causa la protagonista? ¿Hubierais imaginado que se podía practicar este deporte con una discapacidad así?*
- *¿Qué actitudes de Eva crees que puedes aplicar a tu vida?*
- *¿Crees que todas las personas que tienen alguna discapacidad se superan así mismas como la protagonista?*
- *Si, todas, ¿por qué?*
- *Algunas, ¿por qué?*
- *Muy pocas, ¿por qué?*
- *Ninguna, ¿por qué?*

En muchas ocasiones, las personas con discapacidad quieren llevar una vida «normal», pero la sociedad no ha preparado las ciudades para estos problemas.

Imaginad que tenéis una lesión que os obliga a estar un tiempo en una silla de ruedas y queréis ir al cine a ver una película. Describid el trayecto de vuestra casa hasta el cine y enumerad todas las dificultades y barreras que os encontráis en el camino.

Imaginad que tenéis unos tapones en los oí-

dos y el médico ha dicho a tus padres que no te los puedes quitar hasta dentro de un mes. Así que te has quedado sordo temporalmente.

¿Cómo resuelves las siguientes situaciones?

- Estás solo con tu hermano pequeño y él se queda encerrado en el baño, ¿cómo te avisa?
- Y, ¿cuando suena el teléfono fijo?, ¿cómo te enteras y cómo puedes entender al que llama?
- Quieres seguir jugando al fútbol con tus amigos, ¿cómo te organizas?
- Te gustan los juegos de mesa, ¿cómo te apañas con tus amigos? Imagina que tienes que llevar los ojos tapados un tiempo.
- Tienes que hacer un trabajo en el ordenador, ¿cómo?
- Siempre te ha gustado nadar y ahora, ¿cómo te arreglas cuando llegas al final de la piscina?
- Te quieres peinar y vestir, ¿cómo lo haces?

Ayudar a los demás no se reduce únicamente a prestar una ayuda personal a alguien que lo necesite. Las ciudades, las casas, los servicios (parques, hospitales, cines, restaurantes) y todos aquellos aparatos que facilitan la vida cotidiana de esas personas son también muy importantes.

Si fueses el alcalde del municipio. ¿Qué cosas cambiarías para que la ciudad fuera más habitable y cómoda?

Si fueras inventor de aparatos y máquinas, ¿qué construirías para mejorar la vida de las personas que?:

- Están en silla de ruedas.
- Son sordas y mudas.
- Son ciegas.
- No tienen brazos.
- Etc.

2ª Fase

Actividad práctica.

Pensad por un momento que sois el equipo directivo de vuestro centro educativo y que queréis eliminar todas las barreras arquitectónicas que hay en vuestro colegio o instituto, tanto dentro del mismo como para acceder a él.

Pensad tanto en vuestra clase como en los lugares comunes.

No solo vamos a pensar en la discapacidad física de la protagonista del vídeo, sino también en otras discapacidades: visuales, auditivas, cognitivas, etc.

Para realizar esta actividad os podéis informar sobre qué medidas se pueden tomar según la Ley de Discapacidad.

Podéis también reflejar todas las medidas que ya se han tomado y que no caemos que existen en nuestro entorno escolar.

Cuando hayamos recogido todos los datos, elaboramos un plan de actuación o mejora de lo que hemos pensado y visto.

3ª Fase

Exposiciones de nuestros planes.

TÍTULO:

NARIZ DE PAYASO

AUDIOVISUAL

VARIABLES QUE SE PUEDEN TRABAJAR:

Empatía; Habilidades de relación.

ÁREA CURRICULAR:

Educación en valores cívicos y éticos; Tecnología y Digitalización; Lengua castellana y Literatura; Educación Plástica, Visual y Audiovisual.

CONTEXTO ESCOLAR:

Programas de prevención: Acoso escolar; Trabajo por proyectos; Identidad personal; Convivencia digital.

EDAD RECOMENDADA:

De 12 a 14años.

SINOPSIS:

Una chica es fotografiada mientras se estaba cambiando en el baño de chicas sin que se dé cuenta. Quien hizo la foto, la colgó para que todo el mundo la tuviera. La chica no sabe qué hacer. Al final aparece la canción 'Nariz de payaso'.

REFERENTE TEÓRICO: El ciberacoso, según la fundación Katy Summer, que nació en memoria de esta adolescente que se suicidó después de haberlo sufrido, se define como «*el uso de los medios digitales para molestar o asediar a una persona mediante ataques personales y/o divulgación de información confidencial o falsa, publicar contenido negativo, perjudicial, falso o cruel sobre otra persona, y/o compartir información personal o privada sobre alguien, para humillarla o avergonzarla*».

La incidencia del ciberacoso es tan elevada que constituye un problema de salud pública a nivel mundial y, según UNICEF, puede afectar a un tercio de la población adolescente entre 13 y 15 años.

RAZÓN DE SER: El ciberacoso, lejos de ser «un juego», tal como lo interpretan ciertos adolescentes, es actualmente la principal causa de acoso escolar. El anonimato que propicia su uso provoca que cada día más se utilicen las herramientas digitales con el fin de hacer daño a otros/as.

El ciberacoso puede darse en cualquier edad, pero es más crítico en la adolescencia, puesto que es un periodo donde se produce un gran desarrollo personal y es importante por la construcción de la identidad. El ciberacoso en este periodo afecta en el rendimiento académico, en el desarrollo evolutivo, las relaciones sociales, la autoestima y también puede afectar a la salud mental. No es extraño que un o una adolescente que vive un episodio de ciberacoso acabe sufriendo algún tipo de problema psicológico que le puede llevar incluso a conductas suicidas en los casos más extremos al no poder lidiar con la presión.

Por lo tanto, tratar este tema en los centros educativos con adolescentes es primordial y esencial, a través de programas de concienciación para que no ocurra y programas de apoyo a las víctimas. Crear campañas para erradicar este fenómeno se antoja crucial en la formación de los chicos y las chicas de estas edades.

LETRA DE LA CANCIÓN:

El miedo y la ansiedad quedaban todos los días,
cada vez que ella recordaba esa fotografía, e
escucho la culpa latiendo, en el lado equivocado,
por cada click en compartir, un suspiro apagado.
Es cuando la tecnología se besa con la maldad
y parece que empatía ha salido de este chat,
cuando la luz se apaga se le escucha respirar,
ella no puede dormir, no lo deja de pensar.

La angustia le estremece, piensa en su futuro,
y cómo por culpa de otros ahora lo está viendo oscuro.
Detrás de una pantalla. ¿Te sientes mejor ahí?
Ahora dime quién se esconde detrás de tu nariz...
Letra y Voz de la canción: Annarce.

MATERIALES:

Fotocopias de la letra de la canción.

Un mural disponible con un papel continuo en un sitio visible para que puedan escribir con rotulador.

DESARROLLO:

1ª Fase

Introducción:

Escribimos en grande en la pizarra la palabra ciberacoso.

- *¿Quién sabe lo que es?*

Si vemos que con lo que dicen no se define en toda la extensión del término, podemos usar la definición que tenemos en el primer párrafo del referente teórico.

2ª Fase

Introducimos el audiovisual.

Repartimos mientras tanto la letra de la canción.

- *¿Qué sentimientos, qué emociones os ha provocado este vídeo? Contestamos con una sola palabra. Las podemos escribir en el mural de clase que tengamos vacío para la ocasión.*
- *¿A quien hace algo así, qué se le puede pasar por la cabeza?*
- *¿Una persona que hace algo así es digna de respeto y admiración?*
- *¿Qué adjetivos le podríamos poner al acosador?*
- *¿Quiénes participan en el vídeo?*
- *¿Cuál es el papel de las personas que participan en el vídeo?*
- *¿Alguien hace algo por parar la situación?*
- *¿Qué adjetivos podemos poner a los compañeros/as?*
- *¿Cuál sería tu actitud ante esta situación si recibes el vídeo?*
- *¿Te sientes identificado/a con sus compañeros/as?*
- *¿Se puede hacer algo?*
- *¿Cómo se siente la chica ante lo que le está pasando?*

3ª Fase

Tienes delante de ti la letra de la canción.

- *¿Qué frases o conjunto de frases te han llamado la atención o te han marcado más?*
- *¿Serías capaz de añadir otra estrofa de cuatro líneas a partir de lo que has visto y hemos reflexionado?* (Si no se sienten capaces individualmente, lo pueden hacer por parejas).

Compartimos lo escrito entre todos/as.

4ª Fase

Una pregunta más: *Y si fueras tú el/la protagonista de la historia que acabamos de ver, ¿cómo crees que reaccionarías?*

Dejamos un tiempo de reflexión individual. Es este punto y, según como veamos al grupo, podemos utilizar música tranquila para favorecer la reflexión, volver a proyectar el vídeo completo, o bien solo la canción (comienza en el minuto 2:50).

Ponemos en común nuestras reflexiones.

PROPUESTA DE CONTINUIDAD:

Proyecto: ¿Y si hacemos un vídeo en clase?

Les proponemos crear un guión en el que intervengan todos los miembros de la clase, en el que reflejen una situación de ciberacoso, dejando claras las motivaciones del acosador/a, diferentes reacciones de los que reciben el mensaje y sus posibles consecuencias en la víctima. El vídeo puede ir con música. El vídeo puede colgarse después en las redes sociales del colegio como una campaña contra el ciberacoso.

TÍTULO:

CREER ES PODER

AUDIOVISUAL

VARIABLES QUE SE PUEDEN TRABAJAR:

Autoestima; Empatía.

ÁREA CURRICULAR:

Lengua Castellana y Literatura; Educación en valores cívicos y éticos; Educación Plástica, Visual y Audiovisual.

CONTEXTO ESCOLAR:

Atención a la diversidad.

EDAD RECOMENDADA:

De 12 a 14 años.

SINOPSIS:

Una chica ciega y un chico sordo, plenamente preparados ambos para desempeñar sus profesiones, se presentan, junto con un amigo, a solicitar trabajo.

REFERENTE TEÓRICO: La autoestima es la capacidad de saber valorar potencialidades que uno tiene, así como reconocer los puntos débiles para crecer y enriquecerse como persona. En definitiva, implica quererse a uno mismo, pero siendo realista respecto a las limitaciones que como individuo se tienen. La autoestima es una variable que influye en todas las áreas de la vida: en la personal, social, intelectual, laboral, etc. y contribuye plenamente al logro de la felicidad.

RAZÓN DE SER: A través de representaciones teatrales y de la reflexión propuesta tras el visionado del anuncio, los alumnos tendrán la oportunidad de identificarse más con el mundo de la discapacidad y debatir acerca de la importancia de la autoestima en la vida cotidiana, para descubrir, finalmente, cómo el no quererse a uno mismo puede ser más incapacitante que cualquier limitación física.

DESARROLLO:

1ª Fase

Vamos a crear dos pequeñas escenas de teatro sobre la marcha. En ambas, un empresario está buscando un empleado para cubrir una vacante como locutor de radio y recibe sucesivamente a dos candidatos para realizar una entrevista.

Necesitamos dos voluntarios para hacer de empresarios y debéis permanecer fuera del aula momentáneamente hasta que se os avise. Vuestro papel en la secuencia va a ser el de un empresario que debe decidir si contrata o no al candidato que va a recibir. Cuando entréis, por turnos, os presentaréis al candidato y le pediréis su nombre y datos acerca de su formación, para valorar si son aptos o no para el puesto. Vuestra decisión debe ser absolutamente honesta, es decir, si creéis que está capacitado para el puesto, se le contrata, si no, no.

Podéis hacerle tantas preguntas como queráis, pero al final debéis tomar vuestra decisión y comunicársela.

Una vez los dos empresarios han abandonado la sala, se le explica al resto de la clase cómo se van a realizar las dos representaciones.

El profesor podría explicarlo así:

Necesitamos un voluntario para representar al primer candidato.

(Elegir y darle las siguientes instrucciones.)

Debes dar tu nombre cuando se te pregunte y proporcionar los datos sobre tu formación (puedes inventarte más, si quieres). Estás perfectamente formado: estudiaste Periodismo, has hecho dos másteres en Comunicación y has realizado prácticas durante tres años en

Radio Nacional. Eres ciego, pero no lo comunicarás hasta el final de la entrevista (debes intentar dar la información al final de todo el proceso, aunque ya hayas quedado contratado).

Vamos a elegir también a un segundo candidato, que tendrá la misma formación que el primero y también ciego, pero en este caso, la información acerca de la discapacidad se le dará al empresario antes de iniciar la entrevista.

A continuación, se procede a desarrollar la primera representación. Mientras se lleva a cabo, el segundo empresario todavía permanece fuera del aula, para no darle ninguna pista respecto a lo que puede encontrarse en su entrevista.

Es importante que el alumnado esté atento a las reacciones del empresario (que, como mínimo, puede mostrar sorpresa y cuestionar las capacidades del candidato por ser ciego, antes o después del proceso, según el caso).

Estas representaciones nos ayudarán a comprender un poco mejor algunas cuestiones:

- Las reacciones que mostramos ante la discapacidad: puede ocurrir que el empresario haya contratado al candidato, pero que, descubriendo que es ciego, se lo quiera pensar mejor; quizás se pueda poner nervioso y tratarle con lástima...
- ¿Cómo se sentirá una persona con discapacidad a la hora de presentarse en una empresa para solicitar un empleo?
- Se podrá debatir brevemente si les parece que un candidato de estas características podría o no desempeñar un trabajo como este.
- Se puede debatir si las personas con discapacidades físicas o sensoriales tienen más o menos dificultades que las demás y qué les parece esto.

2ª Fase

Introducimos el visionado del anuncio "Ciegas, sordos" pidiéndoles que se fijen en aquellos aspectos que más les llamen la atención para poder comentarlos luego.

Tras ver el anuncio, se abre un debate en la siguiente línea:

- *¿Qué es lo que más os llama la atención de este anuncio?* (Normalmente suelen destacar la actitud segura de sí mismos, el optimismo, la autoestima...)
- *¿Os sorprende, por ejemplo, que una chica ciega esté buscando este tipo de trabajo?*
- *¿ ...o que siendo ciega esté tan formada?*
- *¿ ...o que parezca tan optimista?*

Nota: Es importante que en esta fase no se juzgue ninguna de las respuestas que se den. Por ejemplo, si alguno de ellos dijera: *"No deberían buscar ese tipo de trabajo porque no lo pueden hacer"*; no es nuestro objetivo cuestionarlo directamente, sino que se sugiere devolver la pregunta a la clase para que sean quienes debatan y sugieran argumentos a favor o en contra.

- *¿Qué te parece que la chica que no es ciega se ponga en el papel de la que lo es?* (Es una forma de solidaridad, de igualarse a ella y demostrar que no hay diferencias visibles).
- *¿Por qué piensas que es positivo que hayan salido a buscar trabajo juntas? ¿Crees que de esa forma ayuda o perjudica a la chica ciega?* (Permite a la chica ciega comprobar que muchas personas reaccionan de forma solidaria ante la discapacidad y muestran que las diferencias entre unos y otros, no son tantas como creemos).
- *¿Estás de acuerdo en que uno de los dos lo tiene más difícil?*
- *¿Qué mensaje crees que pretende lanzar el anuncio?* (Que no hay diferencias perceptibles entre una y otra, que se puede tener una discapacidad y, sin embargo, estar perfectamente capacitado para desempeñar un empleo...)

- *Si tuvieras que describir la actitud ante la vida tanto de las chicas como de los chicos que has visto en el anuncio (y especialmente la chica ciega y el chico sordo), ¿cómo lo harías?, ¿qué actitudes o rasgos destacarías?* (Llama sobre todo la atención la seguridad con que se desenvuelven, su alegría ante la vida…) ¿A qué crees que se debe? (Si ellos no lo sugieren, introducir el concepto de autoestima y lo importante que es valorarse y creer en uno mismo y las propias posibilidades para poder conseguir objetivos en la vida).

- *¿Para qué situaciones en la vida puede ser importante tener autoestima? ¿Podéis poner ejemplos?* (El profesor puede sugerir diferentes áreas: con los amigos puede servir para expresar las propias opiniones y saber que son tan válidas como las de cualquiera; en la familia, para explicarles a los padres que vas a estudiar algo diferente a lo que ellos pensaban…; en general, sirve para pensar que uno es capaz de luchar por sus sueños y tener expectativas de éxito en vez de perder oportunidades).

3ª Fase

Se propone la siguiente dinámica:

Os propongo ahora una nueva representación, esta vez, para poder distinguir mejor las ventajas de tener una buena autoestima. Vamos a pedir a los compañeros que han colaborado antes que sigan haciéndolo un poco más.

En la primera representación, imaginemos (si no hubiera ocurrido ya) que el empresario no hubiera querido contratar al candidato. Este, que tiene una buena autoestima y está convencido de que podría desempeñar bien su papel, reacciona de acuerdo con esa buena imagen de sí mismo. ¿Cómo lo haría? (Tratad de representarlo continuando la secuencia donde se había interrumpido antes).

En la segunda, también seguiremos adelante con la secuencia donde la interrumpimos pero, en este caso, el candidato confía poco en sí mismo.

¿Cómo continuaría la entrevista con el empresario en este caso?

Representar las dos secuencias. Una vez terminadas, el docente terminará aprovechando lo visto en ellas para recordar las ideas principales a tener en cuenta:

1. La autoestima es un valor muy importante para cualquier aspecto de la vida y tiene que ver con la capacidad de saber reconocer nuestras habilidades y logros de manera realista.

2. La falta de autoestima puede ser a veces un obstáculo mucho mayor para alcanzar nuestros objetivos que una discapacidad. De hecho, muchos de nuestros déficits pueden suplirse si nos acompaña una visión adecuada de nosotros mismos (P.ej. el caso de alguien que esté muy formado, pero constantemente muestre dudas en la entrevista sobre si será capaz o no de hacer el trabajo porque se ponga muy nervioso).

PROPUESTA DE CONTINUIDAD

Si se quiere profundizar un poco más, puede proponerse la siguiente actividad para que los alumnos puedan hacerse una pequeña idea de por dónde andan sus niveles de autoestima.

A continuación, voy a leeros diez afirmaciones. En un pequeño papel, de forma anónima, apuntad vuestras respuestas, SÍ o NO, para que al final del cuestionario podáis contabilizarlas. Es muy importante que seáis sinceros.

Afirmaciones a considerar:

1. Soy capaz de hacer las cosas tan bien como la mayoría de la gente.

2. Soy una persona útil.

3. Creo que tengo algunas buenas cualidades.

4. Tengo una actitud positiva ante mí mismo.

5. En términos generales, estoy satisfecho conmigo mismo.

6. Siento que puedo tener éxito en la vida.

7. Creo que soy una persona valiosa, por lo menos al mismo nivel que los demás.

8. Creo que me respeto lo suficiente.

9. Creo que tengo mucho por lo que sentirme orgulloso.

10. Creo que soy bueno en algunas áreas.

Conclusiones:

Contabilizad el número de afirmaciones respondidas con un SÍ; si son inferiores a 6, será interesante que os planteéis qué puede estar pasando; ¿te valoras lo suficiente?

TÍTULO:

AMULETOS

AUDIOVISUAL

VARIABLE QUE SE PUEDE TRABAJAR:

Autoestima.

ÁREA CURRICULAR:

Lengua Castellana y Literatura.

CONTEXTO ESCOLAR:

Convivencia escolar.

EDAD RECOMENDADA:

De 12 a 14 años.

SINOPSIS:

Para Jimmy, un adolescente que vive en Manchester con su madre en un hogar desestructurado, el fútbol lo es todo. El chaval es habilidoso con el balón, pero cuando juega a solas. Cuando tiene público, pierde la confianza. Además, los compañeros del cole se burlan de él de modo inmisericorde. Un buen día, una mujer le regala un par de botas, que se supone son mágicas, y a partir de ese día Jimmy, curiosamente, empieza a jugar mejor, hasta que algo cambia...

REFERENTE TEÓRICO: A menudo las personas tendemos a depositar nuestra confianza en cosas ajenas en vez de en nosotros mismos. Atribuimos mucho valor a la suerte, a la ayuda de otros e incluso a objetos o elementos que no tienen ningún poder. Sin embargo, en algún momento, debemos reencontrarnos con nosotros mismos y buscar en nuestras propias capacidades la explicación de muchos éxitos.

RAZÓN DE SER: Cuando confiamos en amuletos y objetos depositamos una buena parte de nuestro mérito en ellos, cuando son simples objetos que en nada pueden ayudarnos sino en aprender una lección errónea. A través de la actividad de reflexión personal, los alumnos reconocerán en sí mismos algunas de las habilidades que justifican y explican gran parte de sus éxitos.

DESARROLLO:

1ª Fase

El profesor da a cada estudiante un folio en el que deberá tomar nota de algunas cosas:

Vamos a pararnos por un momento a pensar en momentos de nuestra vida en los que algo nos salió bien. Pensad en uno en particular y tomad nota en la hoja que os he repartido. (P.ej. Cuando aprobé el examen final de matemáticas)

Debajo, escribid una explicación que justifique por qué aquello fue un éxito. (P.ej. Tuve suerte)

- *¿Tuviste algo que ver en, al menos, parte de ese éxito? ¿En qué sentido?*
- *¿Alguna vez has tenido un amuleto? ¿Cuál? (los alumnos que no lo han tenido nunca, pueden pensar en personas que sí los tengan y en la utilidad que les dan).*
- *¿En qué situaciones te ha ayudado? (o les ha ayudado a otras personas).*
- *¿Cómo te sientes al atribuir parte de tu mérito a un objeto? (o cómo crees que se sienten).*

Cuando los estudiantes han terminado de escribir las respuestas a estas preguntas, se les explica que van a visionar una secuencia de una película en la que un chico cuenta con sus zapatillas de fútbol como el mejor amuleto, alguien se las regaló como botas mágicas y en ellas confía cuando sale al campo.

Sin ellas no juega al fútbol. Pero algo ocurre que le hace descubrir el verdadero valor de las botas mágicas... Vamos a verlo.

2ª Fase

- *¿Qué ha ocurrido en la escena?* (Que Jimmy se encuentra sin sus zapatillas mágicas justo antes de un partido importante de fútbol y cree que no podrá jugar bien sin ellas).
- *¿Qué descubre Jimmy en la conversación con Robby Breuer, su gran ídolo del fútbol?* (Que sus zapatillas no son mágicas realmente, sino que se lo habían hecho creer) *¿Crees que quien le dijo que las botas eran mágicas realmente le ayudó?* (No, porque le hizo depositar su confianza en un objeto restándole importancia a sus verdaderas capacidades).
- *¿Cómo podría esa persona haberle ayudado mejor?* (Diciéndole la verdad, resaltando sus cualidades y normalizando la sensación de miedo que todos tenemos algunas veces, pero que es engañosa).

Jimmy descubre una gran verdad en la conversación con Robby que le hace cambiar completamente de actitud respecto al partido. ¿Cuál es esa verdad?

Cuando depositamos nuestra confianza en amuletos estamos, en realidad, otorgándoles la capacidad de resolver nuestros problemas o de mejorar nuestra vida, sin ser eso cierto. Simplemente nos hacen sentir seguros y afrontar la situación con más valor, pero el problema llega cuando desaparecen, desvaneciéndose a la vez la seguridad en nosotros mismos.

Vamos a reflexionar un poco más sobre esto.

3ª Fase

Ahora los alumnos harán un intercambio entre sus amuletos y las verdaderas capacidades que ellos atesoran para afrontar con éxito sus situaciones. Para ello, el profesor les remitirá de nuevo a la hoja sobre la que escribieron en la primera fase.

Retomemos el amuleto del que hablábamos antes...

- *¿Qué cualidad tuya sustituía ese amuleto?*
- *¿Cómo podía ese amuleto tener esa capacidad?*
- *¿Existe alguna posibilidad de que no fuera el amuleto la explicación a tu éxito y fueras solo tú quien lo conseguiste con tus capacidades?*
- *¿Estarías dispuesto a cambiar tu amuleto por la confianza en ti mismo y tus capacidades?*

Dale la vuelta al papel y dibuja el amuleto en el que has confiado hasta ahora. Cuando lo tengas dibujado, levanta la mano para que el profesor te dé una hoja nueva, en la que pueda aparecer el siguiente mensaje:

Cuando me ocurrió .... pensé que el responsable de ello había sido el amuleto ...., pero ahora me doy cuenta de que los amuletos no tienen la capacidad de ayudarme.

Aquello salió bien debido a mi capacidad para ...., así que, de ahora en adelante, prefiero confiar en mí mismo y en mis posibilidades y no depender de un objeto que en nada puede ayudarme.

¡Mi nuevo amuleto soy yo mismo!

(El profesor recoge las hojas de aquellos alumnos que han levantado la mano y las mete en una bolsa de basura preparada a tal efecto. Asimismo, entrega a cada alumno que lo solicita una nueva hoja con el siguiente mensaje que deben completar).

PROPUESTA DE CONTINUIDAD:

Esta actividad puede completarse haciendo lo mismo para otras situaciones de éxito en las que los estudiantes no se hayan atribuido el mérito correspondiente, sino que se lo hayan asignado a otros elementos.

Para mayor enriquecimiento, la actividad puede ser oral y los alumnos pueden comentar entre sí las situaciones, reforzando aquellos contenidos con los que estén de acuerdo (algo que, por otra parte, el profesor también puede y debe hacer (p.ej.: Es verdad, Juan, tienes una gran capacidad para sacrificarse en el estudio y que aprobaras ese examen no fue cuestión de suerte, sino el fruto de tu trabajo)).

También es posible hablar del caso contrario: cuando creemos que hemos tenido mala suerte para evitar responsabilidades.

TÍTULO:

¿QUÉ OS HA PARECIDO?

AUDIOVISUAL

VARIABLE QUE SE PUEDE TRABAJAR:

Autoestima.

ÁREA CURRICULAR:

Lengua Castellana y Literatura; Educación Física.

CONTEXTO ESCOLAR:

Convivencia escolar.

EDAD RECOMENDADA:

De 12 a 14 años.

SINOPSIS:

Rocky y Cece son las más recientes adquisiciones del programa de baile "Shake it up". Una de las cosas de las que más disfrutan es la nueva sensación de ser consideradas estrellas y no pierden oportunidad para alardear un poquito de ello. Sin embargo, rápidamente comprueban que hay muchos más bailarines y bailarinas en el mundo iguales o mejores que ellas, aunque no quieran reconocerlo.

REFERENTE TEÓRICO: Algunas personas, como forma de intentar preservar su autoestima, eligen no reconocer los méritos de los demás. Es como si, al ver otras personas buenas o incluso mejores, sintieran que su propia valía está en juego. Es una opción inmadura porque consiste no tanto en mejorar uno mismo, sino en quitar importancia a los demás.

RAZÓN DE SER: En la actividad planteada, el alumnado tendrá que preparar una coreografía y presentarla ante el resto de la clase para ser evaluada. En la forma de votar se podrá detectar si existe una tendencia a admirar y reconocer los logros de los demás o más bien a ensombrecerlos como forma inadecuada de proteger el propio autoconcepto, tal y como hacen las protagonistas de la secuencia. Como alternativa, se propondrán otras formas de proteger la autoestima.

DESARROLLO:

1ª Fase

Esta fase requiere una buena dosis de preparación previa. Sugerimos que se use como parte del programa curricular de la asignatura de Educación Física. La idea es proponer que, por grupos (el número de integrantes podrá ser elegido por los propios alumnos), y durante un plazo establecido previamente, se prepare una coreografía que luego hayan de representar ante sus compañeros para ser evaluada. Este trabajo previo durará un par de semanas aproximadamente.

La dinámica planteada se realizará el día en que se presenten las diferentes coreografías y consistirá en que el público (formado por el resto de compañeros) votará la coreografía (si es positivo el voto alzarán el pulgar, como los antiguos emperadores romanos en el circo, si es negativa lo dirigirán hacia abajo).

Al terminar, y después de haber hecho el cómputo que determine cuál será la coreografía ganadora, el profesor hace la siguiente reflexión:

- *Cuando habéis visto a vuestros compañeros presentando sus coreografías, ¿cuál ha sido vuestro voto más predominante, el positivo o el negativo?*
- *Cuando estáis dudosos ante la actuación de un compañero, ¿tendéis más a darle el voto positivo o el negativo?*
- *¿Por qué hacéis esa elección y no otra?*

2ª Fase

Se les anuncia que van a ver un último baile y que deben también dar su veredicto. Es el baile que muestra la secuencia escogida para esta actividad. Es importante asegurarse de parar el vídeo justo cuando los chicos terminan de bailar, porque no deben ver cuál es el veredicto que dan las protagonistas.

La previsión es que valoren bien el baile; sin embargo, verán que, Rocky y Cece son muy críticas con ellos y les dicen que les ha gustado a medias, más bien poco.

Una vez hechas las valoraciones por parte de la clase, se procede a poner la última parte de la secuencia y se lanzan las siguientes preguntas para la reflexión:

- *¿Por qué creéis que han manifestado las chicas una opinión tan crítica a pesar de lo bien que han bailado?*
- *¿Creéis que ellas lo harían mejor?*
- *¿Qué ganan, entonces, con ello?* (muy probablemente proteger frente a otros y frente a ellas mismas su propia autoestima, aunque lo hacen de manera inadecuada).

3ª Fase

El profesor comenta:

Los buenos amigos no son fáciles de encontrar, y tampoco de mantener. A veces, incluso, nos cuesta distinguir cuáles son las verdaderas amistades.

A continuación, se lanzan las siguientes preguntas con el objetivo de reflexionar sobre el tema:

- *¿Sabéis quiénes son vuestras verdaderas amistades?*
- *¿Qué habéis hecho para averiguarlo?*
- *¿Por qué pensáis que se dice que es en las dificultades donde uno se da cuenta de quiénes son sus verdaderos amigos?*
- *"Yo hoy, sin embargo, os voy a proponer una teoría distinta que complementa a la anterior. Es cuando nos va bien cuando descubrimos quiénes son también verdaderos amigos. ¿Por qué pensáis que digo esto?*

Con esta idea se sugiere que quienes no son capaces de alegrarse con los éxitos y habilidades ajenas (muchas veces sin disimular), tampoco muestran ser amigos de verdad. No es sencillo ni agradable estar con quien lo pasa mal, pero tampoco lo es para algunas personas permanecer ahí en los momentos de mayor éxito.

¿Por qué creéis que pasa esto? (Por envidia, celos, sentimientos de inferioridad…)

4ª Fase

Estamos de acuerdo en que la autoestima de cada cual es algo muy valioso que hay que proteger, pero no podemos hacerlo a base de sacrificar a otros. ¿Se os ocurren maneras más saludables de conseguir que nuestra autoestima pueda ser cada vez más fuerte?

Se va tomando nota de las sugerencias en la pizarra y, si algunas son muy generales, ha de intentarse añadir ejemplos que las hagan más entendibles para todos con el objetivo de que puedan ser llevadas a la práctica.

Algunas ideas:

- Recordarnos que somos personas valiosas.
- Felicitarnos por cada pequeño logro.
- Animarnos a seguir adelante.
- Poner confianza en que seremos capaces de conseguir las metas que nos hayamos propuesto.
- Acercarnos a gente que nos valora y respeta.

TÍTULO:

QUE NO SE TE SUBA A LA CABEZA

AUDIOVISUAL

VARIABLE QUE SE PUEDE TRABAJAR:

Autoestima.

ÁREA CURRICULAR:

Lengua Castellana y Literatura; Educación Física.

CONTEXTO ESCOLAR:

Convivencia escolar.

EDAD RECOMENDADA:

De 12 a 14 años

SINOPSIS:

Pau Gasol es, sin duda alguna, un hombre de éxito, pero lejos de tenérselo creído, ve en los éxitos de su hermano Marc su mejor trofeo.

REFERENTE TEÓRICO: Cuando se tienen una serie de virtudes, pero se suben a la cabeza, dice la sabiduría popular que se pierde la mitad. Tener buena autoestima no significa creerse en la cima del universo; más bien ha de incluir tener la capacidad de seguir siendo sencillo a pesar de los éxitos y no ver a los demás por debajo de uno mismo.

RAZÓN DE SER: La actividad planteada llevará a pensar en personas que, teniendo virtudes y capacidades evidentes para todos, en ocasiones las usan para alardear en vez de optar por una actitud de humildad. Se reflexionará, a través del anuncio de Pau Gasol y su hermano, sobre cómo la humildad y la autoestima pueden ir ligadas, siendo, además, lo más aconsejable para mantener relaciones sociales satisfactorias.

DESARROLLO:

1ª Fase

Vamos a hablar un rato de personas famosas de esta época o de hace unos años a las que admiráis. Pueden ser, incluso, personajes históricos a los que se les conozca por alguna hazaña importante. Elegid, individualmente, a uno o dos personajes y, después, pensad qué razones de peso podrían tener para creérselo, es decir, para que se les hubiera subido a la cabeza el éxito.

Se les deja un tiempo para que lo piensen y se pone en común.

- *Vamos a pensar en famosos que, al menos aparentemente, no se lo tienen muy creído. ¿En quién pensáis?* (Pueden comentar algunos, pero no durante mucho tiempo. Máximo 5 minutos).
- *¿Por qué es bonito que una persona con una capacidad o habilidad muy clara tenga la suficiente humildad como para no querer sobresalir por encima de los demás?, ¿qué es lo que nos gusta de una persona así?, ¿qué es lo que no nos gusta de una persona que se lo tiene creído?* (Se dejan unos minutos para comentarlo a modo lluvia de ideas).

A continuación, el profesor pide a cada alumno que, siendo muy sincero, escriba en un papel las cualidades que considera propias (al menos 2) indicando si alguna de ellas se les ha podido subir un poquito a la cabeza.

2ª Fase

Os propongo que nos detengamos en una gran figura del deporte español, no sólo por su altura, sino también por su humildad. Fijaos en lo que él dice en el siguiente anuncio. ¿Cómo lo entendéis vosotros?

Se proyecta el anuncio y se deja unos minutos para comentarlo en gran grupo. Las siguientes preguntas pueden ayudar en el proceso de intercambio de opiniones:

- *¿Qué pensáis que quiere decir cuando menciona que del nombre que más orgulloso está es del que aparece en la camiseta de su hermano?*
- *¿Os lo creéis? ¿Cómo debe ser Pau para que esto sea cierto?*
- *¿Pensáis que Pau Gasol tiene una buena autoestima?*
- *¿Pensáis que su autoestima depende de que él se eche flores a sí mismo?*
- *¿En qué pensáis que se basa entonces?* (En sus logros y en sus virtudes. Las tiene claras por lo que las de personas ajenas no le afectan) Nota: Esta actividad puede emplearse, aprovechando que gira en torno a una importante figura del baloncesto, para trabajar en Educación Física aspectos relacionados con este deporte (P.ej. ¿qué significa que juegue como ala -pívot o pívot?, ¿qué tipo de jugadas le son más propias?, la importancia del esfuerzo y la constancia...).

3ª Fase

La reflexión continúa con las siguientes preguntas:

- *¿Se puede tener una buena autoestima y, a la vez, ser humilde?* (En este punto se puede volver al trabajo realizado al final de la fase 1, en la que cada uno/a tenían que pensar si alguna virtud se les había subido a la cabeza. Será interesante reflexionar sobre ejemplos concretos, expuestos por el alumnado voluntariamente).
- *¿Qué pensáis, entonces, de aquellos que necesitan fanfarronear de sus virtudes para sentirse bien?*
- *¿Es bueno para nuestra autoestima ser humildes?*

Vamos a comentar algunas frases interesantes sobre la humildad para profundizar en esto. ¿Qué pensáis que quiere decir cada una de ellas?

Los ríos más profundos son siempre los más silenciosos.

Quinto Curcio, escritor e historiador romano.

No seas jamás humilde con los soberbios, ni soberbio con los humildes.

Jefferson Davis, oficial militar y estadista estadounidense.

Nada es tan bajo y vil como ser altivo con el humilde.

Séneca, filósofo, político, escritor y orador romano.

El que se enaltece será humillado, y el que se humilla será enaltecido.

Jesús de Nazaret, creador del cristianismo

Cuanto más grandes somos en humildad, tanto más cerca estamos de la grandeza.

Rabindranath Tagore, poeta y filósofo bengalí.

Aquel que se jacte de su primera victoria habrá conseguido su primera derrota.

Jigoro Kano, creador del judo.

PROPUESTA DE CONTINUIDAD:

Hoy, Pau Gasol no es un deportista en activo, pero realiza una gran labor social.

Investigad a qué se dedica en la actualidad y cómo emplea su tiempo y su dinero en causas sociales.

Puesta en común.

Reflexión final.

TÍTULO:

PARA MÍ ERES ESPECIAL

AUDIOVISUAL

VARIABLES QUE SE PUEDEN TRABAJAR:

Autoestima; Empatía; Habilidades de relación; Asertividad; Toma de decisiones.

ÁREA CURRICULAR:

Lengua Castellana y Literatura.

CONTEXTO ESCOLAR:

Plan de Orientación Académica y Profesional (POAP); Convivencia escolar.

EDAD RECOMENDADA:

De 12 a 14 años.

SINOPSIS:

Hazel y Gus salen a dar un paseo por un parque. Gus está ya muy enfermo y, haciendo repaso de su vida, le parece no haber cumplido con su objetivo de ser extraordinario. Hazel, sin embargo, no está de acuerdo con él.

REFERENTE TEÓRICO: En ocasiones, pedimos cosas a la vida que no siempre se nos otorgan, pero se nos conceden otras, con el mismo o mayor valor, que haremos bien en considerar para poder medir la verdadera importancia de lo que tenemos.

RAZÓN DE SER: La escena con la que se va a trabajar en el aula muestra una Hazel ofendida por el posicionamiento de Gus, demasiado obsesionado con lo que considera ser especial perdiendo de vista que ya lo es para quienes le quieren. El alumnado realizará un ejercicio de reflexión a través del cual considerará qué cosas le hacen especial.

DESARROLLO:

1ª Fase

Hoy vamos a dedicar un rato a pensar en lo que esperamos de la vida. Qué queremos ser, qué aspiramos conseguir, cuán lejos llegaremos... son cuestiones que ya empiezan a preocuparnos y sobre las cuales, seguro, habréis pensado alguna vez. Voy a pediros que, en privado, cada persona desde su propio sitio y sin comentar nada con nadie, piense en esto. Si pudierais soñar en lápiz y papel, ¿qué pediríais a la vida para que vuestra existencia sea considerada especial? Anotad, al menos, tres cosas.

Se deja tiempo para que puedan hacer este ejercicio individual, que no hace falta compartir al final. Simplemente servirá de base para continuar trabajando la actividad.

2ª Fase

Ahora que ya habéis tomado nota de lo que os gustaría conseguir, os voy a pedir que anotéis de 0-10 cuán especiales os consideráis desde vuestro propio punto de vista y que expliquéis a continuación, también por escrito, por qué habéis escogido ese número y no otro.

A continuación, se lanzan preguntas para realizar una reflexión conjunta:

- *¿Qué cosas os hacen especiales a día de hoy?*
- *¿Os parecen suficientes para tener una buena autoestima?*
- *Pensad ahora en las personas que más os quieren...*
- *¿Qué puntuación os hubieran asignado de 0-10?*
- *¿Coincide eso con el valor que os habéis dado?*
- *¿Qué cosas os convierten en especiales a los ojos de esas personas?*
- *¿Os parecen suficientes para tener una buena autoestima?*

Con este ejercicio se pretende que el alumnado pueda hacer una valoración de sí mismo en un tiempo en el que, probablemente, no se han cumplido sus expectativas, ya que se refieren al futuro. Además, la realizará teniendo en cuenta no sólo su propio criterio, sino también el de quienes le quieren, cuyo punto de vista muchas veces puede no ser considerado.

3ª Fase

Algo como lo que se acaba de comentar es lo que sucede en la conversación en la secuencia de vídeo que os voy a poner. Gus no se siente lo suficientemente especial y Hazel se ofende profundamente porque ella lo considera especialmente especial y no va a consentir que su opinión no sea tenida en cuenta. Vamos a ver lo que sucede… Se proyecta la secuencia y se pide al alumnado que transmita sus conclusiones. Será fundamental prestar especial atención a lo siguiente:

- Por una parte, al discurso de Hazel, que no acepta la manera en la que Gus se ve. Podríamos pensar que él, al fin y al cabo, puede verse como quiera. Pero no puede pretender que las demás personas estén de acuerdo o, simplemente, tengan que aceptar que su vida no ha tenido sentido suficiente. En este sentido, Hazel realiza un gesto de oposición asertiva clarísimo, diciéndole que no está de acuerdo con lo que Gus expresa pero, además, se ratifica en su visión de su amigo, por lo que es también un claro ejercicio de autoafirmación y de posicionamiento respecto a lo que cree firmemente, esté él de acuerdo o no.
- Por otro lado, la reacción de Gus es digna de resaltar en cuanto a la capacidad para aceptar lo que ella, tan tajante y contundentemente le está expresando. Cuando nuestra autoestima es frágil, por el contrario, nos cuesta muchísimo dar por bueno que otras personas piensen positivamente de nosotros. Más bien, tendemos a resistirnos y a pensar que están condicionadas, que nos lo dicen para animarnos, pero que no es cierto, etc. Gus, sin embargo, parece estar convencido de lo que Hazel le acaba de hacer ver. De lo contrario, sería como decir que ella es una mentirosa, que sólo merece la pena su propio punto de vista y que, si no se consigue lo que quizá en algún momento nos planteamos como objetivo, entonces no valemos nada.

PROPUESTA DE CONTINUIDAD:

Proponemos que el alumnado haga cierta labor investigadora entre sus personas allegadas, averiguando qué aspectos les hacen especiales. Por su parte, han de tomar nota de todo ello de forma acrítica, sin juzgar ni para bien ni para mal aquello que sus familiares o amistades hayan podido opinar acerca de su persona. Recomendamos recabar información de al menos 5 personas con un máximo de 10.

Cuando hayan terminado de conseguir esa información, les pediremos que elaboren un escrito, con la única condición de que aparezcan las opiniones de quienes más les quieren, siendo capaces de verbalizarlo sin censuras y estando pendientes de la reacción que se produce en sus sentimientos y autoestima cuando, al exponerlo al resto de la clase, lo escuchen en voz alta.

Comentar tras todas las lecturas lo que les ha parecido el ejercicio y de qué forma piensan que las opiniones de esas personas que han participado en su escrito influyen en su autoestima.

TÍTULO:

NO LO NECESITAS

AUDIOVISUAL

VARIABLES QUE SE PUEDEN TRABAJAR:

Autoestima; Toma de decisiones; Habilidades de relación.

ÁREA CURRICULAR:

Lengua Castellana y Literatura; Educación en valores cívicos y éticos.

CONTEXTO ESCOLAR:

Atención a la diversidad.

EDAD RECOMENDADA:

De 12 a 14 años.

SINOPSIS:

Bethany se está recuperando del ataque de un tiburón que sufrió meses atrás mientras surfeaba y que la dejó sin su brazo izquierdo. Ahora está decidiendo si usará o no prótesis, pero no le convence para nada la propuesta que le hacen profesionales de la ortopedia, lo cual le hace tener que replantearse muchas cosas sobre lo que verdaderamente quiere.

REFERENTE TEÓRICO: A menudo, y más en una sociedad como la nuestra, nuestros intereses, convicciones y necesidades están más marcadas desde fuera que desde dentro. En ese sentido, a veces no respondemos realmente a lo que necesitamos, haciendo depender nuestra respuesta de lo que otras personas quieren. La herramienta que puede ayudarnos a poner este caos en orden es, justamente, tener una buena autoestima y ser capaces de plantarnos frente a quienes quieren imponernos necesidades creadas para reivindicar nuestro derecho a ser diferentes. El proceso personal, que es el primer paso para llevarlo a un plano público, no resulta nada fácil.

RAZÓN DE SER: El caso de Bethany, como otros tantos de superación personal en los que el plano físico está tan implicado, nos plantea la realidad de una sociedad excesivamente preocupada por cuestiones de homogeneidad absolutamente superficiales, dejando de lado lo realmente importante. Cuestionar estos principios, tal y como hace la madre de la protagonista, y desarrollar un sentido verdaderamente crítico con estas cosas, es absolutamente necesario y constituye el objetivo principal de esta actividad.

DESARROLLO:

1ª Fase

La actividad comienza visionando la primera parte de esta secuencia. Se parará justo cuando Bethany sale hacia la casa.

Tras verla, se darán unos minutos para que, en pequeños grupos, comenten lo sucedido en la escena. Se pueden lanzar las siguientes preguntas para orientar sus respuestas:

- *¿Quién ha establecido, según lo que estáis viendo, la necesidad de que Bethany lleve prótesis?*
- *¿Pensáis que ha sido ella? Si no ha sido ella, ¿quién lo ha hecho?*
- *¿Cuáles pueden ser las razones para que otras personas quieran que ella lleve prótesis?* (Económicas, de imagen, que resulta molesto ver a alguien sin brazo, por promoción...) *¿Explica eso la insistencia para que la use?*
- *¿Pensáis que su familia quiere que ella lleve una prótesis? ¿Por qué creéis que esto es así?*
- *¿Qué valor tiene ella con brazo? ¿Y sin él? ¿Le aporta más valor tener una prótesis sólo por parecerse más al resto?*

Cuando en nuestra vida cotidiana nos sentimos empujados a determinadas conductas dudosas que ni siquiera hemos escogido en primera persona y que se nos venden como necesidades, es importante recordar quiénes somos y lo que verdaderamente queremos para no perder el norte. ¿Podéis pensar en situaciones en las que se nos insiste en que necesitamos algo cuando en realidad no es así? (Por ejemplo, cuando nos insisten que necesitamos el nuevo modelo de móvil, las nuevas zapatillas de la marca X, ir a determinados lugares, que seguramente no hemos escogido y que probablemente benefician a otras personas más que a nosotros, etc.).

Merece la pena, entonces, tener una actitud crítica con todo esto y preguntarnos si verdaderamente son cosas tan imprescindibles y de dónde vienen, si de nuestra propia necesidad o de las que otras personas quieren crear dentro de nosotros.

Se lanzan las siguientes preguntas que podrán ser contestadas en voz alta, respetando los turnos de palabra:

- *¿Qué es para vosotros verdaderamente necesario?*
- *¿Qué cosas habéis pensado durante mucho tiempo que eran necesidades y os habéis dado cuenta ahora de que no lo son tanto?*

2ª Fase

Se vuelve a poner la secuencia desde el punto en el que se había parado, volviendo a realizar parada en el momento en el que la madre le puntualiza a Bethany diciéndole "No lo necesitas".

Una vez que nos damos cuenta de que algunas de nuestras supuestas necesidades no son tales, es tiempo de reconsiderar nuestra postura frente a ellas y hacernos preguntas, tal y como se hace la protagonista. ¿Qué me hizo creer que necesitaba esto? ¿Qué es lo que realmente quiero? ¿Qué voy a decidir al respecto?

Son preguntas muy importantes y contestarlas nos puede llevar a darnos cuenta de que, durante mucho tiempo, hemos ido en la dirección equivocada. Sin embargo, un cambio de sentido es posible cuando llegamos a las conclusiones acertadas.

La conversación que Bethany mantendrá con su madre tendrá una relevancia especial en su cambio de postura sobre su cuerpo y, en particular, sobre la ausencia de su brazo. Pero, en esta fase, se centrará la atención en el punto clave de la conversación, que la clase podrá clarificar, ya que, aunque se resume en dos breves frases, el contenido que se esconde detrás de ellas es mucho más profundo.

Por ello, se propone al grupo que intente leer entre líneas para descubrir qué le quiere decir la madre a Bethany cuando la hija dice "No lo necesito para surfear" y su madre puntualiza "No lo necesitas" (sin añadir nada más a la frase ni circunscribirla simplemente al ámbito del surf). Se podrá producir un intercambio de ideas en torno a si esa frase quiere decir que necesitará el brazo o no, no sólo para el surf, sino en los demás ámbitos que se está cuestionando, como el de gustar a otras personas y, particularmente, a los chicos.

3ª Fase

La reflexión anterior lleva necesariamente a tener que hablar sobre los cánones de belleza impuestos… sobre todo cuando la belleza puede ser considerada una realidad subjetiva. Para iniciar un debate, se lanzan las siguientes preguntas:

- *¿Qué importancia tiene y qué diferencias marca considerar la belleza como algo objetivo en vez de verla como algo subjetivo?*
- *¿Pensáis que nuestra sociedad está influida por este tipo de intercambio de conceptos? ¿En qué lo notáis?*
- *¿Qué pensáis al respecto? ¿Cuánto os dejáis influir por una belleza consensuada y cuánto por vuestro propio ideal de belleza?*

- *¿Pensáis que estáis influidos por cómo la sociedad actual ve la belleza?*
- *¿A qué pensáis que se refiere la madre cuando le dice que al "chico adecuado" no le preocupará el tema del brazo? ¿Quién sería entonces un chico adecuado y quién uno inadecuado según esto?*

Se dedicará el tiempo que el profesorado estime oportuno, ya que este tema es fundamental a estas edades por el tipo de ideas y posicionamientos que podrían mostrar, con toda la repercusión que pueden tener sobre su autoestima.

PROPUESTA DE CONTINUIDAD:

La película **Soul Surfer** está basada en el testimonio real de la surfista Bethany Hamilton.

Se propone realizar una investigación con el objetivo no tanto de encontrar datos sobre este personaje de forma general, sino lograr realizar, con la información conseguida, una especie de "radiografía" de su autoestima, clave para la superación del duro golpe recibido.

También se podrá completar este ejercicio investigando sobre otros deportistas en situaciones parecidas.

TÍTULO:

APLAUSOS

AUDIOVISUAL

VARIABLES QUE SE PUEDEN TRABAJAR:

Autoestima; Empatía; Expresión, identificación y regulación emocional, Habilidades de comunicación; Habilidades de relación.

ÁREA CURRICULAR:

Educación en valores cívicos y éticos.

CONTEXTO ESCOLAR:

Convivencia escolar; Atención a la diversidad.

EDAD RECOMENDADA:

De 12 a 14 años.

SINOPSIS:

August, un niño que nació con una deformación facial, evita relacionarse con el resto de los niños por su complejo, hasta que obligatoriamente le toca ir al colegio. El curso no es fácil pero, finalmente, es reconocido por sus compañeros y elegido alumno del año por su fuerza y buen corazón.

Cuando recoge el premio se acuerda de todos los que le han acompañado en su duro camino de superación y autoafirmación: su madre, su padre, su hermana y sus compañeros de colegio, y, se da cuenta de que: "quizás, si las personas supieran lo que piensan los demás, sabrían que nadie es **"normal y corriente".** Además, hace hincapié en la importancia de que todo el mundo pueda recibir una ovación del público una vez en su vida."

REFERENTE TEÓRICO: Paco Peñarrubia, psicólogo y miembro de honor de la Sociedad Española de Psicoterapia y Técnicas de Grupo (S.E.P.T.G., 1993) y de la Asociación Española de Terapia Gestalt (A.E.T.G., 1999), define un "**grupo**" como: "Tres o más personas que tienen un objetivo común y para ello desarrollan una tarea y hacen un mantenimiento". Entendiendo por mantenimiento la puesta al día o el seguimiento de lo que está pasando entre los componentes.

Por tanto, una clase de niños y niñas es un grupo cuyo objetivo es el aprendizaje, crecimiento y desarrollo de los alumnos y, para ello, hacen la tarea de realizar las materias establecidas.

Paco Peñarrubia señala que el grupo es más que la suma de sus componentes, por lo que el desarrollo personal será más efectivo en grupo que individualmente. Cuanto más crezca el grupo en sí, más crecerán los componentes y, cuanto más crezcan sus componentes, más grande será el grupo.

Por ello, es importante que cada alumno sea consciente de lo que aporta, de su lugar dentro del grupo, es decir, de su importancia para la clase.

También es importante ser consciente de lo que el grupo aporta y apoya en el proceso de desarrollo, junto con cultivar la capacidad de dar las gracias. Es fundamental aprender a agradecer y compartir los logros con las personas que han ayudado a conseguirlos y los que han acompañado en dicho proceso.

RAZÓN DE SER: Como dice el vídeo, todos deberíamos recibir un aplauso alguna vez; un reconocimiento a todo lo que aportamos, que la mayor parte de las veces pasa desapercibido por no hacerlo consciente ni explícito. El aplauso es un premio o una recompensa a algo que has entregado.

Con esta dinámica se intentará dar a cada alumno su lugar importante en el grupo, reconocer y agradecer su aportación para que el grupo y, por lo tanto, el resto de sus componentes crezcan y mejoren.

Al recibir un premio es importante agradecer y compartir con los que más han ayudado y han acompañado en la consecución del logro. Es un círculo de dar, recibir y agradecer.

DESARROLLO:

1ª Fase

Los alumnos de la clase harán un círculo grande y el profesor les pedirá que miren fijamente a la persona que tienen a su izquierda y que memoricen quién es. Después les pedirá que deshagan el grupo y se mezclen.

Durante una semana cada uno observará a esa persona que le ha tocado a la izquierda, poniendo el punto de vista en lo que aporta a la clase, pensando en por qué merecería un aplauso (por su buena energía, por su bondad, por su compañerismo, por su educación, por su nobleza, por su sinceridad…). Tendrán entonces que decidir qué premio le darían; el premio a la mejor sonrisa, a la generosidad, etc.

2ª Fase

Cada uno tendrá que construir dos cosas:

- Por un lado, una tarjeta donde ponga: ***"Los nominados al premio a la mejor…. de la clase son:"***

Después, escribir tres nombres; dos que también sean representados por ese premio, es decir, que también podrían ganar el premio, y el nombre de la persona que estaba a la izquierda, que es la ganadora. Finalmente, escribir en la tarjeta: ***"Y el premio es para… (el nombre de la persona que estaba a la izquierda)".***

Ejemplo: Los nominados al compañero más empático son: Raúl Fernández, Miriam Cuesta y Leopoldo Cobo. Y el premio es para: Miriam Cuesta.

- Por otro lado, crear y construir un premio, que cada uno crea que podría hacer ilusión a su premiado, para entregárselo: un dibujo, una escultura con arcilla, un collage, un bizcocho…

Es importante que el profesor les diga que pongan mucho amor y corazón a la hora de pensar y construir el regalo, que todo lo que den será lo que recibirán.

3ª Fase

La tercera fase es la entrega de premios con sus correspondientes aplausos.

Se sorteará quién empieza y, por tanto, será el primer presentador de la **I Gala de entrega de premios de la clase.**

El primero presentará la gala, y su premio. Por ejemplo:

"Bienvenidos a esta maravillosa I Gala de entrega de premios de la clase 2º de la ESO del colegio Altamira de Revilla de Camargo".

Y los nominados al premio a la sonrisa más reconfortante son:

Alicia Costa.

Rubén García.

Y Macarena Lavín.

Y la ganadora es: ¡¡¡¡¡¡¡Alicia Costa!!!!!!!

El resto de la clase hará de público y aplaudirá como en una entrega de premios real.

El maestro tiene que estar muy atento a guiar desde fuera la ceremonia.

El premiado recibirá el premio y el aplauso. Y, muy importante, lo agradecerá, dedicará y compartirá con quien quiera.

Es muy importante que el profesor explique que **"no es poco importante que los demás nos vean como nominados y ganadores a una determinada cosa**", por ejemplo, ser el más simpático o bondadoso o la mejor compañera es muy valorable e importante.

El premiado, después de agradecer, presentará su premio. Y así sucesivamente hasta completar la cadena.

Todos tendrán su regalo y su aplauso. Y todos habrán agradecido el honor de recibirlo.

4ª Fase

Todos tendrán la tarea de recordar el premio recibido y de seguir siendo merecedores de él durante todo el curso.

TÍTULO:

WHAT ARE YOU LIKE? AND WHAT DO YOU LIKE DOING?

VARIABLE QUE SE PUEDE TRABAJAR:

Autoestima.

ÁREA CURRICULAR:

Lengua extranjera: inglés.

CONTEXTO ESCOLAR:

Convivencia escolar; Bilingüismo.

EDAD RECOMENDADA:

De 12 a 14 años.

SINÓPSIS:

El texto que proponemos como motor de la actividad es un cuestionario que facilita la reflexión en torno a cómo somos y qué cualidades tenemos. Este ejercicio ayudará al alumnado a traer al plano consciente las cualidades que se atribuyen.

REFERENTE TEÓRICO: El autoconcepto es la representación que la persona construye de sí misma tras considerar sus características cognitivas, físicas, emocionales y sociales. La autoestima es producto de la valoración que la persona hace de dichos atributos. En la adolescencia media, en torno a los 14 años, muchos autores advierten de una crisis del Yo, una constante búsqueda de la identidad que hace al adolescente muy vulnerable a la opinión de los demás. Para tratar de dotar al alumnado de herramientas que fortalezcan su autoestima, proponemos caricaturizar cómo se ven.

RAZÓN DE SER: El alumnado responderá un cuestionario que le ayudará a reflexionar acerca de cómo reaccionaría en determinadas situaciones y qué indica esto acerca de su personalidad. Posteriormente, trabajarán vocabulario (*character adjectives*) y reflexionarán acerca de las características de su personalidad utilizando el dibujo como vía de expresión. Además, la caricatura les permite reconocer sus virtudes y relativizar los defectos, aceptándose así de manera íntegra.

DESARROLLO:

1ª Fase: *Personal qualities quiz*

Cada alumno responderá individualmente el cuestionario acerca de sus cualidades personales. Se corrige en grupo compartiendo por qué eligieron unas características y no otras.

Thinking or feeling?

1. If you are with your group of friends and an argument starts, do you...?
   a. Interrupt and try to find a compromise.
   b. Take one side.
   c. Leave them alone with their row.
2. If your best friend is dating someone you dislike, do you...?
   a. Tell him the truth by being tactful.
   b. Lie to him/her.
   c. Be honest and direct.
3. Which words describe you the best?
   a. Sympathetic and sensitive.
   b. Mature and rational.
   c. Dreamy and motivated.

Shy or outgoing?

1. What do you do when you meet new people?
   a. Stay near the people you know.
   b. Try to start a conversation with as many people as possible.
   c. Take turns to be with known people and get to know new ones.
2. When you are part of a big group, how do you behave?
   a. You hardly ever speak.
   b. You feel comfortable talking with all the people.
   c. You are the centre of the group, making jokes and speaking almost always.
3. Which words describe you the best?
   a. Energetic and joyful.
   b. Introvert and cautious.
   c. Independent and open-minded.

Facts or ideas?

1. When making an outline to study, do you...?
   a. Follow the same order as in the text.
   b. Think about a new way of organising the information.
   c. Get stuck if you do not keep the same structure of the text.
2. You buy a new digital device, do you....?
   a. Read the instructions carefully before starting to use it.
   b. Discover its functions as you use it.
   c. Go back to the instructions only when you need it.
3. Which words describe you the best?
   a. Creative and imaginative.
   b. Efficient and organized.
   c. Sensible and realistic.

(Fuente: Elaboración propia)

2ª Fase: *Vocabulary: Character adjectives*

En esta parte de la actividad pretendemos ampliar el vocabulario en cuanto a adjetivos utilizados para describir la personalidad de alguien. Para ello, en primer lugar, el alumnado completará un ejercicio de unir adjetivos con sus sinónimos y definiciones. Posteriormente, elegirá con cuáles se siente más identificado y tendrán que pensar algunos ejemplos en los cuales se aprecie su significado, es decir, que justifiquen por qué se atribuyen dicha cualidad.

TASK 1.

Match character adjectives a-j with meanings 1-10.

a. Inquisitive	Aware of people's feelings
b. Independent	Curious
c. Introverted	Aiming high
d. Mature	Wanting to do things well
e. Decisive	Keen
f. Extrovert	Outgoing
g. Conscientious	Firm
h. Motivated	Self-reliant
i. Ambitious	Withdrawn
j. Sensitive	Adult

ANWERS: a-2, b-8. C-9, d-10, e.-7, f-6, g-4, h-5, i-3, j-1.

TASK 2.

Choose three or four adjectives which you feel identified with and write examples.

Ex. I am ambitious because I work hard to achieve my goals.

3ª Fase: *My caricature*

Con la información acerca de su personalidad y utilizando la imaginación, el alumnado realizará una caricatura sobre sí mismo, (*What are you like?*) en la que también reflejarán sus actividades diarias y aficiones (*What do you like doing?)*. Por último, expondrán sus trabajos.

Algunos apartados de los que podrían hablar en sus presentaciones serían:

- Physical characteristics: How is your body/ your face/your hair...? Is there something special in the drawing? E.g. I have long, big legs because I love playing football.
- Personal characteristics: How are those personal characteristics reflected in the drawing? E.g. I draw people around me because I am an extrovert.
- Hobbies: What do you like doing? E.g. I like playing chess, I like swimming.

TÍTULO:

HOW WE DREAM

AUDIOVISUAL

VARIABLES QUE SE PUEDEN TRABAJAR:

Autoestima.

ÁREA CURRICULAR:

Lengua extranjera: inglés; Música.

CONTEXTO ESCOLAR:

Convivencia escolar; Bilingüismo.

EDAD RECOMENDADA:

De 12 a 14 años.

SINÓPSIS:

How we dream, de la banda Maico, habla de los sueños y de las oportunidades para hacerlos realidad. En el vídeo observamos cómo la motivación es fundamental para la acción. Cuando realmente estamos motivados para conseguir algo, trabajamos y nos esforzamos por ello con optimismo y compromiso.

REFERENTE TEÓRICO: La motivación y la autoestima constituyen las dos caras de la misma moneda. Una baja autoestima nos dificultará sentirnos motivados para conseguir nuestros objetivos y, a su vez, la falta de motivación influye negativamente sobre la autoestima. En la transición entre la Educación Primaria y la ESO, los adolescentes se encuentran ante un mundo de retos y nuevos desafíos, no solo a nivel académico, sino también en el ámbito social y personal. Cuidar la motivación como eje fundamental del aprendizaje y, a su vez, de una autoestima positiva, es una prioridad en esta etapa de cambio.

RAZÓN DE SER: Esta actividad busca generar emociones positivas en el alumnado a través de la música y también recurriendo a la visualización de sus sueños, de aquello que desean ser y hacer para que esa motivación les ayude a gestionar mejor los cambios y a buscar la felicidad en los proyectos que emprenden. Las diferentes fases se han diseñado para ir profundizando en la emoción, son abiertas y muy flexibles, cualquier forma de sentir la canción y desarrollar las dinámicas propuestas será valorada positivamente. A nivel curricular, en esta actividad podremos estudiar las partículas interrogativas y tendrán la oportunidad de expresarse utilizando el pasado simple.

DESARROLLO:

1ª Fase: *How you dream...*

En primer lugar, introducimos el tema de la canción.

Chorus:
This is how we dream.
Come with me and learn to fly.
We can sail together.
Sail across the painted sky.
When the lights turn on.
And your dream's in gear.
Can you feel the dawn?
Can you feel it near?
If you lose control.
Without ways to steer.
We can see your goal.
We can see it clear.
(Chorus)
Come and say hello.
And explore a new frontier.
If you need a light.
You will find it here.
Carry on, stay strong.
And be a pioneer.
We can sing our song.
We can sing it clear.
How we dream.
(Chorus x2)

Podemos realizar preguntas de aproximación acerca de los sueños y cómo nos hacen sentir: "*What are your dreams? Are they possible dreams or are they fantasy ones? How do you feel when you dream or think about what you would like to achieve or be? Enthusiastic? Inspired? Happy? Strong? So now, we are going to listen a song which speaks about dreams and motivation towards them"* Les entregamos un folio en blanco o en un DIN-A3 y les pedimos que utilicen todos los materiales que tengan para plasmar en el mismo cómo se sienten al escuchar la canción. Pueden pintar, dibujar, escribir, recortar y pegar otros elementos. Es una actividad totalmente libre.

Escuchamos la canción mientras el alumnado realiza la actividad. Podemos preguntarles si necesitan volver a escuchar la canción para terminar sus trabajos.

2ª Fase: *Question words*

En esta fase, vamos a añadir a nuestro trabajo la respuesta a algunas preguntas sobre aquello que hemos plasmado en el papel, a la vez que repasamos las partículas interrogativas. El profesor escribe en la pizarra aquellas que estime oportuno, en función del nivel de la clase, y pide a su alumnado que las responda en el papel. Algunos ejemplos serían:

- *Why? (Why has your project got those colours, shapes, words? Why do you have that dream?)*
- *When? (When would you like to achieve your dream?)*
- *Where? (In which places are you going to achieve your dream?)*
- *Who? Whom? (Who is part of your dream? Whom are you working to achieve it?)*
- *How? (How are you going to achieve your goal/ dream? How will it affect you? How will it change your life or/and personality?)*
- *What? (What do you need? What are the steps to be done? What is the meaning of the colours, images, words you had included in your paper?)*

3ª Fase: *Hunting for motivation*

En esta fase, trabajaremos en grupos. El número de integrantes tiene que ser par, pues vamos a unir los trabajos de los mismos para formar murales. Entregamos a cada grupo varias fotocopias con la letra de la canción y les pedimos que escojan aquellas frases motivadoras o que más energía les transmitan. Escuchamos la canción y solucionamos dudas de vocabulario que puedan tener. Por último, les pedimos que incorporen a sus murales las frases que hayan escogido.

PROPUESTA DE CONTINUIDAD

Preparar breves exposiciones orales acerca de los trabajos. Pueden ser en grupo y seguir el siguiente esquema:

- Introduction: My name is..... and this is my project called .....
- Talking about your dream/goal: My dream is .....
- Explaining the outcome: I chose those colours because. .....

I included the word ..... because .....

I drew a ..... because .....

- When I think about my dream, I feel .....
- The song made me feel .....
- To achieve my dream, I must .....

TÍTULO:

LA BOLA DE NIEVE

VALOR PRINCIPAL:

Integridad - Honestidad.

VARIABLES QUE SE PUEDEN TRABAJAR:

Autoestima; Empatía; Identificación, expresión y regulación emocional; Habilidades de relación.

ÁREA CURRICULAR:

Lengua castellana y Literatura; Educación en valores cívicos y éticos.

CONTEXTO ESCOLAR:

Trabajo por proyectos; Convivencia escolar; Plan lector.

EDAD RECOMENDADA:

De 12 a 14 años

SINOPSIS:

Unos amigos juegan a lanzarse bolas de nieve. Por la acera pasa mucha gente y un inesperado accidente sucede. El autor del acto ha de decidir si se hace responsable por lo que hizo; sus amigos le motivan y acompañan en el proceso. Un espectador, Enrique, lo ve todo. Y al final él y su padre reflexionan.

REFERENTE TEÓRICO: La integridad es un valor que se reconoce cuando la capacidad de actuar está en consonancia con lo que se dice y con lo que se considera importante. La integridad consiste en actuar conforme a las normas éticas y sociales, manteniendo relaciones basadas en la transparencia. Nos lleva a vivir con coherencia entre lo que pensamos, sentimos y hacemos. Significa ser consecuentes con nuestros actos y hacernos responsables de ellos. La integridad está estrechamente relacionada con la confianza en uno mismo, es decir, la autoestima.

La persona íntegra cumple su palabra, y sólo promete aquello que tiene intención de cumplir. Por lo que una persona íntegra inspira confianza y ejemplaridad en los demás. La presencia, conocimiento e interacción con personas íntegras, potencia la motivación intrínseca de la persona, de desear adquirir dicho valor. La exposición a ejemplos de integridad, la relación con sus vidas, notar que conmueven y preguntarnos por qué nos conmueven, identificando características de la integridad, es una manera de experimentar, desear, gustar y/o anhelar la integridad. Aspecto fundamental para el adolescente.

RAZÓN DE SER: Las obras literarias de calidad se convierten en espléndidas maestras de valores para el adolescente, pues al adentrarse en la trama de otras vidas puede descubrir los procesos y acontecimientos que viven los protagonistas en variedad de situaciones y las consecuencias que sus actos conllevan. Con distancia, puede ejercer su pensamiento crítico, ponerse en la situación, empatizar con los personajes y hacerse preguntas como: ¿Qué hubiera hecho yo en su lugar? Al leer las experiencias de otros, también se puede trabajar la empatía, pues se descubre que lo que me pasa a mí, también le puede pasar al otro y viceversa.

Vamos a ir saltando del texto a la experiencia personal del alumnado. Nos iremos adentrando en los personajes, buscando paralelismos y relación con las experiencias personales de cada alumno.

Es por ello por lo que, a través de la lectura de un texto de literatura clásica moderna que narra una situación cotidiana de un juego que conlleva un accidente involuntario, podremos trabajar numerosos aspectos que pueden favorecer el desarrollo de la integridad en el joven, desde la confianza en uno mismo, la identificación y expresión de las emociones, la empatía y las habilidades de autoafirmación.

DESARROLLO:

1ª Fase: *Lectura del texto y preguntas de aproximación*

La actividad propone un extracto de la novela “Diario de un niño” del escritor italiano Edmundo de Amicis, escrita en 1886. Se reparte a

los alumnos. Esta información no se comparte hasta después de leer el texto.

Se reparte el extracto del diario de Edmundo de Amicis. Se pide que se lea en silencio cada uno, o bien en voz alta, con buena entonación. No se menciona aún el origen del texto, ni que se va a trabajar la integridad.

Después de leer la historia, el docente plantea a la clase:

- *¿Qué es lo que os ha llamado más la atención?*
- *¿Qué es lo que más os ha impactado de la historia?*
- *¿Qué actitud os ha sorprendido más?*
- *Si tuvierais que elegir ser un personaje, ¿cuál elegiríais y por qué?*

Escuchando a sus alumnos, el docente va recogiendo en la pizarra palabras clave que vayan mencionando los alumnos en relación a la temática planteada sobre la integridad, tales como:

HONESTIDAD	EJEMPLO/EJEMPLAR
VERDAD	PALABRA
VALENTÍA	DILEMA
PERDÓN	ACCIÓN
AUTORIDAD	CONSECUENCIA
INSPIRACIÓN	CONSECUENTE
AMISTAD	RESPONSABILIDAD
PROMESA	CONFIANZA

El docente explica entonces lo que es la integridad y sus manifestaciones en el actuar de la persona. Y por qué esta integridad nos resulta tan atractiva.

En la vida hay personas, personajes, historias que hemos conocido, visto o escuchado que nos inspiran. Que nos provocan admiración.

A continuación, se propone trabajar el texto por fragmentos de manera más detallada.

2ª Fase: *Culpa vs Responsabilidad*

Continuando con la dinámica de análisis, la siguiente fase nos ayudará a profundizar y distinguir entre la culpa y la responsabilidad. El docente pregunta: *¿Qué fue lo que sucedió? ¿Quién lo hizo? ¿Tenía la intención de hacerlo?*

Se recuerda el fragmento:

Pero en aquel preciso momento se oyó por otra parte un agudo chillido, viéndose a un anciano que había perdido el sombrero y andaba vacilante, cubriéndose la cara con las manos, y junto a él un niño que gritaba:

- ¡Auxilio! ¡Socorro!

Inmediatamente acudió gente de todas partes. Le había pegado una bola en un ojo. Todos los muchachos escaparon a la desbandada, corriendo como flechas. Yo estaba delante de la librería, donde había entrado mi padre, y vi llegar de prisa a varios compañeros míos, que se mezclaron entre los demás fingiendo que miraban los escaparates: eran Garrone con su acostumbrado panecillo en el bolsillo; Coretti, el albañilito, y Garoffi, el de los sellos de correos.

Mientras tanto se había reunido mucha gente en torno del anciano; un guardia y otros corrían de una parte a otra amenazando y preguntando:

- ¿Quién ha sido? ¿Quién? ¡Decid quién ha sido! -y miraban las manos de los muchachos para ver si las tenían humedecidas por la nieve.

Garoffi estaba a mi lado; me di cuenta de que temblaba y estaba tan pálido como un muerto.

- ¿Quién? ¿Quién ha sido? -continuaba gritando la gente. Entonces oí a Garrone que decía por lo bajo a Garoffi:

Garoffi estaba jugando con sus amigos, y no era su intención lastimar a nadie. Sin embargo, él fue quien lanzó la bola que hizo daño al ojo del señor mayor.

A veces nuestras acciones pueden causar daño a alguien más o a nosotros mismos, sin tener la intención de hacerlo. A esto lo conocemos como: accidentes. Si bien, no había una

intención de mal, el daño se hizo. Y la responsabilidad ha de asumirse.

Se recuerda el fragmento:

- ¿Quién? ¿Quién ha sido? -continuaba gritando la gente. Entonces oí a Garrone que decía por lo bajo a Garoffi:

- Anda, ve a presentarte; sería una cobardía permitir que se lo cargasen a otro.

- ¡Pero si yo no lo he hecho adrede! -respondió Garoffi, temblando como una hoja de árbol.

- No importa, cumple con tu deber -repitió Garrone.

- ¡No me atrevo!

- Date ánimos, yo te acompañaré.

¿Qué hubiera pasado si Garoffi hubiera huido y no hubiera contado la verdad? (posibles respuestas:)

• La culpa que sentía no hubiera cedido.

• Tal vez habrían culpado a alguien más.

• No hubiera tenido posibilidad de ofrecer una disculpa.

La culpa puede torturar, puede si crece mucho paralizarte, llenarte de miedo y angustia y seguirte haciendo sentir mal por mucho tiempo.

Sin embargo, gracias a la invitación y apoyo de su amigo, Garoffi elige hacerse responsable de su acto y asumir las consecuencias. Es entonces cuando el perdón llega y la culpa cesa.

Se recuerda el fragmento:

Entonces se contuvieron; un guardia municipal tomó a Garoffi de la mano y lo condujo abriéndose paso entre la multitud a una pastelería, donde habían llevado al herido. Al verlo, reconocí de inmediato al viejo empleado que vive con su sobrinillo en el cuarto piso de nuestra casa. Lo habían recostado en una silla, poniéndole un pañuelo sobre los ojos:

- ¡No lo he hecho adrede, ha sido sin querer! -decía, sollozando, Garoffi, medio muerto de miedo-. ¡Ha sido sin querer!

Todos nos equivocamos, nadie cuenta con que el otro sea perfecto. Sin embargo, quien acepta su responsabilidad y actúa en consecuencia, puede aprender de sus errores con mayor facilidad y puede intentar reparar el daño (lo que se pueda) que hubiera podido ocasionar. Es probable que el ojo del señor sane, pero puede ser que no lo haga. Sin embargo, este ya ha perdonado a Garoffi...

Mientras que el sentirse culpable puede torturar, hacerse responsable puede reparar.

3ª Fase: *Perdón y arrepentimiento*

Tan importante es saber pedir perdón, como darlo. Y, para ello, el arrepentimiento sincero es fundamental.

Recordemos el momento en el que Garoffi pide perdón al anciano:

Era nuestro director, que lo había presenciado todo.

- Puesto que ha tenido el valor de presentarse -añadió-, nadie tiene derecho a maltratarlo.

Todos guardaron silencio.

- Pide perdón -le dijo el director.

Garoffi, llorando a lágrima viva, abrazó las rodillas del anciano, y éste, buscando con la mano la cabeza del niño, le acarició el pelo.

• *¿Creéis que Garoffi estaba arrepentido? ¿Por qué?*

• *¿Es verdadero perdón aun cuando el director se lo ordenó?*

• *¿Garoffi pidió perdón?*

• *¿Cuál fue la actitud del anciano herido? ¿Le perdonó? ¿Cómo lo sabes?*

Se analizan las muestras de expresión no verbal: llanto, abrazo y caricias en el pelo.

- *¿Cuándo fue la última vez que pediste perdón?*
- *¿Cuál ha sido la vez que más trabajo te ha costado pedir perdón?*
- *¿Cuál ha sido la vez que más trabajo te ha costado perdonar?*

Tanto el pedir perdón como otorgarlo genera una liberación emocional.

Cuando alguien no perdona, es como si trajera una vela en la mano. Puede ser que le ayude a ver, pero la cera no deja de quemarle y de hacerle daño a la mano. Y mientras más aferrado esté a sujetar la vela, más cera le caerá.

Sin embargo, cuando perdonas, es como si colocaras la vela en un candelabro. Donde la luz de la experiencia te sigue iluminando, pero ya no arde, ya no quema, ya no hace daño.

Es probable que Garoffi tenga mucho más cuidado la próxima vez al jugar o cuando, por ejemplo, quiera lanzar algo sin saber a quién le va a caer. Así mismo, es probable que el anciano tenga que realizarse curaciones y procedimientos médicos para sanar. Sin embargo, no lo hará desde el resentimiento o el enojo.

4ª Fase: *Honestidad y valentía*

Se recuerda el pasaje:

Mi padre me sacó de allí y por el camino me dijo:

- Enrique, en un caso análogo, ¿habrías tenido el valor de cumplir con tu deber e ir a confesar tu culpa?

Yo le respondí que sí.

Él me replicó:

- Dame tu palabra de honor de que así lo harías.

- Te doy mi palabra, padre.

- *Si hubieras estado en esa situación, ¿qué hubieras hecho?*
- *¿Qué fue lo último que has prometido? ¿Cumpliste tu palabra?*

Se recogen las ideas y se concluye.

Es impresionante notar todo lo que hemos podido descubrir a través del diario de un niño italiano, Edmundo de Amicis, escrito en 1886. Constatamos que, si bien somos únicos e irrepetibles, a los seres humanos nos suceden cosas muy parecidas, y que podemos aprender los unos de los otros si prestamos atención.

PROPUESTA DE CONTINUIDAD:

Ya hemos visto que la integridad es un valor que nos hace ser auténticos, valientes y confiables. Sin duda un valor que nos gustaría conquistar. *Recuerda que las grandes conquistas comienzan por lo cotidiano. Para trabajar y profundizar la integridad en el día a día puedes empezar con los siguientes ejercicios:*

- *Evitar decir pequeñas mentiras piadosas o "blancas" a tus amigos (incluidos cumplidos poco sinceros). Si, de hecho, dices alguna, reconócelo y discúlpate de inmediato.*
- *Monitoréate y haz una lista de cada vez que dices una mentira, incluso si es pequeña. Trata de recortar tu lista diaria cada día.*
- *Al final de cada día, identifica aquellos momentos en los que intentabas impresionar a los demás o aparentabas ser alguien que no eres. Decídete a no volver a hacerlo.*

¿Se os ocurre algún otro "Tip" o consejo para trabajar la integridad en vuestro día a día?

ACTIVIDADES RELACIONADAS:

- Que no se te suba a la cabeza (Autoestima).
- El dilema (Toma de decisiones).
- Excusas a Teddy (Asertividad).
- El arrepentido (Identificación, expresión y regulación emocional).

TEXTO:

"LA BOLA DE NIEVE, VIERNES 16"

Diario de un niño, Edmundo de Amicis p.40

Continúa nevando sin cesar. Esta mañana, a causa de la nieve, ha ocurrido un serio percance cuando salíamos de la escuela. Un tropel de chiquillos, en cuanto llegaron a la plaza, empezaron a tirar bolas de nieve acuosa tan duras y pesadas como piedras. ***Por la acera pasaba mucha gente.***

Un señor gritó:

- ¡Alto, chavales!

Pero en aquel preciso momento se oyó por otra parte un agudo chillido, viéndose a un anciano que había perdido el sombrero y andaba vacilante, cubriéndose la cara con las manos, y junto a él un niño que gritaba:

- ¡Auxilio! ¡Socorro!

Inmediatamente acudió gente de todas partes. Le había pegado una bola en un ojo. Todos los muchachos escaparon a la desbandada, corriendo como flechas. Yo estaba delante de la librería, donde había entrado mi padre, y vi llegar deprisa a varios compañeros míos, que se mezclaron entre los demás fingiendo que miraban los escaparates: eran Garrone con su acostumbrado panecillo en el bolsillo; Coretti, el albañilito, y Garoffi, el de los sellos de Correos.

Mientras tanto, se había reunido mucha gente en torno del anciano; un guardia y otros corrían de una parte a otra amenazando y preguntando:

- ¿Quién ha sido? ¿Quién? ¡Decid quién ha sido! -y miraban las manos de los muchachos para ver si las tenían humedecidas por la nieve.

Garoffi estaba a mi lado; me di cuenta de que temblaba y estaba tan pálido como un muerto.

- ¿Quién? ¿Quién ha sido? -continuaba gritando la gente. Entonces oí a Garrone que decía por lo bajo a Garoffi:

- Anda, ve a presentarte; sería una cobardía permitir que se lo cargasen a otro.

- ¡Pero si yo no lo he hecho adrede! *-respondió Garoffi, temblando como una hoja de árbol.*

- No importa, cumple con tu deber -repitió Garrone.

- ¡No me atrevo!

- Date ánimos, ***yo te acompañaré.***

El guardia y los otros gritaban cada vez más fuerte:

- ¿Quién es el culpable? ¿Quién ha sido? ¡Le han metido un cristal de las gafas en un ojo! ¡Lo han lastimado! ¡Granujas! Yo creí que Garoffi se iba a desmayar.

- Ven -le dijo Garrone de forma imperativa-, yo te defenderé.

Y cogiéndole por un brazo le empujó hacia adelante, sosteniéndole como a un enfermo. La gente, viéndolo, lo comprendió todo en seguida, y algunos acudieron con los puños en alto. Pero Garrone se interpuso, gritando:

- ¿Serán capaces de arremeter diez hombres contra un niño?

Entonces se contuvieron; un guardia municipal tomó a Garoffi de la mano y lo condujo abriéndose paso entre la multitud a una pastelería, donde habían llevado al herido. Al verlo, reconocí de inmediato al viejo empleado que vive con su sobrinillo en el cuarto piso de nuestra casa. Lo habían recostado en una silla, poniéndole un pañuelo sobre los ojos:

- ¡No lo he hecho adrede, ha sido sin querer! -decía, sollozando, Garoffi, medio muerto de miedo-. ¡Ha sido sin querer!

- Dos o tres irrumpieron con violencia en la tienda y lo tiraron al suelo, gritando:

- ¡Baja esa cabeza y pide perdón!

Pero de pronto dos vigorosos brazos le pusieron de pie, oyéndose una voz resuelta que dijo:

- ¡No, señores!

Era nuestro director que lo había presenciado todo.

- Puesto que ha tenido el valor de presentarse -añadió-, nadie tiene derecho a maltratarlo.

Todos guardaron silencio.

- Pide perdón -le dijo el director.

Garoffi, llorando a lágrima viva, abrazó las rodillas del anciano, y éste, buscando con la mano la cabeza del niño, le acarició el pelo.

- ¡Ea, muchacho, vete a casa!

Mi padre me sacó de allí y por el camino me dijo:

- Enrique, en un caso análogo, ¿habrías tenido el valor de cumplir con tu deber e ir a confesar tu culpa?

Yo le respondí que sí.

Él me replicó:

- Dame tu palabra de honor de que así lo harías.

- Te doy mi palabra, padre.

TÍTULO:

CUIDA EL CUERPO

AUDIOVISUAL

Físico:

Nutrición:

VARIABLES QUE SE PUEDEN TRABAJAR:

Autoestima.

ÁREA CURRICULAR:

Biología y Geología; Educación Física; Lengua Castellana y Literatura; Educación Plástica, Visual y Audiovisual.

CONTEXTO ESCOLAR:

Promoción de hábitos saludables.

EDAD RECOMENDADA:

De 12 a 14 años.

SINOPSIS:

El anuncio muestra a algunos de los medallistas españoles más importantes durante sus horas de entrenamiento y nos hace considerar cómo es necesaria una buena dosis de esfuerzo y dedicación, además de hábitos saludables, para conseguir metas en la vida.

REFERENTE TEÓRICO: Todos admiramos a los grandes deportistas, sobre todo cuando sus esfuerzos se ven recompensados con medallas y galardones a nivel mundial. Pero, a menudo, olvidamos que, hasta que han llegado a ese punto de éxito, han tenido que pasar por muchas horas de constante dedicación al deporte y un cuidado exquisito en sus hábitos de vida. La alimentación, el cuidado del sueño, reducir al mínimo posible el consumo de cualquier sustancia que afecte negativamente al organismo... son algunos ejemplos de este cuidado ligado, sin duda, a cualquier éxito deportivo y personal. La infancia y la adolescencia son los mejores momentos para establecer hábitos saludables duraderos, lo que justifica la introducción de esta actividad en un material como este.

RAZÓN DE SER: Los alumnos se convertirán en los publicistas encargados de realizar la campaña para fomentar los hábitos de salud más importantes, una vez hayan comprendido qué papel juegan esos hábitos en la vida de un deportista de élite y cualquier persona en general.

DESARROLLO:

1ª Fase

El docente deberá tener preparados para el día de la actividad diversos tipos de materiales que puedan ser utilizados para manualidades (papeles de colores, revistas y periódicos, material de reciclaje, bolsas, cartón, pajitas o palitos de madera, lazos o hilos de colores, cartulinas o papel continuo...), y utensilios de papelería para desarrollar la dinámica adecuadamente (tijeras, pegamento, colores, rotuladores...).

2ª Fase

En un primer momento, vamos a ver un anuncio en el que, probablemente, algunos de los protagonistas os resultarán conocidos, aunque puede ocurrir también que no los reconozcáis fácilmente, porque no es así como estamos acostumbrados a verlos. Observad detenidamente el anuncio, prestando atención a lo que está ocurriendo, para que lo podamos comentar después.

- *¿Habéis reconocido a algunos de los deportistas que salen en el anuncio?*
  - Manuel Martínez Gutiérrez (Campeón de lanzamiento de peso).
  - Gervasio Deferr (Campeón de gimnasia deportiva, medallas de oro y plata en los últimos 3 juegos olímpicos).
  - Mª José Rienda Contreras (Campeona de esquí).
  - Francisco Javier Fernández (Récordman y campeón en 10 Kms y 20 Kms marcha).

- *¿Alguna vez los habíais visto entrenando?*
- *¿Qué sensaciones os ha producido ver esos entrenamientos? ¿Os ha sorprendido algo?*

Introducimos el segundo audiovisual.

- *Si tuvierais que intentar describir los anuncios con una sola palabra, ¿cuál sería?*
- *¿Cuáles son, según vosotros, los secretos del éxito en el deporte?*
- *¿Qué aspectos deben cuidar los deportistas para estar en forma? (Mencionarlos).*
- *Esos aspectos, ¿sólo son importantes para los deportistas? ¿Por qué son importantes para nosotros?*
- *¿Qué pasa cuando no cuidamos esos hábitos de salud?*

3ª Fase

Hoy vais a estar a cargo de un proyecto muy importante. Una famosa compañía de publicidad os ha encargado la tarea de desarrollar una campaña (casera, claro, con todos los materiales que tenéis aquí a vuestra disposición) para acercar los hábitos de salud más importantes a chicos y chicas de vuestra edad. Para ello, qué mejor que seáis vosotros mismos los que, metiéndoos en su piel, deis las mejores recomendaciones para que cuiden su salud.

Se divide la clase en 4 grupos. Cada uno se encargará de una sección diferente de las que se presentan a continuación:

- *Área anti-tabaco.*
- *Área anti-alcohol.*
- *Área de alimentación sana.*
- *Área de ejercicio físico.*

El formato que elijáis para vuestra campaña es absolutamente libre, es decir, puede ser un mural, una obra de teatro, un sketch cómico, una canción, una mascota, una canción con IA e imágenes, una presentación con un programa digital tipo canva... cualquier cosa que queráis, pero debe reflejar un mensaje claramente ajustado al hábito de salud que os haya tocado y ha de tener un lema, es decir, un mensaje breve que llegue a todos y les haga saber qué es exactamente lo que les queréis decir.

Las cuatro secciones pueden formar, finalmente, un trabajo colaborativo que refleje la campaña completa.

4ª Fase

Al final de la clase se expondrán todos los trabajos. El docente aprovechará dicho momento para resumir los elementos más importantes vistos en la sesión y recalcar la necesidad de cuidar el cuerpo para vivir una vida lo más plena posible.

PROPUESTA DE CONTINUIDAD:

Lo interesante en este tipo de actividades es que su contenido pueda generalizarse a la vida cotidiana de los alumnos y los que les rodean. En este sentido, se propone que cada uno de los alumnos pueda pensar UNA MANERA PRÁCTICA de mejorar en cada una de las cuatro áreas vistas, ya sea en primera persona o afectando a personas que viven a su alrededor (p. ej. “voy a comer golosinas sólo los fines de semana y le voy a decir a mi padre que a ver si se anima a fumar dos cigarrillos menos cada día”).

Deben escribir sus cuatro propósitos y firmarlos al final para comprometerse a llevarlos a cabo.

A la semana siguiente o en sucesivas ocasiones, puede retomarse el tema en clase y ver si están intentando aplicar las sugerencias que ellos mismos propusieron.

TÍTULO:

JE SUIS COMME ÇA

AUDIOVISUAL

VVARIABLE QUE SE PUEDE TRABAJAR:

Autoestima.

ÁREA CURRICULAR:

Lengua extranjera: Francés; Música.

CONTEXTO ESCOLAR:

Identidad personal.

EDAD RECOMENDADA:

De 12 a 14 años.

SINOPSIS:

La canción nos habla de la aceptación de cada uno de como es. Nos habla de que no es el tener muchas cosas, ni el tener mucho dinero lo que te dará la felicidad, sino las pequeñas cosas que definen tu personalidad y la libertad de poder llevarlas a cabo sin necesidad de preocuparse por lo que piensen los demás.

REFERENTE TEÓRICO: La falta de autoestima por no conseguir las cosas que consiguen las personas que aparentemente alcanzan todo en la vida provoca en los adolescentes situaciones de frustración personal que, en ocasiones, derivan en graves problemas de comportamientos y de salud mental por no poder canalizar bien la frustración «cuando las expectativas del individuo no coinciden con la vida real» (Maslow). Trabajar la autoestima a partir de modelos, como una cantante tan internacional como Zaz, debe ayudarles a reflexionar sobre las cosas importantes de la vida.

RAZÓN DE SER: Los adolescentes de hoy en día tienen como referentes a personas que viven en una supuesta felicidad basada en el tener frente al ser. Futbolistas, youtubers, influencers, artistas, participantes en concursos televisivos, etc. Ofrecerles una reflexión tranquila y serena de que la vida es algo más que la apariencia y que hay muchas maneras de ser feliz sin acaparar se antoja una razón muy importante en estas edades de la adolescencia.

LETRA DE LA CANCIÓN:

Donnez-moi une suite au Ritz, je n'en veux pas
Des bijoux de chez Chanel je n'en veux pas
Donnez-moi une limousine, j'en ferais quoi?

Offrez-moi du personnel, j'en ferais quoi?
Un manoir à Neuchâtel? Ce n'est pas pour moi
Offrez-moi la Tour Eiffel, j'en ferais quoi?

Je veux de l'amour, de la joie, de la bonne humeur
Ce n'est pas votre argent qui f'ra mon bonheur
Moi, j'veux crever la main sur le cœur
Allons ensemble découvrir ma liberté
Oubliez, donc, tous vos clichés
Bienvenue dans ma réalité.

J'en ai marre de vos bonnes manières, c'est trop pour moi
Moi, je mange avec les mains, et je suis comme ça
Je parle fort et je suis franche, excusez-moi.

Finie l'hypocrisie, moi, je me casse de là
J'en ai marre des langues de bois
Regardez-moi, toute manière, je vous en veux pas
Et je suis comme ça
Je suis comme ça.

Je veux de l'amour, de la joie, de la bonne humeur
Ce n'est pas votre argent qui f'ra mon bonheur
Moi, j'veux crever la main sur le cœur
Allons ensemble découvrir ma liberté
Oubliez, donc, tous vos clichés
Bienvenue dans ma réalité.

Je veux de l'amour, de la joie, de la bonne humeur
Ce n'est pas votre argent qui f'ra mon bonheur
Moi, j'veux crever la main sur le cœur
Allons ensemble découvrir ma liberté
Oubliez, donc, tous vos clichés
Bienvenue dans ma réalité (bis)

DESARROLLO:

1ª Fase

Introducción:

Antes de comenzar con la canción preguntamos cuáles creen son las características esenciales que piensan que han de tener en su vida para ser felices.

Ampliamos vocabulario:

Dejamos que haya una lluvia de ideas, para después tener una batería de palabras en francés que definan la vida y sus valores.

2ª Fase

Contextualizamos a Zaz dentro del mundo de la canción francesa y en el panorama internacional.

Les pedimos que realicen una escucha activa en la que recojan todas las palabras o frases en las que la cantante se refiere a una vida feliz.

Para ello les pedimos que escriban en una hoja como título:

JE SUIS COMME ÇA

Escribimos debajo lo que nos parece más importante. (Se puede poner una segunda vez si vemos que hay cierto grado de dificultad en escribirlo todo).

Una vez realizado, les aportamos la letra de la canción para que, por parejas, puedan subrayar aquello que hemos pedido y lo comparen con lo que habían escrito primero.

(De esta manera, estamos trabajando tanto la comprensión oral como la escrita).

Comentamos en voz alta las frases o palabras que más nos han llamado la atención.

3ª Fase

Proponemos un trabajo de reflexión a partir de las siguientes frases de la canción:

Je veux de l'amour, de la joie, de la bonne humeur
Ce n'est pas votre argent qui f'ra mon bonheur

.....
.....
.....
.....
.....

Allons ensemble découvrir ma liberté
Oubliez, donc, tous vos clichés
Bienvenue dans ma réalité

.....
.....
.....
.....
.....

Finie l'hypocrisie, moi, je me casse de là
J'en ai marre des langues de bois (...) Je suis comme ça

.....
.....
.....
.....
.....

Ponemos en común lo pensado (en français).

4ª Fase

Seamos creativos.

A partir de esta reflexión, se les propone que escriban cómo son ellos/as a partir del mismo título anterior, utilizando el vocabulario aprendido.

JE SUIS COMME ÇA

Una vez finalizado, lo pueden leer en clase y podemos poner nuestras creaciones en las paredes o corchos de la clase.

5ª Fase

Conclusión en español a partir del refrán «el dinero no da la felicidad», «l'argent ne fait pas le bonheur».

Se les puede proponer que lo hagan en forma de tabla a través de la técnica del folio giratorio por equipos de trabajo.

AVANTAGES	INCONVENIENTS

TÍTULO:

DENTRO DE TI

AUDIOVISUAL

VARIABLE QUE SE PUEDE TRABAJAR:

Autoestima.

ÁREA CURRICULAR:

Música; Lengua Castellana y Literatura; Educación Plástica, Visual y Audiovisual.

CONTEXTO ESCOLAR:

Identidad personal.

EDAD RECOMENDADA:

De 12 a 14 años.

SINOPSIS:

La canción es un canto a la autoestima. Los cantantes reflejan la importancia que tiene el quererse a uno/a mismo/a para que nadie te anule ni te diga lo que tienes que hacer. Quererse tal como uno/a es es el mensaje de optimismo para afrontar la vida que nos quiere transmitir la canción.

REFERENTE TEÓRICO: La Psicología, a lo largo de su trayectoria como disciplina del conocimiento de la mente y del comportamiento humano, ha ido desarrollando diferentes teorías en las que el desarrollo de una buena autoestima ha tenido un papel clave para enunciarlas. Así, autores como Freud (desarrollo de la personalidad), Bowlby y Ainsworth (teoría del apego), Bandura (aprendizaje social), Atkinson (teoría de las expectativas), Rosenberg (teoría del autoconcepto y su escala de la autoestima)... entre otros, han estudiado el tema debido a su enorme trascendencia en el desarrollo de la personalidad.

RAZÓN DE SER: Tratar la autoestima es tratar de ayudar a los adolescentes a buscar maneras de afrontar sentimientos de esta edad, tales como la confianza en uno mismo/a, la resiliencia, las relaciones saludables, la toma de decisiones o una buena salud mental. Incidir en la autoestima es ayudar a tener habilidades ante las dificultades de la vida.

LETRA DE LA CANCIÓN

¿Cuántos príncipes azules deberás de besar
para que no te salgan rana?
¿Cuántos limones enteros deberás masticar
para hallar tu media naranja?
No habrá cenicienta que te saque a bailar
sin que te pise los pies con zapatos de cristal
y, total ¿para qué?

Olvida todo lo que has escuchado hasta la fecha,
sé que es complicado pero por algo se empieza,
que nadie diga que no sirves ni haces nada a derechas,
sabes que vales tenlo en mente siempre entre ceja y ceja

Deja tus complejos lejos y tus defectos a un lado,
la piel solamente es corteza,
solamente es la reja que mantiene a ese "patito" enjaulado,
alejado de lo que la imagen del espejo refleja.
Abre la verja, sal y vuela tu entereza interior,
no hay diferencia entre una chica del montón o cañón
tan sólo un canon de belleza,
pobre de aquel corazón que busque pareja en la apariencia exterior.
No quiero quejas sólo quiero signos de aceptación,
dignos de admiración, los mismos que dan fortaleza;
¿Mecanismos de defensa? Eleva el mentón
pues con la cabeza bien alta nadie pasará vergüenza

Libera tu esencia fuera,
que si no te conocen es normal que no te prefieran,
que no te quieran; perdón... que no te quieras mejor
y es que si no te aprecias cómo van a darte su amor.
Por favor valórate en cualquier aspecto,

deja de ir dando tumbos y sigue el camino recto,
aunque seas un "Don Nadie" y el objeto de insultos
nadie gusta a todo el mundo porque nadie es perfecto.

Valórate, mira dentro de ti,
lo que quieres tú no es lo que esperan de ti
el ideal es verte sonreír,
lo importante es ser quien eres en tu vida te lo mereces.
A lo lejos tu esencia velará por ti
a tu encuentro acudirá, si
la autoestima te invadirá
y volverás a ser tú...

¿Quieres parecerte a las chicas de la tele?
Yo a los héroes de los libros y ser libre,
valora lo que tienes sin buscar similitudes,
que hasta las mejores actrices tienen mala cara un lunes

Muéstrate tal como eres, no sé, a veces los vicios dicen más que las virtudes
y a mí, me dicen más las cicatrices que las pieles,
mujeres que hablen sin pelos en la lengua a con labios de carmín
No quieras ser un maniquí de buen ver y mal oír,
que tendrá mucho que ofrecer pero nada que decir.

Una sonrisa Profident y dientes perla-marfil,
con gracia al caminar pero sin saber hacer reír, en fin...
Lo más difícil es ver tu habilidad,
que aunque no seas Rafael Fernández, eres capaz,
escapa del iris con el que te ven los demás,
su opinión no debe convertirse en tu realidad.

Guarda el traje del domingo, el maquillaje de los viernes,
y sal a comerte el mundo, ¿¡Se entiende!?
Que somos otra gente, corriente,
llámanos "resultones", los perdedores que se enamoran de las emociones
Olvida lo vivido y recuerda lo viviente,
diferente del orgullo del amor propio herido.
El pasado ya ha huído y lo esperado está ausente,
pero el presente es tuyo, proverbio chino.

Valórate, mira dentro de ti,
lo que quieres tu no es lo que esperan de ti,
el ideal es verte sonreír,
lo importante es ser quien eres en tu vida te lo mereces
A lo lejos tu esencia velará por ti
a tu encuentro acudirá, si
la autoestima te invadirá
y volverás a ser tú...

(David Martínez Álvarez: "Rayden")

DESARROLLO:

1ª Fase

Comenzamos con tres preguntas a modo de introducción que pueden hacer por parejas para comentarlas después en gran grupo:

¿Qué es la belleza?

¿Y la belleza en las personas no fijándonos en lo físico?

¿Cuáles dirías que son las 5 características claves que definen a una persona bella?

2ª Fase

Introducimos la canción.

Repartimos la letra de la canción para poder subrayar en ella.

Les pedimos que subrayen aquellos mensajes positivos que hayan escuchado o leído.

Repetimos la canción por segunda vez indicándoles que realicen una escucha activa con el fin de responder a estas cuatro preguntas:

- *¿De qué pensáis que trata la canción?*
- *¿Qué significa la frase "la piel solamente es corteza"?*

- *¿Por qué crees que el artista habla de escapar de los cánones establecidos?*
- *¿Qué opináis sobre la idea de que la belleza real está en el interior?*

Puesta en común sobre lo reflexionado.

3ª Fase

Los cantantes nos transmiten la idea de que el quererse y aceptarse a uno/a mismo/a es la base de una personalidad plena.

¿Nos convertimos en cantantes?

Se trataría de crear una letra (de dos, tres párrafos) que represente lo que son cada uno de ellos, en qué consiste su «luz interior», todas esas cosas que hacen posible lo bueno que llevan dentro.

Lo ideal es que no sean más de 2 personas por canción, con el fin de que cada uno/a refleje en la letra todas las cosas positivas por las que se tiene que querer y estar orgulloso/a de sí mismo/a.

Escuchamos las canciones.

PLAN DE CONTINUIDAD:

Con el fin de investigar cómo está la autoestima en nuestra aula, les podemos repartir la escala de Autoestima de Rosenberg, con el fin de que cada uno/a se mida como está de autoestima según la misma y recogerlas después para estudiar los resultados.

Nombre:	**A**	**B**	**C**	**D**
Siento que soy una persona digna de aprecio al menos en igual medida que los demás				
Estoy convencido/a de que tengo cualidades buenas				
Soy capaz de hacer las cosas tan bien al menos como la mayoría de la gente				
Tengo una actitud positiva hacia mí mismo/a				
En general estoy satisfecho/a de mí mismo/a				
Siento que no tengo mucho/a de lo que estar orgulloso/a				
En general, me inclino a pensar que soy un fracasado/a				
Me gustaría sentir más respeto por mí mismo/a				
Hay veces que pienso que soy un/a inútil				
A veces creo que no soy buena persona				

Interpretación:

De los ítems 1 al 5, las respuestas A a D se puntúan de 4 a 1. De los ítems del 6 al 10, las respuestas A a D se puntúan de 1 a 4.

De 30 a 40 puntos: Autoestima elevada. Es considerada normal.

De 26 a 29 puntos: Autoestima media. No presenta problemas de autoestima graves, pero es conveniente mejorarla.

Menos de 25 puntos: Autoestima baja. Existen problemas significativos de autoestima.

TÍTULO:

¿COMO TÚ?

AUDIOVISUAL

VARIABLE QUE SE PUEDE TRABAJAR:

Autoestima.

ÁREA CURRICULAR:

Educación en valores cívicos y éticos; Lengua castellana y Literatura.

CONTEXTO ESCOLAR:

Identidad personal**.**

EDAD RECOMENDADA:

De 12 a 14 años.

SINOPSIS:

En este audiovisual se nos presenta la inconformidad de los adolescentes con su forma de ser debido a la gran cantidad de estereotipos que hay en la sociedad que no les dejan darse cuenta de sus verdaderas características.

REFERENTE TEÓRICO: El psicólogo Leon Festinger en 1954 desarrolló la teoría de la comparación social, por la cual tenemos una innata necesidad de compararnos con los demás, bien porque los consideramos superiores, en cuyo caso nos produce efectos como la frustración, la insatisfacción permanente, los celos o la envidia, o bien con los que consideramos inferiores, en cuyo caso nos produce efectos como la culpa, el exceso de confianza, de superioridad o de arrogancia. Para Festinger todo nace de la necesidad que tenemos de autoevaluarnos. La edad adolescente es un periodo en el que constantemente nos dicen cómo hacemos las cosas y por otro lado los adolescentes quieren tener referentes a los que seguir que no suelen casar con las expectativas que familiarmente se tienen hacia ellos. Esta búsqueda, en un momento de contradicciones permanentes y de masivos referentes gracias a las redes sociales, lleva a que se fijen en otras vidas que pueden tener materialmente más, pero que psicológicamente sean menos. No entender estos procesos bien conlleva problemas de ansiedad muy serios en algunos casos. Theodore Roosevelt llamaba a la comparación "la ladrona de la alegría".

RAZÓN DE SER: Esta comparación social, puesta en los años de la adolescencia donde la personalidad no está bien definida, necesita de un cuidado especial para que la comparación no provoque efectos negativos que tienen difícil solución a posteriori. La intervención educativa es clave con el fin de hacerles caer en la cuenta de la importancia de valorarse por lo que tienen y son. Lo difícil es que caigan en la cuenta de que el saber lo que tienes y eres es fundamental para no desear lo que tienen los demás, aunque eso no sea obstáculo para intentar mejorar día a día; pero no con la motivación de llegar donde otros llegaron, sino por el afán de superación personal.

DESARROLLO:

1ª Fase

Hoy vamos a hablar de autoestima.

- *¿Cómo te ves?*
- *¿Crees que te estimas a ti mismo/a como persona con tus defectos y virtudes o estás constantemente «dándote caña»?*
- *¿Te comparas con otras personas porque consideras que tú eres peor que ellas?*
- *¿A quién admiras y te gustaría llevar su vida?*

2ª Fase

Introducimos el audiovisual.

- *¿Qué tienen en común todas las personas que aparecen en el vídeo?*
- *¿Son felices?*
- *Están preocupadas por ser otra cosa que no son, pero ¿crees que se pararon a pensar alguna vez en lo que son?*
- *¿Cómo vas de autoestima personal?, ¿Qué nota te pondrías de 1 a 10?,¿Por qué?*
- *¿Qué crees que te falta?*
- *¿Qué crees que te sobra y puedes regalar a los demás?*
- *¿Cuál es el aspecto de la personalidad de los demás con el que más te comparas?*
- *¿Has cambiado alguna vez tu forma de actuar por algo que hayas visto en otras personas?*

3ª Fase

Con estas cuatro ideas se resume el vídeo que hemos visto.

Léelas bien. Intenta captar todo su mensaje, tanto lo que dicen como lo que sugieren.

- *Siempre vemos en los demás algo que no tenemos.*
- *Tómate un tiempo para apreciar lo increíble que eres.*
- *La belleza comienza cuando decides amarte tal y como eres.*
- *Amarse a sí mismo es entender que no necesitas ser perfecto para ser grandioso.*

¿Estás de acuerdo con lo que dicen las frases anteriores?

Haz una reflexión con lo que tú eres y cómo eres.

Puedes hacer un breve comentario a cada una de ellas desde tu realidad. (5 minutos con una música lenta que invite a la reflexión).

Finalmente, ponemos en común aquello que hemos reflexionado.

4ª Fase

Les pediremos que con toda la reflexión anterior se escriban una carta a sí mismos/as en las que se digan todo lo bueno que tienen, y cómo lo que tienen les va ayudar para...

Finalmente leeremos lo que hayan escrito.

DESARROLLO SOCIAL

- Habilidades de comunicación
- Habilidades de relación
- Asertividad

TÍTULO:

DESESPERADO

AUDIOVISUAL

VARIABLES QUE SE PUEDEN TRABAJAR:

Habilidades de comunicación; Toma de decisiones; Autoestima.

ÁREA CURRICULAR:

Lengua Castellana y Literatura.

CONTEXTO ESCOLAR:

Convivencia escolar.

EDAD RECOMENDADA:

De 12 a 14 años.

SINOPSIS:

El anuncio toma, en clave de humor, las dificultades de interacción de algunos chicos y la necesidad casi impuesta de ligar, salir o tener algún tipo de relación con las chicas. La cuestión es que ellas se dan cuenta y no se acercan.

REFERENTE TEÓRICO: Todos los cambios que tienen lugar durante la adolescencia redundan en una importante revolución respecto a su interés y atracción por otros chicos o chicas (en función de su orientación del deseo sexual, que empieza a especificarse en este momento de forma clara). Sienten emociones que no siempre saben cómo expresar y, junto al torbellino de sensaciones y hormonas, se añade el torbellino de pensamientos. Es una edad en la que aflora un interés creciente por sus iguales y no siempre tienen claro cómo iniciar las interacciones.

RAZÓN DE SER: Entender que se puede aprender a relacionarse con los demás de forma positiva, pero también comprender que, en ocasiones, uno puede verse rechazado, son los objetivos principales de la presente actividad.

DESARROLLO:

1ª Fase

Una vez visto el anuncio, se inicia un debate apoyado en las siguientes cuestiones:

- *¿Qué quiere transmitir el anuncio?* (si te obsesionas por algo se te termina notando y no eres capaz de comunicarte con los demás adecuadamente. Es como el que al hablar en público piensa: "Me estoy poniendo colorado". El rubor es natural, pero es suficiente pensar en él para ponernos más nerviosos y que aumente).
- *¿Por qué crees que no se acercan las chicas?* (Transmite inseguridad, nerviosismo, distancia, etc.)
- ¿Qué *crees que piensa el chico cuando las chicas no se acercan?* (Puede pensar: "soy un fracasado", lo cual es un error cognitivo que hace que se incremente su malestar. Es más adecuado pensar de manera más realista: No tiene por qué sentarse a mi lado, a lo mejor no se ha dado cuenta de que estoy aquí, no tengo por qué gustarle igual que a mí no me gusta todo el mundo, etc.).
- ¿A las chicas les puede pasar igual con los chicos? (cualquier persona puede mejorar sus habilidades de interacción con los demás. Las preocupaciones de este tipo suelen ser universales, les ocurre tanto a chicos como a chicas).
- *¿Por qué está tan obsesionado con ese tema? ¿Qué pasa si no está con una chica?* (Hay personas que creen que es lo que tienen que conseguir, que "todo el mundo tiene novia". Pero este pensamiento no es real, mucha gente es feliz sin pareja. Es más beneficioso pararse a pensar en: ¿deseo tener pareja? ¿Qué me va a aportar? En caso de que me interese realmente una persona, ¿qué cosas puedo hacer para acercarme a ella? Estas preguntas son más prácticas y nos permiten decidir cómo actuar).

Puede ser que, cuando nos acerquemos a alguien o intentemos iniciar una relación con él, éste nos rechace, ¿por qué hay personas que no aceptan ser rechazados? Lo cierto es que a nadie le gusta, pero es una opción que no podemos descartar. Ante el rechazo, ¿qué podemos hacer? (Pensar que no podemos gustar a todo el mundo, tratar de mantener una relación con esa persona, aunque no sea de pareja, etc.).

2ª Fase

El docente lee a la clase el siguiente texto:

Somos muchos los que perdemos la mitad de la vida en desear cosas que podríamos alcanzar si no perdiéramos la mitad del tiempo en desearlas. [Wodleot]

¿Qué nos quiere decir el texto? (plantea que a lo mejor los pensamientos y deseos se pueden convertir en un plan de acción) *Vamos a tratar de hacer caso a Wodleot en el siguiente ejercicio.*

El profesor pide al alumnado que piensen si les gusta alguien, o les apetece acercarse a ese alguien por algún motivo. Acto seguido, introduce la dinámica con el siguiente comentario:

Vamos a trazar un plan de acción: pensemos qué es lo que podemos hacer para quedar con esa persona. No tiene que ser necesariamente alguien con el que queramos ligar, puede ser una persona que nos interese como amigo, o con el que tienes que resolver algún tema. Puede ser incluso un profesor para hablar de algún examen.

Entre todos irán confeccionando los pasos a seguir para quedar con la gente. Pueden ir anotándose en la pizarra.

El profesor podrá apoyarse en la siguiente información para ayudar a la clase en su tarea:

PASOS A SEGUIR PARA QUEDAR CON LA GENTE:

1. ¿QUÉ QUIERO? PIENSA QUÉ QUIERES. Cuál es el fin. (Simplemente quedar para tener contacto con el otro, realizar una actividad concreta en común…).

Recuerda que la otra persona es libre para decirte 'no' o cambiar el plan. Prepárate para ello.

2. MOMENTO Y LUGAR. Elige el MOMENTO Y LUGAR ADECUADO (si está ocupado o hay demasiada gente, mejor esperar).

3. CHARLA. SALUDA Y ENTABLA CONVERSACIÓN, procurando crear un buen clima (actitud positiva, sonríe, acércate con cuidado, mira a los ojos).

4. TU PROPUESTA. DI CLARAMENTE LO QUE DESEAS (Ej. Me gustaría poder hablar contigo…).

5. RESPUESTA. Si…

- ACEPTA, muéstrale tu satisfacción.
- TE DICE QUE NO, puedes insistir o proponer otra actividad, pero sin presionar. Si sigue en la negativa, muestra que lo comprendes y no utilices estrategias para tratar de convencerle. La gente tiene derecho a decir 'no'. No te hundas, puede que otras personas te digan que sí.

3ª Fase

El docente pide a la clase que, individualmente, propongan un listado de pensamientos positivos para el caso de que alguien que les gusta no les prestase demasiada atención.

EJEMPLO DE ARSENAL DE PENSAMIENTOS POSITIVOS (material de apoyo para el docente).

- No tengo que ser siempre perfecto/a.
- Para ser feliz no hay que estar con una chica/o.
- No tengo que estar siempre feliz, puedo tener emociones negativas y sentirme ansioso/a o deprimido/a.
- Soy una persona valiosa, pero no tengo por qué tener éxito en todo aquello que hago, aunque si me esfuerzo siempre puedo mejorar.

- Si estoy triste o deprimido/a tengo que recordar que no dura para siempre.
- No me tengo que comparar con los demás y, de hacerlo, no sólo me fijaré en lo malo, sino que también hay cosas en las que destaco sobre los demás.
- Las demás personas no son las culpables de mis problemas. Yo soy el responsable o al menos siempre hay algo que yo pueda hacer para solucionarlos.
- El mundo no es siempre como me gustaría que fuera.
- Las demás personas no tienen que cumplir siempre lo que espero de ellas.
- Es normal ser rechazado/a alguna vez. Estar solo es una oportunidad para conocernos más a nosotros mismos.
- No necesito amor y aprobación de todos para sentirme bien conmigo mismo/a.

PROPUESTA DE CONTINUIDAD:

Esta actividad permite perfectamente un ensayo en el aula por parte de voluntarios sobre qué hacer si nos dicen que no (con el objetivo de pasar a la acción, no de quedarse parados). Además, se pueden trabajar en grupo las ventajas de no estar en pareja, sobre todo para que ellos lo desmitifiquen y se quiten la presión que algunos adolescentes tienen sobre este asunto.

TÍTULO:

¿TE GUSTA?

AUDIOVISUAL

VARIABLES QUE SE PUEDEN TRABAJAR:

Habilidades de comunicación; Empatía; Toma de decisiones.

ÁREA CURRICULAR:

Lengua Castellana y Literatura:

CONTEXTO ESCOLAR:

Convivencia escolar.

EDAD RECOMENDADA:

De 12 a 14 años.

SINOPSIS:

Felipe, un adolescente, y su padre, viajan en un coche que es su única posesión. Su vida es una continua mudanza por apartamentos costeros de aspecto desolado en la temporada baja de turismo. Cuando se ven obligados a cambiar de itinerario y alejarse del mar, sus vidas toman un cambio radical que les afecta por completo.

REFERENTE TEÓRICO: Dentro del amplio espectro de habilidades de interacción que las personas van desarrollando a lo largo de su vida se encuentran las que implican mostrar interés por los demás e iniciar relaciones sociales. Los adolescentes, en ocasiones, muestran claras dificultades en esta faceta.

RAZÓN DE SER: A través de la actividad propuesta, el alumnado analizará y reflexionará sobre las dificultades de comunicación a la hora de mostrar interés por otras personas.

DESARROLLO:

El docente trata de motivar al alumnado explicando:

¿Es fácil decirle a alguien lo que sentimos por él? ¿Por qué a veces cuesta tanto? ¿Alguna vez lo habéis hecho? ¿En qué ocasiones? Es muy útil aprender a expresar lo que sentimos por los demás y poder ponerlo en práctica en nuestra vida cotidiana. Sin embargo, algunas personas creen que expresar lo que sienten es una DEBILIDAD, cuando en realidad se trata de una HABILIDAD. La cuestión es que no es fácil, pero se puede entrenar.

1ª Fase

El docente proyecta la secuencia y lanza las siguientes preguntas para iniciar el debate:

- *Felipe sigue a Miranda y a su amiga hasta el mercadillo. Si estuvierais en el papel de Miranda y os dierais cuenta de que Felipe os sigue ¿qué harías? ¿Qué otras cosas puede hacer Felipe en lugar de seguirlas?*
- *¿Qué os parece que Felipe se marche nada más hacerle el regalo?, ¿por qué lo hace?*
- *¿Cómo habría continuado la historia si Felipe no se hubiera ido?*
- *¿Qué otros detalles no materiales de acercamiento hacia Miranda hubiera podido tener? (Hablar con ella, escribirle, ir a buscarla, etc.)*

2ª Fase

Para realizar la dinámica, el docente entrega medio folio a los alumnos en el que pone: Si a mí me gustara alguien…, y les pide que escriban todas las cosas que harían para demostrar a esa persona interés y afecto.

Al acabar el trabajo individual, se recogen los papeles y, de manera anónima, se van leyendo. Entre todos se decidirá lo adecuado o no de cada propuesta, en función de las consecuencias posibles. (Un voluntario podrá ir anotando en la pizarra las diferentes aportaciones para su análisis).

3ª Fase

El docente tiene preparadas cuatro tarjetas como en el clásico juego TABÚ.

Necesito que os pongáis por tríos. Vamos a jugar al Tabú, ¿conoce alguien este juego? Se trata de descubrir un nombre sin usar las palabras que aparecen en la lista de las tarjetas que componen el juego (palabras tabúes). Nosotros vamos a jugar al revés, es decir, un miembro del trío tendrá que utilizar las indicaciones de la tarjeta asignada para transmitir la IDEA OBJETIVO al otro (la tercera persona deberá vigilar que cumple la misión: utilizar todo lo mostrado en la tarjeta, en caso contrario dirá TABÚ). Hay que tener mucha habilidad para decir lo que queremos con cuidado.

1.Dile a tu compañero que te gusta mucho...
Tienes que incluir las palabras: Me gustaría..., ¿Qué te parece sí...?, pienso que..., mañana..., Mira al suelo. Concreta qué quieres hacer exactamente.
VARIANTE: Ahora dile lo mismo sin reírte.

2. Pídele salir
Tienes que incluir las palabras: Me gustaría..., ¿Qué te parece sí...?, pienso que..., mañana..., Mira al suelo. Concreta qué quieres hacer exactamente.
VARIANTE: No concretes qué quieres hacer exactamente.

3. Te acaba de decir que no quiere ir contigo al cine. Haz otra propuesta
Tienes que incluir las palabras: ¿Por qué?, si te parece mejor..., ¿qué otra cosa te apetece?
VARIANTE: Decir “Tú te lo pierdes”.

4. Sugiérele quedar para estudiar en tu casa
Tienes que incluir las palabras: Me gustaría... ¿Qué te parece sí...? pienso que..., mañana..., mira al suelo. Concreta qué quieres hacer exactamente.
VARIANTE: No concretes qué quieres hacer exactamente.

El docente reparte los cuatro modelos de tarjeta a los tríos formados (no importa que se repitan) e inicia el juego (dentro de cada trío se podrán intercambiar los roles). Después de unos minutos, entre todos, reflexionarán sobre la experiencia vivida (dificultades, efectos obtenidos, sentimientos, etc.).

Algunas consideraciones a tener en cuenta:

- Cuando le proponemos a alguien un plan o expresamos nuestros sentimientos hacia él, tenemos que tener en cuenta que puede decirnos que no o no correspondernos a nivel emocional. Aceptarlo será la opción más sana. Adelantarnos a lo que pueda ocurrir por miedo a la respuesta del otro nos limitará, hasta el punto de no llegar a saber qué podría haber ocurrido. ¡Anímate!

Quedar con alguien no quiere decir que haya una relación de pareja o que sea tu amigo para siempre.

- Cuando proponemos un plan a alguien y recibimos una negativa, podríamos explorar la posibilidad de que esa negativa no haya sido hacia nosotros, sino hacia el plan. Quizás la cuestión esté en plantear otros planes diferentes.

PROPUESTA DE CONTINUIDAD:

Se propone la realización de la actividad Sprite, en esta misma variable y franja de edad.

TÍTULO:

¡QUÉ BELLO ES SONREÍR!

AUDIOVISUAL

VARIABLES QUE SE PUEDEN TRABAJAR:

Habilidades de comunicación; Asertividad Identificación, expresión y regulación emocional; Autoestima.

ÁREA CURRICULAR:

Lengua Castellana y Literatura.

CONTEXTO ESCOLAR:

Convivencia escolar.

EDAD RECOMENDADA:

De 12 a 14 años.

SINOPSIS:

Un chico pasea feliz por la calle y a todo lo que sonríe le devuelve la sonrisa.

REFERENTE TEÓRICO: La comunicación no verbal expresa sin palabras más contenido que las propias palabras. Una actitud y lenguaje no verbal positivo abre puertas y facilita las relaciones sociales.

RAZÓN DE SER: La actividad propuesta permitirá acercar al alumnado a la utilización del lenguaje positivo como medio para mejorar sus relaciones con los demás.

DESARROLLO:

1ª Fase

Una vez visto el anuncio, el docente iniciará un pequeño debate en torno a las ventajas de tener una actitud positiva ante la vida:

- En el anuncio el chico va sonriendo, ¿Qué le puede haber ocurrido para estar así? (Un suceso positivo que le trae buenos recuerdos, que le guste que la gente se sienta bien, que él se sienta bien, etc.).
- *¿Por qué creéis que le devuelven la sonrisa? (Porque se sienten bien, porque no están acostumbrados a ver a gente contenta).*
- *¿Qué se puede obtener cuando se trata con amabilidad a alguien?*
- *¿Cómo os gustaría que la gente os tratara cuando va a hablar con vosotros?*
- *¿Es fácil o difícil mantener una actitud positiva? (En ocasiones, es difícil, pues no estamos acostumbrados a pensar en positivo. Cuando esto ocurre, las personas tienden a focalizar su atención sobre sucesos negativos y a olvidar o minimizar los positivos, lo que refleja cierto grado de baja autoestima).*
- *¿Qué* se podría hacer para mantenerla? ¿Hay algún modo de que nos comuniquemos con los demás y a la vez les podamos hacer sentir bien?

2ª Fase

De alguna manera, las personas tenemos algo que se puede aprender, adquirir, es la llave que abre cerraduras. Esta llave es muy poderosa porque abre los corazones de la gente. ¿Queréis saber de qué llave se trata? Es la llave de la ASERTIVIDAD.

La ASERTIVIDAD es la habilidad que mostramos cuando tratamos a los demás con respeto, admitiendo sus ideas y su forma de pensar. La asertividad es casi mágica, por los efectos positivos que puede producir en los demás.

Imaginad ahora que estáis juntos en el parque y hay más gente de vuestra edad. Pensad: a) tres cosas que podríais decir o hacer para hacerle sentir bien a los demás, b)tres cosas que podrían hacer o decir los demás y c)tres cosas que me podría decir a mí mismo.

A) Cosas que podría hacer o decir YO
Ejemplos: 1. Proponer a mi amigo recordar juntos los mejores momentos que hemos pasado. 2. Decir a mi amigo tres cosas por las que me gusta que sea mi amigo. 3. .....

B) Cosas que podrían hacer o decir LOS DEMÁS
1. ..... 2. ..... 3. .....

A) Cosas que podría hacer o decir YO A MI MISMO
1. ..... 2. ..... 3. .....

3ª Fase

Ficha para el docente:

Partiendo de la información presentada anteriormente, el profesor pide a la clase que, en grupos de 3-4 personas, analicen el siguiente diálogo e indiquen si se ha realizado y/o recibido correctamente el elogio. En caso negativo, se les pedirá que hagan otra propuesta.

Carolina y Marta se encuentran:

- Marta: «Hola, Carolina, ¡cuánto tiempo sin verte!».
- Carolina: «Hola, Marta. No me has visto porque he estado fuera, en una acampada. He conocido a un montón de gente».
- Marta: (Le mira a los ojos y sonriendo le dice:)

  «¡Qué bien! Si es que a ti se te da muy bien hacer amigos, eres muy abierta».
- Carolina: (Muy seria, mirando hacia otro lado:)

  «¡Qué exagerada eres! Si me cuesta un montón hacer amigos».

PROPUESTA DE CONTINUIDAD:

Con el objetivo de generalizar lo aprendido, el docente propone a la clase lanzar un elogio a tres personas de su entorno. Unos días después, les preguntará cómo ha ido y los efectos logrados en las tres personas.

TÍTULO:

TOMA LA INICIATIVA

AUDIOVISUAL

VARIABLE QUE SE PUEDE TRABAJAR:

Habilidades de comunicación.

ÁREA CURRICULAR:

Lengua Castellana y Literatura; Matemáticas.

CONTEXTO ESCOLAR:

Convivencia escolar.

EDAD RECOMENDADA:

De 12 a 14 años.

SINOPSIS:

En el anuncio el chico toma la iniciativa para atraer la atención de la chica y para ello prepara un mini picnic en un autobús con el objetivo de llegar a ella de una manera original.

REFERENTE TEÓRICO: A menudo, a la hora de comunicarse y, especialmente en la adolescencia, cuando preocupa mucho lo que los demás puedan pensar de uno mismo, se suele esperar a que sean otras personas las que se acerquen y asuman el riesgo principal en la interacción (la posibilidad de ser rechazado o rechazada). Sin embargo, es interesante recordar que, muchas veces, tener la iniciativa da ventajas interesantes que, de otro modo, no se obtendrían.

RAZÓN DE SER: A través de juegos matemáticos en los que la única manera posible de ganar es empezar a jugar primero, el alumnado comprobará que asumir el riesgo que implica tomar la iniciativa en una interacción es a menudo difícil, pero merece la pena.

DESARROLLO:

1ª Fase

Se empieza diciendo el número 3. En cada jugada se debe decir un número mayor que el último que se haya dicho pero menor que su doble. Gana quien diga el 100. El objetivo es encontrar una estrategia ganadora. El profesorado plantea este juego y pide voluntarios para jugar. Después de un tiempo tratando de encontrar la manera de ganar, el profesorado explica cómo se debería haber procedido:

Hay muchos problemas que se pueden resolver mediante una estrategia que podemos llamar *desandar lo andado*. Vamos a suponer que se llega a la meta, es decir se encuentra la estrategia ganadora y se dice 100. Esto significa que nuestro contrincante habrá dicho un número mayor que la mitad de 100, que es 50 o sea que le habremos obligado a decir un número mayor que 50 y menor que 100 y esto sólo es posible si nosotros hubiéramos dicho antes el 50. Parte de la estrategia ganadora es decir 50, así nuestro compañero de juego dirá un número entre 51 y 99, inclusive, y luego nosotros diremos el 100. ¿Qué tenemos que hacer para poder decir el 50 (que parece la clave)? Repetimos el análisis que hicimos antes y nos damos cuenta que debemos decir el 25 y para esto antes debemos decir el 12, antes el 6 y primero el 3. Por lo tanto, quien empieza gana y la estrategia consiste en decir la secuencia 3-6-12-25-50-100.

Cambiemos las condiciones del problema y veamos si nuestro método sigue siendo eficaz. ¿Qué pasa si en lugar de ganar al decir el 100 triunfa quien diga el 223? Aplicando el método de *desandar lo andado* encontramos la estrategia ganadora, en este caso la secuencia 3-6-13-27-55-111-223. Otra vez gana quien empieza.

A partir de esta explicación, plantea *¿Podría cambiarse el 223 por otro número de forma que ganase quien no empieza?*

También se puede utilizar el mismo método en problemas con reglas diferentes, por ejemplo:

- Gana quien diga el 32. En cada jugada se le puede sumar 1, 2, 3 o 4 al número anterior.
- Gana quien diga el 1000. Se empieza con el 2. En cada jugada debe decirse un número mayor que el anterior pero menor que su cuadrado.

A partir del análisis de los diferentes juegos matemáticos, el profesorado comenta: *"Hemos podido comprobar cómo, en algunas ocasiones, quien tiene la iniciativa en algo, tiene mucho que ganar. Por supuesto, no en todos los juegos gana quien empieza, pero sí es cierto que, en muchas situaciones que nos encontramos en la vida, pasa algo parecido. Tener la iniciativa cuesta mucho porque supone asumir algunos riesgos, pero suele merecer la pena. En el anuncio que vamos a ver a continuación se nos anima a iniciar algo, a romper el hielo, a tomar la iniciativa en las cosas que hacemos.*

2ª Fase

Una vez visto el anuncio, se lanzan las siguientes preguntas al grupo:

¿En qué sentidos es revolucionario tomar la iniciativa?

¿Qué ocurre, por el contrario, cuando uno nunca toma la iniciativa?

¿Creéis que el chico lo pasó mal antes de hacer lo que hizo?

¿Tomar la iniciativa tiene que ver con la creatividad?

¿Creéis que estaba preparado para que le dijeran que no?

¿Cuando se toma la iniciativa se tiene que tener en cuenta también que puede salir mal lo que haces y sus consecuencias?

Quiero que pensemos por unos minutos qué sucede cuando tomamos la iniciativa en algo. Es cierto que hay que ser bastante valiente, pero merece la pena ponernos en estas situaciones.

El profesorado trabaja las siguientes situaciones, con el fin de reflexionar sobre las ventajas de tomar la iniciativa:

Llegáis a un sitio donde no conocéis a nadie. Podéis decidir entablar conversación con la persona que tenéis al lado, pero no terminái de decidiros, por miedo. ¿Qué podría hacer que toméis la iniciativa? ¿Qué os convencería para hacerlo? ¿Qué ventajas tiene que lo hicierais? ¿Qué desventajas? ¿Cómo podríais subsanar las posibles desventajas de tener la iniciativa?

Os habéis enfadado con vuestro mejor amigo por una tontería ¿Qué podría hacer que toméis la iniciativa? ¿Qué os convencería para hacerlo? ¿Qué ventajas tiene que lo hicierais? ¿Qué desventajas? ¿Cómo podríais subsanar las posibles desventajas de tener la iniciativa?

Vais a tener una fiesta de fin de curso en el Instituto/Colegio y podéis elegir pareja. ¿Qué podría hacer que toméis la iniciativa? ¿Qué os convencería para hacerlo? ¿Qué ventajas tiene que lo hicierais? ¿Qué desventajas? ¿Cómo podríais subsanar las posibles desventajas de tener la iniciativa?

Habéis tenido un malentendido con el profesor. Podéis resolverlo o esperar a que pase el tiempo. ¿Qué podría hacer que toméis la iniciativa? ¿Qué os convencería para hacerlo? ¿Qué ventajas tiene que lo hicierais? ¿Qué desventajas? ¿Cómo podríais subsanar las posibles desventajas de tener la iniciativa?

Habéis tenido una discusión en casa porque vuestros padres os han dicho que hay que colaborar en las tareas de la casa y tú no has querido. Gritaste y te fuiste diciéndoles que la casa es suya y que tú no tienes porqué hacer nada, que no manchas. ¿Qué razones podría hacer que tomaras la iniciativa? ¿Qué ventajas tendría hacer algo de casa? ¿Qué desventajas? ¿Serías capaz de subsanar las posibles desventajas de tener la iniciativa? ¿Serías capaz de solucionar el problema en otro momento?

El profesor finaliza la actividad comentando: *Tener la iniciativa supone riesgos, pero nos da ventajas sobre las situaciones y evita que tengamos que estar esperando que otras personas hagan lo que nosotros podemos o debamos hacer para evitar malestares.*

TÍTULO:

METAL LINKS

AUDIOVISUAL

VARIABLE QUE SE PUEDE TRABAJAR:

Habilidades de comunicación.

ÁREA CURRICULAR:

Lengua extranjera: inglés.

CONTEXTO ESCOLAR:

Convivencia escolar; Bilingüismo.

EDAD RECOMENDADA:

De 12 a 14 años.

SINÓPSIS:

En esta conferencia de TED Talks, Malavika argumenta por qué es tan importante establecer conversaciones con otras personas, incluso con desconocidos. Además, nos ofrece estrategias para mejorar nuestras habilidades de comunicación y generar conversaciones más enriquecedoras.

REFERENTE TEÓRICO: Cinco minutos compartidos en silencio con otra persona pueden parecer horas. Normalmente, esta situación hace que la persona se encuentre incómoda, tensa, sin saber cómo reaccionar o qué decir. Puede parecer irrelevante, pero la realidad es que vivimos en una sociedad cada vez más abierta y dinámica en cuanto a relaciones sociales, lo que nos obliga a desarrollar estrategias que nos permitan entablar conversación con una persona a la que no conocemos demasiado, como puede ser un nuevo compañero de clase, de trabajo, el nuevo jefe o simplemente un nuevo integrante de la familia.

RAZÓN DE SER: A través de las actividades de *listening* planteadas, el alumnado identificará ideas generales en relación con la importancia de poseer estrategias de comunicación, más concretamente en este caso, estrategias para iniciar una conversación. Posteriormente, con la dinámica *"building a chain"* podrán poner en práctica algunas de las estrategias aprendidas.

DESARROLLO

1ª Fase: *Listening task*

En esta primera fase, planteamos algunas preguntas generales para contextualizar el tema y facilitar el éxito de los ejercicios de listening posteriores. Para ello, vemos el vídeo y respondemos en grupo a las siguientes preguntas:

- *What is Malavika talking about?*
- *Is she giving a positive or negative view of chatting with strangers?*

Después, volvemos a ver el fragmento del vídeo sin subtítulos y realizamos el primer ejercicio (task 1), que encontraréis al final de la actividad preparado para imprimir. Corregimos en grupo y realizamos el segundo ejercicio (task 2), en el cual veremos qué implicaciones tiene una conversación en las personas.

2ª Fase: *Building a chain*

En la presentación, Malavika compara la repercusión de las conversaciones en las personas con eslabones que se van uniendo en una cadena. Es esta parte de la actividad, vamos a hacer un experimento. El alumnado de la clase actuará como si no conociese a ninguno de sus compañeros, esto implica que no pueden hablar de personas en común, planes que hayan hecho o actividades en las que hayan coincidido en el pasado, tampoco de la dinámica en sí. El objetivo de la actividad es entablar conversación por parejas utilizando las estrategias que ellos posean. Les daremos dos minutos, si la conversación fluye durante ese tiempo, se unirán con una cuerda a modo de cadena. Repetiremos la dinámica 3 o 4 veces y al finalizar analizaremos cuántos eslabones tiene nuestra cadena.

3ª Fase: *Estrategias para generar conversación*

Entregamos al alumnado algunas estrategias para iniciar una conversación y temas sobre los que poder hablar con personas a las que no conocemos mucho. Las leemos y pensamos entre todos más ejemplos. Después, volvemos a realizar la dinámica de la fase 2, pero animando al alumnado a poner en práctica las estrategias aprendidas. Al finalizar la dinámica, contamos cuántos eslabones tiene esta vez la cadena formada y comparamos con respecto a la fase 2. Strategies:

1. *Keep it simple: Say hi!, hey!, hello!! Gather enthusiasm, positivity, energy, smile and say it: Hello!!*

2. *Skip the small talk: Ask a really personal question. Examples: Interesting name, How did your parents think of it?, How long have you been living in the city? Where do you come from? Where does your family live?*

3. *Find the "me too's" – Find something in common.*

4. *Pay a unique and genuine compliment. Stay away from "you are beautiful", "you are cool".*

5. *Ask for an opinion about a generic situation. Examples: How do you like coffee? When was the last time you watched a film? What did you think about it?*

6. *Really listen. Do not use your mobile-phone and make eye-contact.*

7. *Try to remember their names and important details, where are they from, their hobbies, etc. This makes them feel important.*

TASK 1. Watch the video and choose the correct option to complete the gaps.

1. Let's imagine every conversation to be a tiny		
a. Metal links	**b.** Soft pills	**c.** Exchange
2. Every time you talk to a person a metal link is.....		
a. Destroyed	**b**. Formed	**c**. Lost
3. Every time you talk to a person the link gets ..... and		
a. Smaller	**b**. Weaker	**c**. Stronger
4. At the end, we've created a kind of..... World Wide Web.		
a. Massive	**b**. Useless	**c**. Huge

TASK 2. Tick the statements you hear when Malaika talks about what is a conversation.

A conversation...

- Is a fascinating thing.
- Is a trouble moment.
- Is an adventure.
- Is an embarrassing situation.
- Gives you problems that you didn't have before.
- Gives you a whole new perspective.

• Opens a door.

• Close a door.

• Solves problems.

• Can make and can make peace.

• Define who we are as a human race.

• Is a waste of effort.

• Makes you haughty

There is one more statement that even though it was not mentioned by Malavika, it is also true. What is it?

ANSWERS

TASK 1. Watch the video and choose the correct option to complete the gaps.

1. Let's imagine every conversation to be a tiny		
a. Metal links	**b.** Soft pills	**c.** Exchange

2. Every time you talk to a person a metal link is.....		
a. Destroyed	**b. Formed**	**c**. Lost

3. Every time you talk to a person the link gets ..... and		
a. Smaller	**b**. Weaker	**c. Stronger**

4. At the end, we've created a kind of..... World Wide Web.		
a. Massive	**b**. Useless	**c**. Huge

TASK 2. Tick the statements you hear when Malaika talks about what is a conversation.

A conversation...

✔ Is a fascinating thing.

• Is a trouble moment.

✔ Is an adventure.

• Is an embarrassing situation.

• Gives you problems that you didn't have before.

✔ Gives you a whole new perspective.

✔ Opens a door.

• Close a door.

• Solves problems.

✔ Can make and can make peace.

✔ Define who we are as human race.

• Is a waste of effort.

• Makes you haughty

There is one more statement that even it was not mentioned by Malavika, it is also true. What is it?

Solves problems.

TÍTULO:

MI PRIMER MÓVIL

AUDIOVISUAL

VARIABLES QUE SE PUEDEN TRABAJAR:

Habilidades de comunicación; Toma de decisiones.

ÁREAS CURRICULARES:

Lengua Castellana y Literatura.

CONTEXTO ESCOLAR:

Tecnologías de la Relación, la Información y la Comunicación (TRIC); Convivencia digital.

EDAD RECOMENDADA:

De 12 a 14 años.

SINOPSIS:

Se trata de preparar a los alumnos para un acceso seguro y saludable de internet y las nuevas tecnologías. La edad con la que usan sus propios dispositivos ha disminuido y palabras como responsabilidad, seguridad, privacidad o respeto deben de formar parte de su vocabulario y conocer bien su significado.

REFERENTE TEÓRICO: La edad de inicio en el uso de Internet, así como de los diversos dispositivos de acceso, se ha reducido progresivamente. Según el informe *Net Children Go Mobile. Riesgos y oportunidades en internet y uso de dispositivos móviles entre menores españoles (2010-2015)* casi uno de cada cuatro niños de 9 y 10 años tiene un smartphone en España. Por ello, vemos necesario también desde la escuela trabajar una serie de conceptos como el respeto, la responsabilidad, la prudencia y las normas básicas de urbanidad digital como medida previa al acceso de su propio dispositivo o *smartphone*.

RAZÓN DE SER: La razón de esta actividad es preparar a los chavales para el acceso cada vez más temprano a Internet, además de darles herramientas para un uso responsable y saludable de sus propios dispositivos móviles y tabletas.

DESARROLLO:

1ª Fase: *Reflexión grupal sobre conceptos y términos utilizados en la red*

Para comenzar, haremos una descripción junto con los alumnos de muchos de los términos que usamos habitualmente cuando nos referimos a Internet y que deben conocer bien los más jóvenes para poder vivirlos en primera persona.

- RESPETO
- SEGURIDAD
- RESPONSABILIDAD
- PRIVACIDAD
- REALIDAD
- AUTENTICIDAD

Una vez que se hayan descrito estos términos, el profesor cogerá unas pequeñas cuartillas que contienen estas palabras y repartirá dos palabras a cada alumno. El alumno tendrá que escribir una pequeña historia con esas dos palabras, que contará después en alto delante de sus compañeros de clase. De esta forma, el profesor comprobará si los alumnos han entendido el significado de cada término. Esta actividad ayudará a todos a comprender mejor esas palabras y reflexionar sobre el uso que hacen de internet.

2ª Fase: *Presentación del contrato y dinámica "Pasa a la acción".*

Los niños estrenan móvil a una edad cada vez más temprana. Según los últimos estudios realizados en España, casi un 30% de los niños menores de 10 años ya tiene uno. Por ello, es esencial que traslademos a nuestros jóvenes la importancia de ese momento y los valores que deben cuidar en su vida digital.

En esta segunda fase, vamos a simular la historia de un padre y un hijo ante la llegada del primer smartphone. El padre habla con su hijo, le invita a tomar una Coca-Cola y le da su primer móvil. No sin antes explicarle una serie de recomendaciones de uso. Para ello le propone firmar un "semicontrato" donde le explica las condiciones de uso del dispositivo.

Juan tiene un hijo de 14 años y, tras muchos meses de espera, ha decidido junto a su mujer, María, que es el momento de que Pablo tenga ya su primer móvil. Un sábado del mes de abril deciden invitar a Pablo a una cafetería en el centro de la ciudad a tomar una Coca-Cola. Este será un día importante para Pablo, ya que podrá tener su primer móvil. Los padres de Pablo creen que éste está preparado para tenerlo, ya que ha tenido buenas notas, es un chico deportista, con muchos amigos y que se ha ganado la confianza de sus padres. A pesar de que era casi el único de su clase que no tenía móvil y eso le ha llevado en alguna ocasión a más de un disgusto y burlas por parte del resto de compañeros, Pablo sabe que ha merecido la pena la espera y está agradecido y emocionado. María y Juan recuerdan a Pablo una serie de recomendaciones y firman los tres un "semicontrato" para hacer un buen uso del móvil y celebran este día tan importante con una rica merienda.

*Antes de seguir con la historia, el profesor planteará a sus alumnos una serie de cuestiones:

- *¿Quiénes tenéis móvil?*
- *¿A qué edad accedisteis a él?*
- *De los que no tenéis ¿a cuántos os gustaría tenerlo? ¿por qué creéis que es necesario tenerlo?*
- *¿Alguno conocéis el contrato?*
- *¿Qué te gustaría que pusiera en ese contrato de condiciones de uso de tu móvil?*
- *¿Crees que necesitas una explicación de tus padres o crees que no saben más que tú?*

3ª Fase: *Dinámica*

Aquí mostramos "Mi primer contrato", una campaña de Euskaltel para concienciar a los más jóvenes sobre el uso responsable y saludable de las pantallas y un modelo del "contrato" que los alumnos pueden trabajar en el aula y llevar a casa para comentar con sus padres.

Éste es el contrato que puedes descargar aquí y que cada alumno puede personalizar con su nombre.

Yo, PABLO, por medio del presente contrato, acepto los siguientes términos y condiciones generales.

- Este móvil sirve para estar cerca de los que quiero. Si me llaman de casa, contestaré a la primera.
- No lo tendré en la mesa durante la comida.
- Me ayudará a desarrollar mi inteligencia.
- No lo usaré para hacer tonterías, como burlarme de los demás.
- No diré ni escribiré nunca nada que no diría en persona.
- No miraré el móvil cuando hable con la gente. Miraré a los ojos.
- Buscar amigos en el móvil, no me alejará de los amigos de verdad.
- Los triples, los descubrimientos, los besos, sólo podré vivirlos con el móvil apagado.
- No haré fotos de todo. Los buenos recuerdos nunca se borran.
- Silenciaré el móvil para hacer los deberes y para irme a la cama.
- Es una muestra de confianza en mí. Lo disfrutaré.
- Aprenderé muy rápido a vivir con él, pero no olvidaré cómo vivir sin él.

En ..... a ..... día de..... de 20.....

Firma:

PROPUESTA DE CONTINUIDAD:

Cada uno de los alumnos puede llevar el contrato a casa y repasarlo con sus padres. Quizá es pronto y la gran mayoría no tenga su propio dispositivo, pero si se ha trabajado con anterioridad será más fácil motivar en ellos un acceso saludable y responsable de los dispositivos cuando llegue el momento.

TÍTULO:

¿MI MÓVIL, MI TESORO?

AUDIOVISUAL

VARIABLES QUE SE PUEDEN TRABAJAR:

Habilidades de comunicación; Empatía.

ÁREA CURRICULAR:

Tecnologías de la relación, La información y la comunicación (TRIC) ; Lengua Castellana y Literatura.

CONTEXTO ESCOLAR:

Uso de las nuevas tecnologías (TRICS); Convivencia digital; Promoción de hábitos saludables.

EDAD RECOMENDADA:

De 12 a 14 años.

SINOPSIS:

En el vídeo observamos cómo el mundo de los móviles nos atrapa cada vez más y no llegamos a ver las cosas que realmente son importantes, ni a las personas que tenemos al lado, ya que nos centramos en el "postureo" y en relaciones sociales a través de la pantalla, que no nos aportan nada.

REFERENTE TEÓRICO: Un reciente estudio de TBS- Education Barcelona titulado "*Móviles en España 2025. Penetración, uso infantil y gestión sostenible*" revela que el 70% de los niños de entre 10 y 15 años en España ya tiene un teléfono móvil, con una cifra que asciende al 96% en adolescentes de 15 años. El informe, basado en datos del Instituto Nacional de Estadística (INE), analiza la penetración, el uso infantil y la gestión sostenible de los dispositivos móviles en España y sus comunidades autónomas. El primer gran boom del uso del teléfono móvil se da en esta edad en la que se pasa a Secundaria y los padres quieren saber dónde están por si pasa algo, según datos de la Confederación Española de Asociaciones de Padres y Madres del Alumnado (CEAPA). Cynthia Martínez-Garrido, profesora de Métodos de Investigación en la Universidad Autónoma de Madrid advierte que "dar un móvil a un chaval/a, no es darle una golosina" Este cambio tiene que acompasarse con concienciación, tanto de las familias como de los propios niños.

RAZÓN DE SER: El uso de los teléfonos móviles por parte de los adolescentes es muy elevado. Su uso no controlado por las familias puede provocar serios problemas de adicción al mismo y a lugares poco propicios para el desarrollo de su personalidad. Ser conscientes de que el uso adecuado de los dispositivos puede ser bueno, pero que su uso indiscriminado está lejos de ser beneficioso, implica que todas las personas que tenemos responsabilidad en la educación de los adolescentes pongamos normas con criterios que favorezcan el buen uso de los dispositivos para que consigan aislarlos de las relaciones sociales positivas.

DESARROLLO:

1ª Fase

Introducción:

- *¿Cuántos de vosotros/as usáis móvil con conexión a internet?*
- *¿Cuántos de vosotros/as usáis el móvil para conectaros a redes sociales?*
- *¿Cuáles son las redes sociales que más usáis?*
- *¿Qué os gusta de las redes sociales?*
- *¿Cuánto tiempo diario le dedicáis a las redes sociales?*
- *Y en vuestra familia, ¿también usan el móvil? ¿Pensáis que mucho, consumo moderado, poco?*
- *¿Existe en casa alguna regla sobre el uso de los móviles?*

2ª Fase

Introducimos el audiovisual.

- ¿Qué es lo que más os ha llamado la atención?

Vamos a volver a verlo y esta vez os proponemos que realicéis una visualización activa, fijándoos en las distintas imágenes y la crítica social que contienen.

Poned un ejemplo y lo comentamos.

- *¿Qué emociones manifiesta el niño?*
- *¿Por qué creéis que se siente mal?*
- *¿Cae en la tentación de ser como todos o mantiene su personalidad?*
- *¿Qué os ha parecido el final del vídeo? ¿Realmente hay gente así?*
- *¿Crees que eres o podrías llegar a ser una de las personas que caiga por el precipicio?*

3ª Fase

Creamos un debate con dos equipos. Cada debate puede durar entre 5 y 10 minutos y durante el tiempo se pueden cambiar de equipo si los argumentos les convencen.

Las preguntas pueden ser:

- *¿Se puede vivir hoy sin móviles? Ventajas e inconvenientes.*
- *¿Las redes sociales nos ayudan a vivir?*
- *¿Podría vivir sin móvil?, ¿mi móvil es mi tesoro?, ¿si, no, por qué?*
- *¿Los móviles son malos en sí mismos o es el uso que les damos?*

PROPUESTA DE CONTINUIDAD:

Es hora de hacer algo para conseguir reducir nuestro consumo de redes sociales y tiempo delante de la pantalla del móvil. Les proponemos un juego a valorar la próxima semana en el que tengamos que comparar nuestro tiempo de exposición a las pantalla y redes sociales por objetivos.

Acciones	Tiempo empleado (hasta ahora)	Tiempo empleado (esta semana)
Tiempo que empleo en mirar la pantalla de mi móvil a diario		
Tiempo que empleo en el móvil en redes sociales		
Tiempo que empleo en enviar mensajes innecesarios		
Tiempo que creo puedo reducir el tiempo de la primera casilla durante esta semana		

¿Jugamos? Podemos tener algo que repartir como premio a los que consigan cumplir los objetivos. Les decimos que, por favor, la actividad se la tomen en serio, porque no se trata de engañar al profesor/a, sino de ver si realmente somos capaces de conseguirlo.

Para ello vamos a rellenar esta ficha:

Autoevaluación. Rodea la opción correcta:			
¿Cuál ha sido mi resultado?	MUY BUENO	BUENO	MALO
¿Me ha costado reducir el tiempo?	SÍ	VAYA	NO
¿Creo que podré intentar reducir el tiempo?	SÍ	VAYA	NO
¿Creo que puedo controlar el tiempo que estoy en redes sociales?	SÍ	VAYA	NO

Establecemos una conclusión a raíz de los resultados.

TÍTULO:

VIDA DE GALILEO

AUDIOVISUAL

VARIABLES QUE SE PUEDEN TRABAJAR:

Habilidades de comunicación; Pensamiento creativo.

ÁREAS CURRICULARES:

Física y Química; Lengua Castellana y Literatura.

CONTEXTO ESCOLAR:

Convivencia escolar.

EDAD RECOMENDADA:

De 12 a 14 años.

SINOPSIS:

El vídeo nos muestra una escena de la obra de teatro 'Vida de Galileo' de Bertolt Brecht, dirigida por Ernesto Caballero para el Centro Dramático Nacional. En ella, Galileo Galilei utiliza recursos sencillos y teatrales para demostrarle a Andrea, el hijo de su criada, la señora Sarti, su teoría sobre el heliocentrismo. Haciéndole girar sobre una silla, consigue que Andrea comprenda un hecho tan anti intuitivo como el que la Tierra gire alrededor del Sol sin que nosotros lo percibamos directamente.

REFERENTE TEÓRICO: Cuando Galileo pensó en publicar su teoría sobre el heliocentrismo, conociendo los problemas que esa publicación le podría acarrear, decidió utilizar para ello el teatro. Escribió la obra "Diálogos sobre los dos máximos sistemas del mundo", un texto nada común en su época, porque no estaba escrito en latín, sino en italiano, y porque se trataba de una obra de teatro en la que tres personajes, Salviati, Simplicio y Sagredo, dialogan durante cuatro jornadas sobre las diferencias en las concepciones aristotélica y copernicana del Universo.

Actualmente empieza a producirse un nuevo movimiento de teatro científico que pretende utilizar recursos teatrales para la divulgación de la ciencia, y para promover las implicaciones éticas que la ciencia debe tener en nuestra sociedad.

RAZÓN DE SER: La percepción que tenemos sobre la formación en disciplinas científicas es que está únicamente dirigida a la razón. Utilizamos fundamentalmente las inteligencias lógico-matemáticas y lingüísticas, olvidándonos del resto de las capacidades de nuestros alumnos. Esto hace que, en muchas ocasiones, se pierdan vocaciones científicas de personas que podrían ser muy válidas en el mundo profesional de la ciencia, aportando nuevos enfoques sobre la investigación.

Con la inclusión de las artes escénicas como una herramienta más en la educación científica podemos ampliar considerablemente el espectro de alumnos en los que crear un interés sincero por la ciencia, además de conseguir, mediante el uso de analogías, que se entiendan los conceptos más complejos.

DESARROLLO:

1ª Fase: *Visionado del vídeo*

Antes de mostrar el vídeo, pediremos un par de voluntarios.

Una vez que tengamos a los voluntarios, les pediremos que nos expliquen, cada uno a su forma, la teoría heliocéntrica, según la cual la Tierra gira alrededor del Sol y no al revés, como intuitivamente podríamos pensar.

Tras las explicaciones de los alumnos, que seguramente habrán sido realizadas de palabra, o basándose en dibujos creados en la pizarra, les plantearemos las siguientes preguntas.

Si la Tierra gira:

- *¿Por qué no nos mareamos?*
- *¿Por qué los objetos caen perpendiculares a la superficie de la Tierra y no se desplazan por el giro de ésta?*

- *¿Por qué los aviones tardan más o menos lo mismo en ir y volver, sin importar que viajen a favor o en contra de la rotación de la Tierra? (si descontamos los efectos de las corrientes de aire)*
- *¿Por qué si salto vuelvo a caer en el mismo sitio?*
- *¿Por qué no salimos disparados hacia el espacio?*

Trataremos de que las respuestas provengan de todo el grupo e, incluso, que aparezcan nuevas preguntas del mismo estilo.

Haremos notar que estas no son preguntas en absoluto ridículas y que, durante años, ha habido muchos científicos que se las han hecho. Lo más intuitivo es pensar que es el Sol el que gira en torno a la Tierra, puesto que así nos lo demuestra nuestra experiencia día a día al ver la salida y la puesta del Sol.

A continuación, vamos a ver una manera diferente de explicar lo mismo, visualizando el vídeo. ¿Esta nueva manera de explicar la teoría heliocéntrica nos permite contestar mejor a las preguntas que se han planteado?

2ª Fase: *Los estados del agua*

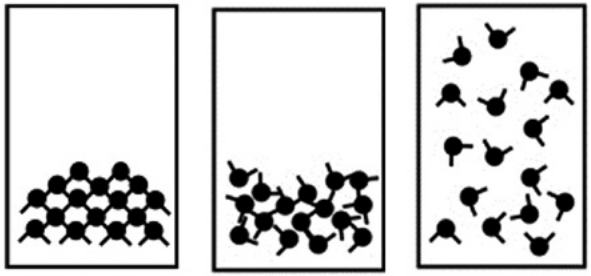
En el vídeo hemos podido comprobar que, mediante el uso de recursos teatrales, podemos hacer entender conceptos que son poco intuitivos.

En realidad, desde hace unos años se viene utilizando el teatro como una herramienta muy útil para la divulgación de la ciencia. Para mostrarlo, crearemos una sencilla coreografía en la que, utilizando al grupo y sus cuerpos, mostraremos los cambios de estado de un cuerpo, de sólido a líquido y a gaseoso. Necesitaremos un espacio amplio y diáfano para llevar a cabo nuestra representación; podremos despejar el aula o utilizar el patio o el gimnasio del centro.

Elegiremos tres músicas que nos ayuden a representar cada uno de los estados: una rítmica para el estado sólido, una animada para el estado líquido, y una más *chillout* para el estado gaseoso.

Para representar cada uno de los estados, le daremos al grupo una serie de consignas diferentes:

- En los tres casos deben moverse libremente, al ritmo de la música elegida.
- Para representar el estado sólido, deben tocar con cada mano a un compañero diferente, y mantener ese mismo punto de contacto durante todo el tiempo que dure ese estado.
- Para representar el estado líquido deben estar siempre en contacto con un compañero y/o una pared, pero ese punto de contacto puede ir variando. En ningún caso podrán tener una mano que no esté en contacto con nada. Para representar el estado gaseoso se podrán mover libremente por todo el espacio, sin necesidad de que haya contacto.



Estado sólido **Estado líquido** **Estado gaseoso**

Ensayaremos para que los cambios de fase entre un estado y otro se produzcan de manera progresiva. También podremos introducir diferentes elementos coreográficos para mostrar el aumento o la disminución de la temperatura gracias a la cual se produce el cambio de estado, como el uso de pañuelos naranjas, rojos y amarillos por parte de una parte del grupo para simular el fuego.

Podemos utilizar esta misma técnica para explicar otros conceptos científicos diferentes. Simplemente tendremos que definir cuáles van a ser las consignas que les vamos a ir dando al grupo para crear nuestra coreografía científica.

Así, podremos investigar cómo representar conceptos sencillos como:

- la cristalización.
- la ley de los gases ideales.
- las reacciones químicas.
- etc.

PROPUESTA DE CONTINUIDAD:

Existen muchas maneras de utilizar el teatro para explicar la ciencia. Grandes autores teatrales han escrito obras con temática científica en los que tratan de reflexionar sobre el papel que la ciencia debe tener en el mundo actual.

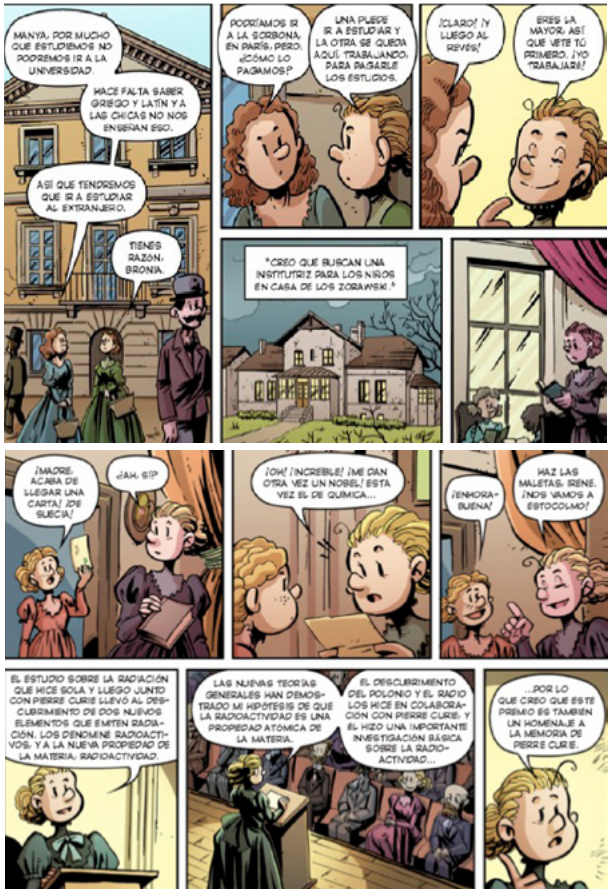
Además de *Vida de Galileo,* de Bertolt Brecht, también podemos utilizar en el aula textos como *Los físicos* (1962), de Friedrich Dürrenmatt, *El caso Oppenheimer* (1964), de Heinar Kipphardt, o más recientemente, *Copenhague* (1998), de Michael Frayn. Todos ellos investigan desde el teatro sobre el papel que la ciencia tuvo en la destrucción provocada por la caída de las dos bombas nucleares sobre Japón y sobre cómo sacar conclusiones de este suceso en la sociedad contemporánea.

Podemos proponer la lectura de estos textos en las clases de ciencias para mostrar la influencia (tanto positiva como negativa) que los avances científicos tienen en la sociedad y de la cual debemos ser conscientes.

También podemos mostrar la influencia que la vida personal de los científicos tiene sobre sus propios descubrimientos y cómo la inteligencia emocional no es ajena al progreso de la ciencia.

Para ello podemos hacer pequeñas puestas en escena en grupos de las vidas de científicos. Podemos tomar como material de punto de partida algunos de los cómics que en los últimos años se han editado en España con las biografías de los científicos más ilustres.

Ponemos como ejemplo la vida de Marie Curie:



TÍTULO:

DUELO

AUDIOVISUAL

VARIABLES QUE SE PUEDEN TRABAJAR:

Habilidades de comunicación; Empatía.

ÁREA CURRICULAR:

Música; Lengua extranjera: Inglés; Educación plástica, visual y audiovisual.

CONTEXTO ESCOLAR:

Identidad personal.

EDAD RECOMENDADA:

De 12 a 14 años.

SINOPSIS:

Vamos a ver una audición del concurso "Got Talent" en el que un chico canta una canción de un amigo fallecido. La emotividad y las razones por la que la canta llegan a lo más profundo de las personas que la escuchan.

REFERENTE TEÓRICO: En un mundo donde nos cuesta tanto expresar nuestras emociones más profundas, abordar adecuadamente el duelo, el tener estrategias para cuando ocurra, es una habilidad necesaria para la vida. No es tanto luchar contra las emociones y el apego que teníamos con la persona desaparecida, como nos decía Freud, sino más bien pasar por las fases del duelo de la mejor manera posible y sin que deje cicatrices que no se cierren adecuadamente. Kübler-Ross estableció las 5 etapas del duelo: negación, ira, negociación, depresión y aceptación, no como un proceso lineal, pero sí como un proceso que todos deberían pasar. En definitiva, trabajar este tema, que forma parte de la propia vida, ha de ser un valor en el trabajo con adolescentes para pasar por la pérdida, experimentar el dolor y adaptarse al mundo de la mejor manera posible, creando nuevas relaciones, y no volverse a uno mismo/a sin poder avanzar.

RAZÓN DE SER: Trabajar el duelo en esta etapa es muy importante al tener que abordar en su personalidad adolescente cambios físicos, psicológicos y sociales que pueden hacer que la pérdida, si no se pasa el duelo, pueda provocar daños mayores.

LETRA DE LA CANCIÓN:

Estoy celoso de la lluvia
Que cae sobre tu piel
Está más cerca de lo que mis manos han estado
Oh, estoy celoso de la lluvia
Porque yo te deseaba
Lo mejor de lo que este mundo podría dar
Y yo te dije cuando me dejaste
No hay nada que perdonar
Pero siempre pensé que volverías, dime
Todo lo que encontraste fue
Angustia y miseria
Es difícil para mí decir
Estoy celoso de la forma
En que eres feliz sin mí
Porque yo te deseaba
Lo mejor de lo que este mundo podría dar
Y te dije cuando me dejaste
No hay nada que perdonar
Pero siempre pensé que volverías, dime
Todo lo que encontraste fue
Angustia y miseria
Es difícil para mí decir
Estoy celoso de la forma
En que eres feliz sin mí (bis)

Labrinth - Jealous

DESARROLLO:

1ª Fase

Introducción:

- *Hoy vamos a hablar de un tema muy necesario, aunque doloroso, pero que forma parte de la propia vida: la muerte.*
- *¿Habéis tenido alguna vez en vuestra familia la pérdida de algún ser querido?*
- *¿Cómo son los sentimientos que nos afloran cuando perdemos a alguien al que queríamos mucho?*
- *Si tuviéramos que definir la muerte con adjetivos, ¿cuáles podríamos utilizar?*

2ª Fase

Introducimos la canción.

- *¿Qué emociones, sentimientos te ha producido?*
- *¿Es una canción que toca el corazón? ¿Por qué?*
- *¿Qué palabras, frases te han conmovido?*
- *Alguna vez habrás visto a alguien sufrir por la pérdida de un ser querido, ¿Cómo crees que se siente esa persona por dentro?*
- *¿Crees que es bueno llorar y compartir la pena con los demás o es mejor pasarlo solo/a y «llorarlo con la almohada»?*
- *¿Una vez pasada la muerte, crees que queda algo de la persona desaparecida en las personas que nos quedamos?*
- *¿Estás de acuerdo con la frase «Nadie muere mientras sea recordado»?*
- *¿Qué cosas crees que te ayudarían en un momento de duelo?*

3ª Fase

Vamos a intentar entre todos los miembros del equipo y, posteriormente, entre toda la clase, descubrir qué acciones podríamos realizar para estar lo más cerca posible de la persona que sufre y cómo la podríamos apoyar. (Podemos realizar la actividad a través de la técnica 1,2,4).

4ª Fase

La música nos ha ayudado a descubrir qué puede sentir una persona que ha perdido a un ser querido. ¿Podríais descubrir otras canciones que hablen de lo mismo y que nos ayuden a utilizarlas, si en algún momento las necesitáramos? A través de la herramienta Padlet (https://padlet.com/) u otra que permita compartir lo que hayamos buscado, podemos crear un almacén de canciones para ese momento.

También, utilizando la inteligencia artificial, podéis crear una canción teniendo en cuenta las canciones y sentimientos que hemos visto a lo largo de esta tutoría. Existen muchos programas de creación de canciones gratuitos en la red.

TÍTULO:

PÁSAME LA SAL

AUDIOVISUAL

VARIABLES QUE SE PUEDEN TRABAJAR:

Habilidades de comunicación; Pensamiento crítico.

ÁREA CURRICULAR:

Lengua castellana y literatura.

CONTEXTO ESCOLAR:

Identidad personal.

EDAD RECOMENDADA:

De 12 a 14 años.

SINOPSIS:

Una familia está sentada a comer en su casa. En un momento determinado el padre pide a los hijos que le pasen la sal mientras los dos hijos están mirando el móvil. Uno de ellos, sin dejar de mirar su teléfono, le pasa la pimienta. El padre entonces mira a su mujer y trae una máquina de escribir que hace mucho ruido con las teclas y la pone encima de la mesa. Los hijos le preguntan que qué hace. Al final los hijos sacan conclusiones y dejan de mirar el móvil.

REFERENTE TEÓRICO: En la sociedad actual, el individualismo crece a pasos agigantados en las relaciones personales que conllevan una relación directa con otras personas. Sin embargo, en las relaciones a través del móvil en las que, en muchas ocasiones, incluso son anónimas, ciertas personas se encuentran más a gusto.

RAZÓN DE SER: En la actualidad, las relaciones entre adolescentes se reducen a poca relación directa presencial y, si esta es así, la presencia del móvil es constante. Intentar hacer reflexionar sobre el móvil y el uso que hacemos de él es una manera de intentar mejorar las relaciones y la comunicación entre las personas.

DESARROLLO:

1ª Fase

Preguntamos:

- *¿Cuánto tiempo empleamos en el uso del móvil de manera diaria?*
- *¿Y si le sumamos otro tipo de pantallas?*
- *¿Has notado que a veces dejas de escuchar o hablar con alguien por estar mirando una pantalla?*

2ª Fase

Introducimos el audiovisual.

- *¿Qué es lo que más os ha llamado la atención del vídeo?*
- *¿Te has visto reflejado/a en la secuencia del vídeo?*
- *¿Crees que en algún momento de tu vida has sido el hijo que pasa la pimienta en vez de la sal porque no levanta la vista del móvil?, ¿crees que corres peligro de ser ese hijo o amigo?*
- *¿Por qué creéis que la familia del vídeo casi no habla entre sí?*
- *¿Alguna vez os ha ocurrido esta situación con vuestra familia o habéis visto que esto haya sucedido?*
- *¿Qué quiso demostrar el padre a sus hijos con la máquina de escribir?*
- *¿Creéis que hay cosas importantes que nos podemos perder por no conversar?*
- *¿Os habéis sentido ignorados/as alguna vez por alguien que estaba usando el móvil?*
- *¿Qué ventajas creéis que tiene hablar cara a cara respecto a hacerlo por el móvil?*

- *¿Qué desventajas creéis que tiene hablar cara a cara respecto a hacerlo por el móvil?*
- *¿Creéis que podéis poneros algún reto de cara a utilizar menos el teléfono móvil?*
- *Aunque es un teléfono, ¿para qué usáis sobre todo el móvil?*

3ª Fase

Una pregunta para reflexión individual:

¿Podrías estar sin móvil un día, una semana, sin estar pensando en él constantemente?

Ponemos en común lo que hayamos pensado y lo razonamos.

Después de la reflexión y puesta en común, creamos por grupos varios carteles sobre consejos para hacer un uso responsable de los teléfonos móviles y las pantallas.

Para crearlos, podemos investigar sobre los beneficios y perjuicios del uso de los teléfonos móviles en todos los ámbitos de nuestras vidas.

- Pueden investigar sobre efectos en:
- La salud visual.
- En la comunicación con otras personas.
- En el aislamiento.
- En tu rendimiento.
- En la colaboración con las tareas familiares, etc.

Finalmente, y una vez elaborados los carteles, ponemos en común aquello que hemos escrito. Los podemos poner en la clase.

PROPUESTA DE CONTINUIDAD:

Podemos proponer un reto:

¿Quién se compromete a usar menos tiempo el móvil o las pantallas esta semana y decirnos si lo ha podido conseguir o no la próxima semana?

TÍTULO:

QUIERO SER TÚ

AUDIOVISUAL

VARIABLES QUE SE PUEDEN TRABAJAR:

Habilidades de relación; Autoestima.

ÁREA CURRICULAR:

Lengua Castellana y Literatura; Educación Plástica, Visual y Audiovisual; Música.

CONTEXTO ESCOLAR:

Programas de prevención: Acoso escolar.

EDAD RECOMENDADA:

De 12 a 14 años.

SINOPSIS:

Tracy anhela por encima de todo encajar con Evie, la chica más popular del instituto. A pesar de que esta y sus amigas la desprecian continuamente, burlándose de ella, insiste en querer parecerse a ellas y no parará hasta conseguirlo, aunque tenga que renunciar o claudicar de lo que verdaderamente es.

REFERENTE TEÓRICO: Todos hemos tenido ídolos, modelos a quienes nos gustaría parecernos en algún sentido. La adolescencia es un momento proclive a este tipo de deseos y esos modelos son, a menudo, individuos cercanos que, por alguna razón, acaparan la atención y el interés de otros hacia sí mismos. Estas atenciones son una tentación para cualquier persona que, como los adolescentes, esté formando su personalidad, definiendo su carácter. Pero, ¿qué ocurre cuando esos modelos son inadecuados y lo que traen a la persona es un claro perjuicio en vez de un beneficio? ¿Merece la pena renunciar a quien uno es por el hecho de ser diferente a lo que uno aspira? ¿En qué consiste entonces ese tener personalidad del que tanto se habla en la adolescencia?

RAZÓN DE SER: Precisamente es sobre el concepto de tener personalidad, tan defendido en estas edades, sobre el que se detendrá más la actividad, matizando en qué consiste exactamente y qué actitudes son incompatibles con ello. En el fondo de esta cuestión se encuentra, sin duda, la habilidad de autoafirmarse, de defender lo que uno es, con sus pros y sus contras, por encima de lo que otros esperen de nosotros o ciertos cánones establecidos. Y más en el fondo, se encuentra como base la autoestima.

DESARROLLO:

1ª Fase

Vamos a ver una secuencia en la que una chica como vosotros recibe burlas en el instituto por la manera en que viste. Observad qué ocurre y luego lo comentaremos.

Poner la secuencia y seguidamente abrir debate en la siguiente línea:

- *¿Cómo reacciona Tracy ante la burla de algunas de las chicas del instituto?*
- *¿Qué te parece su reacción?* (Eminentemente desproporcionada; esto ha de enfatizarse).
- *¿Si la reacción es desproporcionada a la crítica que le han hecho, entonces ante qué está reaccionando realmente?* (No sólo a los calcetines, sino ante su propia inseguridad, al hecho de que la crítica proviene de aquellas a quienes más desea parecerse).
- *¿Qué te indica la reacción de Tracy respecto a la opinión que probablemente tiene de sí misma?*
- *¿Qué opina, sin embargo, de Evie y sus amigas?* (El planteamiento que hace es de todo o nada, ya que a ellas las tiene endiosadas y a sí misma se considera un adefesio).

- *¿Diríais que Tracy tiene personalidad? ¿Qué significa eso de tener personalidad?*
- *¿Qué cosas que hace Tracy van claramente en contra de tener personalidad?*

Cuando hablamos de tener personalidad en realidad nos referimos a una habilidad que no a todo el mundo le resulta fácil desarrollar: es la autoafirmación, que consiste en defender lo que uno es y quiere, por encima de que pueda ser diferente de lo que otros esperan o les gustaría ver.

Cuando Tracy reacciona así está renunciando a lo que es, simplemente porque quiere encajar en un patrón que le resulta atractivo, genial, pero que como se ve en el resto de la película, es absolutamente destructivo. Ella está dispuesta a anularse como persona que es con tal de ser absolutamente aceptada por alguien que ni siquiera la quiere ni la aprecia. Sólo la tiene en consideración cuando ve en esa nueva Tracy un reflejo de lo que ella misma es.

2ª Fase

Para poder tener personalidad debemos conocernos, saber cuáles son nuestras virtudes, nuestros defectos, y defender lo que somos como personas, valiosas, aunque diferentes, únicas e irrepetibles, con todo lo bueno y malo que tenemos.

En este juego que vamos a desarrollar ahora, vamos a escribir un anuncio por palabras. De manera telegráfica, vamos a vendernos en un periódico, el de nuestra propia clase, al que el resto de los alumnos tendrán acceso.

Ha de ser un anuncio honesto, en el que reconoceremos alguno de nuestros defectos (que todos tenemos), pero principalmente recalcamos nuestros aspectos positivos, ya que queremos que nos compren.

El anuncio se escribe en un trozo de papel repartido por el docente a tal efecto y ha de contener el reconocimiento de un defecto, varias virtudes y la firma al final. Es importante que no comenten entre ellos lo que escriben, ya que habrán de adivinar quién es quién en la siguiente fase.

El anuncio debe ser algo como esto:

ME VENDEN

Aunque tengo fama de ser algo borde y tener un poco de mal genio, la verdad es que soy muy amigo de mis amigos y nunca traiciono por la espalda. De fiar y confiado a la vez. No lo dudes, la mejor compra.

Firmado: (El nombre de quien lo escribe)

Cuando han terminado de escribir sus anuncios, que pueden ser todo lo abiertos, libres e, incluso, humorísticos que quieran, se meten en una caja para ser repartidos posteriormente al azar de forma que todos tengan el anuncio de otro compañero.

3ª Fase

Cuando cada cual tiene un anuncio en la mano, el juego consiste en que, de uno en uno, lo lean en alto sin decir quién lo firma. Los demás tratarán de adivinar de quién se trata.

Cuando lo adivinan, el alumno en cuestión se autoafirma diciendo por qué se vende de esa manera. Puede poner un ejemplo, recordar una circunstancia o simplemente defender que él es así y ya está.

De esta manera, están haciendo un sencillo pero claro ejercicio de autoafirmación ante el resto de sus compañeros.

El profesor termina resumiendo las principales conclusiones, centradas en la necesidad de autoafirmarnos, de defender quiénes somos y de no vender nuestra propia identidad a cualquier precio, sino considerarnos personas valiosas, con defectos, pero también cualidades.

PROPUESTA DE CONTINUIDAD:

Igual que se hizo respecto a Tracy en la secuencia, cada alumno puede pensar en algo que signifique tener personalidad y algo que implique no tenerla. Por decirlo de otro modo, consistiría en buscar actitudes, conductas o formas de pensar compatibles con tener personalidad y otras que sean claramente incompatibles con ello.

Luego puede hacerse una puesta en común y recoger las conclusiones en cualquier formato artístico (puede ser un mural, una poesía, un texto, un rap o una canción...). Además, es recomendable poder trabajar algunos de los aspectos más relacionados con la autoafirmación, como es la autoestima, por lo que se orienta al docente a desarrollar como complemento cualquiera de las actividades sugeridas para dicha variable.

TÍTULO:

DIFERENTE, ¿Y QUÉ?

AUDIOVISUAL

VARIABLE QUE SE PUEDE TRABAJAR:

Habilidades de relación.

ÁREA CURRICULAR:

Lengua Castellana y Literatura; Educación Plástica, Visual y Audiovisual.

CONTEXTO ESCOLAR:

Convivencia escolar.

EDAD RECOMENDADA:

De 12 a 14 años.

SINOPSIS:

Varias personas comentan con pesar qué les hace diferentes y cómo se sienten mal por ello. Han roto de alguna manera con el convencionalismo y ello les hace sentirse distintos y rechazados. Pero, a medida que van autoafirmándose, lo que comenzó siendo una carga, se convierte en un estallido de júbilo.

REFERENTE TEÓRICO: Todo a nuestro alrededor está marcado por convencionalismos y ciertas normas más o menos explícitas que marcan lo que se espera de nosotros en cada situación. Romper con estas pautas establecidas no es siempre fácil, incluso aunque estén basados en el más claro de los absurdos. Sólo algunos afortunados superan la barrera del prejuicio y remontan por encima de ello, defendiendo lo que verdaderamente quieren hacer y ser, más allá de lo que otros piensen u opinen sobre ello.

RAZÓN DE SER: Dado que el adolescente se mueve entre dos aguas, la de pertenencia a un grupo que le acepte y la de diferenciarse como individuo, ha de buscarse un equilibrio entre ambas, que le permita la integración, pero, a la vez, la defensa de su propia individualidad. Este último punto es el que se enfatiza a través de las actividades propuestas, en que se cuestionarán muchas de las normas internas y absurdas del grupo para sugerir que no ocurre nada por ser diferente y natural.

DESARROLLO:

1ª Fase

¿Alguna vez se os ha criticado por hacer algo de manera diferente a como lo hacen los demás o por romper alguna norma absurda que no tiene ningún sentido? ¿Habéis recibido alguna vez un insulto o burlas por hacer algo de forma diferente? ¿Habéis criticado a otros por no hacer las cosas como las haríais vosotros?

Voy a daros unos minutos para que lo penséis. Cuando comience el juego, todos debéis tener en mente un ejemplo, ya que os puede tocar compartirlo con el resto de la clase.

Cuando han terminado de pensar en un ejemplo, se colocan todos con sus sillas en círculo y se pasan de unos a otros, en el sentido de las agujas del reloj, una pelota de papel o un estuche, P.ej.; hasta que el docente dé una palmada. Cuando esto ocurre, el objeto se para y a quien le ha tocado comenta con los demás la situación que ha escogido como ejemplo. Tras ello, le pasa el objeto a quien considere y ahora será ese compañero quien cuente el suyo.

Puede repetirse el procedimiento con unos diez alumnos, lo suficiente para dar ejemplos sobrados de cómo a veces hay una serie de normas de fondo que parece que estamos obligados a cumplir, pero no porque haya verdaderas razones de peso de fondo, sino simplemente por no discrepar con el resto del grupo.

2ª Fase

En el anuncio que vamos a ver, a cada protagonista le ha pasado algo parecido: se siente mal porque ha hecho algo a lo que los demás no están acostumbrados. Probablemente les han criticado por ello y por eso se sienten tris-

tes. Pero a medida que va pasando el anuncio, algo cambia. ¿Qué es?

(Ver el anuncio. Lo que cambia es que empiezan a mostrarse orgullosos de lo que han hecho, porque les gusta, porque es bueno para ellos, no hacen daño a nadie... les hace diferentes y eso no es malo: enriquece).

3ª Fase

Se divide la clase en diferentes grupos, de 4-5 personas. En cada uno han de pensar en situaciones convencionales en las que se espera que nos comportemos de una determinada manera, simplemente porque se ha establecido así, pero no porque haya verdaderas razones de fondo.

El anuncio nos da varios ejemplos:

- *¿Qué pasa si nos hacemos un corte de pelo diferente a los demás?*
- *¿Qué pasa si bailamos en la barra de un bar y nadie más lo hace?*
- *¿O si lloramos con una película de amor, como Titanic?*
- *Si nos fijamos, el anuncio tiene el siguiente eslogan: ¿Qué más da lo que digan? Atrévete a ser natural, no te compliques.*
- *En cada grupo han de pensar qué aportaría de bueno, para ellos o para otros, que reaccionaran de forma diferente a lo que muchos esperan de ellos.*
- *Por ej. ¿Qué ocurriría si se acercan los primeros a invitar a jugar al compañero nuevo? ¿Y si no le dan siempre la razón al cabecilla del grupo como hacen todos? ¿Qué pasaría si, en vez de decir tacos como los demás esperan, habláramos bien? ¿O si cuando el profesor pide voluntarios para preguntar la lección y poner positivos nosotros levantamos la mano?*

Terminar recordando que, cuando defendemos nuestra individualidad, cuando no nos da miedo ser diferentes o asumimos los riesgos que conlleva, nos autoafirmamos ante los demás y defendemos el derecho a ser como verdaderamente somos.

PROPUESTA DE CONTINUIDAD:

Hacer una pequeña obra de teatro (por ejemplo, un narrador y los demás son mimos) en la que se puedan mostrar las ventajas de ser diferentes, de no hacer siempre lo que los demás esperan o quieren de nosotros, sino aquello que va más en la línea de nuestra personalidad y que es bueno para nosotros, aunque otros no lo entiendan.

Para mayor sencillez y como ayuda, pueden hacer primero una lista que reúna esas ventajas y luego darle formato teatral.

TÍTULO:

QUIERO SER MÚSICO

AUDIOVISUAL

VARIABLE QUE SE PUEDE TRABAJAR:

Habilidades de relación.

ÁREA CURRICULAR:

Lengua Castellana y Literatura; Educación Plástica, Visual y Audiovisual; Música.

CONTEXTO ESCOLAR:

Plan de Orientación Académica y Profesional (POAP).

EDAD RECOMENDADA:

De 12 a 14 años.

SINOPSIS:

Ya han llegado a casa los resultados del test de orientación psicológica que han hecho en el colegio y los resultados de Marcos no son tan buenos como los de Eva. Cuando el padre lo ve, interviene con poco acierto para intentar espabilar a Marcos, lo que acaba con una gran discusión y el enfado general de todos.

REFERENTE TEÓRICO: El intercambio de opiniones y criterios dentro de la familia no siempre es fácil. Cada uno tiene su propia opinión, su propio punto de vista y todos piensan que están en lo cierto. Se defienden como si los otros estuvieran atacando y lo que al principio era simplemente un intercambio de ideas es fácil que se convierta en una discusión. Las habilidades de relación sirven para que la opinión de cada cual no pueda darse a cualquier precio, por encima de los derechos de los demás y ello requiere tener algunos aspectos en cuenta y generar cambios concretos y sustanciales en nuestra forma de defender posturas.

RAZÓN DE SER: En esta actividad el alumnado presencia directamente, en tercera persona, los errores más comunes que se cometen cuando uno quiere expresar su opinión y defender su derecho. Como si fueran los directores de la escena, podrán introducir los cambios que consideren pertinentes para convertir la escena en una secuencia modelo de autoafirmación saludable en familia.

DESARROLLO:

1ª Fase

El docente explica que van a ver una secuencia en la que un padre y un hijo intentan defender cada uno su propia postura, aunque con poco éxito. Cada uno de ellos termina cometiendo errores graves que impiden que se entiendan. ¿Podéis reconocerlos?

En ese momento se pone la secuencia y, posteriormente, se comentan los errores que han cometido Marcos y su padre en la conversación. El profesor irá tomando nota de esos errores en la pizarra y, en otra columna, apuntará los aciertos que los chicos consideren que se han tenido.

El docente completa finalmente el contenido de esa tabla apoyándose en las pautas generales que se presentan a continuación:

En un buen intento de habilidades de relación...

- Cada uno debe hablar claro, respetando siempre lo que el otro opina, aunque sea diferente.
- Expresar con claridad tus ideas, pero sin agredir. Chillar más no te dará la razón, más bien al contrario.
- Escuchar lo que el otro tiene que decirte. También es importante.
- Los reproches, las etiquetas, los insultos... están terminantemente prohibidos, porque bloquean la comunicación.
- Si el otro lo hace mal, no lo hagas tú peor. Mantén las maneras independientemente de lo que el otro haga. Eso le dejará en evidencia.

- Lo que sea MI opinión ha de expresarse con mensajes que empiecen por YO. (No por frases como 'Es que Tú no entiendes', 'Tú no sabes' o 'Siempre es lo que tú digas').
- Nunca cortes la comunicación (con frases como: 'Se acabó' o 'Esta es mi última palabra') porque quitarás al otro su derecho a autoafirmarse.

2ª Fase

En este juego vamos a imaginar que somos una productora de televisión o cine y nos han encargado que rehagamos esta secuencia porque quieren usarla con familias para explicarles cómo debería haberse manejado esta situación adecuadamente, respetando el derecho de cada uno a autoafirmarse.

Para ello, vais a trabajar como un equipo:

- *Habrá un equipo de dirección (el director de la secuencia y dos ayudantes que aportarán ideas y pondrán en marcha las ideas del director).*
- *Un equipo de asesores, mitad en el papel del padre y mitad en el de hijo, para aportar al director todas las ideas y sugerencias necesarias para adaptar la secuencia a las nuevas demandas. (En este equipo estará la mayoría de la clase. Si el grupo fuese numeroso, se podrán hacer varios equipos de asesores).*
- *Los dos actores principales, uno en el papel del padre y otro en el de Marcos, que simplemente estarán a las órdenes del director e introducirán los cambios que se les sugieran.*

El docente dará el mando al director y sus ayudantes para que vean la secuencia tantas veces como sea necesario.

Por su parte, los asesores se sentarán en dos bandos, aportando al director los cambios que harían en su personaje para mejorar su manera de autoafirmarse frente al otro. La única condición que deben cumplir es que sólo pueden proponer cambios en su propio personaje.

El director y sus dos ayudantes pueden comentar o discutir las sugerencias entre sí, así como pedir aclaraciones a los asesores y, una vez tomadas las decisiones, los ayudantes explicarán a los actores EXACTAMENTE lo que quieren que hagan, lo que tienen que cambiar respecto a la secuencia vista (p.e; dónde tienen que colocarse, el tono de voz, los gestos de cara y cuerpo, la frase exacta...)

Se trabajará sobre un guion (que se proporciona a continuación) y se irán realizando sobre él las modificaciones adoptadas por el director y sus ayudantes. Ahora bien, deben asegurarse de que se cumplen las sugerencias propuestas para una buena autoafirmación. (Ver 1ªfase)

Guión:

El padre ha cogido el test y lee en voz alta: "Tiene aptitudes artísticas y creativas, y dificultad para asumir responsabilidades".

- Marcos (M): ¿Ves?, si ya te lo dije, papá, tienes un artista en casa.
- Padre (P): Te tienes que esforzar un poquito más, porque están muy bien las aptitudes artísticas, pero primero se estudia una carrera y luego se hacen cancioncitas.
- (M): Yo no valgo para estudiar, pero tengo otras cualidades.
- (P): ¿Cómo que no vales para estudiar? Tesón y esfuerzo y deja de darle tanto a la guitarrita, que no sé qué te ha dado con la guitarrita.
- (P): Yo lo que le quiero decir a este chaval es que como no estudie va a ser un "desgraciao" como nosotros, que no hemos estudiado nada y es una pena que sea un "desgraciao".
- (M): Estoy componiendo y la música me gusta y ya lo dice el test.
- (P): No, perdona, lo que dice el test es que tienes dificultades para asumir responsabilidades, o sea, eso traducido significa que eres un vago.

- (P): Es que ahora le ha dado por la musiquita y otro día le dará al tío por el piragüismo. Por lo que no le da al tío es por aprobar, y encima me pide dinero. Pues no, Marcos, esfuerzo, esfuerzo.
- (M): Cuando alguien me descubra, grabe discos y triunfe, tú seguirás cortando jamón y poniendo cañas con mucho esfuerzo, papá.
- (P): No te permito que me hables así, ese negocio lo he montado yo solito con mucho esfuerzo y es el que permite que tengas aquí todos los días un plato de comida caliente, ¿te enteras?
- (M): Mira papá, que yo veo las cosas de otra manera, que paso de tus consejitos.
- (P): No, no, no vas a pasar de mis consejitos. Yo soy tu padre y mientras estés bajo este techo, aquí el que manda soy yo y se hace lo que yo digo y punto. Y ahora el que me voy soy yo. Toma. (Y le da el test de malos modos).

3ª Fase

Cuando ya han hecho todas las modificaciones pertinentes, los actores hacen la representación al grito de "Luces, cámara, ¡acción!".

El profesor hasta entonces no habrá colaborado, pero en este punto puede matizar aquellos aspectos que considere oportunos, así como reforzar las mejoras que hayan introducido en su representación.

PROPUESTA DE CONTINUIDAD:

Para fomentar la generalización, cada uno puede comentar en voz alta cuál suele ser el error que más comete cuando tiene que hablar algo con sus padres y cómo podría resolverlo. Pueden pensar en momentos de discusión o de intercambio de opiniones que no hayan ido bien en casa para que les sea más sencillo.

TÍTULO:

PORQUE SOY TU PADRE

AUDIOVISUAL

VARIABLES QUE SE PUEDEN TRABAJAR:

Habilidades de relación; Empatía; Habilidades de comunicación.

ÁREA CURRICULAR:

Lengua Castellana y Literatura.

CONTEXTO ESCOLAR:

Convivencia escolar.

EDAD RECOMENDADA:

De 12 a 14 años.

SINOPSIS:

Un hijo manifiesta a su padre su deseo de tocar la guitarra en un grupo. Las ideas que uno y otro tienen al respecto son absolutamente diferentes y el padre aprovecha para exponer su criterio.

REFERENTE TEÓRICO: Las habilidades de relación son necesarias en todos los aspectos de la vida cotidiana. Nos permiten mostrar quiénes somos y nuestros criterios. Cuando nos expresamos dentro de la propia familia, el intento no es siempre fácil y hay que buscar fórmulas que faciliten que ese abordaje sea fructífero y tal autoafirmación tenga lugar de manera saludable.

RAZÓN DE SER: A través de las actividades propuestas, el alumnado tendrá la oportunidad de reflexionar acerca de asuntos que querrían expresar a sus padres o a algún otro miembro de la familia y considerar cuál podría ser la mejor manera de hacerlo, poniéndose en su lugar y entendiendo su postura, todo ello, con ayuda de sus compañeros.

DESARROLLO:

1ª Fase

El profesor explica que van a ver un anuncio en el que un chico intenta contarle a su padre algunos de sus planes para el futuro inmediato. Les pide que estén atentos y valoren cómo lo hacen cada uno de ellos.

Cuando han terminado de verlo, se les hacen las siguientes preguntas para contestar en gran grupo:

- *¿Cómo creéis que lo ha hecho el chico al hablar con su padre?* (Ha hablado claro, aunque sabe que, probablemente, a su padre no le guste lo que le va a decir).
- *¿Cómo diríais que ha reaccionado el padre?* (diciéndole también muy claro lo que espera de él: que le guste la guitarra española y el flamenco, que es lo que le gusta a él. También el padre sabe que su hijo, probablemente, no estará de acuerdo con sus gustos).
- *En el fondo, ¿qué están haciendo los dos con sus intervenciones? (*Defender lo que a cada uno le gusta más, lo que querrían hacer o que el otro hiciera, siendo conscientes de que el otro no va a compartir sus criterios. Ahora bien, eso no es impedimento para expresar lo que piensan).
- *¿Cuál es la reacción de la madre?* (Parece un poco inquieta por el hecho de que puedan terminar discutiendo. En algún momento aprovecha la oportunidad de mandarles a cenar y cortar así la conversación. Su reacción se explica porque muchas veces, cuando expresamos nuestras opiniones y no lo hacemos adecuadamente, o no somos entendidos, pueden surgir problemas y discusiones).

- *¿Cómo creéis que es la relación entre el padre y el hijo?*
- *¿Qué mensaje creéis que le quiere dar el padre cuando le impide coger jamón del plato?* (Que sea coherente y se mantenga en lo que había elegido, por ejemplo. Aunque merece la pena hacer notar que el padre, a través de ese gesto, le está mostrando que, si sigue adelante con sus gustos, con los que él no comparte, será para lo bueno y para lo malo, le costará un precio).

Cuando los alumnos den las respuestas, es interesante orientar las conclusiones hacia las siguientes cuestiones:

El acto de expresar las propias opiniones de forma clara se llama autoafirmarse.

- Para manifestar una buena opinión que mejore la relación con los demás ésta ha de ser correcta, no basta únicamente con que sea clara, sino que debe ser respetuosa, es decir, considerar al otro con sus sentimientos y derechos.
- Tener en cuenta sus sentimientos no significa necesariamente que haya que callar lo que uno opina. Lo que significa, principalmente, es que la forma de expresar el mensaje debe ser cuidadosa y empática (es decir, poniéndose en lugar del otro para imaginar cómo se puede sentir cuando reciba el mensaje que tengamos que decirle).
- A veces puede ocurrir que, incluso cuando la opinión se haya transmitido de manera cuidadosa, la persona reciba mal el mensaje, enfadándose o molestándose por lo que se le ha dicho. En esos casos, ha de dejarse claro que, si estamos seguros de que transmitimos la opinión de forma 100% adecuada y aun así el otro se enfada, el problema es de la otra persona, que quizá no tolera que alguien opine diferente a él. Ahora bien, hemos de estar plenamente seguros de haber expresado nuestra opinión con verdadero respeto.
- Hemos de saber, también, que mantenernos en nuestras opiniones y manifestarlas puede costarnos un precio.

2ª Fase

En esta parte de la actividad, se divide a los alumnos por parejas, cada uno con un papel (medio folio será suficiente). En él, escribirán algo que les gustaría poder decirle a alguno de sus padres. Cuando los dos lo hayan hecho, se intercambiarán los papeles, de forma que el otro sepa qué es lo que su compañero quiere comunicarles.

Ahora es cuando, por parejas, se va cada mochuelo a su olivo, es decir, se trasladan mentalmente a la situación de estar en su casa siendo uno el hijo y el otro el padre o la madre y teniendo que enfrentarse a la situación de hablar claro entre ellos para comunicarse lo que han elegido.

Una vez que cada uno tiene el papel del compañero, se convierte en él: se imagina en la situación en la que su amigo le transmite el contenido de lo que ha escrito a sus padres. El otro, asume el papel del receptor, es decir, su padre o su madre, dependiendo de a quién fuera dirigido el mensaje.

Así, en cada pareja habrá un "alumno" y un "padre". El alumno transmite el mensaje que su pareja ha sugerido y quien sugirió el mensaje se pone en el papel de sus progenitores.

El ejercicio consiste en que manifiesten al otro su opinión, la que queda recogida en el papel, buscando una forma adecuada de autoafirmarse. El receptor, por su parte, deberá reaccionar como cree que lo haría su padre/madre, de forma que se puedan identificar cuáles pueden ser los principales obstáculos en la comunicación.

Esta distribución de roles tiene dos ventajas:

- Quien transmita el mensaje lo hará de forma más objetiva porque no estará implicado emocionalmente (al no ser lo que él diría, sino lo que su compañero quiere decir).
- Cada uno asumirá el rol de su padre/madre, lo cual favorece un ejercicio de empatía al que los hijos no suelen estar acostumbrados.

3ª Fase

Probablemente, al haberos puesto en la situación de la dinámica anterior, hayáis descubierto varias cosas:

- *Por una parte, ver a vuestro compañero expresando lo que vosotros querríais decir seguramente os habrá dado alguna idea sobre cómo hacerlo adecuadamente o, al contrario, qué cosas es mejor no hacer.*
- *Por otra, poneros en el papel de vuestro padre/ madre puede haberos proporcionado pistas sobre cómo reaccionará, qué sentirán al recibir el mensaje y qué posibles obstáculos podrían surgir en el transcurso de la conversación. Será interesante que, si en algún momento decidís utilizar la autoafirmación para hablar esas cuestiones con vuestros padres, podáis tener en cuenta alguna de las cosas que habéis descubierto aquí.*

PROPUESTA DE CONTINUIDAD:

Cuando mantenemos unas buenas habilidades de relación con los demás, solemos expresar el contenido negativo, las cosas que no nos gustan o los cambios que queremos que otros hagan, a veces de forma poco cuidadosa.

Para que esto no ocurra, a continuación, se proponen cuatro pasos para asegurarnos de que la autoafirmación esté correctamente hecha:

- Describir la situación tal cual es (no nuestros sentimientos en ella). Ejemplo: Cuando me regañas por algo delante de mis amigos...
- Expresar qué sentimos en esa situación descrita. Ejemplo: me siento mal, avergonzado, humillado...
- Pedir un cambio o sugerir otra forma de hacer las cosas. Ejemplo: y me gustaría que, lo que tengas que decirme, me lo pudieras decir en privado, cuando no haya nadie delante.
- 4º paso: Agradecer que se nos haya escuchado y anticiparnos, agradeciéndoles también el hecho de que lo vayan a tener en cuenta. Ejemplo: Gracias por escucharme. Sé que lo vas a tener en cuenta para que no me siente tan mal en otra ocasión.

Para practicar esto, se les puede pedir que alguno de los mensajes que se habían propuesto en las fases anteriores de la actividad puedan expresarse de esta manera.

NOTA: En muchas ocasiones, los chicos intentan saltarse pasos, sin ser conscientes de que los cuatro SON IMPRESCINDIBLES. En tales casos, el docente deberá insistir en que se completen los que faltan, que suelen ser, sobre todo, proponer una alternativa de cambio y reforzar el haber atendido a la petición.

TÍTULO:

NOS VAMOS HACIENDO MAYORES

AUDIOVISUAL

VARIABLES QUE SE PUEDEN TRABAJAR:

Habilidades de relación; Toma de decisiones; Autocontrol.

ÁREA CURRICULAR:

Lengua Castellana y Literatura; Educación Plástica, Visual y Audiovisual.

CONTEXTO ESCOLAR:

Plan de Orientación Académica y Profesional (POAP).

EDAD RECOMENDADA:

De 12 a 14 años.

SINOPSIS:

Tres chicos que llevan ya bastante tiempo sintiéndose incómodos e incomprendidos en sus respectivas casas, emprenden un plan para independizarse y marcharse a vivir por su cuenta al bosque.

REFERENTE TEÓRICO: El paso de la niñez a la adolescencia es un tiempo en el que, de alguna forma, sentimos que la pecera que nos contiene se nos va quedando pequeña. Las cosas que hasta ahora nos gustaban, de repente, nos parecen infantiles. Y las que nos gustaría hacer, para el resto del mundo son cosas de mayores. En esa misma transición es donde, casi sin darnos cuenta, empezamos a autoafirmarnos en lo que deseamos ser y hacer, procuramos–aunque sea equivocándonos–ser más como somos, dejando atrás aquellas cosas con las cuales, quizá, nos identificamos en el pasado, pero que ya sentimos que no nos representan.

RAZÓN DE SER: En la escena escogida para esta actividad pueden verse de forma clara ambos mundos, el de la infancia y el deseo de crecer, conviviendo a la vez en un mismo cuerpo, al mismo tiempo. A través de la propuesta de trabajo se analizarán reacciones y conversaciones aparentemente más serias (presentes en la secuencia audiovisual), pero con un tono todavía infantil e ingenuo, que recuerdan que es el inicio de un largo camino hacia la madurez, en el que la autoafirmación de los propios gustos, deseos, proyectos, puntos de vista y espacios personales se convierte en la herramienta principal. El objetivo: ser más y más quien verdaderamente soy.

DESARROLLO:

1ª Fase

Empezamos la actividad volviendo a nuestro pasado. No tenemos la máquina del tiempo, pero vamos a cerrar nuestros ojos durante un minuto y procurar imaginarnos cada cual en nuestra infancia, por ejemplo, cuando teníamos 6 -7 años. Seguramente os vais a visualizar haciendo cosas que os gustaban y de las que disfrutabais. Durante ese minuto nadie puede hablar, tiene que conseguirse un silencio total. Luego podremos, cada cual, comentar al resto de la clase qué hemos recordado y, especialmente, qué cosas os definían entonces, vuestros gustos y a qué os gustaba dedicar el tiempo libre entonces.

Dejar el minuto para pensar y un tiempo después para comentar.

Después de la exposición del alumnado, se podrán lanzar las siguientes preguntas:

- *¿Cuántas de esas actividades y/o rasgos de personalidad os definirían ahora como personas?*
- *¿Hacéis las mismas cosas? ¿Actuáis y pensáis de la misma forma?*
- *¿Por qué?*

- *En los casos en los que no: ¿Qué ha cambiado en vuestras vidas para que esas cosas y/o rasgos ya no os definan?*

2ª Fase

Esta fase se inicia comentando la siguiente fotografía: ¿Qué pensáis que tiene que ver esta imagen con el paso de la infancia a la adolescencia o de la adolescencia a la vida adulta?

A continuación, se ofrece una reflexión que podrá servir al profesorado en el análisis de la foto:

Cuando llegamos a cierta edad y nos acercamos a un cambio de fase, empezamos a sentir que lo que vivimos se nos queda pequeño, que queremos más y que algunas de las cosas que hemos hecho durante mucho tiempo ya empiezan a hacernos sentir cierta incomodidad (P.ej. que nuestros padres o madres nos acompañen a la puerta del instituto, aunque antes nos llevaran al colegio, tener que dar explicaciones, no poder decidir por nuestra cuenta lo que nos apetece, seguir vistiendo como si fuéramos de más pequeños...). En esos momentos, sentimos que la pecera que nos contiene es demasiado pequeña para que podamos desarrollarnos como realmente somos. Queremos, de alguna forma, acercarnos más y más al mundo adulto y ver aumentadas nuestras posibilidades. Esto también pasa cuando dejamos la adolescencia atrás para adentrarnos en otra nueva etapa y lo podemos notar de varias maneras: ya no nos gusta ir a sitios donde va gente demasiado joven, disfrutamos disponiendo de nuestro propio dinero y decidiendo sobre él...

En ese tiempo, la autoafirmación es un elemento fundamental. Empezamos a decirnos cosas en nuestro fuero interno para ratificarnos en nuestros deseos y nuestra motivación por avanzar. Pero ese mismo discurso interno formará parte de uno también con quienes nos rodean, para negociar los avances y expresar cómo nos sentimos y por qué el cambio que sentimos que debemos hacer es necesario. Así, la autoafirmación toma una doble dirección: hacia dentro y hacia fuera, hacia nosotros y nosotras, pero también hacia las personas que nos rodean.

Por eso estas transiciones son perfectamente normales, aunque no siempre se producen como se desea. De hecho, casi siempre implican un cierto nivel de enfrentamiento, más o menos manejable, con aquellas personas de quienes se ha venido dependiendo (y aún lo hacemos, ojo), porque ellas no suelen ver las cosas exactamente igual, ni tienen la misma urgencia en que se produzca un cambio de pecera.

Después de una reflexión conjunta sobre las transiciones de la vida, el trabajo se centra en los mensajes que nos damos que pueden permitir la autoafirmación en esos momentos de transición (mensajes que nos recuerdan quiénes somos realmente, quiénes queremos ser, qué cosas ya no nos gustan y por cuáles vamos a pelear):

- "Ya no soy un niño pequeño".
- "Estas cosas ya no son de mi edad".
- "Yo ya puedo hacer..."
- "Yo lo que quiero es..."

En todos estos mensajes, de alguna forma, se vuelca lo que cada uno es, sus deseos, y esos mensajes de autoafirmación son los que a menudo llevan a crecer y seguir adelante, con la suficiente motivación y responsabilidad para lograr objetivos. Eso sí, la autoafirmación ha de estar siempre acompañada de buenas dosis de autocontrol, de forma que, aunque se desee fuertemente algo, no se logre mediante atajos, sino a través de una verdadera madurez.

3ª Fase

En este momento de la actividad se introduce la secuencia de cine, explicando al alumnado que los protagonistas, en algún momento, han sentido que sus casas se quedaban demasiado pequeñas para lo que ellos realmente eran y han decidido construirse una pecera más grande, tanto como el bosque mismo, con el fin de poder crecer realmente en la dirección que querían.

Después de ver la secuencia, se inicia un debate en torno a la forma de mejorar la manera de relacionarnos con los demás y expresar su opinión. Se pueden utilizar las siguientes preguntas:

- *¿Qué ventajas tiene el plan que han ideado?*
- *¿Qué riesgos?*
- *¿Pensáis que es la mejor manera de plantear la cuestión de hacerse mayores?*
- *¿Pensáis que una persona realmente adulta y madura haría una cosa así?*
- *¿Qué signos de inmadurez o de la vida infantil percibís aún en los personajes?*
- *¿Qué rasgos de madurez notáis?*
- *¿Qué pensáis que pesa más en este momento?*
- *Al final, en la conversación, cuando uno de ellos le dice al otro: Somos mayores, el otro le responde cuestionando que ese cambio se pueda producir tan rápido y, ante la negativa del otro a estar de acuerdo, termina diciéndole "Si tú lo dices...". ¿Qué opináis de esto?*
- *¿Cuánto tiempo pensáis que llevaban diciéndose a sí mismos mensajes de autoafirmación como los que hemos comentado en la fase anterior?*
- *¿Pensáis que lo habrán hecho también con quienes viven con ellos?*
- *¿Qué pretenden, finalmente, con el cambio que han introducido en sus vidas?*

PROPUESTA DE CONTINUIDAD:

Se propone ampliar esta actividad a través de la utilización de medios informáticos que permitan la creación de una forma gráfica de habilidades de relación (puede ser una presentación con algún programa informático del que se disponga, tipo Canva o similar, o un montaje de fotos) que proyecte lo que quieren ser en el futuro, a partir de lo que son, de sus rasgos de personalidad, de sus puntos fuertes y débiles.

En cierto sentido, con esta ampliación se cierra el círculo que se ha iniciado en la actividad al detenernos en considerar no sólo el pasado y el presente, sino también el futuro.

TÍTULO:

COCODRILO

AUDIOVISUAL

VARIABLE QUE SE PUEDE TRABAJAR:

Habilidades de relación; Habilidades de comunicación; Empatía; Toma de decisiones; Identificación, expresión y regulación emocional.

ÁREA CURRICULAR:

Educación en valores cívicos y éticos; Educación Plástica, Visual y Audiovisual; Tecnología y Digitalización; Lengua Castellana y Literatura.

CONTEXTO ESCOLAR:

Identidad personal; Tecnologías de la relación, información y comunicación (TRIC); Convivencia digital.

EDAD RECOMENDADA:

De 12 a 14 años.

SINOPSIS:

En este vídeo se ve como una madre busca a su hijo, con el que no se habla desde hace dos años, pero no sale a la calle a buscarlo, sino que lo encuentra en internet como influencer de videojuegos y explicando cómo pasar niveles de uno de ellos. A través del chat, al chico le van haciendo preguntas y es a través de una respuesta de su madre, cuando él se da cuenta de lo mucho que la echa de menos.

REFERENTE TEÓRICO: Según estudiosos de la personalidad adolescente como Forman y Davies, la seguridad (apego), la preocupación y la desvinculación son los tres aspectos claves en la relación con el núcleo familiar que sufren los adolescentes. Cuando cualquiera de estas tres patas comienza a tambalearse, surgen los conflictos y las dificultades. Cuando estos conflictos ocurren, suelen ser también productos de baja autoestima y autoconcepto personal y es necesario estar muy atentos a que los chicos y las chicas no lleguen a ellos, como nos apuntan autores como Brunner, entre otros. Fomentar relaciones positivas conlleva que, aunque en ocasiones se llegue al conflicto, si las relaciones han sido profundas en el seno familiar todo se puede reconducir en algún momento.

RAZÓN DE SER: El cambio de referentes en la vida es un momento muy importante y exige disponer de herramientas para poder llevarlo a cabo de la mejor manera posible. La familia pasa de ser el núcleo de referencia en Primaria a un segundo plano en la medida en que la adolescencia y los cambios hormonales empiezan a ser mayores, llegando a establecerse distancias muy difíciles de saltar en algunas ocasiones. Trabajar con los adolescentes en este sentido, para hacerles caer en la cuenta de que la familia es un valor importantísimo en nuestra vida y que el amor de unos padres es difícil de sustituir, se antoja una razón básica para poder desarrollar esta tutoría.

DESARROLLO:

1ª Fase

Introducción:

- *¿Conocéis a youtubers?*
- *¿Qué sabéis del mundo de los streamers y los gamers?*
- *¿Admiráis la vida que llevan?*
- *¿Os gustaría ser como ellos/as?*
- *¿Hay diferencias entre youtubers e influencers?*
- *¿Suelen contar su vida personal cuando explican algo?*
- *¿Creéis que es fácil mostrar cómo eres realmente en internet?*

2ª Fase

- *¿Qué tal os lleváis con vuestra familia?*
- *¿Discutís con vuestros padres por cosas que os mandan hacer?*

Vamos a ver un corto titulado: Cocodrilo, ¿a alguien se le ocurre de qué puede tratar? (lluvia de ideas).

Antes de comenzar el visionado les repartiremos o les diremos que copien las siguientes preguntas:

- *¿Quiénes son los personajes principales?*
- *¿Qué relación tiene el protagonista con su familia?*
- *¿Qué sentimientos crees que tiene el protagonista a lo largo del corto?*
- *¿Qué papel juega la comunidad online en su vida?*

3ª Fase

Vamos a escribir en la pizarra emociones o sentimientos que os haya provocado el vídeo (pueden salir cuando quieran a escribir). Leemos todas y les invitamos a que intenten expresar en voz alta por qué han escrito lo que han escrito.

- *¿Por qué el protagonista no habla con sus padres?*
- *¿Cómo utiliza el streaming para relacionarse con otros?*
- *¿Qué significa para él la frase "no es tan fácil como llamar a tu madre y decirle..."?*
- *¿Y su familia? ¿Realmente es la madre quien consigue entrar en la vida de su hijo?*
- *¿Pensó alguna vez él en los sentimientos de sus padres?*
- *¿Crees que es más fácil hablar de tus problemas en internet que en persona? ¿Por qué?*
- *¿Qué opinas sobre la presión de mostrar una imagen concreta en redes sociales?*
- *¿Creéis que hacéis más caso a lo que os dicen por Internet que a lo que os dicen vuestros padres?*
- *¿Creéis que hay temas que es mejor no hablar con los padres?*

4ª Fase

Es hora de ser creativos.

Les vamos a proponer grabar un corto por equipos, tal y como han visto anteriormente. En él, podremos tratar el tema de las relaciones familiares, pero también el acoso escolar, el consumo de drogas, las malas relaciones entre amigos, el rechazo por ser de otros países o etnias, etc.

Finalmente, los pondremos en común.

TÍTULO:

CIBERODIO

AUDIOVISUAL

VARIABLES QUE SE PUEDEN TRABAJAR:

Habilidades de relación; Toma de decisiones.

ÁREA CURRICULAR:

Lengua Castellana y Literatura; Educación en valores cívicos y éticos; Tecnología y Digitalización.

CONTEXTO ESCOLAR:

Identidad personal; Convivencia escolar; Programas de prevención: Acoso escolar; Tecnologías de relación, información y comunicación (TRICS); Convivencia digital.

EDAD RECOMENDADA:

De 12 a 14 años.

SINOPSIS:

Un grupo de jóvenes se enfrenta a un experimento social en el que les hacen una serie de preguntas por una red social, emitiendo comentarios ofensivos hacia una persona. Cuando la persona se pone delante de ellos/as su reacción de vergüenza es muy grande.

REFERENTE TEÓRICO: El uso mayoritario de redes sociales en las que se interviene para exponerse o para establecer comunicaciones «tóxicas» con otros/as, nace de un desarrollo del «Ego» proveniente, en general, de la falta de autoestima que provoca el querer estar siempre visible en la red para obtener reconocimiento rápido que nos permita ser valorados/as. El anonimato hace posible que las personas que constantemente necesitan reforzar ese ego sean muy activas en redes sociales, proyectando su personalidad e intentando no perder el grupo a costa de lo que sea necesario.

RAZÓN DE SER: Los adolescentes han de caer en la cuenta de que las redes sociales son un instrumento maravilloso de relaciones sociales y de aprendizaje, pero utilizadas correctamente. Es necesario realizar este tipo de tutorías con dinámicas activas para prevenir situaciones de acoso a través de internet, tanto en el ámbito escolar como en el social y el familiar.

DESARROLLO:

1ª Fase

- *¿Qué es ser una persona valiente?*
- *¿Qué es ser una persona cobarde?*
- *¿A qué os suena la palabra ciberodio?*

Efectivamente, hoy quiero que abordemos cómo nos comportamos cuando, refugiados en el anonimato, emitimos juicios y comentarios en las redes sociales ofensivos para las personas y que jamás los haríamos en presencia de las mismas.

2ª Fase:

Introducimos el audiovisual.

- *¿Cómo reaccionan las personas que están allí sentadas?*
- *¿Qué has sentido cuando has visto lo que escribían?*
- *¿Qué has sentido cuando has visto la reacción al ver a la chica?*
- *¿Crees que tú hubieras hecho también esos comentarios?*
- *Imagínate que los hubieses hecho, ¿cómo crees que hubieras reaccionado?*
- *¿Por qué crees que no decimos las mismas cosas cuando escribimos en Internet que cuando tenemos a la persona delante?*

3ª Fase

En el vídeo hemos escuchado y visto abreviaturas que se utilizan en los chats para definir lo que nos parecen las cosas.

Vamos a construir por equipos nuestro vocabulario de redes sociales. ¿Conocías todas las palabras y su significado? ¿Podéis añadir más?

Expresiones, palabras, abreviaturas	Significado
RT	
POSTUREO	
NO SE COMEN UN COLÍN	
LOL	
JK	
LMFAO	
REKT	

Intentemos entre todos/as definir cada cosa.

¿Cuál es la razón de hablar así por los chats o las redes sociales si normalmente no lo hacéis cara a cara?

4ª Fase

Vamos a dividir la clase en diferentes grupos y vamos a intentar escribir mensajes como si estuviéramos en un chat con los amigos.

Para ello estas son algunas ideas.

- *¿Qué os parecen las personas con obesidad mórbida?*
- *¿Qué os parecen las personas de otro país que han venido a vivir con nosotros?*
- *¿Qué os parecen los que ponen los altavoces en la playa molestando a todo el mundo?*
- *¿Qué os parecen los árbitros de fútbol cuando no se dan cuenta de que se ha cometido un penalti a tu equipo favorito?*
- *¿Qué os parecen los «profes» cuando te hacen trabajar más de la cuenta o incluso te ponen un examen?*
- *¿Qué os parecen los acosadores a compañeros/as?*
- *¿Qué os parecen los hombres que maltratan a sus mujeres y en algunos casos las matan?*
- *¿Qué os parecen las personas que contratan a otras personas y no les pagan un salario justo?*

5ª Fase

En este momento vamos a hacer un ejercicio de imaginación personal.

¿Qué crees que pondrían de ti en una red social?

Escribe en forma de mensajes 5 cosas siendo uno de ellos negativo.

Mensaje 1:

Mensaje 2:

Mensaje 3:

Mensaje 4:

Mensaje 5:

Conclusión: ¿Te gustaría que dijeran de ti cosas negativas?. Pues entonces debemos aprender a no hacerlo nosotros/as también, a pesar de que otros/as lo hagan e incluso intervenir en los chats pidiendo que por ahí no debe seguir la conversación, puesto que se está haciendo daño a otras personas. Ser valiente no es criticar por la espalda, ser valiente es decir las cosas a la cara porque si no a eso se le llama cobardía.

PROPUESTA DE CONTINUIDAD:

Vamos a analizar en 2 semanas si verdaderamente he tenido una actitud de cambio en las redes sociales o, incluso, fuera de ellas, cuando emito juicios de valor de otras personas.

INDICACIONES PARA EL PROFESORADO:

Esta actividad tiene relación con:

- Mi primer móvil (Habilidades de comunicación).
- Mi móvil, mi tesoro (Habilidades de comunicación).
- Redes sociales (Pensamiento crítico).
- Nuestro rap (Asertividad).

TÍTULO:

¿TODO POR LA CAUSA?

AUDIOVISUAL

VARIABLES QUE SE PUEDEN TRABAJAR:

Asertividad; Habilidades de relación.

ÁREA CURRICULAR:

Lengua Castellana y Literatura.

CONTEXTO ESCOLAR:

Programas de prevención: Acoso escolar.

EDAD RECOMENDADA:

De 12 a 14 años.

SINOPSIS:

Tracy es una chica de 13 años que quiere a toda costa relacionarse con Evie, la chica más popular del Instituto. Todo en ella le atrae: su forma de vestir, de ser, su seguridad... a pesar de no ser para nada correspondida. Así que está dispuesta a hacer lo que sea con tal de ser aceptada por ella.

REFERENTE TEÓRICO: La integración en un grupo o sentirnos aceptados por una persona en particular es uno de los objetivos prioritarios para muchos adolescentes, por no decir para la mayoría. En muchos casos, esto no tiene por qué suponer un problema, pero cuando el grupo del que se quiere formar parte tiende al extremismo, o se mueve en dudosos terrenos, el acceso a tales compañías supone, de hecho, el pago de un precio extremadamente alto para el individuo.

RAZÓN DE SER: Se propone a los alumnos que, de forma personal y privada, consideren cuáles serían sus límites a la hora de intentar agradar a otras personas. A partir de lo observado en la secuencia y lo comentado en clase, estarán capacitados para hacer un manifiesto público acerca de lo que están o no dispuestos a hacer por pertenecer a un grupo o ser aceptados por otros.

DESARROLLO:

1ª Fase

Este es un ejercicio de reflexión personal en el que cada alumno debe pensar en tres personas a las que admire y considerar qué estaría dispuesto a hacer para ser aceptado por ellas o integrado en su círculo.

La idea es que las tres personas estén en diferentes niveles, por lo que se propone la siguiente sugerencia, junto con las correspondientes preguntas asociadas:

- La primera, debe ser alguien de su edad. Alguien que les caiga bien, a quien admiren...
  - ¿Qué estarías dispuesto a hacer por ser amigo de esta persona, o por quedar de vez en cuando, o para que se fije en ti?
  - ¿Qué tipo de cosas está dispuesta a hacer la gente en estas situaciones? (Poner ejemplos concretos).
- La segunda persona ha de ser mayor que ellos: los amigos de su hermano mayor, o chicos de otros cursos superiores....
  - ¿Qué estarías dispuesto a hacer por ser amigo de esta persona, o por quedar de vez en cuando, o para que se fije en ti?
  - ¿Qué tipo de cosas está dispuesta a hacer la gente en estas situaciones? (Poner ejemplos concretos).
- La tercera debe ser un famoso o un ídolo musical que ellos tengan. Alguien, en definitiva, que les resulte prácticamente inalcanzable, pero que les motive verdaderamente y por quien harían lo que fuera.

– ¿Qué estarías dispuesto a hacer por ser amigo de esta persona, o por quedar de vez en cuando, o para que se fije en ti?

– ¿Qué tipo de cosas está dispuesta a hacer la gente en estas situaciones? (Poner ejemplos concretos).

2ª Fase

Como hemos visto, cuanto más inalcanzable nos resulta la persona o el grupo al que queremos llegar, más dispuestos estamos a poner de nuestra parte. Ahora bien, hace falta tener en cuenta que el sentido crítico nunca debe faltarnos y que este deseo de pertenecer no puede ser el fin que justifique todos los medios.

Fijémonos en lo que le ocurre a la chica de la secuencia de cine que vamos a ver. Tracy, que así se llama la protagonista, quiere a toda costa hacerse amiga de Evie. Prestad atención a lo que ocurre para comentarlo.

En el debate posterior al visionado, es importante referirse a los siguientes asuntos:

- *¿Cómo considera Evie a Tracy, la chica que quiere ser su amiga? ¿Qué crees que opina de ella?*
- *¿Por qué crees que Tracy necesita tanto hacerse amiga de Evie?*
- *¿Cómo se siente Tracy tras el rechazo de las otras dos chicas?*
- *¿Tiene ese sentimiento algo que ver con lo que ocurre después?*
- *¿Crees que está justificado el robo para así poder ser amiga de esas chicas?*
- *Considerando que la relación entre ellas comienza compartiendo dinero robado, ¿qué se puede esperar de esa amistad en el futuro?*
- *¿Alguna vez te has sentido fatal por no pertenecer a un determinado grupo y hubieras hecho lo que fuera con tal de ser aceptado por ellos?*

3ª Fase

Cada alumno redactará una pequeña frase que refleje un punto por el que no estaría dispuesto a pasar, independientemente de cuánto quisiera ser aceptado por un grupo o persona.

Esa frase tiene un formato concreto, que ha de respetarse siempre. Es decir, todas las frases de los alumnos deberán seguir ese formato para que luego en la lectura en gran grupo tenga una estructura unificada.

La sentencia que cada uno genere tendrá una doble faceta: la primera, negarse a hacer algo con lo que no está de acuerdo o que le supone una humillación o una falta de dignidad; la segunda, poner en marcha las habilidades de oposición asertiva ligadas a saber decir no.

El formato de las frases individuales será el siguiente (puede escribirse en la pizarra para que se tenga como referencia al elaborarlo):

- NO, no voy a .....
- sólo porque .....
- Y no voy a hacerlo porque .....

Un posible ejemplo podría ser:

NO, no voy a copiar por ti en el examen sólo porque si no creerás que no soy tu amigo.

Y no voy a hacerlo porque, si me respetaras como amigo, no me pedirías que hiciera algo que pueda perjudicarme.

Cuando todos han escrito el suyo, se recomienda que, cada uno, dirigiéndose al resto de la clase, como leyendo para ellos, lea por orden la frase que ha escrito.

La recopilación completa de cada una de las frases leídas constituye un manifiesto que puede llevarse al papel o a un mural y que puede llevar el título de ¡POR AHÍ NO PASO!

PROPUESTA DE CONTINUIDAD:

Una posible forma de profundizar más en la capacidad para decir no y su utilidad, sería proponerles un ejercicio de papel y lápiz en el que puedan ir respondiendo, de manera anónima, a las siguientes preguntas:

- ¿Alguna vez alguien te ha presionado para hacer algo que no querías o no era bueno para ti y has terminado haciéndolo? Describe tal situación (quién te presionaba, para qué, por qué no querías hacerlo o por qué no era bueno para ti...)
- ¿Cómo reaccionaste ante esa situación? (Sé sincero, recuerda que este ejercicio es anónimo).

NOTA: Se puede proponer al alumnado que marque su papel con algún símbolo que sólo ellos conozcan, de forma que posteriormente puedan reconocerlo sin problemas por si quisieran recuperarlo en la última fase.

A continuación, el docente recoge todos los papeles, los mete en una caja vacía y los reparte aleatoriamente, de forma que nadie tenga su propio papel, sino el de otro compañero.

Imaginaos ahora que vosotros sois el mejor amigo del compañero que ha escrito el papel que tenéis. Sois su "amigo invisible". Debéis explicarle posibles formas para poder resistir la presión de los demás y argumentarle por qué hubiera sido mejor que la opción que escogió.

A medida que van completando el ejercicio, las hojas se van depositando en una caja vacía de forma que, quien quiera, pueda acercarse a la caja en cualquier momento del día (o de la semana) para recoger su papel y valorar las sugerencias que su amigo invisible le ha hecho respecto a su situación.

TÍTULO:

EXCUSAS A TEDDY

AUDIOVISUAL

VARIABLES QUE SE PUEDEN TRABAJAR:

Asertividad; Habilidades de comunicación.

ÁREA CURRICULAR:

Lengua Castellana y Literatura; Educación Física.

CONTEXTO ESCOLAR:

Convivencia escolar.

EDAD RECOMENDADA:

De 12 a 14 años.

SINOPSIS:

Teddy y su amigo Spencer tienen que preparar un baile para un concurso pero, en cuanto empiezan a ensayar, se da cuenta de que ella no es muy hábil. Lejos de expresarle la verdad, decide ponerle excusas para no presentarse al concurso.

REFERENTE TEÓRICO: Las excusas son una de las estrategias más empleadas en la etapa adolescente para intentar resolver situaciones embarazosas, estrategias pasivas que evitan tener que afrontar los problemas de forma directa.

RAZÓN DE SER: A través de la actividad, el alumnado será crítico con la alternativa de conducta basada en dar excusas y buscará otras maneras más asertivas de resolver situaciones cotidianas que pudieran generar algún tipo de complicación.

DESARROLLO:

1ª Fase

Propongo que os pongáis en las siguientes situaciones e indiquéis cómo las resolveríais en la vida real...

- Habéis quedado con un amigo y llegáis media hora tarde. ¿Qué le decís?
- Se os ha perdido el dinero que vuestra madre os dejó para la compra. ¿Cómo lo resolvéis?
- El profesor os regaña porque estabais hablando en clase. ¿Qué le contestáis?
- Alguien os invita a una fiesta, pero no os apetece ir. ¿Qué le decís ante la invitación?
- Otras que pudiera plantear el alumnado.

Muy probablemente, la mayor parte de las propuestas de afrontamiento que hagan de estas situaciones estén basadas en excusas. De hecho, suele ser la estrategia más usada en estas edades. Es importante, sin embargo, hacerles comprender que una excusa es una mentira, que implica falta de valentía para afrontar la situación y que, como mentira que es, tiene las patas muy cortas y rápida fecha de caducidad (una excusa les vale para una vez, pero tienen que estar constantemente cambiándola para no repetirse y quedar en evidencia). Antes de darles esta información directamente, se les propone que piensen en las ventajas y desventajas de enfrentarse a estas situaciones con excusas (las ventajas podrían ir dirigidas a situaciones en la que estén implicadas personas que no conocen o no van a volver a ver, por ejemplo). Pueden hacerse dos columnas en la pizarra e ir apuntando las sugerencias.

2ª Fase

Vamos a ver una situación en la que es muy, muy fácil usar excusas. Después de verla, la mitad de la clase se posicionará en las ventajas de dar excusas y la otra mitad en las desventajas de esta estrategia. Nos centraremos en la situación del vídeo así que prestad mucha atención

Se proyecta la secuencia y se dispone la clase (colocación de sillas acorde) en dos bandos enfrentados. Se lanza la pregunta que iniciará

el debate: ¿*Spencer ha hecho bien o mal en dar excusas a Teddy y no decirle lo mal que baila?*

Se permite que el debate dure un tiempo, nunca superior a 30 minutos. Como resumen de las ideas vertidas en el debate, el profesor (que habrá ido tomando nota) indicará una serie de ventajas y desventajas de la actitud de Spencer. Una vez rotos los bandos, cada uno podrá votar (a mano alzada) qué actitud se ajusta más a su modo de ver la situación y de hacer las cosas. Finalmente, se contarán los votos para una u otra actitud y se decidirá cuál es la respuesta mayoritaria como grupo (¿nos quedamos con las excusas o afrontamos el tema?).

3ª Fase

Vamos, entre todos, a hacer una lluvia de ideas para considerar de qué otras formas podría Spencer haber resuelto esto. Además, vamos a votar también las opciones que nos parezcan más interesantes y las llevaremos a la práctica con una pequeña representación teatral.

Se pedirán voluntarios para que, a partir de las sugerencias planteadas en la pizarra, representen la secuencia (podrán ser tres personajes: Spencer, Teddy y la amiga de Teddy). Será especialmente divertido si intentan reproducir la secuencia desde el principio, es decir, incluso representando lo mal que baila Teddy y las posibles caras que pusiera Spencer.

La opción de respuesta cercana a la asertividad es la más adecuada e irá dirigida a decir lo que uno piensa con la suficiente cautela y delicadeza para que no ofenda a Teddy.

TÍTULO:

SABER DECIR QUE NO

AUDIOVISUAL

VARIABLES QUE SE PUEDEN TRABAJAR:

Asertividad; Toma de decisiones; Empatía.

ÁREA CURRICULAR:

Lengua Castellana y Literatura; Educación en valores cívicos y éticos.

CONTEXTO ESCOLAR:

Convivencia escolar.

EDAD RECOMENDADA:

De 12 a 14 años.

SINOPSIS:

Un cámara aborda a unos cuantos niños en la calle para pedirles una serie de cosas respecto a una niña que también participa en la experiencia. Hacerle una caricia, ponerle una cara divertida... hasta que les pide que le den una bofetada para poder poner a prueba su reacción.

REFERENTE TEÓRICO: Cotidianamente, es fácil encontrarse con momentos en los que hemos de tomar la decisión de decir que no a algo. Pueden ser ofertas que no nos interesan, invitaciones nada apetecibles, o cuestiones que van en contra de nuestros principios más básicos. Ante todas ellas, ese no se constituye como la principal puerta hacia la libertad, no sólo de comportamiento, sino también de conciencia.

RAZÓN DE SER: El alumnado de esta etapa se enfrentará cada vez más a situaciones en las que no contará con el amparo de una persona adulta y en las que tendrá que decir no o sí, según el caso. Con esta actividad se trabajarán diferentes dilemas, especialmente el presentado en el vídeo, con el fin último de practicar las habilidades de oposición asertiva tan necesarias en muchas ocasiones.

DESARROLLO:

1ª Fase

La actividad comienza preguntando al alumnado si recuerda alguna vez en la que haya tenido que negarse a algo que le hayan pedido. Se dedicarán unos minutos para que puedan expresar y contar sus experiencias al respecto. El profesorado, además, preguntará por qué razón se negaron y qué consecuencias tuvo que lo hiciesen.

2ª Fase

A continuación, se pone el audiovisual, se parará en el momento en el que el cámara dice por primera vez "ABOFETÉALA" (la pantalla se queda en negro y sólo aparece el subtítulo).

En ese momento, se lanza la pregunta a la clase: *¿Qué haríais vosotros?* (Ante esa petición, que además viene de un adulto, lo cual añade un punto de dificultad). Se abre un pequeño debate alrededor de esta cuestión que durará un tiempo breve.

Se reanuda el visionado, hasta que el más pequeño de los niños se queda mirando a la niña con una sonrisa (el alumnado no verá todavía las respuestas ya que la idea es que intenten adivinar cuáles serán las reacciones). Por la cara de alguno de ellos, pareciera, incluso, que se atreverían a hacerlo, pero esto no lo sabrán hasta el final de la secuencia, que se visionará cuando hayan hecho entre todo el grupo una pequeña "apuesta" de cuál será el resultado final y por qué lo creen.

Por último, se termina de ver el vídeo dejando unos minutos para comentarios.

3ª Fase

- *"¿Qué hace que, en ocasiones, a pesar de que aparentemente podamos hacer algo, decidamos no hacerlo?"*
- *"¿Y qué sucede en otras para que, no debiendo hacer algo, terminemos siendo incapaces de oponernos y decir que no?"*

La cuestión que subyace a situaciones como estas es la asertividad. Pero cuando lo que quedan enfrentados son el poder, el querer y el deber, la cosa se complica mucho más, porque lo que hay de fondo son cuestiones morales, éticas, sociales y de convivencia, en definitiva, algo en lo que también estamos llamados a incidir en estas edades y, más aún, por el propio momento vital que atraviesan y atravesarán en los próximos años. En esta época, la influencia social de quienes están alrededor y la posible ausencia de capacidad personal para decir que no ante propuestas inapropiadas se constituye como una de las preocupaciones de los agentes educativos. Y, en estos casos, no se trata tanto de saber decir no, que también, aunque no exclusivamente, sino de distinguir en qué momentos es apropiado hacerlo y cuando no.

Para ello, es interesante trabajar la diferencia entre lo que puedo hacer, lo que quiero hacer y lo que debo hacer. Se lanzarán por ello las siguientes preguntas:

- *¿Cuál es según vuestro punto de vista la diferencia que marcan estos tres conceptos en la vida cotidiana?*
- *¿Qué relación tienen estas tres ideas con lo que habéis visto en la secuencia?*
- *¿Pensáis que todo lo que puede hacerse, debe hacerse?* (Se pedirá que justifiquen sus respuestas).
- *¿Pensáis que todo lo que puede hacerse a nivel legal puede hacerse a nivel moral?* (Se pedirán ejemplos sin necesidad de profundizar demasiado, como en lo relacionado con temas de lucha social como los embargos, acciones de los países ricos sobre los países pobres...)
- *¿Alguna vez habéis tenido que decir que no a participar en algo que se os proponía porque sabíais que no estaba bien? ¿Cómo lo hicisteis? ¿Cómo os sentisteis al respecto?*
- *¿Qué creéis que hubiera sucedido si no lo hubierais gestionado así, es decir, si hubierais dicho que sí? ¿Qué hubierais sentido después?*
- *¿Qué opináis acerca de las personas que no saben distinguir lo que se puede o se debe hacer, simplemente porque quieren hacerlo?*

Después de todas las reflexiones se realiza un resumen entre toda la clase resaltando las ideas principales.

PROPUESTA DE CONTINUIDAD:

Esta actividad lleva inevitablemente ligado el concepto de empatía. Es decir, de alguna forma, ya que la conducta personal tiene también una dimensión social, hemos de entender que lo que agrede a otras personas alrededor nuestro, también nos agrede a nosotros en un sentido moral y, en muchas ocasiones, literal.

Puede ser interesante, entonces, combinar ambos sentidos, el individual y el colectivo, para entender mejor por qué es necesario, en ocasiones, una oposición asertiva a cuestiones lícitas, pero no convenientes.

La propuesta de continuidad tratará de dar respuesta a los siguientes planteamientos:

¿Cómo actuar ante el dilema moral que me obliga a elegir entre lo que es lícito para mí, incluso apetecible, pero que claramente va a perjudicar al resto?

¿Podemos pensar en situaciones de este tipo en nuestra vida cotidiana y cómo las resolveríamos?

¿Cómo responderíamos ante situaciones como las que proponemos a continuación?

- Un compañero o compañera de tu grupo de trabajo ha decidido que no va a ir a clase el día de la exposición porque no se siente seguro de su parte, a sabiendas de que, si no está todo el grupo, el trabajo estará

suspenso. ¿Puede ese compañero no ir?, ¿quiere hacerlo?, ¿debe hacer el esfuerzo?, ¿qué haréis como grupo?

- Ha llegado alguien nuevo a clase, y muchos y muchas no quieren aceptarle porque no lo conocen. ¿Qué hacéis?, ¿qué debéis hacer?, ¿qué queréis hacer?

- Estáis en el parque jugando al ping pong. Hace ya mucho rato que estáis jugando y otro grupo se acerca para preguntaros si les podéis dejar un rato la mesa. Nadie supervisa estas cosas en el parque. ¿Qué hacéis?, ¿qué debéis hacer?, ¿queréis hacerlo?, ¿cómo se combinan los tres conceptos?

Como estas situaciones pueden proponerse otras. Todas ellas contienen, de una manera sencilla, alguna forma de dilema moral que ha de saldarse con decir que no a alguna de las partes implicadas, incluso, aunque no queramos.

TÍTULO:

EL COCHE ABIERTO DEL PROFESOR

AUDIOVISUAL

VARIABLES QUE SE PUEDEN TRABAJAR:

Asertividad; Habilidades de relación.

ÁREA CURRICULAR:

Lengua Castellana y Literatura.

CONTEXTO ESCOLAR:

Programas de prevención: Acoso escolar.

EDAD RECOMENDADA:

De 12 a 14 años.

SINOPSIS:

Tres amigos están enfadados por la actitud del profesor de Matemáticas. Dos de ellos proponen hacerle una faena a su coche como signo de venganza, pero Tony no quiere hacerlo, prefiere utilizar otros medios para hacer saber su desacuerdo con las formas utilizadas por el profesor.

REFERENTE TEÓRICO: Hay muchas situaciones en la vida de grupo que se relacionan directamente con la capacidad de influir sobre el resto de personas que lo componen. Es preciso que los adolescentes tomen conciencia de la importancia de responder con contundencia y seguridad en aquellos casos en los que se requiera para contribuir a su propio desarrollo biopsicosocial.

RAZÓN DE SER: Mediante la dramatización y el rol playing, el alumnado aprenderá a afrontar situaciones en las que se pone en juego su capacidad para mantenerse firmes y no dejarse llevar por las presiones de los demás. Reflexionarán, además, sobre los elementos que se ponen en juego en estas situaciones.

DESARROLLO:

1ª Fase

El profesorado lanza las siguientes preguntas para iniciar un diálogo en torno a los momentos en los que la gente se comporta de modo fanfarrón estando con otras personas:

- *¿Por qué creéis que algunas personas presumen y pican a otros para hacer cosas que van contra lo que aparentemente son las normas?*
- *¿Alguna vez habéis visto o intentado convencer a alguien diciéndole que es un gallina o un cobarde? ¿Qué se pretende conseguir? ¿Por qué creéis que se hace y dicen esas cosas?*
- *¿Conocéis ejemplos de personas que han hecho alguna tontería estando en grupo para fanfarronear? ¿Cuáles?*

Hoy vamos a ver una secuencia a través de la cual analizaremos la conducta de un adolescente ante la presión que recibe por parte de sus amigos para hacer algo que no quiere.

2ª Fase

Se proyecta la secuencia, y se para en el momento que Alex dice de forma burlona *"¡Venga no seas gallina!* ico, co, co, co, co!"

A continuación, el profesor comenta:

Me gustaría haceros un regalo muy especial que espero os acompañe siempre. Es un regalo que os ayudará a salir airosos de algunas situaciones comprometidas que puedan darse en vuestra vida. ¿Queréis saber cuál es mi obsequio? Es el significado de la palabra ASERTIVIDAD. La habilidad para expresar nuestras emociones y pensamientos de una forma adecuada, es decir, para ser capaces de defender

nuestras opiniones, ideas y derechos ante las demás personas educadamente, sin herir sus sentimientos e intentando evitar cualquier tipo de enfrentamiento.

Imaginad que os llaman gallina en una situación como la de la secuencia. Os encontráis en un problema, ¿verdad? Pues bien, pensad con qué recursos asertivos contáis para negaros a las peticiones de Alex y Lucas, sin ofender sus sentimientos.

Se divide a la clase en equipos de tres. Un miembro de cada grupo será el objeto de presión (Tony), y los otros dos componentes (Alex y Lucas) intentarán convencerle para que haga alguna gamberrada en el coche del profesor de matemáticas. El miembro del grupo objeto de presión debe resistir y dar una respuesta a dicha situación. La respuesta puede ser asertiva (no cediendo a las peticiones de sus amigos, pero respondiendo de forma educada y sin herir sentimientos), agresiva (no cediendo a las peticiones de sus amigos de una forma agresiva: insultando, chillando o peleando) o pasiva (cediendo a las peticiones de sus compañeros sin estar de acuerdo). Para ello cada equipo, que elegirá el tipo de respuesta a representar, tendrá que preparar un role-playing en unos 5-10 minutos.

Pasado ese tiempo, los grupos harán sus representaciones (por cuestión de tiempo, no hace falta que todos los grupos representen la secuencia preparada, se puede pedir que lo hagan voluntariamente). El profesorado irá comentando las ventajas e inconvenientes de cada situación planteada, teniendo en cuenta que no hay una única respuesta adecuada. Una vez terminadas las representaciones, se proyectará el final de la secuencia y se lanzarán las siguientes preguntas de reflexión al grupo:

- *¿Cómo creéis que se siente Tony para llegar a reaccionar de ese modo? ¿Creéis que es una buena respuesta?*
- *¿Por qué creéis que sus compañeros salen corriendo? ¿Qué creéis que está arriesgando Tony?*
- *¿Qué ventajas e inconvenientes tiene la reacción de ir a hablar con la directora? ¿Creéis que en el futuro van a respetar a Tony?*
- *¿Creéis que hubiera demostrado valentía Tony si hubiera hecho lo que sus compañeros le proponían a escondidas del profesor?*
- *Y tú, ¿alguna vez has demostrado asertividad en tu grupo de amigos/as cuando algo te ha parecido mal? ¿Puedes poner algún ejemplo o bien de alguien que lo haya hecho?*

Con esta actividad, hemos reflexionado sobre la importancia de comportarnos de manera asertiva, con el fin de sentirnos mejor, más auténticos, más seguros, y sin por ello, tener que perder a nuestros amigos.

TÍTULO:

EL BULLY

AUDIOVISUAL

VARIABLES QUE SE PUEDEN TRABAJAR:

Asertividad; Toma de decisiones.

ÁREA CURRICULAR:

Lengua Castellana y Literatura; Educación Plástica, Visual y Audiovisual.

CONTEXTO ESCOLAR:

Programas de prevención: Acoso escolar.

EDAD RECOMENDADA:

De 12 a 14 años.

SINOPSIS:

Un chico decide enfrentarse en el instituto a un matón que tiene acobardado al resto del alumnado. Logrará pararle, pero, ¿lo hace de la manera correcta?

REFERENTE TEÓRICO: La asertividad no es una habilidad sencilla, pero se hace absolutamente necesaria para evitar y gestionar abusos y situaciones inapropiadas. Elegir la mejor forma de ponerla en marcha o, incluso, el mejor momento, tampoco son tareas fáciles, pero la asertividad nunca fue para cobardes, por lo que merecerá la pena saber bien en qué consiste como habilidad y qué podemos hacer para ponerla en práctica cuando sea necesario.

RAZÓN DE SER: La secuencia elegida para esta actividad plantea, sin duda, una dura lección para el "bully" o matón, y la actividad pretenderá que el alumnado pueda darse cuenta de que, a la hora de enfrentarnos a quien abusa, cualquier forma no es válida. Todo es lícito, pero no todo es conveniente, y distinguir unas cosas de otras se convertirá en el objetivo principal de la propuesta de trabajo.

DESARROLLO:

1ª Fase

Por desgracia, los enfrentamientos, peleas y abusos en los institutos y centros educativos no son una excepción, sino que se producen con cierta frecuencia. No resulta fácil detener estos sucesos porque se producen amparados en la impunidad, es decir, en la convicción de que al final, no pasa nada; y efectivamente, en muchas ocasiones es cierto, porque nadie hace nada.

Con el objetivo de lograr identificar los estilos de comportamiento en agresores y víctimas, el profesor preguntará al grupo qué caracteriza a ambos roles. Se tomará nota en la pizarra concluyendo que lo que define a los primeros coincide con la descripción de lo que llamamos conducta agresiva y lo que lo hace a los segundos con la de conducta pasiva.

La principal diferencia entre uno y otro estilo es que, en el primero, quien actúa desde la agresividad piensa que sólo sus derechos son válidos e importantes, luego pisotea todos los demás. En el segundo, considera que los derechos de los demás son mucho más importantes que los propios, por lo que no hace lo que sería necesario para poder llegar a defenderlos.

Se continúa con el debate a partir de las siguientes preguntas:

- ¿Qué *otras cosas, además del propio carácter o estilo de cada cual, complican la situación para que, al final, siga siendo difícil resolver situaciones de abuso?* (Prestar especial atención a la masa pasiva que contempla el espectáculo, que incluso se divierte con él, pero no interviene a favor de las víctimas, sino que se alinea con los verdugos, o simplemente decide no estar presente).

- *¿Qué opinión os merece esta masa pasiva? ¿Qué creéis que puede hacer para contribuir a la desaparición de los casos de abuso?* (Los últimos avances en la materia indican que la mejor manera de prevenir los casos de acoso escolar es interviniendo con los posibles observadores. Si se influencia a toda la clase para que apoyen a las víctimas y se desarrolla un sentido de responsabilidad compartida cambiando las normas sociales y demostrando la no aprobación del acoso, el clima de convivencia puede mejorar mucho).

2ª Fase

Para dibujar el estilo de comunicación que debe estar presente la mayoría de las veces en las relaciones sociales y que, en caso de acoso, puede ser utilizado por parte de las víctimas, el profesor puede apoyarse en la siguiente información:

Según Elia Roca, la asertividad podemos definirla como: una actitud de autoafirmación y defensa de nuestros derechos personales, que incluye la expresión de nuestros sentimientos, preferencias, necesidades y opiniones, en forma adecuada; respetando, al mismo tiempo, los de los demás. La asertividad incluye tres áreas principales:

1. La autoafirmación, que consiste en defender nuestros legítimos derechos, hacer peticiones y expresar opiniones personales.

2. La expresión de sentimientos positivos, como hacer o recibir elogios y expresar agrado o afecto.

3. La expresión de sentimientos negativos, que incluye manifestar disconformidad o desagrado, en forma adecuada, cuando está justificado hacerlo.

Características de la persona asertiva

- Se conoce a sí mismo y suele ser consciente de lo que siente y de lo que desea en cada momento.
- Se acepta incondicionalmente, sin que ello dependa de sus logros ni de la aceptación de los demás. Por eso, cuando gana o pierde, cuando obtiene un éxito o cuando no consigue sus objetivos, conserva siempre su propio respeto y dignidad.
- Sabe comprender y manejar adecuadamente sus sentimientos y los de los demás. Por lo tanto, no experimenta más ansiedad de la conveniente en sus relaciones interpersonales y es capaz de afrontar serenamente los conflictos, los fracasos o los éxitos.
- No exige las cosas que quiere, pero tampoco se autoengaña pensando que no le importan.
- Acepta sus limitaciones de cualquier tipo, pero, al mismo tiempo, lucha con todas sus fuerzas por realizar sus posibilidades.
- Se mantiene fiel a sí misma en cualquier circunstancia y se siente responsable de su vida y de sus emociones. Por tanto, mantiene una actitud activa, esforzándose en conseguir sus objetivos.
- Como tiende a conocerse y aceptarse a sí mismo y a expresar lo que piensa, quiere y siente, suele dar una imagen de persona congruente y auténtica.
- Se respeta y valora a sí mismo y a los demás. Así, es capaz de expresar y defender sus derechos, respetando al mismo tiempo los de los demás.
- Puede comunicarse con personas de todos los niveles: amigos, familiares y extraños, y esta comunicación tiende a ser abierta, directa, franca y adecuada.
- Elige, en lo posible, a las personas que le rodean y, en forma amable pero firme, determina quiénes son sus amigos y quiénes no.
- Suele expresar adecuadamente sus opiniones, deseos y sentimientos en vez de esperar a que los demás los adivinen.

Es importante anotar que en esta reflexión no se está proponiendo que se ignoren las posibles consecuencias que se derivan de enfrentarse al sujeto agresivo, ni tampoco se está invitando a la pasividad para así evitar toda complicación y contribuir a la impunidad de quien agrede. En realidad, más bien se trata de:

- Buscar un equilibrio entre ambos elementos.
- Ser conscientes de que no actuar tampoco garantiza el no empeoramiento de la situación.
- Comprender que, si todas las personas nos propusiéramos ser un poco menos pasivas ante estas situaciones que aparentemente no nos incumben, todas podríamos ser mucho más asertivas, sin miedo a las consecuencias que de ello se deriven.
- No permitir la agresión hacia otras personas como forma válida de comportamiento, ya que todos somos esa persona. De alguna forma, deberíamos constituirnos, de manera natural, en guardianes de quienes tenemos cerca y, así, protegernos mutuamente.

3ª Fase

De la misma forma que cuando comemos ciertos tipos de pescado hemos de ser muy cuidadosos con saber separar la raspa y la carne para no atragantarnos, a la hora de valorar lo que es comportamiento asertivo deberíamos procurar tener cuidado también. Algunas formas de enfrentamiento ante la injusticia pueden producir en nosotros admiración, incluso ganas de imitarlas, pero constituyen, de manera más o menos sutil, formas encubiertas de agresividad o, al menos, fórmulas no puras de asertividad. Dicho de una manera más sencilla, una asertividad que mezcla elementos agresivos no es asertividad o al menos no tanto como podría serlo.

Pediremos al grupo que, ante la secuencia que se va a visionar, separen también la raspa de la carne. Se proyecta la secuencia y se lanzan las siguientes preguntas:

- *¿Qué elementos específicos de la intervención del chico que se enfrenta al matón del instituto forman parte de una conducta verdaderamente asertiva y cuáles son claramente agresivos?* (El insulto es un elemento agresivo siempre, da igual quién lo use, por ello, no es aceptable, ni siquiera en defensa propia).
- *Ante cada uno de esos elementos, ¿de qué otra forma podría haber transmitido la misma idea, pero asertivamente?* (No es lo mismo decir que alguien es un abusón porque es un asusta niños o un capullo que decir que seguramente lo hace porque tiene sus propios problemas y debería empezar a resolverlos de otra manera).
- *¿Qué opináis de la actuación del resto de personas en el comedor?* (Insistir de nuevo en la idea de la masa pasiva y considerar cómo hubiera sido la secuencia si, ante el abuso del matón, el comedor al completo se hubiera puesto en su contra como guardianes del más joven).

PROPUESTA DE CONTINUIDAD:

Proponemos hacer un gran mural con el título: ANTE EL ABUSO... ESTO SÍ Y ESTO NO, de forma que en gran formato y dividido en dos columnas puedan apreciarse:

- Qué cosas NO hacer cuando estamos frente a un abuso (principalmente no tolerarlo, no ignorarlo, no animarlo... es decir, no alinearnos con las conductas agresivas y abusivas de quien intimida).
- Qué cosas SÍ hacer desde la asertividad, tanto desde el plano individual como grupal, evitando el fenómeno de la masa pasiva y animándonos mutuamente a ser guardianes asertivos frente al abuso.

Colocar el mural en un lugar visible como consigna a adoptar por el resto de grupos o clases.

TÍTULO:

NUESTRO RAP

AUDIOVISUAL I

AUDIOVISUAL II

VARIABLES QUE SE PUEDEN TRABAJAR:

Asertividad; Habilidades de relación; Habilidades de comunicación.

ÁREA CURRICULAR:

Lengua Castellana y Literatura; Música; Tecnología y Digitalización.

CONTEXTO ESCOLAR:

Programas de prevención: Acoso escolar.

EDAD RECOMENDADA:

De 12 a 14 años.

SINOPSIS:

El Langui, reconocido rapero español, interpreta "Se buscan valientes", rap protesta contra el acoso escolar.

REFERENTE TEÓRICO: Entre los doce y catorce años, en plena adolescencia, vivimos una etapa de búsqueda de identidad que muchas veces se manifiesta a través de la rebeldía. Lo anterior no nos sirve y necesitamos buscar nuevas ideas y comportamientos con los que identificarnos.

La rebeldía, en la mayor parte de los casos, está bastante mal vista y poco aceptada por nuestro entorno; por los que hasta ese momento han sido las figuras de autoridad (padres, familia, maestros...).

Por un lado, no es fácil asumir y aceptar el paso, muchas veces poco progresivo, de SER la autoridad, a que nuestros hijos o alumnos quieran serlo de sí mismos, sin estar del todo preparados. Y, por otro lado, nuestra labor y objetivo es acompañarles y guiarles a que sean independientes y, por tanto, lleguen a ser una buena autoridad de sí mismos.

También es cierto que, a esas edades, todos hemos tenido una necesidad de crear nuestra propia identidad. Y muchas veces la rebeldía aumenta cuanto mayor es el rechazo de nuestro entorno a nuestro proceso de búsqueda.

Si le damos la vuelta al asunto y lo miramos desde otro punto de vista, quizás podamos ver entonces que la rebeldía no es solo inherente a esa edad, sino que incluso podría llegar a ser necesaria. Y, por lo tanto, creemos que es importante más que negarla o reprimirla, encontrar un buen canal para poderla expresar.

El Rap surge en Estados Unidos a finales del siglo XX, en barrios marginales afroamericanos e hispanos, como una expresión de rebelión a través de letras combativas.

Es un **estilo de música caracterizado por una recitación rítmica de las letras** sobre un acompañamiento musical.

Lo importante en el Rap es el contenido (la letra), el ritmo y el tono.

Entre toda la clase crearemos la letra de un RAP que luego ensayarán, poniendo la base instrumental de fondo y, finalmente, representarán vestidos como auténticos Raperos.

RAZÓN DE SER: Con esta dinámica trataremos de acercarnos a la POESÍA (Literatura) desde la creación y lo experimental. Lo haremos utilizando como vehículo algo tan cercano a los jóvenes adolescentes como la música y, más concretamente, el RAP.

Muchas veces la poesía, por no conocerla, entenderla o por prejuicios, es rechazada de antemano. Y sin embargo está más cerca de los alumnos de lo que ellos creen. No saben que las letras de sus canciones favoritas son poemas. Y el Rap es poesía recitada con ritmo

y cadencia sobre un backbeat o acompañamiento musical. De hecho, se puede leer o recitar cualquier poema clásico a ritmo de RAP.

Por esto pensamos que el RAP podría ser un buen medio para acercar a nuestros alumnos a la poesía y, por tanto, a la literatura. Sería también un modo magnífico de expresar su disconformidad con muchas cosas que les rodean. Y, por último, podrían canalizar su rebeldía de forma creativa y constructiva.

DESARROLLO:

1ª Fase

Inicialmente, el profesor pondrá el rap de el Langui.

Cuando acabe, iniciará el debate intentando llevarlo hacia el RAP y no hacia el tema del acoso escolar. Para ello puede hacer las siguientes preguntas.

- *¿De qué estilo musical es el vídeo?*
- *¿Alguien sabe qué es el RAP?*
- *¿Qué creéis que tiene que ver el RAP con la poesía?*
- *¿Os gustan las letras de las canciones de algunos RAPS?*
- *¿Os gusta la poesía?*
- *¿Qué poesías conocéis?*
- *¿Conocéis a Quevedo, por ejemplo?*

El profesor les hablará entonces de Quevedo y les comentará a los alumnos que está más cerca de ellos de lo que se creen.

Les repartirá su poema al pedo:

Poema al Pedo
Por Francisco de Quevedo (1580-1645)

Alguien me preguntó un día
¿Qué es un pedo?
y yo le contesté muy quedo:
el pedo es un pedo,
con cuerpo de aire y corazón de viento
el pedo es como un alma en pena
que a veces sopla, que a veces truena
es como el agua que se desliza
con mucha fuerza, con mucha prisa.
El pedo es como la nube que va volando
y por donde pasa va fumigando,
el pedo es vida, el pedo es muerte
y tiene algo que nos divierte;
el pedo gime, el pedo llora
el pedo es aire, el pedo es ruido
y a veces sale por un descuido
el pedo es fuerte, es imponente
pues se los tira toda la gente.
En este mundo un pedo es vida
porque hasta el Papa bien se lo tira
hay pedos cultos e ignorantes
los hay adultos, también infantes,
hay pedos gordos, hay pedos flacos,
según el diámetro de los tacos
hay pedos tristes, los hay risueños
según el gusto que tiene el dueño
Si un día algún pedo toca tu puerta
no se la cierres, déjala abierta
deja que sople, deja que gire
a ver si hay alguien que lo respire.
También los pedos son educados
pues se los tiran los licenciados,
el pedo tiene algo monstruoso
pues si lo aguantas te lleva al pozo
este poema se ha terminado
con tanto pedo que me he tirado.

El profesor preguntará si a algún alumno le gusta el RAP e invitará a los que se animen a intentar cantarlo a modo de RAP con el instrumental de fondo.

Después de leerlo y cantarlo, les pedirá que investiguen un poco sobre la azarosa vida de este gran poeta español, sus amistades y enemistades. Es importante sobre todo la relación que tenía con Lope de Vega y Góngora, otros dos grandes escritores de su época.

Al día siguiente podrán poner en común qué les ha llamado la atención de este poeta Clásico Español del Siglo de Oro.

2ªFase

En esta segunda fase, veremos entre toda la clase qué temas nos interesan y preocupan para, entre todos, elegir uno a tratar. Algunos temas que se pueden tratar son el acoso escolar, machismo, la violencia, el maltrato, el propio colegio... Pero seguro que ellos tienen alguno más en ese momento que puedan tratar.

Cuando hayan elegido uno, el profesor les pedirá que cada uno haga un poema sobre ese tema.

Pactarán que todos hagan versos endecasílabos y en rima asonante e, incluso, no es necesaria del todo la rima.

3ª Fase

En la tercera fase, cada uno leerá en voz alta su poema y, entre todos elegirán los dos versos o tres que más les han llegado o gustado.

Con los versos elegidos de cada uno compondrán entre todos, con la ayuda del maestro, un poema común con el que todos se sientan identificados.

4ª Fase

1. Cada uno se encargará de aprenderse sus versos y saber en el orden que van.

2. Vendrán un día vestidos de raperos.

3. El maestro les pondrá el instrumental de RAP de fondo y ellos ensayarán el RAP.

4. Puede dirigir el maestro o, incluso, ser ayudado por algún alumno que sepa de música.

5. El último ensayo podrá ser grabado con un móvil para que ellos puedan ver el trabajo que han hecho entre todos.

6. Cuando lo tengan ensayado y grabado, lo representarán para el resto de las clases.

5ª Fase

Es importante recoger la experiencia después de haberla acabado.

- *¿Cómo ha sido la experiencia?*
- *¿Cómo os ha resultado trabajar en equipo?*
- *¿Habéis conseguido transmitir vuestras inquietudes o preocupaciones con respecto a ese tema?*
- *¿Qué habéis aprendido?*
- *¿Qué os ha parecido el RAP para transmitir vuestras quejas, rabias, preocupaciones...?*
- *¿Qué otras formas se os ocurren para canalizarlas?*

DESARROLLO CREATIVO

- Pensamiento crítico
- Pensamiento creativo
- Toma de decisiones

TÍTULO:

UNA VERDAD INCÓMODA

AUDIOVISUAL

VARIABLE QUE SE PUEDE TRABAJAR:

Pensamiento crítico.

ÁREA CURRICULAR:

Lengua Castellana y Literatura; Biología y Geología.

CONTEXTO ESCOLAR:

Educación Ambiental.

EDAD RECOMENDADA:

De 12 a 14 años.

SINOPSIS:

"Una verdad incómoda! es un documental protagonizado por Al Gore (exvicepresidente de los Estados Unidos durante el mandato de Bill Clinton). Trata un tema tan preocupante como el calentamiento global del planeta Tierra.

REFERENTE TEÓRICO: Actualmente, existe por parte de la comunidad científica consenso en considerar que el calentamiento global es uno de los problemas más graves que tenemos, causado, fundamentalmente, por la acción humana. Muchos científicos llevan tiempo apuntando que el calentamiento global alterará significativamente el clima del planeta Tierra en el siglo XXI, por lo que se han empezado a tomar medidas; entre ellas, destaca el Protocolo de Kioto. Este protocolo refleja el compromiso de limitar las emisiones de gases de efecto invernadero por parte de la mayoría de los países industrializados, entre ellos España.

La educación y la sensibilización se consideran las estrategias más eficaces para conseguir cambios actitudinales y conductuales relacionados con la conservación del medio ambiente en adolescentes de entre 12 y 14 años.

RAZÓN DE SER: Las actitudes positivas individuales y colectivas hacia el respeto y cuidado del medio ambiente se fomentan en esta actividad a partir de un estímulo audiovisual, que trata el fenómeno conocido como calentamiento global. A partir de diferentes preguntas, comentarios, dinámicas y dilemas morales, el docente trabajará actitudes como el respeto hacia el medio ambiente o el compromiso de actuar para conservar en buen estado el planeta Tierra.

DESARROLLO:

1ª Fase

El docente introduce la secuencia, explicando en qué consiste el calentamiento global: el hecho de que la Tierra esté aumentando su temperatura debido a la acción humana. Normalmente, la Tierra se mantiene en unas temperaturas constantes gracias a que algunas de las radiaciones infrarrojas que emite el sol quedan atrapadas en la capa de la atmósfera terrestre. En los últimos años y debido a la contaminación, esta capa ha ido aumentando de grosor, por lo que hay un número mayor de radiaciones de infrarrojos que quedan atrapadas en la atmósfera y esto hace que la temperatura sea mayor también.

Posteriormente, explicará a la clase que van a ver una secuencia que muestra de forma accesible y visualmente atractiva qué es el calentamiento global.

Se proyecta el documental:

Después, y a través de una lluvia de ideas, el docente extraerá las cuestiones más importantes que se desprenden del audiovisual:

¿Qué conclusiones podemos sacar de la secuencia extraída del documental? 1.) El calentamiento global está causado en su mayoría por la acción del hombre; 2.) El calentamiento

global es un problema que se conoce desde años; 3.) Las soluciones que se han tomado para afrontar este problema no están siendo efectivas: 4.) Hace falta una mayor implicación a nivel personal, social y político para combatir el calentamiento global.

2ª Fase

Se desarrolla una dinámica y el educador hace una breve introducción:

En la secuencia se ve cómo a la niña se le derrite el helado, esta es una de las consecuencias del calentamiento global: ¡El aumento de la temperatura!. Otros problemas a los que nos enfrentaremos si no actuamos serán: el aumento del número de huracanes, inundaciones, sequías e incendios, la desaparición de glaciares, la subida del nivel del mar, que llevará a la desaparición de ciertas islas, nuevas epidemias, la deforestación o desaparición de especies animales. En España estamos bastante preocupados por el cambio climático, pero muchos ciudadanos no hacen nada para evitar que se produzcan estas consecuencias.

Se inicia un coloquio en el que los alumnos opinan libremente sobre las preguntas planteadas. El profesor, apoyándose en la pizarra, resumirá las aportaciones realizadas en torno a las siguientes preguntas:

- *¿Por qué creéis que estas consecuencias, que son perjudiciales para todos, no son tomadas en serio por algunas personas?* (Ejemplos: "Los demás no hacen nada, ¿por qué lo voy a hacer yo?"; "preocuparse por el medio ambiente lleva asociado un elevado coste de tiempo o dinero"; "Es un problema que deben solucionar los políticos", etc.).

En la secuencia se comenta que a los políticos se les ocurrió una forma barata de combatir el calentamiento global.

- *¿Qué se nos está intentando decir? ¿Cuándo creéis que el calentamiento global se convertirá en un problema para todos?*
- *¿Qué significa para vosotros la siguiente frase: "El total es lo que cuenta"?* (El calentamiento global es un problema que nos incumbe a todos, pudiendo participar y actuar de diferentes maneras).

A continuación, se divide al grupo-clase en equipos de tres o cuatro alumnos. A cada equipo se le entregará una ficha con distintos supuestos. Deben dialogar para encontrar una acción que contrarreste las consecuencias derivadas del calentamiento global (columna 2). Un posible modelo de ficha sería el siguiente:

Situaciones	**¿Qué podemos hacer nosotros para contrarrestar esta situación?** (Ejemplos para el profesor)
La continua tala de árboles los está llevando a su desaparición. Los árboles y las plantas captan CO_2 de la atmósfera durante la fotosíntesis, por lo que menos árboles significa más CO_2.	• Plantar árboles y/ o plantas en el jardín del colegio, en casa o en lugares dedicados a este fin. • Cuidar las plantas que se tengan a nuestro alcance. • Respetar y no dañar árboles y plantas que veamos en bosques, jardines...
El uso de gasolina para el funcionamiento de coches supone una de las fuentes más importante de contaminación del planeta, ya que cada litro de gasolina arroja a la atmósfera 2,35 Kg de CO_2.	• Viajar en trasporte público, siempre que se pueda. • Usar la bicicleta. • Informar a amigos y familiares de la existencia de coches ecológicos.

La mayoría de los desperdicios que arrojamos a los contenedores de basura son quemados. Esto supone arrojar una gran cantidad de CO_2 a la atmósfera.	• Recicla el papel, cartón, plásticos, envases, brick... • Hacer uso de los puntos limpios que hay en cada municipio. • No tirar papeles y desperdicios al suelo.
Muchas centrales nucleares y fábricas de vidrio cerámicas o productos químicos contaminan e medio ambiente, sin tener en cuenta la repercusiones que esto tiene en el medio ambiente en la humanidad.	• Denunciar estas situaciones a las entidades correspondientes. • Participar en marchas y manifestaciones para el desarrollo de nuevas tecnologías energéticas limpias (energía eólica, solar...). • Colaborar con ONG.

Tras unos minutos de reflexión, y haberse asegurado de que los equipos han respondido por escrito a las cuestiones, el profesor procederá a una puesta en común a partir de las producciones colectivas.

3ª Fase

La niña que aparece en el audiovisual no queda muy convencida con la solución barata que se les ocurrió a los gobiernos para combatir el calentamiento global, y cuando intenta cuestionarlo no le dejan hablar.

- *¿Qué os parece esta medida? ¿Podría ser efectiva?*
- *¿Qué inconvenientes tiene? ¿Y beneficios?* (Es una solución a corto plazo, no soluciona el problema).

La secuencia ironiza sobre algunas de las soluciones planteadas por nuestros gobiernos para luchar contra este problema. Afortunadamente, hoy en día existen algunas medidas a nivel mundial que proponen soluciones adecuadas para combatir el calentamiento global, una de ellas es el protocolo de Kioto: un acuerdo internacional, por el que diferentes países, entre ellos España, se comprometen a reducir las emisiones de gases provocadores del calentamiento global.

- *¿Qué os parece esta medida?*
- *¿Creéis que es posible llevarla a cabo? ¿Cómo?*

Se plantea al grupo-clase el siguiente dilema moral:

Tomás empezó a trabajar en una central térmica que funciona con carbón hace cuatro meses. Un día llega a casa y comenta que la central está incumpliendo la normativa vigente de medio ambiente, superando las limitaciones de CO2 impuestas; además sabe por experiencia que el informe que anualmente se debe emitir a las Administraciones Públicas informando de las emisiones de gases de efectos invernadero está falseado. Tomás no sabe qué hacer. Denunciar a la central por contaminar el planeta, lo que le puede costar el puesto de trabajo, o guardar silencio y conservar el suyo y el de sus compañeros.

- *¿Qué le aconsejaríais a Tomás? ¿Qué argumentos le daríais?*

En grupos de 3 o 4 personas, se discutirán las opciones y se hará una lista con tres argumentos que defiendan la opción elegida. Posteriormente, se hará una puesta en común y un coloquio sobre las ideas más interesantes. (No existe una opción correcta. Lo importante es que todos vean y se enriquezcan con diferentes puntos de vista y puedan tomar libremente su decisión). En caso de faltar tiempo, el dilema moral será trabajado en gran grupo, a través de una lluvia de ideas.

El profesor concluye la actividad comentando que el calentamiento global es un problema que afecta a todo el planeta y, cuanto más tardemos en actuar, más difícil será resolver algo que nos afecta a todos.

PROPUESTA DE CONTINUIDAD:

1. Enterrar un corazón de manzana, una hoja de lechuga y un envase de plástico. Al cabo de los 15 días, desenterrarlo y ver qué ha pasado. El corazón de la manzana y la hoja de lechuga no estarán, o quedará muy poco de ellos porque son biodegradables, es decir, se vuelven a convertir en parte de la tierra; en cambio, el plástico aún seguirá intacto.

2. Traer al aula dos cajas de cartón y pintar una de azul y otra de amarillo. La azul estará destinada a papel y cartón, mientras que la caja amarilla recibirá el plástico, los envases y los brick. Entre toda la clase se hará un cartel para cada caja, por ejemplo: "El papel y el cartón son mi perdición". Se responsabilizará a la clase del vaciado de las cajas en sus lugares correspondientes.

TÍTULO:

MERECES SABER LA VERDAD

AUDIOVISUAL

VARIABLES QUE SE PUEDEN TRABAJAR:

Pensamiento crítico; identificación, expresión y regulación emocional; Toma de decisiones.

ÁREA CURRICULAR:

Lengua Castellana y Literatura; Biología y Geología; Educación Plástica, Visual y Audiovisual; Educación en valores cívicos y éticos.

CONTEXTO ESCOLAR:

Promoción de hábitos saludables.

EDAD RECOMENDADA:

De 12 a 14 años.

SINOPSIS:

El abuelo de un chico fallece dejándole una carta en la que reconoce ser propietario de una empresa que fabrica un producto muy conocido por todos. Sin especificar cuál es, el abuelo le desvela las claves del éxito del producto y le da algunas pistas sobre el poder que las marcas pueden llegar a ejercer en la sociedad.

REFERENTE TEÓRICO: El consumismo es una de las características de la sociedad actual, tendente a comprar todo tipo de objetos y acumular bienes y servicios que la mayoría de las veces resultan innecesarios. Una de las consecuencias negativas que puede provocar en las personas es la aparición de sentimientos de insatisfacción y ansiedad, al no colmar nunca lo que se desea. Esta conducta está favorecida por la publicidad, los medios de comunicación y las técnicas de venta de las grandes empresas y las productoras, cuyo único objetivo es conseguir, a finales de año, buenos números de venta, sin importarles muchas veces si los productos que venden pueden perjudicar o no la salud.

En los últimos 15 años los publicistas han centrado su atención en los niños y, sobre todo, en los adolescentes, que por su inmadurez e inexperiencia tienen muy pocas defensas frente al bombardeo de imágenes estimulantes y mensajes manipuladores, que intentan enseñar que determinados productos o marcas producen sensaciones de bienestar, satisfacción y realización personal. El cuestionamiento y la reflexión, por parte de los adolescentes, de lo que la publicidad esconde ayudarán a formar una personalidad segura y fuerte.

RAZÓN DE SER: Empleando como estímulo la audición de un texto locutado, el docente formula preguntas de aproximación para reflexionar sobre la influencia que la publicidad ejerce en las personas. En una segunda fase se profundiza en la idea de consumismo.

DESARROLLO:

1ª Fase

Imaginad que estáis en casa y recibís una carta muy especial. Es una carta escrita por vuestro abuelo, ya fallecido, y que lleva por título "Mereces saber la verdad". Vamos a escuchar lo que os tiene que contar vuestro abuelo.

Se escucha el texto.

Se reparte a cada alumno una copia de la carta, en la que a continuación de cada párrafo, se han incluido una serie de preguntas para facilitar la comprensión del mensaje. Cada uno, de forma individual, lee la carta de nuevo y contesta a las preguntas, con el fin de descubrir el producto que hizo rico y famoso al abuelo.

Mereces saber la verdad

Hola, si estás leyendo esta carta es porque yo ya no estoy y mereces saber la verdad. Todo empezó hace más de 60 años. Descubrí un producto maravilloso al que añadí algunas mejoras y conseguí fabricarlo en cadena. Es la fuente de nuestra fortuna y es lo que ha hecho que hoy seas una de las personas más ricas y poderosas del planeta. Somos capaces de influir en el país más de lo que nadie sabe.

• *¿De qué modo crees que puede influir un producto en un país?*

Cuando tenía 20 años no me costó mucho convencer a la gente para que probara nuestro producto, ya que casi lo regalaba.

• *¿Te suena de algo? ¿Recuerdas el lanzamiento de algún nuevo producto? ¿Cómo te lo dan a conocer?*

• *¿Suelen regalar cosas?*

Conocí a alguien que me ayudó a venderlo y creamos carteles publicitarios con el eslogan "Vive a la última". Nos hicimos famosos cuando en el cine aparecían actores utilizando nuestro producto y su consumo se popularizó.

• *Recuerda marcas que hayas visto en películas de cine y televisión.*

• *Recuerda actores que promocionan productos o son los patrocinadores directos (deportes, joyas...)*

Era una moda. Aprovechamos para subir los precios y lanzar otros productos parecidos. Ahora nuestro producto forma parte de la vida de muchas personas que no pueden dejar de comprarlo día a día.

• *Enumera algunos productos que consideres importantes en tu vida y que en la época de tus padres no lo fueran tanto (televisión, coche, maquillaje...)*

• *¿Estar encadenado a un producto tiene efectos positivos en la salud? ¿Y negativos?*

Es genial, hemos conseguido hacer que nuestros clientes tengan miedo a pasarlo mal si dejan de comprarnos y que crean que van a echar demasiado de menos el producto, incluso alguno piensa que no va a ser capaz de disfrutar de la vida de la misma manera.

Pobres ilusos. Solo tendrían que dejar pasar el suficiente tiempo. Pero muy pocos se atreven a poner nuestro producto en duda. Los más jóvenes creen que cuando quieran pueden dejar de comprarlo y algunos nos dicen que nos compran por llevar la contraria.

• Enumera productos anunciados en la televisión dirigidos directamente a la gente joven y la idea que quieren transmitir.

Producto	Idea que transmiten
Tabaco	Libertad, éxito
Alcohol	Diversión, sexo
Ropa	Juventud, belleza

No saben que eso es precisamente lo que queremos que crean. Es nuestro trabajo desde hace años y años: queremos que no piensen tanto y se dejen llevar. Solo les manipulamos lo necesario para conseguir su dinero y que no dejen de comprar el producto del que vivimos. El sistema es perfecto. Solo tenemos que hacer que no se cuestionen lo que hacemos. Al final todos son como borregos.

¿Ya sabes qué producto es el que vendemos?

• *¿De qué producto se puede tratar?* (Tabaco, alcohol, móviles... aunque podría ser cualquier otro).

Pasados 10 minutos, se procede a la puesta en común de todas las ideas surgidas.

2ª Fase

El docente formula preguntas de aproximación que hacen referencia a la manipulación e influencia que la publicidad ejerce en nosotros.

El principal objetivo de los anuncios publicitarios es conseguir un buen número de ventas, dejando en un plano secundario los efectos que los productos que se venden pueden tener sobre la salud de las personas. ¿Qué productos conocéis que actualmente se publiciten en la televisión, radio, Internet... y que pongan en riesgo la salud de sus consumidores?, ¿por qué creéis que se permite que sigan anunciándose?

¿Qué podemos hacer nosotros contra esto?

La publicidad genera en nosotros hábitos y necesidades donde no las hay y juega con nuestra libertad de elección mediante su influencia. ¿Cómo nos sentimos cuando vemos un anuncio de algún artículo nuevo que queremos y no podemos conseguir? (La publicidad despierta, potencia y motiva diferentes necesidades, como la posesión de objetos, elevadas aspiraciones, éxito o poder, que si no son cubiertas pueden generar en nosotros insatisfacción).

¿Qué quiere decir la siguiente frase: La decoración del árbol de navidad, no es lo que hace importante la Navidad? (Lo que hace importante a las personas no es lo que tengan, sino cómo sean).

Cuantas más cosas se tengan, ¿más feliz se es?, ¿qué es la felicidad para vosotros?

A continuación, se realiza la siguiente dinámica:

Se divide la clase en equipos de 3 o 4 alumnos. La mitad de los grupos harán un retrato robot de un joven de su misma edad para quien lo más importante es TENER; es decir, se caracteriza por ser consumista y raramente consigue ser feliz si no tiene lo que desea. La otra mitad de los grupos harán un retrato robot de un chico de su misma edad, para el que lo más importante es SER; es decir, aunque es algo consumista (como todos lo somos), su felicidad no está basada en cosas materiales. Cada grupo lo dibujará esquemáticamente y responderá a una serie de preguntas.

- *¿Cómo se llama?*
- *¿Qué lleva puesto?*
- *¿Qué actividades realiza?*
- *¿Qué productos consume?*
- *¿A qué sitios va?*
- *¿Cómo son sus amigos?*

Pasados 10 minutos se procede a la puesta en común de los retratos robot. Se finaliza la actividad con la siguiente reflexión:

¿Habéis visto qué diferentes han salido los retratos robot? Antes de responder a las preguntas todos teníais el mismo dibujo, la misma persona. Pero, según la hemos vestido y dado cualidades, hemos creado a chicos que tienen formas de ser y pensar muy diferentes. Uno lo que más valora es TENER el último móvil que ha salido o llevar ropa de marca; mientras que el otro es feliz con tener un móvil con el que hablar con sus amigos. Fijémonos en que la publicidad tiene mucho que ver en la diferencia entre TENER y SER. Las empresas se gastan millones de euros al año en averiguar qué nos tienen que decir para que compremos sus productos, en cierta medida nos manipulan y se creen muy listos por ello, pero nosotros tenemos que ser más inteligentes y aprender a diferenciar entre lo que es esencial y accesorio y, sobre todo, qué productos nos intentan vender y pueden dañar nuestra salud. La cuestión no es dejar de consumir, ya que todos en algún momento habremos comprado cosas no esenciales, sino dejarnos manipular y elegir por nosotros mismos, priorizando SER sobre TENER.

PROPUESTA DE CONTINUIDAD:

Se propone una actividad en la que los alumnos analicen anuncios publicitarios, con el objetivo de descubrir las estrategias que utilizan los publicistas para lograr vender sus productos.

Un día antes, el docente pide a cada alumno que busque un anuncio en alguna revista o Internet (se aconseja realizar la actividad en el aula de informática o en un aula con acceso a Internet) y lo lleven al día siguiente al aula.

Se divide al grupo en equipos de 3-4 personas. Cada alumno contribuirá al equipo asignado con sus anuncios que analizarán a partir de la ficha que se presenta a continuación:

ANUNCIOS PUBLICITARIOS

- *Producto que se intenta vender.*
- *¿A qué público va dirigido?* (Mujeres, hombres, niños, adultos, ancianos...)
- Para convencer a las personas a comprar, todos los anuncios usan unos valores con los que nos gustaría sentirnos identificados, como la libertad, el poder, la belleza, el éxito, la diversión... *¿Qué valores ves en el anuncio?*
- *¿Cómo dice el anuncio que se pueden alcanzar esos valores?*
- *En realidad, ¿cómo conseguirías alcanzar ese valor, sin tener que consumir el producto que ofrece el anuncio?*
- *¿Qué le dirías a tus padres, hermanos, amigos para que no se dejen engañar?*

Una vez cumplimentadas las fichas de los anuncios recopilados, se procede a la puesta en común.

TÍTULO:

TABACO NO, GRACIAS

AUDIOVISUAL

VARIABLE QUE SE PUEDE TRABAJAR:

Pensamiento crítico; Toma de decisiones.

ÁREA CURRICULAR:

Lengua Castellana y Literatura; Biología.

CONTEXTO ESCOLAR:

Prevención del consumo de drogas.

EDAD RECOMENDADA:

De 12 a 14 años.

SINOPSIS:

Ramón está internado temporalmente en un centro de menores y comparte habitación con un chico que fuma. Al principio le molesta muchísimo, pero conforme se va habituando al centro y a su nuevo amigo, su actitud hacia el tabaco va cambiando.

REFERENTE TEÓRICO: La adicción al tabaco es una de las más extendidas y, sin duda, una de las más subestimadas. Para muchos, el tabaco aún sigue siendo considerado como una droga menos perjudicial que otras, a pesar de que el nivel de dependencia de la nicotina es prácticamente tan alto como el de la cocaína o la heroína. Teniendo en cuenta que el proceso de acercamiento y aceptación del tabaco es muy paulatino, a veces casi inapreciable, y que la edad de inicio del consumo se sitúa en las edades que abarcamos en esta actividad, parece muy adecuado reflexionar sobre estas cuestiones.

RAZÓN DE SER: Con la ayuda de un estímulo audiovisual, el alumnado podrá conocer, de manera sencilla y simplificada, el proceso habitual de adicción al tabaco y reflexionar sobre algunos aspectos y consecuencias de esta sustancia que probablemente no conocen. Finalmente, como propuesta de continuidad, podrán aportar su propio granito de arena, animando a otros a que dejen de fumar.

DESARROLLO:

1ª Fase

En la secuencia que veremos a continuación veréis cómo un chico de instituto, Ramón, que durante unos días tendrá que estar en un centro de menores, va cambiando su actitud hacia el tabaco, sustancia que en un primer momento parece no soportar.

Fijaos bien en lo que ocurre. ¿Podéis identificar las fases que atraviesa?

Las fases podrían ser las siguientes:

1. Primero lo rechaza, abre las ventanas porque le molesta incluso el olor y le dice a su compañero directamente: No fumes.

2. Abre la ventana directamente cuando ve que el otro va a fumar, acepta una calada, lo prueba y lo asocia con los ratos de charla que tiene con su amigo en el cuarto.

3. Finalmente, el amigo le ofrece el cigarrillo, como dando por hecho que fuma. La relación con el tabaco es cada vez más natural, no hablan de ello como de algo que tuviera importancia. El amigo le da el cigarrillo que le corresponde, Ramón lo coge, lo enciende con maestría y siguen la conversación como si tal cosa. Nada que ver con lo que ocurría al principio.

Se proyecta el audiovisual:

- *¿Pensáis que lo que le ocurre a Ramón con el tabaco le sucede a mucha gente?*
- *¿Creéis que es fácil o difícil engancharse al tabaco? ¿Creéis que Ramón seguirá fumando?*
- *¿Qué creéis que pensaba Ramón acerca del tabaco en esa primera calada? (Probablemente que no pasaba nada, que no se iba a enganchar).*

2ª Fase

Hay muchas cosas que la gente no sabe sobre el tabaco. Quizá por eso empiezan probándolo, creyendo que no tendrá ninguna importancia. El problema es que, al final, muchos terminan dependiendo del tabaco más de lo que les gustaría. Fijaos en algunas de estas curiosidades:

SABÍAS QUE...

- ¿La edad de inicio del tabaco actualmente ronda los 12 años?
- ¿Los cigarrillos llevan hasta 4.000 sustancias adulterantes para que la nicotina haga mayor efecto y la gente se enganche más fácilmente? (P.ej. amoníaco utilizado para limpiar baños o el arsénico, veneno para ratas).
- ¿El tabaco da mal aliento, pone los dientes amarillos, hace que tu pelo y ropa huela a cenicero y causa cáncer de boca, lengua, garganta y pulmón?
- ¿La nicotina tiene el mismo poder adictivo que sustancias como la cocaína y la heroína?
- ¿La nicotina es un veneno, una gota pura mata a una persona normal?
- ¿Los hijos de padres que fuman tienen más problemas de salud: catarros, alergias, infecciones de oído y asma?
- ¿Las tabacaleras se aseguran de que en cada cigarrillo haya la cantidad suficiente de nicotina como para mantener la adicción?
- ¿Algunos efectos perjudiciales del tabaco, como el cáncer de pulmón, sí tienen que ver con la cantidad de tabaco fumado (a mayor cantidad, más posibilidades); pero otras dolencias derivadas, como los problemas cardíacos, no tienen que ver con ello y aparecen incluso con bajos consumos (3 pitillos al día)?
- ¿Los fumadores que mueren por complicaciones derivadas del tabaco pierden una media de 14 años de vida?
- ¿Treinta minutos de exposición pasiva al humo de tabaco son suficientes para que el sistema circulatorio del no fumador se comporte de manera similar al de un consumidor?
- ¿Actualmente, a nivel global, hay unos 1.300 millones de fumadores en el mundo?

Fuente: www.elmundo.es (http://www.elmundo.es/elmundosalud/2005/08/25/tabacodossiers/1124983555.html)

PROPUESTA DE CONTINUIDAD:

Cuando veas a una persona que conozcas fumando, pregúntale por qué lo hace. Anota todas las respuestas que te den y las pondremos en común en clase, analizándolas y sacando conclusiones de las mismas.

MATERIAL PARA EL DOCENTE: (Imagen para proyectar)

TÍTULO:

NEURONAS

AUDIOVISUAL

VARIABLE QUE SE PUEDE TRABAJAR:

Pensamiento crítico; Empatía; Pensamiento creativo.

ÁREA CURRICULAR:

Matemáticas.

CONTEXTO ESCOLAR:

Convivencia escolar; Trabajo por proyectos.

EDAD RECOMENDADA:

De 12 a 14 años.

SINOPSIS:

En el anuncio vamos viendo cómo una sola neurona, aunque tiene vida, en conexión con otras, forma equipo y cuando esto ocurre se llega más lejos.

REFERENTE TEÓRICO: El trabajo en equipo es una habilidad social que, sobre todo en el ámbito educativo, hay que ir enseñando paulatinamente, especialmente en las primeras etapas de la Primaria, en las que el individualismo destaca al no estar todavía desarrollada la capacidad empática y el concepto del otro (Piaget). Sin embargo, la práctica constante de técnicas cooperativas y la propuesta regular de actividades grupales favorecen el desarrollo de la empatía y la construcción de relaciones sociales positivas orientadas a la consecución de objetivos comunes. En la adolescencia el grupo juega un papel importantísimo en el desarrollo de su personalidad y unos buenos equipos de trabajo no solo proporcionarán mejores resultados, sino que crearán un mejor clima de convivencia y fomentarán las ganas por aprender al sentirse a gusto.

RAZÓN DE SER: En un mundo sumamente individualista, y en una etapa como la adolescencia en la que el culto al yo para ser aceptado en el grupo es preponderante, trabajar en la línea del colaboracionismo entre iguales es muy importante. El fomento del trabajo por proyectos, los retos que hagan posible el pensamiento crítico y creativo para llegar a un objetivo, son de suma importancia.

DESARROLLO:

1ª Fase

Introducimos la actividad preguntando si les gusta más trabajar solos o en equipo y cuáles son las razones en uno u otro sentido.

A continuación, proyectamos el anuncio publicitario “Neuronas”.

2ª Fase

¿Qué mensaje creéis que se nos quiere transmitir?, ¿estáis de acuerdo? Les invitamos a que piensen por un momento en la afirmación que hacen en el vídeo: «Una neurona sola no puede pensar ni soñar». *¿Estáis de acuerdo?, ¿por qué?*

Si sustituimos la palabra neurona por nosotros mismos/as, podemos pensar en ejemplos en los que hemos avanzado más cuando hemos trabajado varias personas a la vez.

3ª Fase

«NUESTRAS CONEXIONES»

Vamos a realizar un mapa de conexiones de nuestra clase.

Primero, en una hoja, van a dibujar su neurona. Pueden poner su nombre y rellenar una neurona con aspectos positivos de su personalidad que pueden ayudar a los demás. En otra hoja dibujarán otra neurona con aspectos negativos de su personalidad, que no ayudan a trabajar en equipo con los demás.

En un papel continuo grande, a modo de mural, cada uno/a escogerá una cualidad suya de las que ha escrito, dibujando también una línea a modo de neurona, con el fin de que al final de la actividad tengamos el mapa neuronal positivo en el que todas las neuronas estén conectadas.

Leeremos en voz alta todo lo que hemos escrito para darnos cuenta de toda la potencialidad que tenemos como equipo humano.

Finalmente, la neurona de aspectos negativos la rompemos como símbolo de que queremos mejorar.

4ª Fase

Veamos si las neuronas se ponen a funcionar y colaboran entre todos/as. Por equipos de trabajo tienen que intentar resolver estos retos matemáticos. Hay que recordarles que lo importante es juntar neuronas, no que una sola persona lo resuelva. Todos deberán saber cómo se realiza. Al final de la actividad deberán numerarse para que después, al decir un número por parte del profesor/a, esa persona sea la portavoz de todos.

RETO 1:

En este reto, cada letra representa un número del 0 al 9. El primer número de cada palabra tiene que ser distinto de cero ¿qué número debe representar cada letra para que la suma sea correcta?

Nota: este tipo de retos se conoce como alfamético.

Solo hay una manera de solucionarlo y es que B=1, I= 5 y C=4

```
  B I C I
  B I C I
  B I C I
+ B I C I
  B I C I
  B I C I
---------
  T R E N
```

```
  1 5 4 5
  1 5 4 5
  1 5 4 5
+ 1 5 4 5
  1 5 4 5
  1 5 4 5
---------
  9 2 7 0
```

RETO 2:

Completa los 12 cuadrados vacíos con números que sean múltiplos de 3, no mayores de 18, de manera que sean correctas las operaciones en horizontal y en vertical.

	+		+		=	
:		–		x		+
	x		–		=	
+		+		:		–
	+		+		=	27
=		=		=		=
14	–		–	2	=	3

6	+	9	+	3	=	18
:		–		x		+
3	x	6	–	6	=	12
+		+		:		–
12	+	6	+	9	=	27
=		=		=		=
14	–	9	–	2	=	3

RETO 3

¿Conocéis las fichas del dominó? ¿Podríais decir cuánto suman todos sus puntos?

SOLUCIÓN: Hay un total de **168 puntos** en el dominó clásico. Se puede comprobar contándolos directamente, o utilizando el siguiente razonamiento: Cada número del **0 al 6** aparece **8 veces** en total en todas las fichas. Por tanto, la suma total de puntos se obtiene así:

6 x 8 + 5 x 8 + 4 x 8 + 3 x 8 +2 x 8 + 1 x 8 + 0 x 8 = 168

Una vez realizados los retos, pondremos en común las soluciones y se autoevaluarán la forma de trabajar.

- ¿Hemos trabajado como red neuronal?
- ¿No nos ha importado que alguien no diera su opinión?
- ¿Importó más en el proceso el resultado que todos colaboráramos en conseguirlo?
- ¿Alguien se sintió incómodo/a en el trabajo porque no se contó con alguna persona?
- Reflexión final sobre lo que digan.
- Dejar claro que el trabajo cooperativo y colaborativo favorece la consecución de objetivos.

MATERIAL UTILIZADO:

"Retos matemáticos para primer ciclo de secundaria"

Autor: Javier Diego Sánchez

Editorial: CCS

TÍTULO:

REDES SOCIALES

AUDIOVISUAL I

AUDIOVISUAL II

ARTÍCULO

VARIABLE QUE SE PUEDE TRABAJAR:

Pensamiento crítico.

ÁREA CURRICULAR:

Tecnología y Digitalización.

CONTEXTO ESCOLAR:

Tecnologías de relación información y comunicación (TRIC); Convivencia digital; Lengua Castellana y Literatura; Promoción de hábitos saludables.

EDAD RECOMENDADA:

De 12 a 14 años.

SINOPSIS:

Audiovisual 1: En el vídeo, diferentes personas demuestran saber mucho sobre la vida de una chica que está en el micrófono. Ella se sorprende al descubrir que toda esa información la ha compartido ella misma en redes sociales, sin ser plenamente consciente de las implicaciones.

Audiovisual 2: La actriz nos cuenta su experiencia con el móvil por las noches y cómo no descansaba bien debido a su adicción a un juego.

Artículo: Nos revela datos sobre el consumo, nos estamos empezando a acostumbrar a preguntar de todo a las inteligencias artificiales "IA" sin ningún tipo de pensamiento crítico sobre lo que nos ofrece.

REFERENTE TEÓRICO: Las redes sociales son consideradas en el entorno científico como «una adicción sin sustancia». En los adolescentes esto se ve claramente cuando, al intentar regular su uso, el efecto es el enfado o la ira, el bajo rendimiento académico o conflictos familiares. El uso de redes sociales está directamente ligado a la producción de dopamina por parte del cerebro que provoca la necesidad de tener más y más. Nos encontramos en una edad definida como generación Z o generación hiperconectada y, a la vez, tiene dentro de ella a la generación «mute» o generación que no habla por teléfono, no queda con los demás y solo se comunica a través de las redes sociales.

RAZÓN DE SER: Trabajar sobre redes sociales en la adolescencia es vital para el desarrollo de su identidad personal, puesto que las redes sociales en sí mismas no son ni buenas ni malas, sino el uso que de ellas se haga será como influirán positiva o negativamente en los chicos y chicas de esta edad, por lo que, cuanto antes se aborde el tema en edades en las que se comienza con ellas, más herramientas de uso tendrán para discernir entre lo que está bien y lo que está mal.

DESARROLLO:

1ª Fase

Hoy hablaremos de las redes sociales.

Pongamos en común los beneficios y perjuicios que creéis que pueden tener las redes sociales para vuestra vida.

Cread una tabla en la que escribáis las ventajas y los inconvenientes.

Ponedlas en común en el equipo de trabajo, para después ponerlas en común en gran grupo. Podemos utilizar la técnica cooperativa (1,2,4).

2ª Fase

Introducimos el audiovisual 1:

- *¿Qué os ha parecido?*
- *¿Hay algo que os haya llamado la atención?*
- *¿Podríamos saber cosas vuestras si entramos en vuestros perfiles?*

- *¿Sois conscientes de que cualquier dato de vuestra vida puesto en cualquier red social lo puede ver cualquier persona en el mundo entero?*
- *¿Irías por la calle parando a desconocidos y contándoles cosas de vuestra vida?, y si la respuesta es no, como es lógico, ¿por qué lo hacemos en las redes sociales?*
- *¿Eres consciente que cada foto que publicas en ese instante dejas de tener el control sobre ella porque se puede hacer viral y tú no poder pararlo?*

3ª Fase

Introducimos el audiovisual 2:

¿Qué te parece lo que has visto?

La actriz Úrsula Corberó nos cuenta cómo no podía descansar bien por el uso indiscriminado del móvil por la noche en la cama, ¿te ha pasado o te pasa así lo mismo?

- *¿Dejáis el móvil apagado en algún lugar común antes de iros a dormir para no estar jugando o chateando por la noche?*
- *¿Juegas o chateas en las horas que se supone son de descanso?*
- *Investiguemos un poquito, os pedimos que en grupo busquéis la razón de por qué no es bueno el uso de móviles justo antes de dormirnos.*
- *¿Sabíais lo que es la dopamina del cerebro?*
- *¿Sacamos alguna conclusión?*

4ª Fase

Os propongo un juego de adivinanzas.

¿Sabéis a qué edad se pueden utilizar las diferentes redes sociales: Instagram, Tik Tok, WhatsApp, Telegram, Youtube, Snapchat?

Habladlo entre vosotros por equipos.

La edad mínima legal en España es muy clara, **los 16 años**. ¿Sabíais que mentir sobre la edad en Internet se considera un delito menor?

Proyectamos el artículo y lo vamos leyendo todos juntos, comentando los datos y aportando ideas y reflexiones entre todos.

Explicamos las **pautas básicas de prevención**:

- No compartir datos personales ni imágenes comprometidas.
- No responder a provocaciones ni amenazas en línea.
- Guardar pruebas (pantallazos, mensajes).
- Bloquear y denunciar al acosador en la plataforma.
- Hablar con un adulto de confianza o con el equipo de orientación del centro.
- *¿Sacamos alguna conclusión de todo lo que hemos visto y leído?*

PROPUESTA DE CONTINUIDAD:

Complementar esta actividad con la programación de una visita por parte de los miembros de seguridad del estado, que están siempre encantados/as de acudir a los centros para hablar tanto al alumnado, como a los padres, como al profesorado.

TÍTULO:

LOS NIEVECIONISTAS Y OTRAS CONSPIRANOIAS

AUDIOVISUAL

VARIABLES QUE SE PUEDEN TRABAJAR:

Pensamiento crítico; Toma de decisiones; Autoestima; Habilidades de comunicación; Identificación, expresión y regulación emocional.

ÁREAS CURRICULARES:

Física y Química; Matemáticas.

CONTEXTOS EDUCATIVOS:

Trabajo por proyectos; STEM.

EDADES RECOMENDADAS:

De 12 a 14 años.

SINOPSIS:

En este vídeo viral, una mujer cuestiona la realidad de la nieve, planteando la sorprendente idea de que podría ser falsa.

REFERENTE TEÓRICO: Entre los 12 y 14 años, los adolescentes comienzan a desarrollar una mirada crítica sobre el mundo. A la vez, son tremendamente vulnerables a los discursos virales, los vídeos impactantes y las explicaciones alternativas. Esta etapa es clave para entrenar la duda razonada, el análisis de fuentes y el escepticismo sano, lejos del cinismo. Esta actividad se sustenta en los fundamentos del pensamiento crítico como herramienta educativa para combatir la desinformación, un reto crucial en la sociedad digital actual. Según Matthew Lipman "enseñar a pensar" es tan importante como enseñar conocimientos. La alfabetización mediática y científica se vuelve indispensable ante la proliferación de contenidos virales no verificados.

También se apoya en el modelo de enseñanza de las competencias informativas y digitales, que busca formar ciudadanos capaces de evaluar fuentes, distinguir entre hechos y opiniones, y argumentar con base en evidencias.

RAZÓN DE SER: Una mujer pone en duda la realidad de la nieve. ¿Y si tuviera razón? En esta actividad analizamos un vídeo viral con actitud científica, trabajamos el pensamiento crítico y exploramos el mundo fascinante (y a veces inquietante) de las teorías de la conspiración. Desde los terraplanistas hasta los nievecionistas, pasando por los que creen que los pájaros son drones espía... ¿Cómo surgen estas ideas? ¿Por qué tanta gente las cree? ¿Qué tienen en común? Una propuesta divertida, crítica y llena de creatividad para aprender a pensar por nosotros mismos.

El vídeo sirve como punto de partida para analizar con actitud científica y pensamiento crítico, cómo surgen estas teorías y cómo afectan nuestra percepción del mundo. Con humor y creatividad, se invita a reflexionar sobre la importancia de cuestionar las "verdades absolutas" y aprender a distinguir entre hechos y creencias infundadas.

DESARROLLO:

1ª Fase

¡Atención, futuros científicos y detectives de la verdad! Antes de enfrentarnos al misterio de «Los nievecionistas...", quiero despertar vuestra curiosidad. *¿Alguna vez os habéis preguntado si todo lo que os dicen es realmente cierto? ¿Habéis oído hablar de teorías extrañas sobre la Tierra, el espacio o incluso sobre cosas tan cotidianas como la nieve?*

Pensad por un momento: *¿Qué cosas os parecen absolutamente ciertas? ¿La gravedad, la forma de la Tierra, la existencia de los dinosaurios? Ahora, imaginad que alguien os dice que todo eso es mentira, que es parte de un gran engaño. ¿Cómo reaccionaríais? ¿Sentiríais curiosidad, enfado, confusión o tal vez un poco de miedo? ¿Qué preguntas os haríais?*

¿Confiaríais en lo que siempre habéis creído o estaríais abiertos a escuchar otras posibilidades? Vamos a explorar juntos estas preguntas antes de ver el vídeo. ¿Estáis listos para poner a prueba vuestro pensamiento crítico?

2ª Fase

Comenzamos viendo el vídeo en el que una mujer asegura que la nieve es falsa. Después del visionado, planteamos la pregunta: *¿Es verdad lo que dice el vídeo? ¿La nieve no es de verdad?*

Pero no responderemos inmediatamente. Vamos a trabajar en cuatro pasos mediante la técnica 1-2-4:

- 1 (Individual): Cada alumno dedica un tiempo a pensar su opinión personal, con argumentos.
- 2 (Parejas): Se juntan en parejas, comparan ideas y llegan a un punto en común.
- 4 (Grupos): Dos parejas se unen, confrontan posturas y elaboran una respuesta común del grupo de cuatro alumnos.
- Puesta en común: Se recogen las ideas de cada grupo y se abre un debate guiado por el profesorado.

3ª Fase: *La ciencia detrás del engaño*

Después del debate inicial, es hora de dar respuestas científicas que expliquen lo que ocurre en el vídeo. Para ello, seguiremos una secuencia clara, con apoyo visual si es posible (pizarra, esquemas, demostración en directo o vídeo).

¿Por qué la nieve no gotea?

La clave está en el **estado físico** de la nieve y en cómo se comporta cuando la calentamos con una llama directa.

- La nieve está formada por cristales de hielo con mucho aire en su interior.
- Cuando acercamos un mechero, el calor es tan intenso y localizado que el hielo no se derrite en forma líquida, sino que sublima: pasa directamente de sólido a gas.
- El agua que sí se derrite es absorbida por el resto del hielo o por el hollín de la combustión y no gotea fácilmente.

Concepto clave: *Sublimación*

Cambio de estado directo de sólido a gas, sin pasar por el líquido. Lo vemos también con el hielo seco (CO_2 sólido).

¿Por qué la nieve se ennegrece?

- La llama de un mechero de gas no siempre quema completamente el combustible.
- Cuando hay combustión incompleta, se produce carbono elemental (hollín), una sustancia negra que se deposita sobre la superficie de la nieve.

Concepto clave: *Combustión incompleta*

Ocurre cuando no hay suficiente oxígeno. El resultado no es solo CO_2, sino también monóxido de carbono (CO) y partículas de carbono (C) —es decir, el pigmento conocido como *negro de humo*—.

¿Por qué huele mal?

El olor proviene de los compuestos que se liberan del gas al arder: el butano o propano no se queman completamente, generando gases malolientes.

¡No es la nieve la que huele mal! Es el gas del mechero lo que produce ese olor.

¿Cómo demostrarlo?

Opciones:

1. Demostración en clase:

- Tomar una cucharita de metal.
- Acercarle un mechero: verán que también ennegrece.

2. Buscar vídeos científicos de refutación.

Conclusión

La nieve es real. Lo que ocurre es que estamos usando el tipo de calor menos adecuado para observar su fusión líquida, y malinterpretamos lo que vemos por no conocer los fenómenos físicos implicados.

4ª Fase: *¿Qué otras conspiraciones conocéis?*

Pensando como científicos, es donde los estudiantes aplican el pensamiento crítico y los conocimientos científicos adquiridos para refutar la conspiración que investigaron en la fase anterior. En esta etapa, cada grupo debe analizar la teoría conspirativa desde una perspectiva racional, buscando evidencias científicas, lógicas o históricas que la contradigan.

El objetivo no es convencer a los demás de que la teoría es falsa, sino demostrar por qué ellos, como grupo, no creen en ella. Deben redactar una explicación razonada, utilizando datos y argumentos sólidos para desmontar los puntos clave de la conspiración. Se anima a los estudiantes a pensar como científicos, separando hechos de opiniones y basando sus conclusiones en evidencias verificables.

Para dicha finalidad, dividimos la clase en grupos de 4 integrantes y les entregamos la siguiente ficha que tendrán que completar.

FICHA: ¿Qué otras conspiranoias conoces?
Nombre del grupo: ..... **Integrantes:** .....
1. Nombre de la conspiración que vais a investigar:
2. ¿En qué consiste esta teoría?
3. ¿Quiénes la promueven? (Personas, webs, grupos...)
4. ¿Dónde la habéis visto o escuchado? (Redes, vídeos, libros...)
5. ¿Qué argumentos utiliza para parecer creíble? • Usa palabras científicas. • Presenta ejemplos concretos. • Apela a emociones (miedo, desconfianza, sorpresa). • Dice "nadie quiere que sepas esto". • Muestra vídeos o supuestas pruebas. • Otros: .....
6. ¿Hay alguna prueba científica o lógica que la contradiga?
7. ¿Vosotros creéis en esta conspiración? ¿Por qué?

5ª Fase: *Pensando como científicos*

Cada grupo reflexiona: *¿Qué explicación racional puede desmontar esa conspiración?*

Les pedimos que redacten una respuesta razonada, utilizando ciencia, lógica o evidencias históricas. No hace falta convencer a los demás, basta con mostrar por qué ellos no creen en esa conspiración.

6ª Fase: *Inventamos nuestra conspiración*

Ahora viene la parte más creativa. Cada grupo debe inventar una conspiración falsa, pero que parezca verdadera. Para ello les daremos algunas pistas sobre qué elementos suelen aparecer en las conspiraciones:

- Uso de palabras científicas sin base (nanochips, energía cuántica...)
- Ejemplos personales ("yo lo vi", "una amiga me lo contó...")
- Desconfianza hacia la ciencia oficial.
- Supuestos "expertos" alternativos.
- Grabaciones o vídeos impactantes.
- Sensación de "ver lo que otros no ven".

Cada grupo presenta su teoría al resto de la clase, que deberá identificar los trucos y argumentos que han utilizado para hacerla creíble.

PROPUESTA DE CONTINUIDAD

Podemos proponer que la clase cree un pequeño "Museo de la Conspiración", con carteles explicativos de todas las teorías tratadas (reales e inventadas), analizando sus elementos comunes, peligros sociales y cómo combatirlas con pensamiento crítico.

También se puede invitar a un periodista científico o divulgador para hablar sobre el papel de los medios en la propagación de bulos.

ACTIVIDADES RELACIONADAS

- A ojo de buen cubero (10-12 años) (Toma de decisiones).
- ¿Qué cae antes? (10-12 años) (Toma de decisiones).

TÍTULO:

EL EXPERIMENTO DEL ASCENSOR

AUDIOVISUAL

VARIABLES QUE SE PUEDEN TRABAJAR:

Pensamiento crítico; Pensamiento creativo; Toma de decisiones; Autoestima; Empatía; Asertividad.

AREAS CURRICULARES:

Lengua castellana y Literatura; Educación plástica, visual y audiovisual..

CONTEXTOS EDUCATIVOS:

Trabajo por proyectos.

EDAD RECOMENDADA:

De 12 a 14 años.

SINOPSIS:

"El experimento del ascensor". Varias personas se colocan mirando hacia la pared de un ascensor en lugar de hacia la puerta, como haríamos habitualmente. Cuando entra alguien ajeno al experimento, al principio se muestra desconcertado pero, al poco tiempo, imita la postura del grupo sin que nadie se lo pida. El vídeo muestra cómo la presión social puede hacer que actuemos en contra de nuestra lógica solo para encajar.

REFERENTE TEÓRICO: En la adolescencia se comienza a construir una identidad personal, al tiempo que se siente una gran necesidad de aceptación por parte del grupo de iguales. Esta etapa vital, en la que la pertenencia al grupo cobra tanta importancia, es el momento ideal para reflexionar críticamente sobre cómo se construyen nuestras opiniones y decisiones, y sobre el valor de defender nuestro propio criterio frente a la presión externa.

El psicólogo Solomon Asch desarrolló en los años 50 una serie de experimentos que demostraron cómo el comportamiento humano puede verse profundamente influenciado por la presión del grupo. Aunque los individuos fueran plenamente conscientes de que la mayoría estaba equivocada, muchos eran capaces de modificar su respuesta por miedo al rechazo o por la necesidad de pertenencia.

Este fenómeno se conoce como conformidad social y constituye una de las claves de la psicología de grupo.

Entenderla es fundamental para desarrollar un pensamiento crítico, autónomo y resistente a la manipulación.

RAZÓN DE SER: ¿Somos realmente dueños de nuestras decisiones? ¿Hasta qué punto el grupo influye en nuestra manera de pensar y actuar? En esta actividad vamos a poner a prueba nuestra capacidad de resistir la presión del grupo con un sencillo experimento en el aula que replica el famoso "experimento del ascensor", inspirado en las investigaciones de Solomon Asch.

Tras vivir en primera persona esta situación, reflexionaremos sobre nuestros propios comportamientos, veremos un vídeo impactante... y terminaremos con una propuesta de grupo para investigar cómo funciona la psicología de la conformidad. Una actividad sencilla y directa que da mucho que pensar.

DESARROLLO:

1ª Fase: *Preparación del experimento*

Vamos a convertir a toda la clase (menos un integrante) en cómplices de un pequeño experimento social. Vamos a tomar conciencia, como grupo, del papel que pueden jugar nuestras respuestas cuando se actúa de manera coordinada.

El objetivo no es engañar a un compañero o compañera, sino crear entre todos una situación controlada que nos permita observar cómo puede influir el comportamiento del grupo en una decisión aparentemente sencilla. Se trata de generar una presión social leve, inocua y puntual, que sirva de punto de partida para analizar el poder que puede llegar a tener esa presión en situaciones reales.

Para que el experimento funcione, es necesario implicar a toda la clase como si fueran los

actores de un guión, sabiendo que su actuación es clave para que el compañero o compañera que no conoce la consigna actúe con naturalidad. El docente ejercerá de moderador y guía de la escena.

Antes de comenzar, se elige al azar a una persona que saldrá del aula con una excusa. Mientras tanto, el resto del grupo recibirá las instrucciones necesarias para que la puesta en escena sea lo más convincente posible.

Algunas posibles opciones son:

- Ir a por folios, tizas o rotuladores.
- Preguntar al jefe de estudios una duda administrativa.
- Llevar una nota urgente a secretaría.
- Ir a recoger material al laboratorio o sala de audiovisuales.

Mientras tanto, se le planteará al resto del grupo una pregunta muy sencilla, cuya respuesta correcta sea evidente.

Algunas ideas para plantear esta pregunta:

- Pintar dos líneas de diferente longitud y preguntar cuál es la más larga.
- Enseñar un folio y preguntar de qué color es.
- Escribir en la pizarra una resta sencilla y preguntar si es correcta o no.
- Mostrar una palabra y preguntar por su ortografía.

¿Es correcta esta operación? **35-28=8**	 ¿De qué color es esta cartulina?
¿Qué barra es más larga, la A o la B? 	***Vacaciones*** ***Bacaciones*** ¿Se escribe con 'b' o con 'v'?

A todos los alumnos presentes se les indica que deben responder de forma incorrecta, sin revelar el motivo. Se les recuerda que lo importante es que todos contesten lo mismo y de forma segura.

2ª Fase: *Desarrollo del experimento*

Cuando el compañero o compañera vuelva al aula, el profesor repetirá la misma pregunta. Irá preguntando a los alumnos, uno a uno, que contestarán la respuesta errónea acordada.

Tras unas 10-12 respuestas erróneas, le tocará responder al alumno/a que ha estado fuera.

Anotaremos su respuesta.

No se trata de si acierta o no, sino de cómo se ha sentido al escuchar las respuestas equivocadas de sus compañeros, y qué ha tenido en cuenta a la hora de contestar.

3ª Fase: *Puesta en común*

Se abre un debate con preguntas como:

- *¿Qué pensaste cuando escuchaste las respuestas de tus compañeros?*
- *¿Te sentiste inseguro/a respecto a tu respuesta?*
- *¿Tuviste la tentación de decir lo mismo que los demás, aunque supieras que era incorrecto?*
- *¿Qué hubiéramos hecho los demás si estuviéramos en tu lugar?*

Es muy importante que esta fase se enfoque desde el acompañamiento emocional y que se respete en todo momento al alumno o alumna que participó en el experimento.

4ª Fase: *Visionado del vídeo*

Mostraremos el vídeo "El experimento del ascensor" que dramatiza una situación similar de presión grupal en un entorno cotidiano.

Tras el visionado, lanzaremos algunas preguntas para el debate:

- *¿Qué tienen en común el vídeo y nuestro experimento?*
- *¿Por qué crees que la gente sigue lo que hace el grupo?*
- *¿Alguna vez te ha pasado algo parecido en tu vida cotidiana?*

5ª Fase: *Investigación en grupo – Entre Solomon Asch y TikTok*

Vamos a ampliar ahora lo que hemos experimentado y visto en el vídeo. ¿De dónde viene todo esto de que nos cueste tanto decir lo que pensamos si el grupo opina lo contrario? ¿Cómo afecta eso a nuestra vida diaria, sobre todo cuando estamos en redes sociales?

Parte 1: ¿Quién era Solomon Asch?

Dividiremos la clase en grupos de 4 o 5 alumnos. A cada grupo se le asignará una mini-investigación, que puede hacer con el móvil, tablet o en casa.

Las preguntas guía son:

- *¿Quién era Solomon Asch?*
- *¿Cuál es el experimento más famoso que realizó?*
- *¿Qué conclusiones sacó?*
- *¿Por qué sus experimentos siguen siendo relevantes hoy en día?*
- *¿Crees que tú también habrías caído en la trampa?*

Cada grupo puede preparar una pequeña presentación en papel o digital (infografía, cartel, pase de diapositivas…), que se expondrá en clase o se colgará en un mural con el título "¿Y tú qué harías?"

Parte 2: ¿Y hoy? ¿Dónde ocurre esto?

Una vez entendido el experimento original, les propondremos buscar ejemplos actuales de conformidad social, especialmente en el entorno digital. Aquí el foco estará en las redes sociales.

Algunas preguntas que pueden orientar esta búsqueda:

- *¿Has cambiado alguna vez tu opinión o tu comportamiento por lo que has visto en redes?*
- *¿Qué tipo de contenido te hace pensar: "todo el mundo lo hace, así que yo también…"?*
- *¿Hay modas o retos virales qué sigues, aunque no te interesen especialmente?*
- *¿Alguna vez has "dado like" a algo porque todo el mundo lo hacía, aunque no te gustara?*
- *¿Has evitado comentar algo por miedo a que te critiquen?*

Cada grupo elegirá uno o dos ejemplos concretos de comportamientos de conformidad social en redes sociales (puede ser TikTok, Instagram, YouTube, etc.) y preparará una ficha breve con esta estructura:

Ficha de ejemplo: Conformidad social en redes
Nombre del grupo: .....
Plataforma donde ocurre el ejemplo: TikTok Instagram YouTube Twitter/X Otra: .....
Título o descripción del ejemplo (¿Qué reto, moda, conducta o tipo de publicación queréis analizar?)
¿Dónde lo habéis visto por primera vez? (¿Quién lo hizo? ¿Cómo se hizo viral?)
¿Por qué creéis que la gente lo imita o lo sigue? (¿Es por presión, moda, miedo a quedarse fuera, por diversión...?)
¿Qué consecuencias puede tener? (¿Es sólo una moda inofensiva? ¿Podría tener efectos negativos? ¿O positivos?)
Vuestra opinión (¿Os parece bueno, malo o depende? ¿Seguiríais esa conducta? ¿Por qué?)
Pregunta final (Escribid una pregunta que invite a los compañeros a reflexionar cuando lean vuestro ejemplo).

PROPUESTA DE CONTINUIDAD

Podemos continuar esta actividad proponiendo un reto: crear nuevos experimentos de conformidad social en el aula, el instituto o el entorno familiar.

¿Se os ocurren situaciones similares al ascensor o al experimento de la línea? ¿Podríais reproducirlas y grabarlas (con permiso) para analizarlas después?

También podemos relacionar esta actividad con temas como:

- El pensamiento crítico frente a la publicidad o la política.
- La diferencia entre "pensar diferente" y "llevar la contraria".

TÍTULO:

HUELLAS – UN MUSEO MUY PERSONAL

AUDIOVISUAL

VARIABLES QUE SE PUEDEN TRABAJAR:

Pensamiento creativo; Autoestima.

ÁREA CURRICULAR:

Educación Plástica Visual y Audiovisual.

CONTEXTO ESCOLAR:

Convivencia escolar; Trabajo por proyectos.

EDADES RECOMENDADAS:

De 12 a 14 años.

SINOPSIS:

Vídeo que presenta la exposición sobre Frida Kahlo, del Museo Victoria y Albert en Londres. Sirve de introducción a cómo los artefactos que valoramos *hablan* sobre nuestras vidas y nuestra identidad.

En la actividad, los alumnos tendrán que crear un espacio personal a través de objetos o imágenes que tienen un significado personal para ellos, con el fin de conocerse mejor y reflexionar sobre su propia identidad.

REFERENTE TEÓRICO: Somos, en parte, lo que contamos al mundo y a nosotros mismos, y las cosas que nos rodean pueden ayudar a contar historias sobre nosotros.

Se pretende adaptar las ideas de cultura material de James Deetz, Daniel Miller, *et al.* para dar la oportunidad a los alumnos de conocerse mejor a través de las cosas o imágenes importantes para ellos.

Construccionismo: En esta actividad se rinde homenaje a las ideas de Seymour Papert. El aprendizaje es más eficaz cuando es parte de una actividad que el sujeto experimenta como la construcción de un producto significativo.

RAZÓN DE SER: El profundo conocimiento de uno mismo ha sido la puerta a la creatividad para poetas, filósofos y artistas. En esta actividad creamos un museo, con presencia física y/o virtual, de nosotros mismos donde podemos reflejar cómo nos vemos (y cómo nos ven), las huellas en el camino que dejamos atrás y los caminos que esperamos abrir.

DESARROLLO:

Espacio necesario: En función de los medios y posibilidades del centro. Desde un metro cuadrado de pared, o un hueco en una mesa hasta la creación de un espacio de exposición permanente en el aula, o la creación de espacios personales dividiendo la zona con paneles. También se puede habilitar una zona de la biblioteca para una exposición.

Hay proyectos, del artista británico Patrick Brill, que animan a los alumnos a construir su propio museo, o galería de arte, con tablas y postes, pero también puede reducirse a un metro cuadrado de pared.

1ª Fase: *Lanzamiento del Reto*

En la última clase de la semana se proyecta el vídeo sobre la exposición personal de Frida Kahlo y se abre un debate sobre la importancia de las cosas, ropas que llevamos y lo que cuentan sobre nosotros mismos. Se puede empezar con la ropa, o los contenidos de la mochila de clase.

El profesor pedirá a los alumnos que reúnan 10 objetos, textos o imágenes –desde casa o en el aula- con significado especial para ellos (importante que sean de valor personal), también sirven descripciones, dibujos o fotos de objetos. Si resultan complicados de obtener, se podrá solicitar la participación de los padres para que envíen fotos de los objetos en un pen drive, Dropbox... entre otros. Los alumnos tendrán que llevar los objetos a clase para la semana siguiente.

2ª Fase: *Una vez en clase*

Se divide el aula o los pasillos, en zonas de trabajo individual donde el alumnado puede organizar y presentar su pequeño museo o galería.

Los alumnos decoran su espacio.

Una vez que han terminado de organizar su espacio, es importante que los alumnos identifiquen los objetos, que empiecen a construir narrativas alrededor de los mismos y que hagan asociaciones con las emociones que les provocan. El papel del profesor en la actividad se convierte en provocador de respuestas con preguntas:

- *¿Cómo te hace sentir este objeto?*
- *¿Qué recuerdos te provoca el objeto?*
- *¿Por qué hemos distribuido de esta manera?*
- *¿Qué emoción/título podríamos asociar a la exposición?*
- *¿Es arte lo que estamos haciendo?*
- *Otras.*

Aquí las diferentes razones de los alumnos surgen, en general, se improvisan después del acto de crear el espacio y a través del diálogo.

3ª Fase

Los alumnos comparten su museo con sus compañeros y van explicando lo que han hecho de forma informal. Al final de la fase etiquetan a los objetos expuestos. El objetivo de la fase es forzar un diálogo, una conversación acerca de la exposición y la experiencia.

Se puede:

- Organizar intercambios de opinión informales por parejas en visitas privadas.
- Realizar entrevistas de pre-inauguración como periodistas y escribir una nota de prensa o grabar un vídeo de la entrevista (cada alumno entrevista a otro alumno).
- O, como alternativa, que sean los expositores los que entrevisten al alumno que visita su museo.

Ejemplos de preguntas:

- *¿Qué te ha llevado a seleccionar estas piezas?*
- *¿Qué emociones te inspiran las piezas?*
- *¿Qué te ha parecido la visita?*
- *El título de la actividad es Huellas: Y tú... ¿Qué huellas has dejado hasta ahora?*

4ª Fase: *Inauguraciones*

Cada alumno inaugura su exposición de forma oficial con un pequeño discurso, narrando las piezas, su significado (o no) al grupo. Esta fase se puede distribuir como actividad de viernes o al final del día. Los alumnos deben seleccionar la música que desean para acompañar la inauguración, preparar un breve discurso de agradecimiento por la presencia de los demás y mezclarse con los alumnos que visitan la exposición.

TÍTULO:

¿QUÉ ES LO QUE VES?

AUDIOVISUAL

VARIABLES QUE SE PUEDEN TRABAJAR:

Pensamiento creativo; Toma de decisiones.

ÁREA CURRICULAR:

Educación Plástica, Visual y Audiovisual.

CONTEXTO ESCOLAR:

Trabajo por proyectos.

EDAD RECOMENDADA:

De 12 a 14 años.

SINOPSIS:

Alguien le da a un grupo de escultores una pastilla de jabón para que hagan de ella lo que quieran. El resultado de la creatividad humana no es solo sorprendente... es magnífico.

REFERENTE TEÓRICO: Todas las grandes hazañas, las grandes conquistas, los grandes retos... requieren de un tiempo de deliberación, reflexión. El autocontrol está relacionado con la capacidad para reflexionar antes de hacer una tarea, de evaluar las posibilidades antes de abordarlas y, por tanto, es requisito fundamental para poder sacar el máximo partido de nuestras capacidades.

RAZÓN DE SER: A través de la actividad planteada, el alumnado tratará de crear algo original a partir, prácticamente, de la nada, pudiendo comprobar la diferencia en el resultado dependiendo del uso del autocontrol o no.

DESARROLLO

1ª Fase

Esta fase está especialmente pensada para convertir la clase en una sesión de creatividad y puede usarse fácilmente como complemento al contenido curricular de Educación Plástica.

Para poder llevar a cabo el ejercicio, es necesario que cada alumno cuente con dos pastillas de plastilina sin usar. Esta debe conservar la forma rectangular inicial. La primera, se usará en esta primera fase y la segunda, en la tercera.

En el ejercicio que se les va a proponer se replica la propuesta que se ve en la secuencia que se les pondrá en la siguiente fase de la actividad. La idea es que, a partir de esa barra de plastilina que reemplaza a la pastilla de jabón del vídeo, puedan crear algo innovador, diferente, original. Es importante explicarles (con la pastilla de jabón no era necesario, pero sí lo es con la plastilina por razones obvias) que el producto que creen no debe ser consecuencia de haber estirado la plastilina y haberla deformado o cortado, sino de ir quitándole secciones a la forma original. Para ello, pueden usar como herramienta una tapa de bolígrafo a modo de espátula.

En cualquier caso, pensando en grupos que puedan estar no demasiado avanzados en lo que tiene que ver con artes plásticas, se les puede simplificar la actividad pidiéndoles que creen algo innovador a partir de la plastilina, sin limitarles en cuanto a poder deformarla, estirarla o cortarla, incluso.

Se les deja un tiempo prudencial para poder elaborar sus creaciones y posteriormente se dedican unos minutos para que cada cual explique al resto qué ha creado y cómo ha llegado a ello.

2ª Fase

Se proyecta el vídeo. En este caso, la dificultad de la pastilla de jabón es mucho mayor que la que impone la plastilina pero, sin embargo, las creaciones que surgen de ella son magníficas (también hay que tener en cuenta que son escultores).

Tras el visionado, se dejan unos minutos para que el alumnado exprese su parecer sobre lo visto y manifieste sus opiniones sobre cuál de las creaciones le ha gustado más y por qué. Algunas preguntas podrían ser:

- *¿Cómo creéis que han llegado a esas creaciones?*
- *¿Pensáis que se pueden crear cosas, así como por arte de magia?*
- *¿Qué ha tenido que pasar para que estos escultores y escultoras puedan haber hecho objetos tan bonitos y originales como los que habéis visto?*

A partir de las respuestas recogidas, el profesorado aprovechará para recalcar elementos fundamentales en el autocontrol:

- Detenerse a pensar.
- Tomarse el tiempo necesario antes de empezar a trabajar o a hablar.
- Revisar la idea inicial y cambiarla si es necesario (o la conducta a realizar o actitud a asumir).
- Tener la paciencia suficiente como para llegar con éxito al final del trabajo planteado o la conversación mantenida.

Estos elementos se colocarán en un lugar visible de la pizarra. A partir de ellos, el profesor invitará a reflexionar sobre su importancia y sobre cómo pudieron haber sido utilizados por los creadores que aparecen en el vídeo.

3ª Fase

En esta última fase se propone repetir el mismo ejercicio que en la primera, con el añadido de que los alumnos serán guiados durante la ejecución, utilizando los distintos elementos del autocontrol trabajados previamente. Por ejemplo, el profesor les pedirá que se tomen un tiempo para pensar antes de tocar la plastilina, que visualicen al menos un boceto de lo que quieren hacer antes de empezar a ejecutarlo, que valoren el tiempo necesario y que decidan, iniciado ya el proceso, si necesitan revisar su idea inicial para cambiarla.

Durante el tiempo que dediquen a sus creaciones, se les recordará a cada momento que es necesaria la paciencia, saber esperar y realizar cada paso con cuidado y concentración.

Una vez terminados todos los trabajos y ser expuestos (puede que no sean terminados a la vez, por lo que se planteará posponer, si fuese necesario, la exposición al momento oportuno) se dedicará un tiempo para pensar en qué sentido les ha podido ser más fácil abordar la tarea esta segunda vez (esperando que no solo hayan notado cambios en el proceso, mucho más relajado, sino también en el resultado).

Si utilizamos los elementos comentados (con los ajustes necesarios), ¿en qué situaciones podemos salir más airosos? (p.ej. cuando mi madre o mi padre me regañan por algo, cuando tengo que realizar un trabajo de alguna asignatura).

TÍTULO:

EN PERFECTO EQUILIBRIO

AUDIOVISUAL

VARIABLES QUE SE PUEDEN TRABAJAR:

Pensamiento creativo; Identificación, expresión y regulación emocional; Autoestima.

ÁREAS CURRICULARES:

Física y Química; Matemáticas.

CONTEXTO ESCOLAR:

Trabajo por proyectos.

EDADES RECOMENDADAS:

De 12 a 14 años.

SINOPSIS:

Michael Grab es un artista canadiense, aunque actualmente vive en Boulder, Colorado. Está especializado en la construcción de esculturas efímeras creadas con rocas en equilibrios "imposibles". Todas sus creaciones, que podríamos enmarcar en el movimiento del *land art,* son construidas en entornos naturales, como cursos de ríos, playas, etc. para ser destruidos inmediatamente después. Las únicas huellas que deja su obra son las fotografías y vídeos que el artista toma de sus propias creaciones.

REFERENTE TEÓRICO: El concepto de *equilibrio* admite múltiples definiciones. Podemos hablar de un equilibrio físico, definido como el estado de un cuerpo sólido en el que la suma de todas las fuerzas (y de sus momentos) que actúan sobre él es igual a cero. También de un equilibrio natural, cuando los agentes que participan en un ecosistema, poblaciones de depredadores y presas, por ejemplo, son capaces de asumir pequeños cambios para volver a su situación de equilibrio. Y, por último, podemos hablar de equilibrio emocional, cuando somos capaces de dar respuestas emocionales adecuadas a los cambios que se producen en nuestro entorno vital.

RAZÓN DE SER: Todas estas definiciones de la palabra equilibrio entran en juego en el trabajo artístico de Michael Grab. Si queremos imitar las fantásticas instalaciones de Grab, deberemos conocer perfectamente las leyes físicas de la estática y, al mismo tiempo, ser capaces de manejar nuestras emociones y controlar nuestros impulsos. Todo ello en unión con la naturaleza, de la que depende nuestra existencia como seres vivos.

DESARROLLO:

1ª Fase: *Buscando una definición*

Empezaremos la actividad buscando, entre todos los miembros de la clase, cuál va a ser nuestra definición de la palabra "equilibrio".

Para ello, entregaremos un post-it a cada alumno, en el que les pediremos que escriban una palabra que asocien con el concepto "equilibrio". Tras dejarles un tiempo de reflexión, pondremos en común todas las propuestas e iremos pegando los post-it en la pizarra. Lo haremos agrupándolos conceptualmente: todos los que hagan referencia al equilibrio físico, por un lado, los que hagan referencia al equilibrio emocional por otro, los que hagan referencia al equilibrio natural, por otro. Cada uno de estos grupos tendrá, por lo tanto, un número de palabras que pertenecen al mismo campo semántico. Pueden surgir otros campos, que también deberemos tener en cuenta.

Si tenemos alguna duda, podemos ir preguntando a cada alumno por qué han elegido esa palabra en concreto.

En esta primera parte de la dinámica tendremos al menos tres grupos de palabras relacionadas con el concepto de **equilibrio**, enmarcados cada uno en un campo semántico diferente (físico, emocional, natural).

Seguidamente, dividiremos la clase en grupos de tres o cuatro alumnos. A cada grupo le pediremos que escriba una definición de la palabra "equilibrio", teniendo en cuenta únicamente uno de esos grupos que hemos establecido anteriormente. En esa definición tienen que aparecer las palabras propuestas por todo el resto de sus compañeros.

Tras escuchar las propuestas de todos los grupos, consensuaremos una definición con al menos tres acepciones (tantas como campos semánticos hayamos encontrado).

Por último, ¿podemos llegar a una única definición de la palabra "equilibrio" en la que estén incluidos todos los conceptos que nos han ido saliendo en esta dinámica?

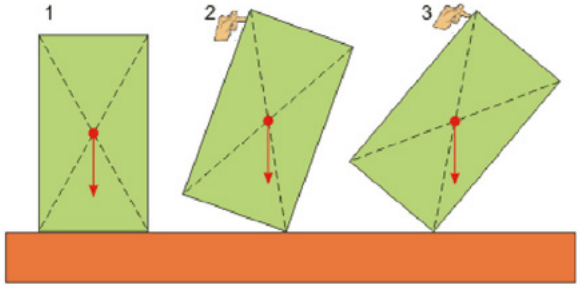
2ª Fase: *Visionado del vídeo*

En esta segunda fase, mostraremos a la clase el vídeo y, posteriormente, abriremos un debate en grupo en el que nos centraremos en las siguientes preguntas:

- *¿Qué definición de la palabra equilibrio está utilizando el artista?*
- *¿Qué elementos utiliza el artista para crear sus obras de arte?*
- *¿Te ha llamado la atención alguna de las palabras que se dicen en el vídeo?*
- *El artista habla en el vídeo de "encontrarse con uno mismo", de "ser uno con el Universo" ... llega a utilizar la expresión "tú eres TODO". ¿A qué se refiere exactamente?*
- *También habla de controlar la respiración, el parpadeo e incluso los latidos del corazón. ¿Podemos llegar a controlar todo eso? ¿De qué nos puede servir?*
- *Al explicar su trabajo el artista define la palabra "equilibrio" como: "una tendencia fundamental de la Naturaleza". ¿Estamos de acuerdo con esta definición? ¿Se corresponde con la que nosotros hemos creado?*

3ª Fase: *Unos cuantos retos de equilibrio*

Para que un objeto se encuentre en equilibrio sobre otro debe tener, al menos, tres puntos de contacto (cuando no toda una superficie), de manera que la vertical del centro de gravedad del objeto caiga en el interior de la superficie de apoyo.

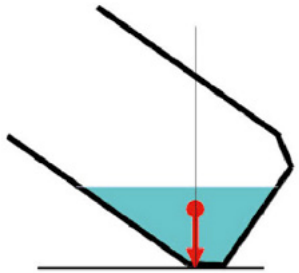


Una vez conocemos el funcionamiento de las leyes del equilibrio, podremos construir objetos que nos ofrezcan equilibrios "imposibles".

En esta tercera fase, dividiremos a la clase de nuevo en grupos de tres o cuatro alumnos y les propondremos una serie de retos de equilibrios con los siguientes materiales:

- Dos tenedores y un corcho:

- Una lata de refresco:



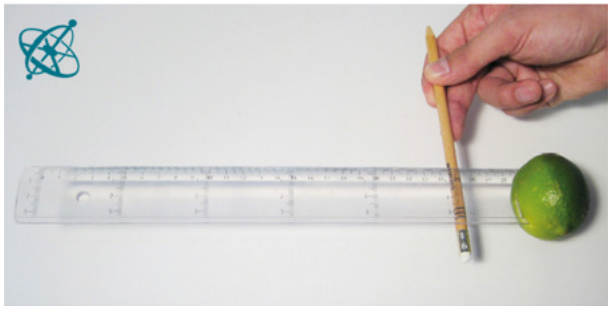
- Un martillo, regla y cuerda:

• Distintas superficies planas:

• Monedas de 5 céntimos:

• Abrechapas y botella de refresco de vidrio:

• Una regla, gomas y un lápiz:



Podremos proponer cualquier otro tipo de materiales que encontremos en el aula o en nuestra vida diaria para crear estos retos.

Le daremos a cada grupo un tiempo para investigar sobre cómo crear esos equilibrios y, posteriormente, tendrán que presentarlos al resto de la clase, explicando la relación de fuerzas que se establece en los distintos cuerpos que componen su equilibrio.

También deberán contestar a la siguiente pregunta: ¿Qué habilidades personales y grupales habéis puesto en práctica para llegar a este resultado?

4ª Fase: *El equilibrio emocional*

Pero no solo las leyes de la física son necesarias para conseguir los equilibrios que consigue Michael Grab, también hay que tener una gran capacidad de conseguir un equilibrio emocional.

¿Qué tipo de emociones podemos identificar en el trabajo del artista? Tranquilidad, alegría, frustración...

¿Cómo podemos manejar todas esas emociones para que no interfieran en la construcción de las esculturas?

Existen muchas maneras de llegar a ese equilibrio emocional: control de la respiración, mindfulness, meditación, entre otras. Pero, para terminar con esta actividad, podemos aprender una de las técnicas de relajación más sencillas, y que requieren de un menor grado de concentración, razón por la cual es una de las mejores maneras de empezar: la relajación muscular progresiva de Jacobson.

Para realizar esta técnica debemos, en primer lugar, sentarnos en una silla cómoda, sin cruzar piernas ni brazos. A continuación, centraremos nuestra atención en la respiración, que deberá ser lenta y uniforme. La técnica consiste en ir tensando y descansando grupos de músculos específicos, centrando nuestra mente en la diferencia entre la tensión y la relajación. Solo deberemos tener en tensión el grupo de músculos que estemos trabajando durante unos 10 segundos, y dedicaremos otros 10 o 15 segundos a percibir la relajación.

La secuencia de músculos a tensar es la siguiente:

1. Manos.

2. Bíceps y tríceps.

3. Hombros.

4. Cuello (lateral).

5. Cuello (hacia adelante).

6. Boca (extender y retraer).

7. Boca (apertura).

8. Lengua (paladar y base).

9. Ojos.

10. Espalda.

11. Glúteos.

12. Muslos.

13. Estómago.

14. Pies.

Es muy importante que solo se tensen los grupos de músculos que estamos trabajando, y que el resto del cuerpo permanezca relajado.

Después de realizar esta técnica podemos enfrentarnos a retos de equilibrios aún más complicados.

PROPUESTA DE CONTINUIDAD:

Para llegar al grado de maestría de Michael Grab hace falta dominar todas estas técnicas, pero no es imposible. Él mismo, desde su página web, nos da el siguiente consejo: "El truco que yo he encontrado es jugar y experimentar. Empieza desde lo más sencillo. Paso a paso, y añadiendo más complicaciones según te vayas sintiendo más seguro".

¿Te atreves a intentarlo?

Propondremos a los alumnos que jueguen y experimenten con piedras o cualquier otro material que encuentren en la naturaleza para replicar las esculturas de Grab. Una vez creadas, pueden hacerles una foto o un vídeo y mostrarlas a sus compañeros, añadiendo una reflexión.

TÍTULO:

GEOMETRÍAS DE LANA DE OVILLO

AUDIOVISUAL

FICHAS

VARIABLES QUE SE PUEDEN TRABAJAR:

Pensamiento creativo; Identificación, expresión y regulación emocional.

ÁREA CURRICULAR:

Matemáticas; Educación Plástica, Visual y Audiovisual; Educación Física.

CONTEXTO ESCOLAR:

Plan Matemático; Trabajo por proyectos.

EDAD RECOMENDADA:

De 12 a 14 años.

SINOPSIS:

En el vídeo se observan juegos malabares realizados en círculo, utilizando un ovillo de lana como herramienta principal. Al realizar estos juegos, la lana genera diferentes figuras geométricas que, una vez puestas en el suelo, la clase pueda analizar tomando las medidas oportunas que le permitan emplear las fórmulas necesarias para obtener información concreta de las geometrías generadas.

REFERENTE TEÓRICO: La atención ejecutiva, de acuerdo al modelo de Posner, responde a una red neuronal relacionada con los procesos de control; se la llama así porque puede ser controlada cognitivamente y de forma consciente. Nos permite regular pensamientos y emociones, siendo parte fundamental en los procesos de aprendizaje, de planificación y en la gestión de información compleja.

RAZÓN DE SER: La práctica de los malabares fuerza a permanecer en el momento presente, en el ahora. Ejercitando, en consecuencia, la atención ejecutiva o explícita, una habilidad fundamental a la hora de ejercer el autocontrol, pues supone la capacidad de desatender y discriminar toda la información que no nos es útil en un momento dado.

DESARROLLO:

1ª Fase

La clase comenzará con una presentación y la muestra del vídeo propuesto como audiovisual:

- *"En la clase de hoy vamos a construir y estudiar figuras geométricas, y vamos a hacerlo de una forma un tanto peculiar: vamos a hacer malabares. Os voy a poner un vídeo para que os hagáis una idea de lo que os digo. Mientras lo veis, quiero que penséis en esto: ¿Dónde hay figuras geométricas?"* .

Se pone el vídeo una vez y, al terminar, se lanza de nuevo la pregunta al aire: *"¿Alguien ha visto figuras geométricas?"* Tras las respuestas, se vuelve a poner el vídeo: *"Vamos a ponerlo otra vez. Estad atentos a lo que se ha dicho* (si hubo alguna respuesta)".

Cuando se ha puesto por segunda vez, repartimos la ficha 1 entre todo el alumnado (una ficha para cada persona) y explicamos lo que haremos con la ficha:

- *"Vamos a verlo una vez más. ¿Os imagináis para qué es la ficha que os acabo de dar? Efectivamente, vamos a dibujar el camino que hacen las mazas, que así se llaman los objetos que se están lanzando. Para poder dibujar el patrón que están realizando las mazas, os voy a pedir que estéis preparados con el lápiz y una regla".*

Se pondrá el vídeo una vez más para que puedan hacer el dibujo que corresponde. Si es necesario, se puede repetir con el objetivo de que todas las personas puedan hacer su dibujo.

Una vez realizada esta tarea, el profesor mostrará la ficha 2 como ejemplo:

- *"Os tiene que haber quedado algo similar a esto. Como podéis ver, en el dibujo realizado por las trayectorias de las mazas, podemos distinguir las siguientes figuras geométricas: 7 triángulos equiláteros, 7*

cuadriláteros irregulares y un heptágono regular en el centro. ¿Somos capaces de calcular las áreas de estos polígonos? Vamos a tomar las medidas necesarias en nuestros dibujos y vamos a calcular esas áreas. Por si os es necesario, voy a apuntar en la pizarra unas cuantas fórmulas".

Se dejará un tiempo para calcular y después compartirán los resultados.

2ª Fase

En esta segunda fase trabajarán con la ficha 3, calculando las áreas de algunas de las figuras geométricas que aparecen dibujadas. Posteriormente, pasarán a construir la figura realizando el patrón de lanzamientos con un ovillo de lana.

- *"Ahora vamos a ver la ficha 3. ¿A alguien se le ocurre qué representa esta ficha?"* (Se deja tiempo para responder). *"La ficha representa un patrón de lanzamiento: imaginemos que, en el vértice 1 hay una persona que tiene una pelota, pues esta persona le envía la pelota a la persona del vértice 2, esta a la del 3 y, así, sucesivamente.... Como podréis ver, estos lanzamientos vuelven a generar geometrías. Os invito a analizarlas, a medirlas y a hallar la información que os llame la atención. De forma libre, que cada cual comience con la figura que quiera y a ver cuánta información obtenemos entre todo el grupo"* (Se deja un espacio de 10 minutos para que realicen la tarea y posteriormente se les permite exponer el resultado, momento en que cada persona irá completando la información que le falte).

- *"Bueno, pues ahora que hemos medido sobre el papel, vamos a construir nosotros esa figura. Nos ponemos en grupos de 8 personas y vamos a realizar esos lanzamientos en el orden que indica el patrón. Vamos a hacerlo con un ovillo de lana. Es importante saber que, cuando el ovillo pase por mi vértice, tengo que quedarme la cuerda que llega y lanzar el ovillo. Una vez hecho el patrón, adivinad... Sí, vamos a ver cuánto miden esas figuras que hemos construido y después vamos a deducir el resto de la información que queremos. Igual que hicimos sobre el papel, pero vamos a hacerlo a diferente escala".*

Para esto puede dejarse un tiempo de unos 20 minutos.

3ª Fase

En esta fase, se invita al grupo a construir su propio patrón con sus propias figuras geométricas. Después, procederán a estudiar las figuras geométricas que han construido; para ello utilizarán la ficha 1 para dibujar el patrón que han creado.

- *"Lo siguiente que vamos a hacer es inventarnos un dibujo o patrón de lanzamiento en cada grupo. Para ello, vamos a ponernos en círculo y vamos a comenzar jugando con una pelota. El proceso es el siguiente: la pelota tiene que pasar sólo una vez por cada persona del grupo hasta volver a la persona inicial, para esto nos puede ayudar si nos agachamos cuando nos llegue la pelota; así sabremos por qué manos ha pasado ya la pelota. Además, vamos a evitar pasar a las personas que tenemos a nuestro lado. Y, por* último, os tengo que decir (o recordar, si ya han hecho alguna otra clase de malabares) *que las pelotas se lanzan de abajo hacia arriba, dibujando una parábola en su trayectoria".* (Se les deja entre 5 y 10 minutos para construir el patrón).

- *"Si ya tenéis vuestro patrón de lanzamiento con una pelota, os planteo un reto, vamos a ver con cuántas pelotas podemos hacerlo al mismo tiempo... Para ello, comenzamos con una pelota, luego añadimos otra más y, cuando hayamos dado varias vueltas completas al patrón, añadimos la siguiente... Y así sucesivamente. A ver cuántas pelotas podemos tener en el aire".* (Se dejan otros 5 o 10 minutos para que jueguen).

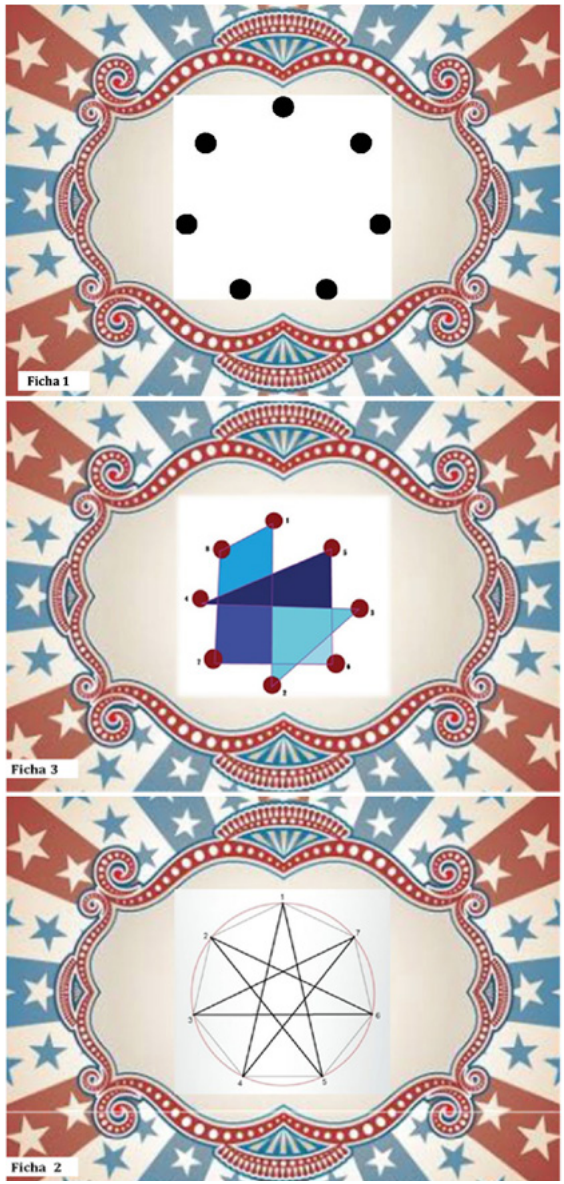
- *"¿Con cuántas pelotas habéis sido capaces de jugar? ¿Os ha resultado difícil? Bueno, ahora que ya habéis definido un dibujo, vamos con las matemáticas. Quiero que*

hagáis este mismo dibujo con el ovillo de lana, y quiero también que lo dibujéis en, al menos, una ficha de las vacías (ficha 1). Vamos a trabajar tomando medidas y deduciendo áreas y otras informaciones que nos sean de interés, tanto con las medidas de lana como con las medidas del dibujo". (Se pueden dejar otros 10 o 20 minutos).

4ª Fase

En esta última fase trabajarán con los dibujos de los otros grupos.

- *"Lo que vamos a hacer ahora es crear un 'banco de patrones geométricos'. ¿Qué es esto? Muy sencillo, vamos a pegar en la pizarra el dibujo de nuestro grupo para que el resto de grupos puedan también medir y estudiar las geometrías que hemos inventado. Cuando hayamos estudiado un dibujo, podremos coger las pelotas y jugar con él a modo de recompensa".*



TÍTULO:

BUSCANDO TRIÁNGULOS

MATERIAL:

(imágenes al final de la actividad)

VARIABLES QUE SE PUEDEN TRABAJAR:

Pensamiento creativo; Identificación, expresión y regulación emocional; Habilidades de comunicación.

ÁREA CURRICULAR:

Matemáticas; Educación Física.

CONTEXTO ESCOLAR:

Plan matemático; Trabajo por proyectos.

EDAD RECOMENDADA:

De 12 a 14 años.

SINOPSIS:

La idea de esta actividad es analizar figuras acrobáticas, buscando o generando triángulos. De tal manera que dos de los lados están conformados por los cuerpos que componen la figura acrobática y, el tercer lado, haya que intuir, imaginar y deducir sus medidas empleando las leyes básicas de la trigonometría como el teorema de Pitágoras.

REFERENTE TEÓRICO: Las habilidades de interacción y el autocontrol son dos variables que se encuentran muy relacionadas. Para que una persona sea capaz de regular su comportamiento, seleccionando opciones adecuadas ante cada interacción con su entorno, es necesario que ejerza su capacidad de autocontrol, en particular la habilidad de inhibir el primer impulso, lo que nos permite realizar una valoración rápida de las diversas opciones de interacción que surgen.

RAZÓN DE SER: Diferentes estudios revelan que la práctica del acrosport con una metodología cooperativa mejora el ambiente del grupo y ayuda a que el alumnado se conozca mejor y se respete más.

DESARROLLO:

Se comienza con figuras sencillas, entre dos o tres personas, que puedan realizar sin ningún problema y en las que se intuye fácilmente los triángulos y figuras geométricas.

1ª Fase

Para comenzar la actividad, el profesor dividirá la clase en grupos de entre 5 y 8 personas.

A continuación, se repartirá la ficha 1 a cada grupo y se procederá a trabajar sobre ella de la siguiente manera:

- *"Como veis, aquí tenemos una figura de acrobacia. En la clase de hoy vamos a comprobar cómo esta disciplina tiene una gran base matemática. Veréis en la ficha que hay dibujados tres triángulos rectángulos, bien, pues vamos a calcular la longitud de las hipotenusas y, de paso, calcularemos también su área. ¿Qué información necesitaremos para saber el área de estos triángulos? (se deja un espacio de tiempo para que respondan. La respuesta que nos es útil es la fórmula que trabaja con los catetos, la altura no nos va a ser fácil de medir cuando realicen las figuras). Efectivamente, el área de un triángulo rectángulo es igual a la mitad del producto de los catetos. También vamos a necesitar el mismo dato, la longitud de los catetos, para poder conocer cuánto mide la hipotenusa de estos triángulos. De manera que tenemos que conocer los catetos que, como son partes del cuerpo, vamos a poder medir. Los triángulos los vais a construir vosotros, con vuestros cuerpos. Así que me gustaría que, en cada grupo, midieseis y apuntaseis en un papel la altura, la longitud de la espalda, y las longitudes de la pierna (de la cadera a la rodilla y de la rodilla hasta la punta de los dedos) de cada persona".*

2ª Fase

Con la actividad introducida y la información necesaria, procederán a calcular el área y la hipotenusa de los triángulos planteados en la primera ficha.

- *"Una vez hechas las mediciones, vamos a calcular, sobre el papel, las diferentes áreas e hipotenusas de nuestros triángulos".*

3ª Fase

Repetirán el mismo proceso con las fichas 2 y 3.

- *"Ahora os voy a repartir dos fichas más y quiero que realicéis, en cada grupo, el mismo proceso que hemos hecho con la primera ficha".*

4ª Fase

Ahora se invitará a que, en cada grupo, busquen más triángulos en las figuras. Luego, procederán a medir los catetos y calcular el área y la hipotenusa de estos triángulos.

- *"Habéis medido y calculado los triángulos dibujados en las fichas. Me gustaría preguntaros si veis más triángulos en las figuras, os invito a que los busquéis y a que midáis esos catetos para poder obtener la información que queremos".*

5ª Fase

En esta etapa, construirán las figuras y utilizarán el metro para comprobar la medida de la hipotenusa. Es importante recalcar que la medida puede no ser exacta, puede haber alguna pequeña variación, ya que los cuerpos no dibujan triángulos perfectos. Es decir, para que fuese exacto, sería necesario una ejecución perfecta y una medición exacta.

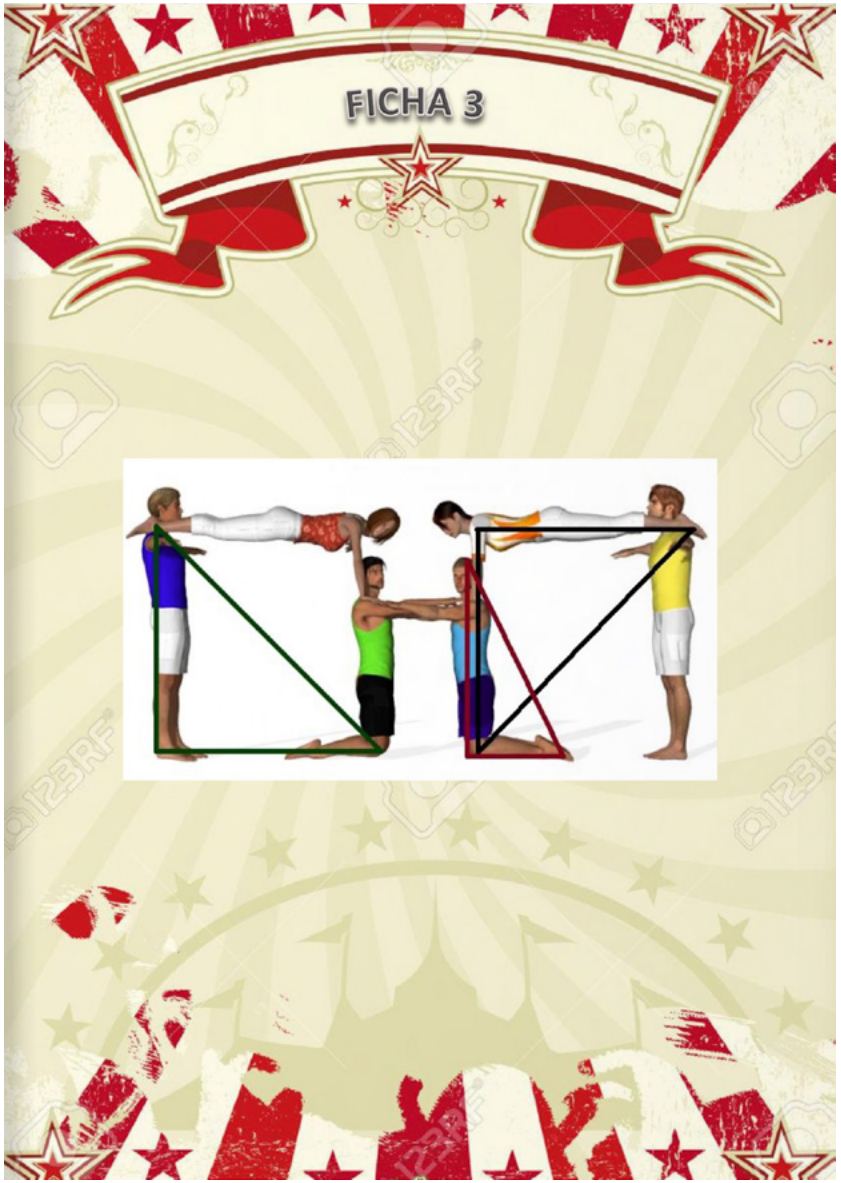
- *"Ya hemos realizado el trabajo teórico. Ahora nos toca experimentar y poner a prueba el trabajo realizado. Es importante que tengáis en cuenta que hemos realizado los cálculos presuponiendo una ejecución perfecta. Veréis que, en general, los triángulos en los cuales alguno de los segmentos implica la espalda, la hipotenusa no va a medir exactamente lo que nos dice la teoría. Lo que vamos a hacer en estos casos es intentar medir la longitud de los catetos 'in situ' y volveremos a realizar el cálculo".*

PROPUESTA DE CONTINUIDAD:

Como propuesta de continuidad, se plantea la opción de buscar nuevas figuras, incluidas algunas realizadas por profesionales, para seguir identificando triángulos y aplicando los conceptos trabajados. También pueden crear sus propias composiciones, dibujarlas y realizar los cálculos correspondientes.

FICHA 1

FICHA 2


FICHA 3

TÍTULO:

LO QUE QUIERO SER DE MAYOR

AUDIOVISUAL

VARIABLE QUE SE PUEDE TRABAJAR:

Toma de decisiones.

ÁREA CURRICULAR:

Lengua Castellana y Literatura.

CONTEXTO ESCOLAR:

Plan de orientación académica y profesional (POAP).

EDAD RECOMENDADA:

De 12-14 años.

SINOPSIS:

Lorenzo busca su vocación y trata de decidir qué es lo que quiere hacer con su vida. Para descubrir qué es lo que más le gusta, explora toda clase de libros y pide consejo a los adultos. Por fin, una mañana se levanta sabiendo lo que quiere: hacer todo lo que le gusta al mismo tiempo.

REFERENTE TEÓRICO: El proceso de toma de decisiones se rige por una serie de fases donde la generación y valoración de alternativas son esenciales y determinantes en el proceso de crecimiento y maduración personal de los adolescentes. Por una parte, les permite responsabilizarse de las propias decisiones y, por otro, aumenta su confianza en la capacidad para juzgar y controlar situaciones.

RAZÓN DE SER: A partir del visionado de esta secuencia, se reflexionará sobre la importancia de tener varias posibilidades a la hora de tomar una decisión. Una posterior dinámica permitirá que se imaginen su situación laboral en un futuro y sean conscientes de qué acciones pueden hacer en el presente que les permitan lograr su objetivo.

DESARROLLO

1ª Fase

Se proyecta la secuencia:

¿Qué ha sucedido en la escena? (Lorenzo no sabe qué hacer con su vida y piensa que solo tiene una opción. Al final se da cuenta de que tiene más alternativas).

¿Qué mensaje creéis que transmite la profesora? Elegir la profesión futura es una decisión de gran responsabilidad, que no se toma de un día para otro. Hay que buscar toda la información posible y evaluar detenidamente las alternativas disponibles). ¿Estáis de acuerdo con esto? ¿Por qué?

Después de dormir, Lorenzo encuentra la solución que estaba buscando, ¿Creéis que el descanso ha influido en que haya encontrado la respuesta a su pregunta? ¿Cómo? (El descanso permite ordenar las ideas, lo que facilita tener la mente despejada para tomar una decisión. También facilita el sentir emociones positivas, necesarias para ampliar la mente y ser creativos en la búsqueda de alternativas).

2ª Fase

Se desarrolla una dinámica que tiene como objetivo que la clase tome conciencia de las realidades que muchas personas desean construir, pero que no saben por dónde empezar. El docente hace el siguiente comentario:

Imaginad que os levantáis y han pasado 10 años ¡Estáis en el futuro! ¿A qué os dedicáis? (Lluvia de ideas).

En un folio, escribid unos párrafos en los que describáis cómo es vuestro trabajo: ¿Qué hacéis?, ¿en qué consiste?, ¿dónde está?, ¿cuánto tiempo le dedicáis?, ¿cómo habéis conseguido obtener ese puesto de trabajo?, ¿con qué cosas disfrutáis del trabajo?, ¿con qué cosas no?... Tened en cuenta que a la hora de escribir tenéis dos condiciones:

1. *Hablar en presente, sin condicionales.*

2. *Tenéis que hablar de acciones, no de intenciones.*

Un ejemplo sería: Dentro de 10 años estoy sentado en un coche y viajo por todas partes...

A continuación, el profesor divide a la clase en equipos de 3-4 personas y hace el siguiente comentario: *Con la ayuda de vuestros compañeros, vais a construir una escalera con la que alcanzar vuestro sueño profesional. Primero, leeréis vuestra historia al resto del equipo y, entre todos, haréis una lista de ideas con las que lograr ese puesto de trabajo en un futuro. A continuación, graduaréis las ideas en la escalera, según su posibilidad de realización, de la siguiente forma:*

- *Peldaños inferiores: Se colocan las ideas que pueden hacerse hoy por hoy. Por ejemplo, elegir asignaturas de la opción bio-sanitaria para ser médico.*
- *Peldaños centrales: Son las ideas que pueden hacerse si se dan unas determinadas condiciones. Por ejemplo, sacar en el instituto más de 7 de media para ser médico.*
- *Peldaños superiores: Es aquello que no se puede conseguir, pero que marca un horizonte. Por ejemplo, ayudar y cuidar la salud de la gente.*
- *Último peldaño: El sueño profesional.*

El proceso se repite para el resto de miembros del equipo. Al final, cada alumno tendrá su *Escalera Profesional*.

PROPUESTA DE CONTINUIDAD

El alumnado tendrá que elaborar un documento que incluya 10 consejos para elegir una buena profesión.

El docente divide al grupo en equipos de 4-5 alumnos y hace el siguiente comentario:

Elegir una profesión es una tarea difícil y complicada, en la que algunas personas se pierden por el camino y acaban teniendo trabajos que no les satisfacen y con los que no están a gusto del todo, por eso es muy importante hacer una buena elección. Por equipos, elaboraréis un decálogo con 10 consejos para elegir una profesión.

Posibles consejos:

- Reflexiona sobre qué es lo que te interesa: el arte, las matemáticas, la historia, el aire libre, etc.
- Piensa en cuáles son tus fortalezas, es decir, aquellas habilidades naturales en ti (liderar, ayudar, lengua, cálculo, movimientos corporales, etc.) que cuando las pones en marcha te divierten y te hacen sentir bien a pesar del esfuerzo.
- Infórmate sobre qué estudios se necesitan para dicha profesión (consulta páginas web de colegios oficiales, universidades...).
- Infórmate de en qué consiste la profesión, habla con profesionales en activo.
- Sólo tú puedes decidir qué es lo que quieres ser, los demás pueden aconsejarte, pero la decisión última es tuya.

Finalmente, cada equipo hará unas cuantas copias de su decálogo y las repartirá entre sus compañeros.

TÍTULO:

SUEÑOS

AUDIOVISUAL

VARIABLES QUE SE PUEDEN TRABAJAR:

Toma de decisiones; Identificación, expresión y regulación emocional.

ÁREA CURRICULAR:

Lengua Castellana y Literatura; Educación Plástica, Visual y Audiovisual.

CONTEXTO ESCOLAR:

Plan de Orientación Académica y Profesional (POAP).

EDAD RECOMENDADA:

De 12-14 años.

SINOPSIS:

Una calurosa mañana de verano, dos amigos están en una azotea hablando sobre qué hacer en la vida.

REFERENTE TEÓRICO: No todas las decisiones que las personas toman se realizan siguiendo un análisis de sus ventajas e inconvenientes. Tomar una decisión repentinamente y sin una previa reflexión de sus consecuencias puede conllevar más inconvenientes que ventajas.

RAZÓN DE SER: A partir del visionado de una secuencia, los alumnos reflexionarán sobre la importancia de analizar las ventajas e inconvenientes a la hora de tomar una decisión. Una actividad permitirá dibujar su historia personal de decisiones que han marcado positiva o negativamente su vida.

DESARROLLO

1ª Fase

El docente comenta que van a ver una secuencia en la que aparecen dos chicos en una azotea hablando de muchas cosas, entre ellas qué hacer cuando sean mayores.

Se proyecta la secuencia. Preguntas de aproximación:

- *Los dos chicos "sueñan" despiertos ¿Habéis soñado despiertos alguna vez? ¿Con qué?*
- *Uno de los chicos no quiere ser mayor para no tener que asumir responsabilidades. ¿De qué responsabilidades está hablando?* (Tener un trabajo, una familia, una casa...).
- *¿Por qué no quiere crecer?* (Por miedo a equivocarse al tomar decisiones o por miedo al futuro, por no saber por dónde empezar).
- *¿Vosotros queréis crecer? ¿Por qué?*
- *¿Se podría decir que no querer crecer y no asumir responsabilidades es una actitud infantil?*
- *Cuando una persona no hace lo que tendría que hacer. ¿Qué creéis que piensan los demás? ¿Y sus padres? ¿Qué situaciones generan? ¿Qué terminan haciendo?*

2ª Fase

A lo largo de la vida tenemos que tomar decisiones más o menos difíciles. Cuando somos pequeños, son nuestros padres quienes lo hacen por nosotros pero, a medida que crecemos, la responsabilidad recae sobre nosotros mismos y hay que empezar a tomar decisiones, aceptando las consecuencias (positivas o negativas) del camino elegido. Seguro que muchos de vosotros ya habéis pensado qué queréis ser de mayores ¿verdad? Esta es una de las decisiones más importantes que tendréis que tomar en vuestra vida y que deberéis pensar cuidadosa y detenidamente. En la secuencia, los dos chicos fantasean con la posibilidad de ser ladrones en un futuro. Para uno de ellos es una vida muy fácil, pero para el otro exige esfuerzo y dedicación, con sus pros

y contras, ¿qué ventajas e inconvenientes mencionan los chicos que tiene ser ladrón?

El docente apunta en la pizarra los pros y contras que menciona la clase.

A continuación, presenta otros ejemplos en los que tendrán que volver a valorar las ventajas e inconvenientes que pueden conllevar:

	VENTAJAS (Pros)	INCONVE-NIENTES (Contras
Dormir 4 horas al día antes de un examen.		
Vestir de un modo distinto a mis amigos.		
Fumar tabaco desde los 13 años.		
Hablar y reírme cuando otro/a me habla de algo importante.		
Decirle a los demás lo que pienso cuando me preguntan.		
Comer fruta y verdura de manera habitual.		
Jugar a la videoconsola antes de hacer los deberes.		

Finaliza la actividad comentando que hay decisiones que son difíciles y que todas ellas conllevan ventajas e inconvenientes, por lo que es importante valorarlas previamente antes de decidirse por una.

3ª Fase

Los alumnos dibujarán el río de su vida, a partir del cual reflexionarán sobre las decisiones que han ido marcando lo que son ahora (el día anterior, el profesor pedirá a los alumnos que lleven pinturas, ceras, rotuladores...).

Pensad en todas las decisiones, desde que erais pequeños hasta hoy, que han sido importantes y que os han influido positiva o negativamente. Muchas de esas decisiones las habréis tomado vosotros o habrán sido tomadas por otros (los padres, los abuelos, los amigos, etc.) pero de cualquier modo han contribuido a configurar vuestra historia.

Pide a la clase que, en una hoja y con los materiales que hayan traído (lapiceros de colores, rotuladores, ceras, etc.), dibujen '*El río de su vida*'.

Vais a dibujar un río que será un esquema simbólico de las decisiones que habéis tomado vosotros u otros, que han podido, en gran medida, definir lo que hoy en día sois. Como imaginaréis, cada dibujo será único y diferente al de los demás compañeros. Todos los ríos empezarán en una montaña, que representará el día en que nacisteis y su recorrido terminará en el centro escolar, en la fecha de hoy.

El profesor comenta a los alumnos que pueden incorporar diferentes elementos a su río para darle significado y se apuntarán en la pizarra:

- Piedras y ramas: Representarán las dificultades que han tenido que sortear en su vida.
- Una presa: Representará un periodo en el que todo queda paralizado por algún acontecimiento.
- Afluentes de otros ríos: Representarán caminos (decisiones) alternativos.

- Animales que beben y comen del río: Representarán las cosas que perdemos al tomar una decisión (tomar una decisión significa ganar y perder cosas).
- Curvas: Representan dudas en las decisiones.
- Lluvia: Representa buscar información que ayude a tomar la decisión.
- Cascada: Dibujar una cascada representará haber tomado una decisión de forma apresurada, sin haberse parado a pensar en las consecuencias.
- Puente: Representará a las personas (familiares, amigos) que han ayudado a tomar la decisión.
- Aguas turbulentas: Cuando la decisión tomada tuvo consecuencias muy negativas.
- El río es ancho y/o estrecho en algunos tramos. Los tramos estrechos representarán el grado de dificultad de las decisiones tomadas. Cuanto más estrecho más nivel de dificultad.
- Carteles informativos, añadir frases o comentarios que recuerden la situación dibujada.

El docente dibuja un río en la pizarra a modo de ejemplo para clarificar la actividad:

Fecha de hoy

Al finalizar, pide algún voluntario para mostrar su río al resto de la clase y comentar los elementos incorporados. A continuación, se procede a una reflexión común del grupo-clase a través de las siguientes preguntas:

- *¿Ha sido fácil o difícil hacer la actividad?*
- *Mirad vuestro dibujo ¿qué es lo que más os llama la atención? ¿Por qué?*
- *¿Qué conclusiones sacáis del proceso de toma de decisiones?* (Las decisiones que nosotros tomamos afectan a los demás. Por ello, las decisiones no deben tomarse de forma precipitada, puesto que pueden acarrear consecuencias negativas. A veces se requiere información externa para poder tomar una buena decisión, la ayuda de los demás nos puede ayudar a tomar decisiones, aunque yo sea quien las tome finalmente...).

PROPUESTA DE CONTINUIDAD

Se desarrolla una actividad en la que los alumnos tendrán que analizar una decisión que no tengan clara y que sea significativa para ellos.

Coged un papel y dibujad en el centro una balanza con dos platillos. En uno colocaréis todos los inconvenientes de tomar esa decisión y, en el otro lado, las ventajas (Ejemplos de decisiones: terminar la ESO, hacer ciencias o letras, llegar tarde a casa...). ¿Qué *platillo pesa más?*

El docente finaliza con el siguiente comentario:

En todas las decisiones que tomamos deberíamos pararnos a dibujar esta balanza y reflexionar. El problema es que muchas veces no se hace y se toman decisiones a la ligera y precipitadamente. Hacer este sencillo dibujo puede ayudar a recapacitar sobre la importancia de pensar bien las cosas antes de actuar.

TÍTULO:

SEGURO QUE VALE DE ALGO

AUDIOVISUAL

VARIABLE QUE SE PUEDEN TRABAJAR:

Toma de decisiones; Asertividad; Habilidades de relación.

ÁREA CURRICULAR:

Lengua Castellana y Literatura; Educación Plástica, Visual y Audiovisual.

CONTEXTO ESCOLAR:

Acción social (Participación social, aprendizaje y servicio).

EDAD RECOMENDADA:

De 12-14 años.

SINOPSIS:

Un hombre aprovecha cada oportunidad que encuentra para hacer bien a otras personas de su alrededor. Esa gente no siempre parece demasiado bien, ya que él, a nivel inmediato, no recibe ningún beneficio. Sin embargo, con el paso del tiempo, algo empieza a suceder y cambia su percepción sobre lo sucedido.

REFERENTE TEÓRICO: En el mundo en el que vivimos no resulta habitual ver gestos de generosidad. Nos hemos acostumbrado a funcionar de manera independiente, individual y, no en pocos momentos, quizá hayamos sentido decepción cuando, queriendo hacer bien a alguien, nos hemos sentido mal por su reacción, sus abusos o por cierta incomprensión. Pero en primera y última instancia, por encima de todas estas cuestiones, lo que hay es una decisión personal, la que permite que alguien, al margen de cómo quieran entenderlo el resto o, incluso, de los beneficios o resultados que pueda conseguir con sus acciones, haga lo que considere correcto y beneficioso para la mayoría.

RAZÓN DE SER: La secuencia escogida para trabajar expone varias situaciones muy prácticas, en las que el beneficio de comportarse generosamente no puede ser valorado de forma simple o inmediata. Hay beneficios personales más allá de los meros beneficios objetivos, que son los que, en definitiva, alimentan de forma más clara a la persona generosa. La decisión al respecto, sin duda, es absolutamente personal.

DESARROLLO

1ª Fase

Se inicia la actividad visionando el anuncio. Se pide al alumnado que, mientras lo ven, vayan tomando nota de los diferentes actos de generosidad que el protagonista va realizando, rellenando el siguiente contenido en cinco columnas:

- *¿Qué hace?* (P.ej. dar el muslo de pollo al perro).
- *¿Qué obtiene objetivamente por hacerlo?* (Nada, pierde el muslo de pollo).
- *¿Qué obtiene subjetivamente, para sí mismo?* (La satisfacción de ver al perro contento y saber que ha hecho algo bueno para él).
- *¿Qué opinión despierta en las personas que lo observan?* (No lo entienden, hacen un gesto de negación con la cabeza).
- *¿Le importa a él lo que opinen esas personas en esta ocasión?* (No parece, de hecho, lo sigue haciendo).

2ª Fase

Proponemos, en este caso, un debate, dividiendo a la clase en dos grupos, de forma que, una de las dos mitades pueda defender si estos gestos que han observado y anotado son actos de generosidad o bondad o si, por el contrario, son de inconsciencia (defenderán la postura que les haya tocado, con independencia de su opinión personal).

Cuando termine el debate, se propondrá al alumnado que se coloque en un lado o en otro de la clase, en función de su opinión al respecto, para sondear cuál es el parecer general del aula sobre el tema.

3ª Fase

La gran cuestión ante estas situaciones la plantea la pregunta ¿Y qué haría yo? Por ello, se propone lanzar las siguientes preguntas para que, de alguna forma, el alumnado tome una decisión:

- *¿Escojo pensar en las otras personas y realizar actos de generosidad, aunque aparentemente no saque ningún beneficio inmediato? ¿Qué me motiva a hacerlo?*
- *¿Me importa lo que otras personas puedan opinar de mí? ¿Qué tipo de mensajes puedo darme para animarme a seguir adelante a pesar de la oposición o el escepticismo de otras personas?*

PROPUESTA DE CONTINUIDAD

Llevar lo visto a la práctica es siempre la mejor manera de interiorizar y generalizar lo aprendido en la vida cotidiana. Para ello, se podrá pedir al alumnado que, durante una semana, pueda prestar mucha atención para poner en marcha gestos de generosidad en el ámbito del aula y el centro educativo. Deben, como el protagonista de la secuencia, aprovechar cada pequeña oportunidad para hacer algo bueno por alguien, sin esperar un beneficio objetivo, y ser capaz de anotarlo en una lista personal. Pueden ser cosas tan sencillas como ayudar a alguien a recoger alguna cosa que se le ha caído, o aproximarse a alguien a quien siempre ven solo, etc.

Después del tiempo marcado en clase (se plantea una semana, pero puede ser más), se pondrán en común las listas personales del alumnado, tratando de reforzar los diferentes actos de generosidad. Se dedicará un tiempo a la expresión de los sentimientos derivados de la realización de dichos actos. También será importante comentar qué reacciones han existido en las otras personas. Si han sido positivas, expresar cómo lo han vivido y, si han sido negativas, explicar cómo lo han gestionado para que esas reacciones no les impidan seguir adelante con la labor.

TÍTULO:

UN POCO ES MEJOR QUE NADA

AUDIOVISUAL

VARIABLE QUE SE PUEDE TRABAJAR:

Toma de decisiones

ÁREA CURRICULAR:

Lengua Castellana y Literatura; Educación Plástica, Visual y Audiovisual.

CONTEXTO ESCOLAR:

Acción social (Participación social, aprendizaje y servicio).

EDAD RECOMENDADA:

De 12-14 años.

SINOPSIS:

Varios niños que viven en un vertedero encuentran una cartera con algo que, al parecer, es muy valioso para un grupo de delincuentes, entre los cuales se encuentran, incluso policías. Tanto es así que han estado a punto de matar a uno de los niños por el contenido de la cartera. Al aparecer el chico malherido, un cura que ayuda en la zona le cura y le anima, además, a considerar sus opciones para asumir los menores riesgos posibles: seguir en poder de la cartera, o entregarla y zanjar el problema. La decisión última, en cualquier caso, está en manos de los chicos, que deberán decidir qué quieren hacer.

REFERENTE TEÓRICO: En muchas ocasiones, en la vida, nos encontramos con decisiones que tenemos que tomar y cuyas alternativas no son demasiado buenas. Dicho de otra forma, en esos momentos no escogemos entre una buena y una mala opción, sino entre dos malas. Cuando esto es así, ha de hacerse un análisis de cuáles podrían ser las posibles pérdidas en caso de error y medir bien los riesgos a asumir. El criterio comparativo, en estos casos, hará una gran diferencia, ya que ciertas cosas sólo pueden ser consideradas buenas o malas en función de con qué se comparen.

RAZÓN DE SER: Los asuntos acerca de los cuales tomamos decisiones generalmente son mucho mejor considerados desde la zona de grises que hay entre las dos posibles posiciones extremas, el blanco y el negro. De hecho, muy frecuentemente encontramos que tantas cosas no son buenas o malas en un sentido estricto, sino que han de ser consideradas desde la situación particular y el momento específico. Esto es precisamente lo que valorará el alumnado con la actividad propuesta.

DESARROLLO

1ª Fase

Antes de proyectar la secuencia seleccionada se trabaja en clase la diferencia entre valentía y cobardía. Para ello, se pueden lanzar las siguientes preguntas:

- *¿Cómo definiríais uno y otro concepto?*
- *¿Qué relación tienen con estos otros conceptos?*
  - *Riesgo* (Si asume más riesgos el cobarde o el valiente, p.ej.)
  - *Miedo* (Si el valiente es el que no tiene miedo o, por el contrario, esto es discutible, p.ej.)
  - *Impulsividad* (Si el valiente lo es porque es arrojado y se lanza sin más, p.ej.)
- *¿Creéis que una persona valiente siempre lo es y lo mismo en el caso de la cobardía?*
- *¿Podría ser que la valentía y la cobardía fueran conceptos relativos, es decir, que dependan de la situación y no estén tan claramente definidos?*

Después del debate generado, se pedirá al alumnado que ponga ejemplos (reales o ficticios), tanto de valentía como de cobardía.

2ª Fase

Sin perder de vista el debate que hemos empezado, vamos a ver una secuencia en la que unos niños en un vertedero han encontrado una cartera que parece tener algo muy importante para un grupo de delincuentes. Uno de ellos, precisamente por retener la cartera, ha sido golpeado y torturado y ahora tienen que tomar la decisión de si entregan la cartera o no. Fijaos en la conversación que tienen con el padre Julliard para que podamos retomar de nuevo el asunto de la valentía y la cobardía al terminar el vídeo.

Una vez vista la secuencia, se continúa con la conversación anterior, para ver si piensan algo diferente por el hecho de haber visto la escena. Algunas preguntas a realizar pueden ser:

- *¿Cuál pensáis que sería la opción más inteligente en el caso que afronten estos chicos?* (Aprovechar para explicar qué significa decisión inteligente, que es una que produce un beneficio a quien la toma y a su alrededor, reduciendo al mínimo los posibles perjuicios).
- *¿Cuál pensáis que sería la opción más valiente a tomar?*
- *¿Coincide con la decisión más inteligente o son diferentes?*
- *¿Por qué pensáis que el Padre Julliard llama decisión valiente a salir del asunto cuanto antes?*
- *¿Choca esta conversación que tiene con vuestro concepto personal de cobardía o valentía?*
- *Revisad lo que pensasteis respecto a las situaciones que se vieron en la fase 1. ¿Cambiaríais algo vuestra opinión acerca de lo que es ser valiente o cobarde?*

También se pueden realizar los siguientes ejercicios breves:

- Enumerar posibles respuestas valientes y cobardes ante las situaciones de la fase 1, justificando por qué lo son.
- Comentar en gran grupo la siguiente afirmación: *Hay que ser muy valiente para ser inteligente.*

3ª Fase

Centrémonos ahora en la conversación que el cura mantiene con los niños. En ella menciona varias cosas interesantes. Por un lado, cuál considera que sería la mejor solución ante el dilema que tienen delante. Pero luego, les dice algunas cosas más, que son especialmente importantes. Veamos esa parte de la secuencia de nuevo poniendo especial atención…

En esta fase, se pretende destacar y enfatizar que, a la hora de tomar decisiones, los extremos ayudan muy poco. El cura, por el contrario, plantea, de forma muy moderada y comparativa, las diferentes formas de analizar la situación: podemos todos estar un poco mejor, que es muchísimo mejor que nada… Este tipo de palabras, 'poco', 'mucho', 'algo', 'más o menos que'… ayudan a poder identificar los grises en situaciones difíciles y, cuanto más grises seamos capaces de distinguir, más fácil será que podamos tomar decisiones inteligentes.

Se lanzará al grupo la siguiente pregunta: ¿Podemos intentar sacar grises a las situaciones propuestas en la fase 1 para así poder ver matices que, quizás hasta ahora, nos hayan pasado desapercibidos? (P.ej. En qué situaciones habría que considerar algo diferente a lo que se ha sugerido, de qué dependería, si de la persona, la situación o ambos elementos a la vez… Aplicarlo también especialmente a la secuencia que han visto y a la situación difícil que enfrentan, considerando las ventajas y desventajas de cada opción).

Se cierra la actividad recogiendo las principales conclusiones surgidas.

PROPUESTA DE CONTINUIDAD

Proponemos realizar una tarea artística a partir de los conceptos e ideas trabajados en la actividad.

En este caso, vamos a construir la "armadura del valiente", es decir, compondremos de manera gráfica una armadura hecha con cartulina y en un formato 2D, que reúna los elementos principales de una de verdad (casco, lanza o espada, escudo, cobertura para el tronco y extremidades...) y haremos la metáfora para cada una de esas cosas, reflejándose de forma gráfica con las diferentes acciones que llevaría a cabo una persona valiente.

- Por ejemplo, en el casco podría ponerse: Pensar antes de actuar, sopesar los riesgos, ventajas y desventajas... tomando con todo ello decisiones inteligentes.
- En el escudo podríamos poner: Defendernos de las presiones de otras personas para que hagamos cosas que no nos convienen.
- Y así, sucesivamente, procurando que quede reflejado lo mejor posible lo que implica la conducta valiente.

TÍTULO:

JUNTOS PODEMOS

AUDIOVISUAL

VARIABLES QUE SE PUEDEN TRABAJAR:

Toma de decisiones; Habilidades de comunicación.

ÁREA CURRICULAR:

Lengua Castellana y Literatura; Educación Física.

CONTEXTO ESCOLAR:

Convivencia escolar.

EDAD RECOMENDADA:

De 12-14 años.

SINOPSIS:

Un ejército de insectos, muy bien coordinado entre sí, idea la manera de hacerse con un precioso tesoro: una botella de refresco de un excursionista. Aprovechando una siesta en el campo, empieza la misión de apropiarse de ella.

REFERENTE TEÓRICO: En una sociedad individualista como en la que vivimos, cada vez nos cuesta más trabajar en equipo. Seguimos falsos ideales como "Tú solo puedes" o "Hazlo tú mismo", sin ser suficientemente conscientes de que nuestros grandes logros vienen del trabajo en equipo. Cuando la colaboración entre personas funciona, los esfuerzos para realizar las tareas son menores y mayores las satisfacciones. Pero, para que esto se dé, han de tenerse en cuenta algunas claves importantes, sin las cuales el trabajo en grupo no es tal.

RAZÓN DE SER: Los alumnos tendrán que enfrentarse en la actividad a una dinámica que pondrá a prueba su capacidad de trabajar como uno solo. Tras ello y, a través del anuncio que nos ocupa, podrán reflexionar sobre qué aspectos de su desempeño podrían haberse mejorado y tendrán la oportunidad de colaborar como equipo en una segunda ocasión, esta vez aprovechando las consignas vistas a partir del anuncio.

DESARROLLO

1ª Fase

Colocaos en una fila apoyados en esa pared lateral (aseguraos de que sea una pared sobre la que quepan todos). Debéis apoyar una mano en la pared y no podréis levantarla durante el tiempo que dure el juego, tampoco podréis hablar. Si se incumple cualquiera de estas dos normas, se empezará de nuevo el juego.

Cuando se diga 'iYA!', deberéis colocaros por orden de nacimiento, teniendo en cuenta día y mes, no año. Siempre deberéis mantener la mano sobre la pared y, cuando hayáis terminado, todos levantaréis la mano libre al mismo tiempo, como señal de final del juego.

Durante la dinámica, es importante que el profesor observe qué recursos ponen en marcha sus alumnos de forma espontánea para poder resolver el desafío propuesto. De esa manera, en las siguientes fases podrá referirse en concreto a los comportamientos que sus alumnos verdaderamente ponen en marcha o no, incluso teniendo en cuenta anécdotas propias del grupo y de su funcionamiento en clase que estén en conocimiento del profesor, haciendo así que el contenido de la actividad se viva como útil y propio.

2ª Fase

Después de haber conseguido el reto propuesto, os habréis dado cuenta de que parte de la clave de este juego era trabajar en equipo. Era absolutamente imposible resolver el desafío sin coordinarse, sin considerar al que teníais al lado, sin estar atentos a los movimientos que los compañeros dan...

Vamos a ver un anuncio en el que, al igual que aquí, el trabajo en equipo es la clave del éxito.

Mientras lo veis una segunda vez, me gustaría que pudierais tomar nota de aquellos elementos que han sido importantes para que la misión del ejército de insectos salga bien.

(Cuando lo han visto una segunda vez y han tomado nota de los aspectos que consideran importantes, se hace una puesta en común en gran grupo).

Al profesor pueden serle útiles las siguientes consideraciones:

- **Elemento clave 1: Tener claro un objetivo**. Es indispensable que todos los miembros del equipo sepan cuál es dicho objetivo para que empujen en una dirección común. El principio del anuncio consiste en la visualización clara del refresco.
- **Elemento clave 2: Alguien que coordine.** El papel de la mariquita en el anuncio. El líder de un grupo no se dedica sólo a mandar como tal, sino que coordina, supervisa los movimientos, se asegura de que todo vaya bien, es creativo, anima a sus subordinados… y da órdenes claras, ya que tiene en mente qué pasos hay que seguir para llegar al final.
- **Elemento clave 3: Ser capaz de trabajar en equipo.** No todo el mundo es capaz, porque sus propios objetivos están por encima de los objetivos del grupo. Mientras no se sepa establecer un nuevo orden de prioridades en este sentido, es complicado que el trabajo en equipo sea fructífero. (Referirse a los saltamontes, que trabajan juntos, las abejas, las mariposas…).
- **Elemento clave 4: Un plan.** Cuando se busca un objetivo concreto no se trabaja al azar, ya que a menudo el tiempo es importante y ser organizado ahorra mucho tiempo y esfuerzo. Ese plan normalmente va a implicar esfuerzo, coordinación, que no haya actividades ni tareas duplicadas… En fin, implica un trabajo inteligente. (Primero tiran la botella, luego la hacen rodar; mientras, otros hacen que el chico se rasque la nariz para que el brazo no les suponga un obstáculo).
- **Elemento clave 5: Entender que un gran objetivo se compone de pequeños objetivos.** El gran grupo se compone de pequeños grupos, que cooperan entre sí, que no malgastan su tiempo en competir entre sí. (El gran ejército de insectos tiene, a su vez, un mini ejército de saltamontes, de abejas, de mariposas… y cada componente desempeña su papel).
- **Elemento clave 6: En el trabajo en equipo, todos los participantes son importantes.** Si alguno de los insectos no hubiera estado desempeñando su papel, no hubieran podido hacerse con el refresco al final. (P. ej. ¿De qué hubiera servido todo el esfuerzo si el escarabajo no hubiera abierto la botella, aun cuando parecía que tenía un papel menor? ¿Quién es más importante en esta misión: la mariquita o el escarabajo?)
- **Elemento clave 7: El resultado final es grande, todos se benefician.** Todos pueden sentirse satisfechos con ello. El trabajo en equipo siempre aporta una satisfacción que el trabajo individual no da: la alegría de haber cooperado. Cuando se aúnan esfuerzos, los resultados siempre son mayores. Es más, existen objetivos que nunca podrían alcanzarse de no trabajar en equipo. (Ver final del anuncio, en que el refresco fluye y lo hace para todos, añadiendo, además, la satisfacción en las felicitaciones que se dan unos a otros por el trabajo bien hecho).

3ª Fase

Para poder desempeñar la dinámica, el profesor deberá conseguir dos cajas grandes con bastante material de papelería variado de cuatro clases diferentes (P.ej. lápices, gomas, rotuladores y bolígrafos).

Se van a realizar dos desafíos:

- En el primero sólo participará un alumno, alguien que se crea capaz de competir en solitario.
- En el segundo, los restantes participarán como un equipo y el objetivo a cumplir será el mismo en ambos casos, pero no se comunicará hasta que se sepa quién participará de forma aislada.

El objetivo consiste en que, con los ojos vendados, como si fueran ciegos, deben separar el material en sus cuatro categorías, colocándolo de forma diferenciada sobre cuatro pupitres diferentes. El que actúa como una unidad, evidentemente, irá vendado y tendrá una dificultad mayor que el otro equipo, en que sólo irá vendado quien ha de colocar separados los útiles de papelería. Los demás pueden ayudarle de la manera que consideren oportuna, pero debe ser él quien deposite cada material en el pupitre correspondiente.

Ha de cronometrarse el tiempo que tardan en realizar la tarea en una y otra modalidad y sacar las conclusiones correspondientes al final de la sesión, referidas al contenido ya mencionado anteriormente. (P.ej. ¿Cuáles han sido las claves de que gane uno u otro equipo? ¿Qué claves de las vistas en la fase anterior han aplicado en este caso y les han facilitado la tarea?).

PROPUESTA DE CONTINUIDAD

A partir de las dos experiencias, los alumnos elaborarán un decálogo con diez normas o pautas para trabajar en grupo, que podrán colocar en un lugar visible de la clase.

Para la elaboración de dicho decálogo, el profesor no les da prácticamente ninguna pauta, ya que, como trabajo en grupo que es en sí mismo, busca que sean los propios chicos los que se coordinen en función de lo aprendido en la sesión.

Se les animará, por supuesto, a que lo pongan en práctica en todas aquellas áreas que puedan (P.ej. en educación física, a la hora de hacer trabajos de alguna asignatura, teniéndose en cuenta unos a otros en clase...), generalizando los contenidos y sobrepasando la barrera de lo teórico a lo práctico.

TÍTULO:

YO TAMBIÉN ME SIENTO GORDO

AUDIOVISUAL

VARIABLES QUE SE PUEDEN TRABAJAR:

Toma de decisiones; Empatía

ÁREA CURRICULAR:

Lengua Castellana y Literatura; Educación Física; Educación en valores cívicos y éticos

CONTEXTO ESCOLAR:

Convivencia escolar; Atención a la diversidad

EDAD RECOMENDADA:

De 12-14 años

SINOPSIS:

José María Bellido, "Boliche", está teniendo problemas con su profesor de Educación Física porque él no se ve capaz de saltar, y el profesor no lo entiende, es más, lo trata mal por ello. Aunque los compañeros, al principio, también se ríen de su situación. Finalmente, se ponen de acuerdo para hacer que el profesor sufra un accidente y así no tengan que someterse al examen. Pero las cosas no siempre salen como uno espera...

REFERENTE TEÓRICO: Cuando nos enfrentamos a situaciones de difícil solución en la vida —y esto ocurre no pocas veces— una de las cosas que más valoramos es que quienes nos rodean se solidaricen con nosotros, es decir, nos entiendan y se posicionen de nuestro lado. Cuando esto no sucede, nos sentimos solos, frustrados e incomprendidos. Esa solidaridad siempre tiene un coste para quienes la practican, ya que muchas veces significa renunciar a tiempo, comodidad, dinero, etc. pero es un valor importante porque nos acerca a los demás y pone las relaciones humanas en su justo lugar, muy por encima de otras cosas.

RAZÓN DE SER: La actividad tiene como objetivo que los alumnos puedan ponerse en el lugar del más desfavorecido para poder pensar en posibles maneras de comportarse de forma solidaria, no solo en la situación planteada en el vídeo sino —lo que es más importante— en su vida cotidiana.

DESARROLLO

1ª Fase

El docente describe al alumnado la situación por la que pasa Boliche, de forma que puedan comprender que, ante ella, ninguna de las posibles soluciones es fácil:

Imaginaos que estáis en clase de Educación Física. Es una asignatura que nunca se os ha dado especialmente bien porque estáis rellenitos y algunos de los ejercicios que el profesor os pide os cuestan muchísimo. Hoy toca saltar al potro y, además, vuestra nota en ese salto determina el curso.

El profesor, por otra parte, no entiende para nada vuestra situación; es más, os humilla y ridiculiza delante del resto de la clase. No es que no lo hayáis intentado, pero cuando os habéis encontrado frente al potro, algo ocurre. El miedo os bloquea y no podéis saltar.

En esa situación, imaginamos cómo podríamos sentirnos por todo lo que está sucediendo, pero pongámonos en la situación de los compañeros de clase que observan lo que está ocurriendo:

- *¿Cómo podrían reaccionar?*
- *¿Qué consecuencias tendrían cada una de esas opciones?*
- *¿Cuál os gustaría más?*
- *¿Cuál sería el coste de esa opción?*

El profesor va planteando estas cuestiones en gran grupo para que los alumnos vayan adquiriendo la noción de que, cualquiera que sea la opción que tomen frente a este problema, todas tendrán consecuencias y costes para ellos. Por ejemplo, si se enfrentan al profesor defendiendo a su amigo, el coste tendrá que ver con que se arriesgan a represalias del profesor; pero si se callan y no dicen nada, el coste será

en la relación con su amigo, ya que este se sentirá defraudado y dolido probablemente porque no le están apoyando lo suficiente.

2ª Fase

Ahora vamos a ver cómo podría haberse desarrollado esa situación mediante una secuencia de la serie Los Serrano, en la que Boliche es el chico que está teniendo problemas con el profesor de Educación Física. Fijaos en sus reacciones y, sobre todo, en las de sus amigos. (Visionar la secuencia).

- *¿Qué os parece la situación que habéis visto? ¿Qué pensáis de la forma de llevar la clase que tiene el profesor? ¿Y la forma de reaccionar de Boliche?*

Nota: Es importante en este punto ser críticos con la forma de educar que tiene el profesor, descalificando, humillando e incluso insultando en público, pero igualmente debe quedar claro que no se pretende justificar ni defender y el énfasis debe ponerse más bien en que la clase se insubordine a la autoridad que representa un profesor. Habría habido otras formas más adecuadas de defender el propio derecho, habiendo una situación injusta como la que se ha presenciado, la reacción de los alumnos hacia Boliche es absolutamente solidaria.

- *¿Qué pensáis de la reacción de los amigos de Boliche? Si tuvierais que definirla con una sola palabra, ¿cuál sería?*

En este momento, el profesor introduce el concepto de SOLIDARIDAD. Algunas de estas nociones pueden ser útiles:

- Tiene que ver con ayudar a aquellos que pueden necesitar más de nosotros.
- Es el acto de apoyo incondicional a un semejante.
- Nos permite sentirnos unidos a otras personas en una causa común.

3ª Fase

A continuación, vamos a trabajar en grupos para considerar juntos de qué formas podríamos nosotros, siendo adolescentes, ser solidarios con los demás, con nuestros medios, con nuestros recursos, con nuestro tiempo, porque todos podemos ser solidarios de alguna manera, en alguna situación.

Vamos a dividirnos en cinco grupos. La misión de cada equipo consiste en crear un PLAN SOLIDARIO, que se realizará de la siguiente forma:

Hay que proponer acciones solidarias concretas que empiecen por cada una de las letras de la palabra SOLIDARIOS, de forma que, al terminar, podamos tener DIEZ PROPUESTAS en cada grupo, que se expondrán al resto de la clase. (Es especialmente recomendable tener en cuenta las propuestas de continuidad que se sugieren en el siguiente apartado, para darle una proyección y utilidad mayor a la actividad).

Este podría ser un ejemplo que oriente al docente, aunque se recomienda que no se le dé esta pista inicialmente al alumnado, sino que se motive su propia creatividad:

S - Sentarnos junto a un compañero que está solo.

O - Oír lo que alguien quiere decirnos.

L - Levantar los libros que se le hayan caído a alguien.

I - Invitar a un chico nuevo a nuestro cumpleaños.

D - Donar un euro al mes para apadrinar a un niño.

A - Ayudar a la señora de la limpieza a que cada día encuentre el aula más recogida.

R - Recoger cada día mi cuarto.

I - Ir con mi madre a la compra para ayudarla a traer las bolsas.

O - Orientar a alguien hacia el sitio que está buscando si yo sé dónde está.

S - Ser sensibles a lo que les pueda estar pasando a mis compañeros.

PROPUESTA DE CONTINUIDAD

La propuesta, en este caso, tiene que ver con aprovechar los acrósticos generados en pequeños grupos para dar lugar, finalmente, a un mural común con el título 'ASÍ SOMOS SOLIDARIOS', que reúna todas las acciones sugeridas en grupo.

En el centro se pondrá la palabra SOLIDARIDAD y de cada letra saldrán las diferentes sugerencias, a modo de rayos de sol.

También podemos dedicar un tiempo a hablar de situaciones en las que los/as chicos/as han sido solidarios con otros previamente.

TÍTULO:

ATRÉVETE A DISFRUTAR

AUDIOVISUAL

VARIABLES QUE SE PUEDEN TRABAJAR:

Toma de decisiones; Asertividad.

ÁREA CURRICULAR:

Lengua Castellana y Literatura; Educación Física.

CONTEXTO ESCOLAR:

Promoción de hábitos saludables.

EDAD RECOMENDADA:

De 12-14 años.

SINOPSIS:

Un grupo de adolescentes disfruta intensamente del deporte tomando la bebida anunciada. El mensaje reza: "Atrévete a disfrutar, donde quieras, como quieras...".

REFERENTE TEÓRICO: El ocio y el tiempo libre de los adolescentes se ha convertido en uno de los temas principales de preocupación y atención, no solo para los padres, sino también para los educadores y la sociedad en general, quienes sienten igualmente la repercusión de un tiempo libre más bien orientado a vivencias adultas que a otras más apropiadas para la edad. Sin duda, las limitaciones impuestas por padres y familias han cambiado y, con ello, también el uso que los jóvenes hacen del tiempo, el dinero, los espacios y sobre todo respecto a lo que consideran aceptable o no para invertir su tiempo libre. Las principales limitaciones, finalmente, vienen de los propios jóvenes, muy al contrario de lo que ellos mismos creen.

RAZÓN DE SER: La actividad que se propone a continuación está orientada a que, considerando en primer lugar su libertad y su compromiso consigo mismos y lo que les gusta, puedan ser conscientes de que hay vida más allá del grupo y de la rutina que este a menudo impone en relación con el ocio y tiempo libre. Tendrán oportunidad de presentar ante los demás compañeros sus propios intereses, quizá diferentes a los de la mayoría, pero suyos, al fin y al cabo, y de contagiar el entusiasmo por probar cosas diferentes que amplíen sus posibilidades, no solo en el ocio presente, inmediato, sino de cara a un futuro no tan lejano.

DESARROLLO

1ª Fase

El docente inicia la actividad repartiendo una especie de cuestionario para rellenar. En él, encontrarán un listado de adjetivos que deberán leer con atención, rodeando aquellos que creen que les describen mejor. No hay número mínimo ni máximo de adjetivos a rodear.

Adjetivos que deben aparecer en la lista:

Simpático-a	Trabajador-a
Libre	Sincero-a
Divertido-a	Comprensivo-a
Impaciente	Conformista
Entusiasta	Arriesgado-a
Aburrido-a	Escandaloso-a
Impulsivo-a	Abusón-a
Cerrado-a	Despistado-a
Estudioso-a	Frío-a
Curioso-a	Firme

Cuando hayan terminado, se pasa a la siguiente fase sin hacer ninguna mención de momento a lo expuesto en el cuestionario.

2ª Fase

Antes de comentar lo que habéis puesto en el cuestionario, vamos a ver un anuncio de televisión en el que los personajes que aparecen quizá tengan también alguna de las características que habéis leído en vuestras listas.

Se les pone el vídeo y se aborda su contenido de la siguiente forma:

- *¿Qué os parece la manera de divertirse que tienen estos jóvenes?*
- *¿Cómo lo hacen?* (Mencionar actividades, lugares, formas... P.ej.: practican deportes novedosos en la ciudad, en el campo, con seguridad, en grupo o individualmente...)
- *¿Se lo pasan bien?*
- *¿Os parece que las actividades que realizan son las habituales?*
- *¿Qué os parece el mensaje del anuncio?* (Recordarlo: Atrévete a disfrutar como quieras. Atrévete a disfrutar, ya no eres un chaval...)
- *¿Cuáles son las actividades que los adolescentes suelen hacer los fines de semana o en su tiempo libre?*
- *¿Hacéis siempre lo que os gustaría hacer en vuestro tiempo libre con vuestros amigos, o a veces os da vergüenza proponer actividades diferentes?* (Muchos adolescentes como vosotros pasan gran parte de su tiempo sentados en un banco del parque, sin atreverse a probar cosas nuevas por miedo a ser criticados. Probablemente, a cada miembro del grupo le gustan cosas distintas y tiene aficiones diferentes, pero aunque sería muy divertido compartir esas actividades con los amigos, muchas veces no se hace por temor a que digan que "eso es un rollo" o que "no mola").
- *¿Cuántos de vosotros habéis rodeado en vuestro cuestionario el adjetivo LIBRE? Sed honestos con vosotros mismos en esta pregunta: ¿Estáis siendo verdaderamente libres a la hora de elegir lo que os gustaría hacer en vuestro tiempo libre u os estáis amoldando al grupo al que pertenecéis, conformándoos solo con lo que otros quieren o proponen? ¿Cuántos habéis rodeado en vuestro cuestionario la palabra CONFORMISTA? ¿Y CURIOSO?*
- *¿Te has descrito como FIRME? ¿Lo serías suficientemente si tuvieras que ir adelante para proponer actividades diferentes a lo que está establecido?*

3ª Fase

Ahora haremos un juego a través del cual vamos a conocernos mejor y a mostrar a los demás aspectos de nosotros que quizá no conocen tanto y que tienen que ver con nuestros gustos, con aquellas actividades a las que dedicamos nuestro tiempo libre. Retiraremos nuestras mesas y nos quedaremos solo con las sillas, vamos a sentarnos en un círculo.

Dediquemos un momento a pensar en una actividad o hobby que nos guste hacer, pero que normalmente no hacemos con nuestros amigos. ¿Podemos imaginarnos lo que supondría hacer esa actividad que tanto nos gusta, pero esta vez rodeados de nuestros amigos, con los que tan bien lo pasamos? (Dejar que contesten) ¿Mejoraría esa actividad todavía más el hecho de poder realizarla con amigos alrededor? Es interesante que tengamos en cuenta que el primer paso para que eso ocurra y para que nuestro tiempo libre sea más rico y divertido es explicar a otros qué cosas nos gustan y así darnos ideas unos a otros. ¿Quién sabe si dentro de tu grupo de amigos hay alguien a quien le gusta la misma actividad que tú o le gustaría practicarla y no lo hace porque no sabe cómo, por vergüenza, o porque no sabe que tú también la realizas?

Pensad ahora, durante unos minutos, sobre cuáles son las razones por las que te gusta tanto esa actividad. ¿Qué le explicarías a alguien sobre ella para convencerle de que la practicara?

Cuando ya han terminado su momento de reflexión, se les pide que se levanten, merodeen por el círculo sin sentarse hasta que el docente dé una palmada y vuelvan a tomar un asiento cualquiera como en el juego de las sillas. No deben sentarse donde estaban antes.

El docente, entonces, va asignando a cada alumno una pareja (quien esté sentado a su izquierda o su derecha), y han de contarse entre ellos cuál es su hobby y por qué les gusta. Pueden hacerse preguntas para profundizar más en el contenido, o porque uno esté interesado en el hobby del otro, o porque quiera convencer mejor después al resto de la clase respecto a esa actividad...

La actividad termina cuando cada cual cuenta al resto del grupo en qué consiste el hobby de su compañero, así como las razones por las que le gusta tanto.

PROPUESTA DE CONTINUIDAD

Dejar un tiempo en el que cada alumno pueda acercarse al compañero que haya comentado alguna actividad interesante que quiera compartir, proponiendo, incluso, encuentros para practicarla.

Si a los alumnos les ha interesado más de una actividad propuesta, pueden acercarse a más de un compañero y probar varias. El objetivo es ampliar las posibilidades de ocio y tiempo libre y que además se reduzcan las limitaciones que ellos mismos se ponen por prejuicios o presiones de grupo.

Puede establecerse otro día; por ejemplo, un mes después, para volver a reunirse como clase y que cada uno exponga su experiencia al haber probado una actividad diferente. De esta forma, también se mueve a los alumnos a un compromiso más claro hacia lo práctico y se evita con ello que todo quede en simple teoría o en una sesión puramente informativa.

TÍTULO:

WHO MAKES YOUR DECISIONS?

MATERIAL A UTILIZAR

VARIABLES QUE SE PUEDEN TRABAJAR:

Toma de decisiones; Pensamiento creativo.

ÁREA CURRICULAR:

Lengua extranjera: inglés.

CONTEXTO ESCOLAR:

Convivencia escolar; Tecnologías de la Relación, la Información y la Comunicación (TRIC); Bilingüismo.

EDAD RECOMENDADA:

De 12-14 años.

SINOPSIS:

Se trata de un breve artículo de presentación de una nueva herramienta de la aplicación de Instagram que permite al usuario plantear situaciones a sus seguidores para que estos puedan decidir por ellos a través del voto en dicha red social.

REFERENTE TEÓRICO: La habilidad para tomar decisiones adecuadas en la adolescencia supone la diferencia entre ser capaz de forjar una personalidad firme, que actúe como factor protector ante conductas de riesgo (por ejemplo, consumo de alcohol o drogas, participación en actividades peligrosas o delictivas, prácticas sexuales de riesgo, etc.) o convertirse en una persona influenciable, con dificultades para avanzar en la vida según sus deseos y objetivos, debido a la falta de toma de decisiones o a una deficiente toma de las mismas.

RAZÓN DE SER: A partir de la lectura del artículo propuesto se pretende recoger información sobre qué opina el grupo acerca de la idea de que otros tomen decisiones por ellos. Para tal fin, se propone una serie de preguntas, así como una dinámica que pretende hacer que el alumnado experimente lo que se propone en la lectura. Con toda esta información se dibuja un panorama que el docente deberá utilizar para dejar clara la importancia de tomar decisiones de manera autónoma, libre y racional, incluyendo las del día a día, pues es la forma de ir desarrollando madurez suficiente para cuando tengamos que tomar decisiones relevantes para nuestra vida. En la segunda fase, trabajamos cómo debe ser el proceso de toma de decisiones y practicamos con algunas situaciones cercanas al contexto del grupo.

DESARROLLO

1ª Fase: *Lectura y reflexión*

Leemos el título, observamos las imágenes del artículo y preguntamos al alumnado acerca de sus primeras impresiones. *"What do you think about this?" "How do you feel about it?" "Would you use this app tool?" "Which decisions would you let your Instagram followers make for you?"*

A continuación, leemos el artículo al completo, resolvemos dudas de vocabulario y les invitamos a pensar qué decisiones de su día a día dejarían en manos de sus amigos y conocidos de las redes sociales. Después de escribir una lista con esas decisiones, les entregamos un cuadro como el que encontramos más abajo y les pedimos que rellenen las dos primeras columnas.

QUESTION	OPTION A	Votes for A
	OPTION B	Votes for B

Una vez completado, recogemos las fichas de todos los alumnos y vamos votando las diferentes opciones para cada situación. Apuntamos el número de votos en la columna correspondiente. Una vez votados, el alumno que haya escrito la situación deberá elegir si acepta la decisión del grupo o no e iremos contabilizando cuántos sí la aceptan y cuántos no. Al mismo tiempo, iremos clasificando las situaciones en relevantes y no relevantes.

Una vez que tenemos dibujado el panorama, planteamos un debate en torno a las siguientes cuestiones:

- *We are letting other people make decisions for us, even if they are not really relevant situations, what risks does this practice hide?*
- *If you can't choose between wearing a pair of jeans and wearing trousers, do you believe you will be able to decide on a university degree or the kind of professional you would like to become?*
- *It is in these ages, when you are a teenager, that you learn to make decisions. If you do not practise this ability with simple options, how would you make relevant and important decisions for your future?*

2ª Fase: *The six thinking hats!*

The six thinking hats es una estrategia de análisis de los problemas desde diferentes perspectivas para, posteriormente, ser capaz de tomar decisiones más eficientes. En esta fase, ejemplificamos con nuestro alumnado dicha estrategia.

Podemos elaborar seis sombreros de colores simplemente utilizando cartulinas y dándoles forma de cono.

- Black hat: Bad points.
- White hat: Good points.
- White hat: Information gathered, questions.
- Red hat: Emotions, feelings.
- Green hat: Creativity (soluciones creativas, diferentes al problema).
- Blue hat: Thinking about thinking (reflexionamos sobre todo lo anterior).

Planteamos algunas situaciones en las que haya que tomar decisiones y ejemplificamos la estrategia de los seis sombreros. Podemos pedir voluntarios y que cada uno de ellos se ponga un sombrero y comparta su información.

Algunas situaciones podrían ser las siguientes:

- *You are thinking about uploading a photo of you wearing only underwear.*
- *You are offered cigarettes. Do you want to smoke? Is it just to try it?*
- *You have fallen in love with a pair of trainers for your favourite brand, but they will cost you the tips of the whole month. Will you buy them?*
- *You know about a mate that is being bullied, what do you do?*

3ª Fase: *Decision-making and modal verbs*

Por último, vamos a trabajar los verbos modales en diferentes contextos que tienen que ver con la toma de decisiones. Proponemos la siguiente ficha.

Write sentences for the following situations. Use modal verbs such as *can, could, may, might, must, mustn't, will, would, should, have to, don't have to.*

1. You have met with your friends in the shopping centre. The plan is to watch a film and have a pizza for lunch. The film is going to finish a bit late, so your parents have decided to give you 10 extra euros to take a taxi to go back home. When you arrive at the shopping centre, one of your friends suggests spending the extra money buying beers.

.....

.....

.....

2. You have arranged to meet your best friend this Friday afternoon but suddenly he cancels the plan. He has told you that he is grounded. That afternoon, you go for a bike ride and "what the hell?" there´s your friend with two mates.

.....

.....

.....

3. You have a final exam tomorrow morning. You are alone at home because your parents are working until late today. You have just started studying when a friend calls and asks you to play basketball. You really love playing basketball, but you have an important exam tomorrow.

.....

.....

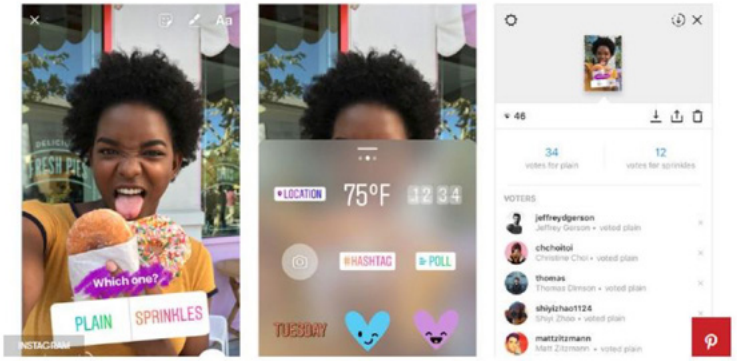
.....

seventeen BEAUTY FASHION CELEBRITY LGBTQ PROM SUBSCRIBE FOLLOW

You Can Now Have Your Instagram Friends Make All Your Life Decisions For You

The app is rolling out cool new tools.

BY SUMMER LIN OCT 3, 2017



You'll soon be able to poll all of your friends on social media, all thanks to Instagram's newest interactive feature. As of Oct. 3, Instagram Stories will let you ask a question to your followers and you'll be able to see the results in real-time as they vote. The possibilities are endless: Should I have pizza or a kale salad for dinner? Which shoes look better with my outfit? Is 8:30 p.m. an acceptable bedtime? Never make your own decisions again!

The new poll stickers allows users to add two-option questions to their stories and people who view the story can choose an answer by tapping one of the options, according to a statement released by Instagram.

After you've already taken a photo or video for your story, simply select the "poll" sticker, write out your own question, and customize poll answers. Followers can immediately start voting and you'll be able to see results in real-time. Like all Instagram Stories, polls and results will disappear after 24 hours.

TÍTULO:

NUESTRO LADO INFANTIL

AUDIOVISUAL

VARIABLES QUE SE PUEDEN TRABAJAR:

Toma de decisiones; Identificación, expresión y regulación emocional.

ÁREA CURRICULAR:

Lengua castellana y Literatura; Biología y Geología; Educación Plástica, Visual y Audiovisual.

CONTEXTO ESCOLAR:

Promoción de hábitos saludables.

EDAD RECOMENDADA:

De 12-14 años.

SINOPSIS:

Es la hora de la comida y algunos adultos se quedan paralizados. En ese mismo instante, en su estómago, se abre una puerta por la que sale el niño que les representa. Cada niño se dirige a un restaurante de comida rápida, coge una hamburguesa y regresa al cuerpo de donde salió, no sin antes ponerla en la mano del adulto.

REFERENTE TEÓRICO: Cuando una persona se deja llevar por sus impulsos, dejando de realizar actividades saludables para obtener una gratificación inmediata y puntual, está, de algún modo, comportándose como un niño. Pensar en el aquí y ahora, sin tener en cuenta las consecuencias a medio y largo plazo, característico de los niños pequeños, viene determinado por una sociedad que vende productos, como la comida rápida, para ser consumidos de forma inmediata. Este tipo de comida (caracterizado por ser consumida a cualquier hora del día y tener unos precios asequibles) se identifica con el estilo de vida que la publicidad intenta transmitir a los adolescentes.

RAZÓN DE SER: Utilizando como estímulo un anuncio y la formulación de preguntas de aproximación, el alumnado descubrirá que todas las personas tienen un lado infantil que, a veces, les lleva a poner en peligro su salud. Mediante una recreación y el diseño de un plan semanal, se apela a la responsabilidad que cada uno tiene en el cuidado de su cuerpo y se ponen en práctica diferentes actividades y estrategias de mejora de la salud.

DESARROLLO

1ª Fase

El profesor comenta a los alumnos que van a ver un anuncio muy curioso, en el que no se dice ni una palabra, por lo que tendrán que fijarse muy bien en las imágenes que aparecen.

Se proyecta el audiovisual y se formulan preguntas de aproximación:

- *¿Qué nos quiere decir el anuncio?* (El anuncio representa la polémica de consumir comida basura o no. Los niños que aparecen no lo dudan y corren a por una hamburguesa, sin pensar en las consecuencias que puede tener si esa conducta se repite con frecuencia).
- *¿Cómo son los niños pequeños?* (Se dejan llevar, no piensan en las consecuencias, suelen encapricharse de cosas que quieren en el mismo momento).
- *¿En qué momentos nos comportamos como niños y somos caprichosos?* (Poner ejemplos).
- *¿Qué papel tiene la publicidad en el lado infantil que todos tenemos?* (Los publicistas saben de la existencia de este lado infantil, que suele estar fuera de nuestro control y, por este motivo, muchos anuncios publicitarios intentan hacer referencia al niño que todos llevamos dentro y aumentar la venta de sus productos).

2ª Fase

Se pide a los alumnos que se pongan cómodos y se relajen, se bajan un poco las persianas y, con tono de voz bajo, comienza a decir:

Imagina que paseas por un parque en una agradable tarde de primavera. Estás muy tranquilo y, mientras caminas, vas fijándote en todo lo que te rodea: la gente, las nubes, la hierba, los árboles... De repente, te llama la atención un reflejo que sale de los arbustos, te acercas, te tropiezas con algo, parece que has descubierto un tesoro, es una especie de baúl muy bonito, hecho de un material fuerte y resistente, ies un cofre! Camino de casa, vas pensando qué guardar dentro y, cuando llegas, comienzas a llenarlo de cosas, de tierra, de fotografías, de pinturas... hasta que un día, al intentar meter tu colección de canicas y cerrarlo, cruje y se astilla. El tiempo pasa y te olvidas de que tuviste un cofre, un tesoro. Un día te acuerdas de tu tesoro, vas al armario y rebuscas en su interior hasta que lo encuentras, no parece el mismo que hallaste hace tiempo, ahora está oxidado y parece descuidado. Lentamente, lo vas abriendo... ante tus ojos aparece una nota que dice: "Este cofre eres tú, tu cuerpo, tu tesoro. En tu mano está CUIDARLO. Si no tengo buen aspecto es porque me has olvidado. ¿Y tú, te has OLVIDADO DE TI?

Una vez leída la recreación, a través de preguntas y comentarios, ayuda a los alumnos a descubrir el mensaje del texto.

Seguro que en clase de Lengua habéis estudiado lo que son las metáforas, ¿verdad? Crear una metáfora es una forma bonita de hablar de un objeto o una idea a través de otro y ver la similitud entre ellos.

- *¿Alguien sabe cuál es la metáfora que encierra el texto? (El cofre hace referencia a nuestro cuerpo).*
- *¿Cuál es el significado de los siguientes fragmentos de texto?*
  - *Parece que has descubierto un tesoro. Es una especie de baúl muy bonito, hecho de un material fuerte y resistente.* (Lo que se encuentra, un cofre, hace alusión al cuerpo con el que nacemos, que en un primer momento suele estar en buenas condiciones).
  - *Empiezas a llenarlo de cosas, de tierra, de fotografías, de pinturas...* (La tierra, las fotografías y la pintura hacen alusión a la comida, la bebida, las drogas... en definitiva a todo lo que metemos dentro de nuestro cuerpo y que muchas veces no son saludables).
  - *Hasta que un día, al intentar llenarlo con tu colección de canicas, se rompe y astilla.* (Todas las cosas que hacemos y que perjudican al cuerpo pueden producir consecuencias negativas en él).
  - *No parece el mismo que hallaste hace tiempo, ahora está oxidado y parece descuidado.* (Olvidarnos del cuidado del cuerpo puede llevar a su deterioro).
- *¿Qué aspectos de nuestra salud solemos descuidar? ¿Por qué?*

3ª Fase

Si nuestra salud no fuera del todo buena, seguramente, no podríamos hacer todo aquello que nos gusta. Esta es una de las consecuencias de dejarnos llevar por nuestros impulsos, pero muy raras veces pensamos en ello y no valoramos lo que tenemos hasta que lo perdemos.

- *¿Qué cosas divertidas no podríamos hacer si nuestra salud fuera mala?*
- ¿Cuál sería la solución? ¿No comer nunca más comida rápida, por ejemplo? (Esta no sería la solución, podemos comer este tipo de comida o hacer determinadas cosas sin excesos y con autocontrol).

El docente sugiere a los alumnos una lluvia de ideas sobre actividades sencillas que contribuyan a mejorar su bienestar y fomenten un estilo de vida saludable (insistir en que las acciones propuestas sean realistas, comer dulces con moderación o ver la televisión con un límite de tiempo, por ejemplo, y no imposibles). Algunos ejemplos serán:

- Ir al instituto o al colegio andando.
- Reducir el tiempo que pasamos frente al televisor o con el ordenador.
- Cambiar el bollo del recreo por una pieza de fruta.
- Desayunar zumo o cereales.
- Acostarse, como muy tarde, a las 22:30 h los días que tenemos clase.
- Jugar un partido de fútbol, tenis, baloncesto, etc. una vez a la semana, con los amigos.

A continuación, se propone que cada alumno diseñe su propio plan semanal, de lunes a domingo, con el que se comprometerá a realizar algunas de las actividades sugeridas en la lluvia de ideas. La puesta en común de cómo ha ido y la evaluación del plan se realizará a la semana siguiente.

Modelo de plantilla "Mi plan saludable":

Actividad	L	M	X	J	V	S	D
1.							
2.							
3.							
4.							
5.							

¿Qué dificultades he tenido para llevar las actividades a la práctica?
¿Cómo me he sentido mientras realizaba las actividades? (Menciona 5 adjetivos).
¿Qué beneficios creo que me han aportado?

PROPUESTA DE CONTINUIDAD

Hoy hemos aprendido mucho de hábitos saludables, pero hay muchos chicos del colegio o instituto que no han estado aquí con nosotros y no se han enterado de todo lo que hemos dicho y hecho. No es justo que sólo vosotros sepáis los riesgos de no llevar una alimentación sana. Por eso, entre todos vamos a elaborar un decálogo de alimentación saludable, que consistirá en una serie de consejos que informen y orienten hacia una forma de vida equilibrada.

Se divide a la clase en grupos de 3-4 alumnos. Cada grupo redacta 10 consejos que le darían al resto de chicos del colegio o instituto para que sigan una vida saludable (ver documentos de ayuda para el docente). Pasados 10 minutos, se hará una puesta en común de todas las ideas surgidas en los grupos y se elegirá por votación los mejores 10 consejos. Finalmente, plasmarán en papel continuo o una cartulina de tamaño considerable los consejos elegidos y se exhibirán en el hall del centro escolar.

DOCUMENTO DE APOYO PARA EL DOCENTE

Los adolescentes tienen necesidades nutritivas marcadas por procesos de maduración sexual, aumento de talla y peso, aumento de masa corporal y aumento de masa ósea, por lo que requieren mayor cantidad de energía y nutrientes como carbohidratos, proteínas, grasas, vitaminas y minerales, en forma equilibrada y balanceada. Las necesidades son muy distintas entre los adolescentes y dependen de sus características personales, por lo que no se puede generalizar un tipo de dieta, pero sí

dar pautas que sirvan de guía para llevar una alimentación sana, indicada en el siguiente decálogo:

DECÁLOGO DE ALIMENTACIÓN SALUDABLE PARA ADOLESCENTES:

Teniendo en cuenta estos 10 mensajes te sentirás más saludable:

1. **Ten paciencia:** Ya te habrás dado cuenta que estás en un proceso de cambio físico bestial. Tu aspecto cambia casi de una semana a otra. Tu cuerpo está madurando. Dejará de madurar, aproximadamente, alrededor de los 20-22 años. Hasta entonces, ten paciencia contigo mismo.

2. **Tu alimentación debe ser variada:** Nuestro organismo necesita diferentes nutrientes para estar sano. Ningún alimento contiene todos los nutrientes, de modo que no conviene comer siempre lo mismo. Disfruta de tus comidas en compañía de familiares y amigos y fíjate en lo que comen los demás, seguro que descubres nuevos alimentos para dar a tu alimentación mayor variedad. Consume frutas, verduras y hortalizas, que contienen nutrientes que te ayudan a mantenerte sano y son el complemento ideal durante el desayuno, refrigerio, comida y cena. La mitad de las calorías de tu alimentación deben proceder de los carbohidratos, especialmente productos elaborados a base de trigo, cereales, papas, yucas y legumbres y no de dulces, caramelos, chocolates etc. Recuerda la pirámide de la alimentación.

3. **La higiene, esencial para tu salud:** No toques los alimentos sin lavarte las manos con agua y jabón, cepilla tus dientes después de cada comida y, tras el cepillado nocturno, ya no deberías ingerir alimento o bebida alguna excepto agua. Dúchate todos los días, ite facilitará tener y mantener gente cerca de ti!

4. **Bebe suficiente agua:** Es fundamental mantener el cuerpo bien hidratado, ya que más de la mitad del peso es agua. Si hace mucho calor o realizas una actividad física intensa, deberás aumentar el consumo de líquidos.

5. **Haz cambios graduales:** No intentes cambiar tus hábitos de alimentación y comportamiento de un día para otro, te resultará mucho más fácil hacerlo poco a poco, marcándote objetivos concretos cada día. No prescindas de lo que te gusta, pero intenta que tu alimentación sea equilibrada y que contengan todos los nutrientes.

6. **Infórmate.** Recuerda que, siempre que tengas alguna duda, es importante informarse. Si crees que lo sabes todo, ¡duda! Siempre hay algo nuevo que aprender. Por ejemplo, sobre métodos anticonceptivos, enfermedades de transmisión sexual, etc.

7. **Mantén un peso adecuado** para tu edad, sexo, altura, constitución, actividad física que realizas y factores hereditarios. TEN EN CUENTA QUE NO ES BUENO PESAR MUCHO O POCO.

8. **Come regularmente:** Nuestro cuerpo necesita disponer de energía a cada instante, así como los vehículos necesitan combustible para moverse. Al levantarnos después de pasar toda la noche sin comer, nuestro nivel de energía es muy bajo, de modo que conviene hacer un buen desayuno, toma tus refrigerios a media mañana y media tarde, tu comida debe ser completa y tu cena en menor cantidad.

9. **Haz ejercicios y actividad física en general**. Una bicicleta que no se usa acaba oxidándose; con los músculos y huesos ocurre lo mismo, hay que mantenerlos activos para que funcionen bien. Intenta hacer algo de ejercicio cada día, por ejemplo, sube por las escaleras en lugar de utilizar el ascensor, si puedes ve caminando al colegio, a la hora del recreo y en tu tiempo libre practica alguna actividad física.

10. **Recuerda que es importante dormir lo suficiente:** Si descansas, consigues sentirte bien contigo mismo y tu cuerpo "funciona" mucho mejor.

TÍTULO:

ODA A LA NORMALIDAD

AUDIOVISUAL

VARIABLES QUE SE PUEDEN TRABAJAR:

Toma de decisiones; Autoestima.

ÁREA CURRICULAR:

Lengua Castellana y Literatura; Biología y Geología.

CONTEXTO ESCOLAR:

Programas de prevención: Consumo de drogas.

EDAD RECOMENDADA:

De 12-14 años.

SINOPSIS:

La cerveza es fuente de felicidad, de satisfacción y de diversión, y es consumida por «gente de verdad».

REFERENTE TEÓRICO: La sociedad actual tiende a promover la comercialización de productos mediante la asociación de estos con valores. De este modo, se generan en los compradores expectativas encaminadas al logro de determinadas metas (felicidad, diversión, etc.). Este hecho incluye la publicidad del alcohol que, aunque actualmente es la droga más consumida, también es una de las que mayores problemas causa en la sociedad. Aun así, la publicidad la sigue mostrando como fuente de diversión y evasión.

RAZÓN DE SER: A partir de la secuencia, se explora con el alumnado su capacidad de disfrute y diversión. En dinámicas posteriores se profundiza en la desmitificación de la idea del alcohol como generador de diversión.

DESARROLLO

Se rompe la disposición habitual del aula. Se colocarán en círculo o semicírculo, creando así un clima distendido y de confianza.

1ª Fase

¿Alguna vez os habéis parado a pensar qué significado tiene para vosotros el sofá de casa? Para mí el sofá de casa significa desconectar del trabajo, me siento y me olvido de todo. ¿Qué significa para vosotros? (posibles respuestas: descanso, paz, relax, estar a gusto, dormir, estar con la familia…). Todos le hemos dado unas características positivas y un significado, le hemos atribuido una serie de valores. Esto también ocurre con otros productos en nuestra vida cotidiana. Vamos a comprobarlo, os voy a decir una palabra y vosotros tenéis que escribir en una hoja una frase, una situación o una idea que os evoque dicha palabra. La palabra es ALCOHOL (Los valores que se han asociado al alcohol son diversión, felicidad, amistad…).

El relax es la traducción que hacemos del sofá que tenemos en casa, la diversión es la traducción que hacemos del alcohol, aunque no nos demos cuenta, porque no nos hemos parado a pensarlo detenidamente, de la mayoría de los productos hacemos traducciones. Estad atentos a los anuncios publicitarios y seguro que os convertís en unos traductores expertos.

2ª Fase

Vamos a ver un anuncio en el que se muestra el relax y la diversión como valor fundamental del producto que intentan vender.

A continuación, se proyecta el audiovisual.

Se divide la clase en equipos de 3-4. A cada equipo se le da una ficha como la que aparece a continuación, que tendrá que cumplimentar una vez visto el audiovisual:

Anuncio publicitario: oda a la normalización	
¿Qué cosas agradables se asocian a la cerveza?	Amor, familia, compartir, descanso, relax, recompensa después de trabajar, gratificaciones, ir de compras, cantar en la ducha, diversión, alegría, amigos, futbol, celebración, etc.
¿Cómo dice que es la gente que bebe cerveza a diario?	Es gente de verdad, auténtica y sabe disfrutar, es joven, se ríe, etc.
¿Qué es lo que no cuenta el anuncio?	• Borrachera. • Resaca y mal cuerpo al día siguiente. • El abuso provoca falta de coordinación y confusión. • Agresividad, violencia, peleas. • El alcohol no tiene porque producir diversión. • El alcohol no proporciona la felicidad.

Cada grupo contará con 5 minutos para completar el cuadro, a continuación, se procede a una puesta en común. El docente finaliza la dinámica resaltando la siguiente idea:

La publicidad es la principal responsable de atribuirle a la cerveza y a todas las bebidas alcohólicas el valor de la diversión. Pero, ¿realmente creéis que el alcohol es lo que hace que os divirtáis? ¿No será que se está en un ambiente que de por sí es divertido? ¿No será que se está con los amigos de bromas y risas? Pensad una cosa: Si cogéis unas cervezas y os las bebéis en casa, pero vosotros solos, sin nadie más a vuestro alrededor, ¿os lo pasáis tan bien?

3ª Fase

Se propone una dinámica en la que se escoge, como mínimo, una de las propuestas que se hacen a continuación, para llevarla a la práctica en el aula:

1. Hacer reír al compañero.

El docente pide que hagan dos filas y se pongan frente a frente. Durante un minuto o dos, una fila se encarga de hacer reír a la otra. La otra fila tiene la instrucción de no reírse. Después, se invierten los papeles.

2. Construir "COLMO".

Se divide la clase en equipos de 4 alumnos. Su misión será elaborar 4 colmos por grupo, de diferentes profesiones, atributos físicos o rasgos de personalidad. Por ejemplo, "¿Cuál es el colmo de un electricista?, ¿Cuál es el colmo de un charlatán?, ¿Cuál es el colmo de una empresa de comida rápida? ¿Cuál es el colmo de una boa constrictor? etc. En esta actividad se prestará especial atención a que se respete la diversidad, de forma que no podrán ser objeto de colmo colectivos que han sido objetos de mofa durante mucho tiempo en la cultura popular, por género, orientación del deseo, religión, color de la piel, discapacidad, etc.

Una vez finalizados los juegos de humor, se pide que reflexionen sobre la gran cantidad de momentos divertidos que tienen y han tenido en su vida, y de cómo ellos mismos son capaces de reírse y pasarlo bien como ha sucedido ahora con estas actividades.

Para concluir con la actividad el docente comenta:

El alcohol y las demás drogas no son divertidas en sí, son objetos inanimados que producen unos efectos, tienen unos riesgos y unas consecuencias para nuestra salud. Somos nosotros mismos quienes tenemos capacidad para divertirnos y, lo mejor de todo, podemos hacerlo sin necesidad de comprar ningún producto.

PROPUESTA DE CONTINUIDAD

Se creará un nuevo espacio en el aula titulado *'El chiste del día'*. Cada día, un alumno contará un chiste al resto de la clase, el cual deberá cumplir con los criterios establecidos previamente. Estos requisitos son especialmente relevantes para el trabajo que estamos desarrollando.

Al final de cada mes, el alumnado elegirá democráticamente *"El chiste del mes"* mediante votación.

TÍTULO:

¿CUÁNDO SE ME PASARÁ?

AUDIOVISUAL

VARIABLES QUE SE PUEDEN TRABAJAR:

Toma de decisiones; Empatía.

ÁREA CURRICULAR:

Lengua Castellana y Literatura; Biología y Geología.

CONTEXTO ESCOLAR:

Programas de prevención: Consumo de drogas.

EDAD RECOMENDADA:

De 12-14 años.

SINOPSIS:

Tracy y su nueva amiga, la chica más popular del instituto, se acercan a un grupo de chicos y les ofrecen consumir drogas en un parque. El hermano de Tracy, que llevaba bastante tiempo buscándola, por fin la encuentra y la lleva a casa, estando aún bajo los efectos de las sustancias que ha tomado.

REFERENTE TEÓRICO: La prevención del consumo de drogas va más allá de la mera información sobre riesgos. Se hace necesario promover todos aquellos factores de protección que contribuyan a minimizar los riesgos asociados al consumo. Entre ellos, la toma de decisiones y el autocontrol.

RAZÓN DE SER: Por medio de un símil, se reflexionará individual y grupalmente sobre el atractivo inicial de las sustancias. Tras el visionado de un anuncio publicitario, se invitará al alumnado a mantener una posición crítica sobre los riesgos de consumir sustancias y la pérdida de control.

DESARROLLO

1ª Fase

El docente introduce la actividad con el siguiente comentario:

En carnavales o en Halloween es típico disfrazarse. ¿Os habéis disfrazado alguna vez? ¿De qué ibais? (Se deja que respondan cuatro o cinco alumnos como máximo). *Imaginad que os juntáis varios amigos para hacer una fiesta de disfraces y cada uno tiene que elegir un personaje, ¿qué personaje elegiríais para ir a la fiesta de disfraces?*

Mientras los alumnos contestan a la pregunta, se reparte un folio a cada uno con las preguntas que se indican a continuación. Individualmente las contestarán:

Si tuviera que disfrazarme, lo haría de...
• ¿De qué te has disfrazado?
• ¿Por qué has escogido ese disfraz y no otro?
• ¿Por qué te gusta tu disfraz?
• ¿Qué cosas puedes conseguir gracias a tu disfraz?

Es hora de volver a casa y decides quitarte tu disfraz, pero se atasca y es imposible sacarlo ¿Qué haces?

La gente alrededor no lleva ningún disfraz, pero se atasca y es imposible sacarlo ¿Cómo te sientes? ¿Por qué?

Aunque nos parezca raro, hay personas que van disfrazadas por la calle sin que sea carnaval, Halloween o haya una fiesta. Por ejemplo, cuando las personas consumen drogas, se disfrazan porque dejan de ser ellas mismas, comportándose muchas veces de una manera que no es la propia. Revisad vuestras respuestas, sustituid en la ficha la palabra "disfraz" por consumo de sustancias y responded a las siguientes preguntas, por medio de una lluvia de ideas, recordando siempre que nos estamos refiriendo a consumo de sustancias:

- *Si el disfraz es muy bonito y te gusta mucho, ¿es fácil que te lo quisieras volver a poner?*
- *¿En qué puede ayudarnos ir disfrazados?* (En ser menos tímidos, en divertirnos más, en aguantar toda la noche, en relacionarnos con los demás, etc.).

2ª Fase

Vamos a ver una secuencia en la que aparece un grupo de chicos y chicas que toman droga. Fijaos bien en qué sustancia está repartiendo una de las chicas y anotad los efectos que se producen en los chicos tras el consumo.

Se proyecta el audiovisual. A partir de preguntas se promueve una reflexión inicial:

- *¿Qué sustancias pueden ser las que han tomado?* (La mayoría de los síntomas que aparecen en la secuencia pueden ser producidos por varias sustancias. Pero lo que caracteriza a todas las drogas es que cuando se realiza un consumo se corre el riesgo de perder el control).
- *¿Qué síntomas habéis anotado?* (Lluvia de ideas). (Ver Documento de apoyo para el docente).
- *Los chicos que aparecen en la secuencia llevan puesto un disfraz, ¿qué pasaría si no lo llevaran puesto? ¿Se comportarían de la misma manera?*
- *¿Por qué hay chicos que se disfrazan todos los fines de semana?*
- *En la secuencia, Tracy se pregunta a sí misma, ¿cuánto durará esto?, ¿cuánto creéis que le durarán los efectos?, ¿podría hacer algo para que desaparecieran más rápidamente?* (Los efectos que las sustancias producen son imprevisibles).

3ª Fase

- *Los chicos y chicas como vosotros o un poco mayores que toman drogas, ¿por qué creéis que lo hacen?*
- *¿Es difícil decir "no" para no ser el rarito o la rarita?*
- *¿Hay drogas que hacen menos efecto que otras?*
- *¿Conocéis las consecuencias en el cuerpo de una persona de ciertas sustancias que parecen "buenas"?*

Os proponemos esta ficha para que investigueis por equipos de trabajo sobre los efectos de ciertas drogas en nuestro organismo. Después lo pondremos en común:

Drogas	Consecuencias
Tabaco	
Alcohol	
Marihuana o cannabis (porros)	
Cocaína	
Anfetaminas	

Una vez vistos los efectos, les pediremos que piensen frases que pueden contestar cuando les ofrezcan y les insistan si dicen que no, para ser lo suficientemente asertivos/as con la decisión tomada. Ponemos en común.

Ejemplos:

- "Lo siento, pero no consumo, gracias".
- "Muchas gracias, pero no me apetece".
- "Lo estoy pasando fenomenal, gracias, no necesito nada".
- "No me interesa, gracias".
- "No me líes, que te he dicho que no". (En caso de reiteración).

Frases con respuesta:

"¡Pero si lo vamos a pasar guay!"

- "Puede ser que lleves razón, pero prefiero no tomarlo"

"¡Venga no seas borde!"

- "Si, puede ser que yo sea un borde, pero no lo tomaré"

"Todo el mundo las toma, ¡venga pruébalo!"

- "Es posible que todo el mundo las tome, pero yo no".

"Pero si no pasa nada, ¡anímate!

- "Es posible que tengas razón y no pase nada, pero no gracias".

"¿Es que nos vas a dejar a todos "colgaos"?"

- "Puede que tengas razón, pero no me apetece".

PROPUESTA DE CONTINUIDAD

El alumnado puede profundizar sobre el tema tratado buscando información, como hemos hecho en la 3ª fase, acerca de otras sustancias (forma de presentación, efectos, consecuencias, niveles de consumo, etc.) El objetivo final será la creación de dossieres diferenciados según el tipo de droga, que podrán repartir al alumnado del resto de clases. Este tipo de actividad debe ir siempre acompañada de una puesta en común de las consecuencias negativas asociadas al consumo.

MATERIAL DE AYUDA PARA EL DOCENTE

Desinhibición conductual

- Contacto sexual desinhibido (riesgo de conductas sexuales peligrosas).
- Pérdida de control.
- Hilaridad, risa incontrolada y compulsiva.
- Miradas perdidas.
- Aletargamiento y embotamiento.
- Sensación de conexión con los demás.
- Alucinaciones visuales.
- Enrojecimiento ocular.
- Dificultades en la articulación verbal.
- Alteración de sensaciones y percepciones de la realidad.
- Dificultades en el razonamiento y la comprensión.
- Ausencia de control sobre los efectos y su duración.
- Comportamiento desajustado y desadaptado al entorno y las circunstancias.
- Alteración emocional (interpretación, procesamiento, expresión).

TÍTULO:

HOW OFTEN DO YOU?

MATERIAL:

Imágenes al final del documento

VARIABLES QUE SE PUEDEN TRABAJAR:

Toma de decisiones.

ÁREA CURRICULAR:

Lengua extranjera: inglés; Biología.

CONTEXTO ESCOLAR:

Promoción de hábitos saludables; Bilingüismo.

EDAD RECOMENDADA:

De 12-14 años.

SINOPSIS:

Los recursos que presentamos, son diferentes imágenes de hábitos beneficiosos y perjudiciales para la salud.

REFERENTE TEÓRICO: Según la OMS (Organización Mundial de la Salud), un estilo de vida sedentario incrementa la probabilidad de muerte o discapacidad. Los adolescentes cada vez invierten más tiempo en las nuevas tecnologías y menos en la práctica del deporte o en actividades al aire libre. Esto, sumado a una mala alimentación, basada en azúcares y alimentos procesados, da como resultado un estilo de vida que repercutirá negativamente en su futuro.

RAZÓN DE SER: Esta actividad busca dar a conocer diferentes hábitos saludables y no saludables para las personas. Para ello, emplearemos fotografías que el alumnado irá describiendo y clasificando en función de si muestran hábitos beneficiosos o perjudiciales para la salud. Además, profundizaremos en la frecuencia deseable para cada rutina saludable utilizando expresiones de tiempo en inglés. Finalmente, el alumno deberá planificar una rutina ideal para un adolescente teniendo en cuenta la información trabajada con anterioridad.

DESARROLLO

1ª Fase: *Describing photos*

Para fomentar la expresión oral del alumnado, iremos mostrando las diferentes imágenes y pidiéndoles por turnos que vayan describiendo lo que ven. No es necesario que cada imagen la describa un alumno, sino que se pueden ir ayudando para así recoger el máximo vocabulario e ideas posibles.

Posteriormente, estudiaremos o repasaremos los adverbios de frecuencia (*always, often, usually, sometimes, hardly ever, never*), así como expresiones de tiempo (*every day, once a year, twice a day*) pues las utilizaremos en la siguiente actividad.

2ª Fase: *How often do you...?*

Escogemos algunas imágenes y vamos preguntando: *"How often do you (do exercise)?"*. El alumnado deberá contestar utilizando los adverbios de frecuencia y expresiones de tiempo estudiadas. A su vez, iremos clasificando los hábitos en saludables o no saludables.

Posteriormente, estableceremos un debate en torno a por qué son perjudiciales para la salud los hábitos que hemos clasificado como *"unhealthy habits"*. Algunas ideas serían:

Healthy habits	Unhealthy habits
Brush your teeth.	Drink alcohol.
Drink water.	Smoke.
Have a complete breakfast.	Spend too much time with electronic devices.
Eat fruit and vegetables.	Eat fatty food.
Practise sports.	Drink fizzy drinks.
Sleep 8 hours at least.	

Drink alcohol:

- Direct effects: Dependency and addiction: this risk is even higher when talking about people under 21 years old; illnesses; liver and brain damages, skin-aging, putting on weight, loss of memory.
- Indirect effects: traffic accidents, not planned pregnancy and sexual infections, violence and risky behaviours.

Smoke:

- Addiction, intensive headaches and cough, breathing problems, pharynx and lung cancer, heart problems, teeth loss, losing the sense of taste.

Spend too much time with electronic devices:

- Addiction, isolation, lack of quality social relationships and therefore, social skills, thumb fatigue, visual overload, sedentary lifestyle, cyberbullying, inappropriate sites.

Eat fatty food and drink fizzy drinks:

- Sugar addiction, put on weight, digestive problems, sense of tiredness, skin-aging, risk of diabetes, kidney stones and problems, dental cavities or caries, sleeplessness, bones problems, heart problems, the risk of having cancer increases.

3ª Fase: *The perfect routine*

Finalmente, en grupos, el alumnado elaborará en forma de cómic la que sería una rutina perfecta para un estudiante de su edad, incluyendo los hábitos saludables que hemos estudiado y utilizando el presente simple.

Imagen 1

Imagen 3

Imagen 2

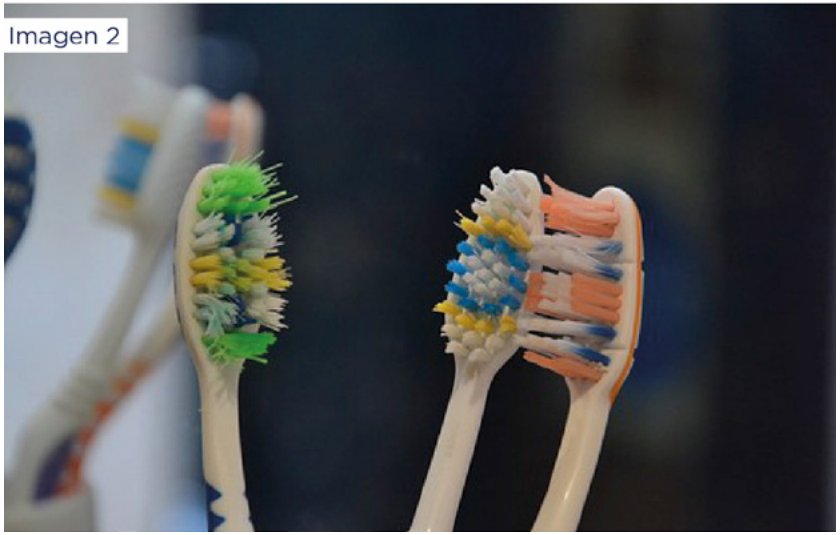


Imagen 4

Imagen 5

Imagen 7

Imagen 6

Imagen 8

Imagen 9

Imagen 10

TÍTULO:

A OJO DE BUEN CUBERO

AUDIOVISUAL (inglés)

AUDIOVISUAL (español)

VARIABLES QUE SE PUEDEN TRABAJAR:

Toma de decisiones; Pensamiento creativo; Habilidades de relación.

ÁREA CURRICULAR:

Matemáticas.

CONTEXTO ESCOLAR:

STEAM; Plan matemático.

EDAD RECOMENDADA:

De 12 a 14 años.

SINOPSIS:

Las personas generalmente creen que son, en su mayoría, racionales en sus pensamientos, decisiones y acciones. Pero incluso las personas más inteligentes y mejor educadas a menudo cometen errores cognitivos al tomar decisiones financieras, médicas, personales y éticas. Estos errores de pensamiento, también llamados sesgos cognitivos, afectan en mayor o menor medida a todas las personas.

REFERENTE TEÓRICO: En 2002, Daniel Kahneman se convirtió en el primer no economista en ganar un premio Nobel de economía, gracias a su contribución al conocimiento del "juicio humano y la toma de decisiones", desde la investigación psicológica.

Kahneman ha dedicado su vida a investigar los sesgos cognitivos y a estudiar las razones que tiene nuestro cerebro a la hora de tomar decisiones en momentos de incertidumbre. En particular, el premio Nobel ha descrito las dos formas en las que nuestra mente genera el pensamiento:

- **Sistema 1:** Es rápido, no exige ningún esfuerzo, está guiado por la emoción y es, por tanto, intuitivo.
- **Sistema 2:** Es más lento, requiere de un esfuerzo para ponerlo en marcha y es un pensamiento consciente guiado por la razón.

La mayor parte del tiempo, nuestra mente se encuentra trabajando en el Sistema 1, que consume menos energía. Sin embargo, esto nos lleva en muchas ocasiones a tomar decisiones precipitadas, motivadas por la emoción y no por la razón.

Con la planificación que nos requiere el método científico, podemos ayudar a desterrar los sesgos cognitivos, y a reducir la impulsividad en la toma de decisiones, aumentando nuestra capacidad de pensamiento crítico.

RAZÓN DE SER: Desde bien pequeños estamos familiarizados con la palabra ciencia, vemos experimentos en la escuela o en la televisión, hacemos excursiones a museos de ciencia, y nos cuentan la vida y descubrimientos de importantes científicos y científicas de la historia. Pero muchas veces no llegamos a entender los verdaderos fundamentos del avance del conocimiento científico.

Generalmente, y especialmente en las edades de la Educación Primaria, tenemos una imagen de las personas que se dedican a la ciencia como descubridores, casi como "aventureros de laboratorio" y, en parte, es responsabilidad de programas de divulgación que presentan a los científicos como héroes contemporáneos. Y, sin embargo, la ciencia no busca tanto descubrir cómo comprender el funcionamiento del universo, y generar modelos científicos que nos permitan hacer predicciones precisas sobre el mundo que nos rodea.

Esos modelos científicos, además, son profundamente anti-intuitivos, es decir, van a ir en contra de las respuestas que daríamos si nos fiamos solo de nuestra experiencia directa obtenida a través de nuestros sentidos, sin pasar por el filtro de la razón y la experimentación.

Y es que, si desde la pura intuición fuéramos capaces de predecir el comportamiento de los distintos sistemas que nos rodean, no necesitaríamos la ciencia ni las matemáticas para comprender el mundo.

En esta actividad vamos a explorar cómo dando respuestas sin el uso de la ciencia y las matemáticas o, dicho de otro modo, "a ojo de buen cubero", nuestras predicciones se van a alejar mucho de la realidad.

Para ello, vamos a necesitar los siguientes elementos:

- Una copa o vaso de agua para cada grupo.
- Agua para llenar las copas hasta el borde.
- Muchos clips de oficina.

DESARROLLO:

1ª Fase: *Observo*

Crearemos en nuestra clase varios equipos, de unos 4 o 5 integrantes, para favorecer el debate entre ellos, y le daremos a cada uno de los equipos una copa llena de agua hasta el borde, como la de la imagen. En la imagen, el agua está coloreada de azul con colorante alimentario para que se perciba mejor, pero esto no es necesario.

Les daremos, además, a cada equipo unos 5 clips.

A continuación, les haremos la siguiente pregunta:

- *A ojo de buen cubero, ¿cuántos clips creéis que son necesarios para que se desborde la primera gota de agua de la copa?*

Sin introducir aún ningún clip en la copa, en cada grupo se tendrán que poner de acuerdo para dar una única respuesta que deberán escribir en un papel. Es de esperar (luego analizaremos por qué) que la mayoría estén por debajo de los 5 clips, muy lejos de la respuesta correcta.

Una vez que todos los grupos han dado su respuesta y, antes de comprobar si han dado respuestas correctas, les haremos aún una nueva pregunta:

- *¿Qué os ha hecho llegar a la respuesta que habéis dado?*
- *¿Por qué ese número y no otro?*

Les dejaremos a los grupos un tiempo para reflexionar y pondremos en común las respuestas que hayan dado.

Por lo general no somos conscientes, incluso después de haber reflexionado sobre ello, de que nuestro cerebro está programado para dar respuestas inmediatas a los problemas que se encuentra, y que lo hace sin poner en marcha la razón. Es decir, pese a que pensamos que somos seres racionales, la mayoría de las veces no razonamos las respuestas que damos.

Esto puede ser muy útil para nuestra propia supervivencia si nos encontramos en una situación de peligro y no tenemos tiempo para dar una respuesta razonada pero, en la mayoría de los problemas a los que nos enfrentamos desde nuestra cómoda vida del siglo XXI, estas respuestas rápidas e intuitivas nos van a llevar, en muchas ocasiones, al error.

Esto se debe a nuestros sesgos cognitivos.

Para entender mejor lo que es un sesgo cognitivo y comprobar si hemos caído en alguno de ellos para establecer el número de clips necesarios para que se desborde la copa, veremos el vídeo que acompaña a esta actividad.

Tras la visualización del vídeo, les haremos las siguientes preguntas:

- *¿Cómo podríais definir con vuestras propias palabras lo que es un sesgo cognitivo?*
- *¿Habéis caído en algún sesgo cognitivo al dar vuestra respuesta sobre los clips?*

Efectivamente, es de suponer que todos habrán caído en el sesgo del anclaje, un error en nuestro razonamiento que nos lleva a confiar en la primera información que se nos da (en nuestro caso, los cinco clips que les hemos entregado a cada grupo) para tomar nuestras decisiones, sin tener en cuenta si esa información es suficiente o no, o simplemente si es correcta o incorrecta.

Después de esta reflexión, ha llegado el momento de comprobar si alguno de los grupos ha dado una respuesta correcta. Así que iremos añadiendo el número de clips que han escrito en el papel, empezando por el equipo que haya contestado un número menor.

Como en ningún caso se habrá desbordado la copa, volveremos a plantear la pregunta con la que iniciamos el concurso, pero cambiando el principio.

- *Con lo que habéis observado y aprendido hasta ahora, ¿cuántos clips creéis que son necesarios para que se desborde la primera gota de agua de la copa?*

Les dejaremos un tiempo para que lo discutan y reflexionen en los grupos, y para que anoten su respuesta de nuevo en un papel.

Tras una breve puesta en común, iremos añadiendo clips a las distintas copas hasta llegar al nuevo número que hayan dado como respuesta a esta segunda pregunta, y comprobaremos cómo, una vez más, han vuelto a dar una respuesta errónea.

2ª Fase: *Me pregunto*

Para poder escapar de los diferentes sesgos cognitivos y no dar por válida esa primera respuesta rápida e intuitiva que nos ofrece nuestro cerebro, los humanos hemos desarrollado el método científico.

En este método, después de observar la naturaleza, nos hacemos una pregunta sobre ella. Pero es muy importante que esta pregunta esté bien formulada para que nos lleve a la adquisición de nuevos conocimientos.

Si hacemos preguntas cerradas, que se contestan con una respuesta corta y concreta, no vamos a ayudar a que se ponga en marcha nuestro razonamiento. La manera de formular

las preguntas en ciencia es fundamental. Así pues, buscaremos una nueva pregunta más acorde con el objetivo que queremos plantear en esta actividad.

- *¿Cómo podemos calcular el número exacto de clips que son necesarios para que se desborde la primera gota de agua de la copa?*

3ª Fase: *Me respondo*

Les dejaremos de nuevo un tiempo para que busquen métodos para encontrar el número exacto de clips, y les iremos dando alguna pista:

- *Observad bien la superficie del agua. ¿Qué propiedad del agua es la que hace que se desborde?*
- *¿Cómo lo calcularíais si, en lugar de preguntar por clips, se preguntará por la cantidad de agua necesaria para que desborde la primera gota?*

Es importante hacerles ver que el método que propongan tiene que llevar a un cálculo real y a dar una nueva respuesta, esta vez razonada, y no a ojo de buen cubero. Y también insistir en que en la ciencia se aprende tanto de los aciertos como de los errores y que, por lo tanto, el objetivo no es llegar a la respuesta correcta, sino reflexionar sobre cómo llegamos a ese resultado.

4ª Fase: *Experimento*

Tras la puesta en común, añadiremos a las copas tantos clips como sean necesarios para llegar al nuevo número que han dado en cada grupo: ¿En algún grupo se ha llegado a desbordar la copa?

5ª Fase: *Pienso*

Si nos fijamos bien en la superficie del agua, podremos observar cómo, a pesar de que hayamos llenado la copa hasta el borde, aún podremos añadir más agua antes de que se desborde. La superficie del agua podrá subir un milímetro más por encima del borde de la copa generando lo que llamamos un menisco.

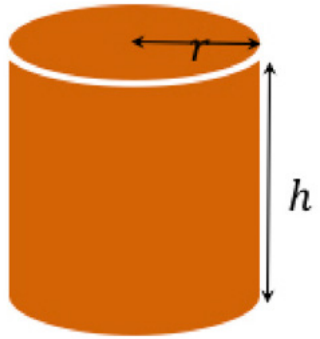
Si superamos ese milímetro de altura, entonces el agua ya sí que empezará a desbordarse.

Por lo tanto, la propiedad que tenemos que tener en cuenta para nuestros cálculos es el volumen. Podremos añadirle al agua tanto volumen como el que hay en ese milímetro que el agua puede subir por encima del borde de la copa.

Para calcular el volumen de ese exceso de agua necesitamos conocer la fórmula del volumen de un cilindro. En este caso un cilindro con el radio de la boca de la copa y la altura de un milímetro.

$$V = \varpi \cdot r^2 \cdot h$$

El volumen de un cilindro viene dado por la fórmula:



Y, por lo tanto, el volumen que se puede añadir antes de que el agua se desborde será:

$$V_{agua} = \varpi \cdot (40\ mm)^2 \cdot 1\ mm \approx 5{,}026\ mm^3$$

Además, un clip es también un cilindro, aunque lo hayamos doblado para adquirir su forma característica. En este caso tiene un radio muy pequeño y una altura muy grande en comparación, pero no deja de ser un cilindro.

El volumen de un solo clip lo podremos calcular usando la misma fórmula:

$$V_{clip} = \varpi \cdot (0{,}25\ mm)^2 \cdot 90\ mm \approx 18\ mm^3$$

Por último, tendremos que relacionar el volumen que le podemos añadir al agua antes de que se desborde, con el volumen de un clip para calcular el número exacto de clips que puedo añadir al agua antes de que caiga la primera gota.

Haciendo este cálculo obtenemos:

$$560\ mm^3 \div 18\ mm^3 \approx 31\ clips$$

Es decir, y aunque nos parezca una respuesta totalmente anti-intuitiva, podremos añadir unos trescientos clips antes de que la copa se desborde, muy lejos de las primeras respuestas que dimos al principio de la actividad.

La ciencia busca comprender el funcionamiento del mundo a través de un método concreto que hace uso de la razón, y ese conocimiento es, en muchas ocasiones, contrario a nuestras primeras ideas intuitivas.

6ª Fase: *Lo cuento*

Hemos visto cómo nuestra mente a veces nos lleva a tomar malas decisiones y cómo la intuición a veces está equivocada; hemos experimentado el sesgo de anclaje, y hemos comprobado cómo nuestro cerebro da muchas veces por válida la primera información que le llega.

Pero existen aún muchos sesgos más.

Dividiremos a la clase en grupos de cuatro o cinco integrantes y repartiremos entre ellos los siguientes sesgos cognitivos:

- Sesgo de confirmación.
- Sesgo de correlación vs. causalidad.
- Sesgo de efecto arrastre.
- Sesgo de autoridad.
- Sesgo de creencia.
- Sesgo del apostador.

Cada grupo investigará sobre el sesgo que le haya correspondido y hará en clase una presentación en la que explique en qué consiste, y ponga un ejemplo de una situación que hayan vivido en la que se hayan dejado influir por dicho sesgo cognitivo.

TÍTULO:

DILEMA DE ALVIN: ¿EQUIPO O AMIGOS?

AUDIOVISUAL

VARIABLES QUE SE PUEDEN TRABAJAR
Toma de decisiones; Identificación, expresión y regulación emocional; Asertividad.

ÁREA CURRICULAR
Lengua Castellana y Literatura.

CONTEXTO ESCOLAR
Convivencia escolar.

EDAD RECOMENDADA
12-14 años.

SINOPSIS
Alvin recibe una invitación por parte del líder del equipo de fútbol del instituto para formar parte en él. Esta situación, deseada por Alvin, le llevará a tener que tomar una decisión entre sus nuevos amigos y sus hermanos.

REFERENTE TEÓRICO: A veces las decisiones se toman en base a las emociones, a los deseos, sin pararse a pensar con la cabeza en las posibles alternativas y consecuencias. Esto puede llevar a equivocaciones que pueden acarrear algún tipo de malestar propio y/o ajeno.

RAZÓN DE SER: La razón de ser de esta actividad es ofrecer al alumnado un espacio seguro y cercano para explorar cómo la presión social y la búsqueda de aceptación en redes influyen en sus decisiones cotidianas. A través de la simulación de un reto viral, se invita a los estudiantes a identificar y analizar los factores emocionales, sociales y éticos que intervienen cuando deben decidir si participar en conductas que pueden afectar a otros, promoviendo así la reflexión crítica y el desarrollo de una identidad digital responsable.

Esta experiencia les permite comparar sus propias vivencias con situaciones similares fuera del entorno digital, como la que enfrenta Alvin en el vídeo, y descubrir que, tanto en la vida online como offline, actuar con responsabilidad requiere autoconocimiento, reflexión y valentía para defender los propios valores frente a la presión del grupo.

DESARROLLO

1ª Fase: *¿Aceptarías el reto en redes?*

Esta primera fase de la actividad tiene como objetivo situar al alumnado en un contexto cercano y actual, donde la toma de decisiones se ve condicionada por la presión grupal y la influencia de las redes sociales. A través de la simulación de un reto viral, se pretende que los estudiantes reflexionen sobre los factores emocionales, sociales y éticos que intervienen cuando deben decidir si participar o no en conductas que pueden afectar a otros.

Imagina que estás en un grupo de chat con amigos y amigas. Un compañero propone un reto viral que consiste en grabarse haciendo una broma pesada a otra persona del colegio y subir el vídeo a una red social.

El grupo empieza a animarte para que seas tú quien lo haga, porque dicen que eres el más divertido y que seguro consigues muchos 'likes'. Algunos incluso te dicen que, si no lo haces, eres un aburrido y que no te van a incluir en el próximo reto.

Te sientes presionado porque quieres formar parte del grupo y no quedar mal, pero al mismo tiempo sabes que la broma puede hacer daño a la otra persona y no estás seguro de si es lo correcto.

Seguidamente se formulan preguntas para la reflexión individual o en pequeños grupos.

- *¿Qué factores te harían dudar a la hora de aceptar o rechazar el reto?*
- *¿Cómo influye la presión del grupo y la búsqueda de popularidad en redes sociales en tu decisión?*

- *¿Qué emociones sientes ante la posibilidad de ser excluido del grupo si no participas?*
- *¿Qué consecuencias podría tener tu decisión para ti y para la persona que recibe la broma?*
- *¿Te ha pasado alguna vez algo parecido en redes sociales? ¿Cómo lo resolviste?*

Para finalizar esta fase, cada grupo comparte sus reflexiones y posibles alternativas a la situación. Se anotan en la pizarra las ideas clave: presión social, consecuencias, valores personales, emociones, reputación digital, etc.

2ª Fase: *Visionado de la secuencia*

El docente introduce el vídeo diciendo:

"Ahora veremos una historia donde el protagonista, Alvin, también debe tomar decisiones importantes bajo presión, aunque en un contexto diferente. Fijaos en cómo influyen las emociones, el deseo de pertenecer al grupo y las posibles consecuencias de sus decisiones. Después compararemos su situación con la que acabamos de debatir."

Se proyecta la secuencia.

3ª Fase: *Análisis de la secuencia*

- *"¿Qué os ha parecido lo que ha sucedido aquí?* (Se admitirán todo tipo de opiniones sin profundizar, este ejercicio se realizará más adelante).
- *¿Os habéis dado cuenta de que cuando a Alvin le hacen la propuesta de formar parte del equipo de fútbol le presionan para que decida rápido, como si por tardar un poco más pudiera perder la oferta?*
- *¿Pensáis que esto es así? Si verdaderamente están interesados en él para el equipo. ¿Pensáis que se echarán atrás porque se tome su tiempo para decidir?*
- *¿Creéis que los chicos del instituto tienen buenas intenciones con Alvin? ¿En qué lo notáis? Si os habéis dado cuenta... ¿Por qué creéis que Alvin no?* (Probablemente está tan ilusionado con formar parte del equipo que no es capaz de ver más allá).
- *¿Qué pensáis que ocurre cuando tenemos que tomar decisiones rápidamente, sin pensar demasiado? ¿Es más fácil o más difícil equivocarse?*
- *¿Os ha pasado alguna vez que por tomar una decisión demasiado rápido os hayáis equivocado?*
- *¿Qué estaba en juego en la decisión de Alvin?* (perder la oportunidad de jugar al fútbol, su pasión, o conseguir que sus hermanos se sintieran mal).
- *¿Creéis que es posible tomar una decisión que contente a todos? (en este caso jugar al fútbol y conseguir que sus hermanos no se enfaden). Para ello, ¿qué necesitamos? (tiempo para valorar las distintas opciones de conducta y las posibles consecuencias vinculadas, tratando de llegar a la decisión más adecuada).*

Como habéis visto, Alvin cambia de opinión a lo largo de la secuencia. Él no acepta la invitación al equipo desde el primer momento. Luego la acepta y finalmente se le plantea tener que tomar una nueva decisión.

- *¿Por qué pensáis que al principio dijo que NO?*
- *¿Qué ocurrió después para que dijera que SÍ?*
- *¿Pensáis que ha salido ganando con el cambio de opinión?*
- *¿Qué decisión pensáis que tomará ahora con lo que acaba de ocurrir?*

- *¿Pensáis que ahora le va a resultar sencillo cambiar de opinión?* (A partir de esta pregunta se comentará que cuando no se toma una buena decisión desde el principio y se retarda mucho el momento de cambiarla, puede aumentar el sentimiento de compromiso con la decisión equivocada y costar más su cambio. Alvin ya está muy comprometido con el equipo de fútbol por lo que le costará más echarse para atrás y rechazar su participación en el equipo (a lo que se le une su pasión por el fútbol).

4ª Fase: *Comparando decisiones bajo presión*

Con el objetivo de que el alumnado reflexione sobre los elementos comunes y las diferencias entre la toma de decisiones bajo presión en el contexto digital (redes sociales) y en situaciones de la vida cotidiana (como la vivida por Alvin) se anima a que identifiquen a través de la siguiente tabla los factores emocionales, sociales y éticos que influyen en ambos casos, y que extraigan conclusiones aplicables a su vida.

A modo de cierre se sugiere resumir las principales ideas y reforzar el mensaje de que, tanto en el mundo digital como en la vida cotidiana, la toma de decisiones requiere reflexión, autoconocimiento y valentía para actuar conforme a los propios valores.

Aspecto a comparar	Reto en redes sociales	Decisión de Alvin (video)
¿Qué tipo de presión experimenta el protagonista?		
¿Qué emociones predominan?		
¿Qué consecuencias están en juego?		
¿Qué valores o principios entran en conflicto?		
¿Qué alternativas de decisión existen?		
¿Qué aprendieron los protagonistas tras tomar su decisión?		

PARA REFLEXIONAR

- *¿En qué se parecen las dos situaciones?*
- *¿En qué se diferencian?*
- *¿Qué habéis aprendido sobre cómo tomar decisiones bajo presión?*

ACTIVIDADES

BANCO DE HERRAMIENTAS AUDIOVISUALES

Para la promoción de competencias emocionales, sociales y creativas

EDUCACIÓN SECUNDARIA 12-14 AÑOS

FUNDACIÓN BOTÍN