

Capítulo 11

Intervención en residencias de protección de menores

Autoras: Inmaculada Maillo, África Rodríguez, Victoria Ruiz, Yolanda Torrego

Todos tenemos una estrella, todos irradiamos luz.

Todos debemos ayudar al niño a buscar su estrella.

Solo debemos encontrar su interruptor.

Victoria Ruiz

1. Presentación (1)

Es un capítulo algo especial dentro de esta guía. En él, vamos a hablar de un perfil de niños que está en nuestra sociedad y encontramos en nuestras aulas, el cual merece nuestra atención.

Si observamos a los alumnos de un aula cualquiera, de cualquier colegio, podremos apreciar la gran individualidad que los separa: etnia, costumbres, nivel socio-cultural, aptitudes, actitudes, estilos de aprendizaje... Pero también encontramos muchas coincidencias y similitudes: edad, gustos, vestimenta... La mayor parte de ellos viven en un entorno familiar más o menos normalizado. Los niños que nos ocupan, se encuentran de forma temporal conviviendo en un entorno residencial, donde tienen distintos profesionales que se ocupan de atender sus necesidades. La Administración ha tenido que asumir su tutela o su guarda por situaciones relacionadas con el maltrato, la desprotección o imposibilidad de ejercicio de la guarda o tutela por parte de los padres. Estamos hablando de los menores del sistema de Protección.

Solo en la Comunidad de Madrid existen más de 4.000 niños y niñas en situación de desamparo (2): en guarda o en tutela. De ellos, unos 2.500 están con familias, muchos de ellos con familia extensa (abuelos, tíos...), otros con una familia de acogida (3). Estos niños, aunque no están con sus padres, disfrutan de un entorno normalizado donde desarrollarse, son protagonistas de sus vivencias y, para las personas que están a su lado, son protagonistas indiscutibles de sus vidas.

Dentro de esta población infantil tan especial, este capítulo va dedicado a los niños y niñas que, de una forma más o menos temporal, viven en una Residencia de Protección, en tanto se les proporciona una alternativa adecuada a sus circunstancias personales y familiares.

En la Comunidad de Madrid la red residencial de protección tiene actualmente unos 1.600 menores, distribuidos en distintos tipos de recursos residenciales:

- Residencias de primera infancia: acogen a niños de 0 a 6 años
- Residencias infantiles: acogen a niños de 3 años a 18 años

- Unidades de convivencia y recursos residenciales para adolescentes: de 13 años en adelante
- Hogares o Grupos familiares: especialmente indicado para grupos de hermanos o niños y niñas que, dadas sus características físicas, psicológicas y sociales, necesitan de un entorno referencial más reducido y familiar.
- Residencias especializadas: acogen a niños y adolescentes cuyas especiales necesidades exigen una atención profesional especializada, por desconocimiento del idioma unido a desfase curricular y dificultades de inserción social, graves discapacidades, problemas de salud mental o trastornos de la conducta.

Los principios educativos que rigen estos recursos son: individualización, normalización, integración, coeducación, respeto a las diferencias, participación, atención multiprofesional y coordinación institucional (4).

La vida en las residencias tiene un doble objetivo:

- Normalizar: siendo guía del niño o adolescente en su crecimiento como persona a nivel individual y social, estímulo en sus potencialidades y atención en sus dificultades.
- Preparar al niño o adolescente para aceptar una alternativa a la vida residencial ajustada a su situación y necesidades.

La vida cotidiana en las residencias está muy estructurada y temporalizada, los niños y adolescentes viven y comparten sus experiencias con otros iguales; sus adultos de referencia son distintos profesionales que intervienen y median entre ellos y su entorno.

El perfil de estos niños está condicionado por las vivencias vividas en su entorno sociofamiliar y su edad:

- Los menores hasta 12 años, cuando ingresan en acogimiento residencial, tienen un perfil general basado en la baja estimulación, desfase curricular, baja autoestima, inseguridad, falta de hábitos y actitudes cambiantes, que van desde el sentimiento de agrado hasta el de culpabilizar.
- Los mayores de 13 años suelen tener una situación familiar más enquistada y su edad dificulta tener una alternativa. Esto hace que trabajar su autonomía y su inserción social sea una meta de todo el equipo profesional de las residencias.

Pero ¿qué hace un capítulo sobre el sistema de protección en una guía sobre las altas capacidades?

Las capacidades de una persona se desarrollan a lo largo de su vida y todas las personas podemos tener una o varias capacidades que destaquen por encima de las demás. El que nos conozcamos a nosotros mismos, el que sepamos desarrollarlas, va a condicionar que nuestra autoestima crezca, que podamos gustarnos a nosotros mismos y, por tanto, que seamos aceptados por los demás. Si esto es importante para todos, ¿cómo de importante puede ser para un niño del sistema de protección?

Por otro lado, el Instituto madrileño del menor y la familia (5) 276 tiene entre sus objetivos básicos dirigidos a la infancia y a las familias la promoción de políticas integrales y el impulso de los recursos y actuaciones destinados al mayor bienestar social de la infancia. Y entre sus funciones, las de:

- Coordinar su actividad con la de otras áreas administrativas implicadas en la atención de la infancia y la familia en el ámbito de la Comunidad de Madrid.
- Desempeñar tareas de investigación, que permitan un mejor conocimiento de la situación y de los problemas de la infancia y la familia.
- Desarrollar acciones informativas, educativas, divulgativas o de otra índole, dirigidas al conjunto de la sociedad con el fin de favorecer la mejor comprensión de los problemas de los menores.

Todos estos aspectos justifican que hayamos realizado un Programa para el desarrollo de una cualidad básica, indispensable para aflorar las potencialidades del niño: el autoconcepto.

¿Será este el «interruptor» de su estrella?...

2. Introducción

El programa que aquí se presenta surge de la experiencia realizada durante los años 2010 y 2011 en cinco centros pertenecientes a la red de protección de la Comunidad de Madrid, y supone una especificación en el ámbito del acogimiento residencial del Programa de atención al alumnado con altas capacidades, que desde hace unos años viene desarrollando la Consejería de Educación con el patrocinio e impulso de la Fundación Pryconsa y que se ha llevado a cabo dentro de un proyecto de investigación, bajo la dirección y el asesoramiento del Dr. Juan Carlos Torrego Seijo, profesor de la Universidad de Alcalá.

La ampliación del programa a los Centros residenciales supone una innovación, que pretende verificar las repercusiones de la metodología de trabajo propuesta en el mismo en un contexto no formal. Es por este motivo por lo que la Consejería de Familia y Asuntos Sociales entra a formar parte del programa, como agente implicado en el contexto educativo y social para el desarrollo integral de los menores.

Tal y como ya se ha dejado puesto de manifiesto a lo largo de los diversos capítulos de esta guía, las altas capacidades son un concepto multidimensional, que implica distintos aspectos que dependen de diversos factores, no solo cognitivos sino también de otras variables como la motivación, la creatividad, el contexto, la personalidad, etc. Los anteriores elementos se disponen en un continuo en el que se encuentran las diferentes competencias de la persona. Las altas capacidades no se manifiestan de forma única, ya que existen niñas y niños superdotados, talentosos, precoces, prodigios, genios...

No obstante, la realidad es que con carácter general en España, algunos de los niños y niñas con alta capacidad suelen pasar desapercibidos, al encontrarse en un ambiente estimular inadecuado, en el que no se den las condiciones que permitan detectar y promover el desarrollo de todas sus potencialidades. De hecho, algunos niños, en el contexto escolar,

suelen mostrarse apáticos, se suelen aislar, presentar conductas disruptivas y mostrar desinterés por las tareas propuestas.

Este tipo de comportamientos suelen ser muy habituales en los menores acogidos en las residencias, circunstancias además a las que por lo general se unen otras, como pueden ser la desmotivación respecto a las actividades que se les plantean (sobre todo con respecto a aquellas que tengan que ver con el ámbito escolar), una baja autoestima y un autoconcepto inadecuado (aspectos todos ellos ya puestos de manifiesto en la presentación de este capítulo).

Estas especificidades vienen justificadas, en gran medida, por sus experiencias vitales pasadas y su historia personal plagada de carencias, que son precisamente las que han motivado que se encuentren en estos momentos bajo la guarda y/o tutela de la Comunidad de Madrid.

Pero, si los menores en general pueden presentar dificultades para manifestar todas sus capacidades en el entorno escolar si no se cuenta con las oportunidades para ello, podemos imaginarnos las dificultades añadidas que presentan los menores procedentes de un entorno residencial. De hecho, una circunstancia que suele ser generalizada en estos menores son sus dificultades de adaptación al contexto escolar, dificultades que tienen que ver ya no solo con su inadecuado rendimiento académico a la hora de enfrentarse a las tareas escolares (6) 277 sino y sobre todo por lo que se refiere a la falta de confianza de estos menores con respecto a sus propias capacidades.

Estos niños y niñas se muestran muy inseguros, se valoran muy poco e incluso tienen, con respecto a sí mismos, una percepción muy distorsionada –la mayor de las veces negativa– acerca de aquello que son capaces de hacer. Esto va suponer que se muestren reticentes a la hora de enfrentarse a la tarea, pues tienen miedo al fracaso, no confían en sus posibilidades y se perciben así mismos como poco competentes.

Pese a que esta guía se ha centrado en la propuesta de instrumentos y herramientas para la detección de las altas capacidades, en concreto de aquellas que tienen que ver con la sobredotación intelectual, y se provea de una propuesta para atender la diversidad que presentan estos menores, no se debe pasar por alto que también se insiste en la necesidad de atender a todos y cada uno de los menores, prestando atención a sus especiales y diversas capacidades, de tal manera que todo el alumnado tenga la posibilidad de revelar todas sus potencialidades y talentos.

Los menores provenientes de centros de protección no deben ser una excepción, pero, obviamente y dadas las especiales circunstancias que les rodean y que ya han sido mencionadas, precisan de una atención específica adaptada a su diversidad. Ello sin embargo no quiere decir, sino más bien todo lo contrario, que estos menores no puedan presentar altas capacidades, pero obviamente y con anterioridad a su detección y atención (siguiendo el modelo propuesto en esta guía) se debe intentar superar aquellas dificultades o barreras que están impidiendo que los menores las revelen.

Así mismo, tampoco debemos olvidar que las dificultades que presentan estos menores no afectan solo a lo que tiene que ver con su rendimiento académico sino en general a todas y

cada una de las facetas de su vida, que en buena medida tienen que ver con su autorrepresentación, reconocimiento y valoración de las propias potencialidades. Por todo ello se imponía la búsqueda de una propuesta alternativa y previa, que permitiese vencer estas carencias y que se adaptara a las peculiares características que presenta el entorno residencial.

Una propuesta que desde su realidad cotidiana ofreciera a los menores participantes la oportunidad de expresarse libremente, de conocerse y valorarse, que fomentara su motivación por participar en las diversas actividades que se les proponen, que insistiera en la promoción de su seguridad a la hora de enfrentarse a las diversas situaciones y en los distintos contextos en los que estos interactúan, venciendo su miedo al fracaso.

Desde esta perspectiva se hacía imprescindible centrarnos inicialmente en un aspecto que, dadas las especiales características de estos menores, se nos presentaba como fundamental para conseguirlo y que no era otro sino el autoconcepto, pues, al igual que otros autores que se han dedicado a su estudio, partíamos de que este es un elemento clave para posibilitar el pleno desarrollo de las posibilidades y recursos con los que la persona ha nacido (7).

Proceder de este modo nos iba a permitir cumplir un doble objetivo: por un lado, dar a los menores la oportunidad de revelar todas sus potencialidades, contribuyendo así a su pleno desarrollo y bienestar, y por otro lado nos permitiría obtener información que sirviese de base para detectar precozmente la existencia de altas capacidades e intervenir para fomentarlas.

Aunque los resultados iniciales de esa primera experiencia nos permiten albergar cierto grado de confianza en su eficacia, también debe reconocerse que a la fecha de publicación de esta guía se sigue trabajando en su mejora, a la luz de los resultados que se van obteniendo en sus sucesivas aplicaciones y en la que están teniendo un papel clave y fundamental, además de la Coordinación de los centros de menores, los educadores que lo están desarrollando. Vaya desde aquí nuestro máximo reconocimiento a todos ellos, así como también a los menores que nos han permitido conocerlos y reconocerlos.

3. Breve resumen del programa de mejora del autoconcepto

Antes de pasar a exponer el programa en sí, nos parece interesante presentar un breve resumen al lector acerca de sus aspectos más fundamentales, al objeto de servir de elemento introductorio y contextualizador.

a) Finalidad y metodología

Este programa tiene por objeto tratar de promover la mejora del autoconcepto de menores con edades comprendidas entre los 8 y los 11 años, que se encuentran sujetos a una medida de acogimiento residencial. Para el logro de este objetivo y desde la perspectiva de la metodología por proyectos, se planteará a los menores el reto de participar en la elaboración de un determinado producto, que no es otro sino una revista en la que se refleje la realidad de la residencia en la que viven. La revista servirá de vehículo no solo para explicar la vida en sus residencias, sino también y sobre todo de expresión de sus gustos, preferencias e intereses, y

permitirá que los menores pongan de manifiesto todas sus potencialidades (muchas de ellas ocultas y desconocidas incluso para los propios menores). Al mismo tiempo que los menores van adquiriendo los conocimientos, habilidades y destrezas precisas para la producción de la revista, se trabajarán contenidos relacionados con cuatro aspectos que se consideran adecuados para favorecer la mejora de su autoconcepto y que seguidamente serán especificados.

b) Contenidos

El programa se articula en torno a cuatro bloques diferenciados de contenidos: Bloque I «Las normas: Estas son nuestras normas», Bloque II: «Nos comunicamos con los demás», Bloque III: «Así soy yo y me gusta cómo soy» y Bloque IV: «La satisfacción por el trabajo bien hecho». Bloques que, como señalábamos anteriormente, se corresponden con cuatro aspectos que se consideran fundamentales a la hora de promocionar el desarrollo de un adecuado autoconcepto:

modelos de referencia, vinculación, singularidad y autocontrol. En la aplicación del programa se aconseja que se respete el orden establecido, puesto que este tiene un carácter secuencial en los diversos aspectos que en el mismo son trabajados.

c) Sesiones y participantes

El número de sesiones por bloque es variable. En su conjunto el programa consta de veinte sesiones prácticas de noventa minutos de duración cada una, a las que se debe añadir una sesión final, cuyo objeto es que los menores expongan públicamente el resultado del trabajo realizado y sean retribuidos por el esfuerzo realizado. Para la obtención de los resultados esperados se considera adecuado que se lleven a cabo todos y cada uno de los bloques y de las sesiones. No obstante, las actividades incluidas en las sesiones suponen un marco orientativo de actuación, flexibilidad que permite/exige su adaptación a las características específicas del grupo de los menores participantes.

En la implementación de este programa se considera conveniente que participen dos educadores, siendo uno de ellos el educador de referencia de los menores, pues pretende ser una propuesta individualizada, en la que es imprescindible un elevado grado de conocimiento de los menores participantes. Se considera adecuado que el grupo de menores con el que se lleve a cabo no exceda de doce, debido a que se persigue un seguimiento individualizado de los menores, al objeto de verificar el grado de consecución de los objetivos propuestos y la consolidación de los aprendizajes planteados por lo que con un número mayor de participantes sería inviable.

d) .Que me voy a encontrar en cada una de una de las sesiones?

Como ya se ha señalado, el programa se articula en torno a cuatro grandes bloques temáticos. En cada uno de esos bloques se realiza una breve introducción, en la que se vincula el bloque con los objetivos del programa y se realiza una llamada de atención al educador. En cada una de las sesiones se especifica su título, los objetivos a conseguir, su desarrollo, los contenidos y los materiales precisos para llevarlo a cabo. En la parte de desarrollo de la sesión únicamente

se hace referencia a las cuestiones generales de puesta en marcha de la sesión, mientras que la explicación acerca de cómo debe ser introducida la cuestión a los menores, cómo explicarles cada uno de los contenidos, el contenido conceptual en sí que va a trabajarse y la explicación de las actividades a desarrollar en cada una de las sesiones se recogen en el apartado «Contenidos». Nos hemos decantado por esta estructura de las sesiones por su sencillez.

e) Evaluación

La evaluación propuesta tiene por objeto no solo verificar la eficacia del programa mediante la constatación del grado de cumplimiento de sus objetivos, sino también proceder a valorar el propio programa en sí para contribuir a su mejora. Por ello se ha considerado interesante tener en cuenta la opinión acerca del mismo tanto de los educadores implicados en su aplicación como de los propios menores participantes. La forma de llevar a cabo la evaluación así como las técnicas e instrumentos utilizados para ello, aparecen detalladamente descritas y desarrolladas en el correspondiente epígrafe del programa.

Una vez que hemos resumido los aspectos más esenciales del programa, no nos queda más sino reproducir el programa en sí. Simplemente cabe recordar la importancia de su papel a aquellos educadores encargados de implantarlo, pues en gran medida el éxito de este programa dependerá de ellos y de su capacidad para generar un entorno adecuado en el que los menores se sientan seguros y libres para expresarse tal y como son.

4. Programa

a) Justificación

La finalidad del acogimiento residencial no es otra sino potenciar el pleno desarrollo de los menores que se encuentran sujetos a dicha medida. Pues, con independencia de su mayor o menor extensión en el tiempo, su objetivo no es otro sino promover y potenciar las condiciones que permitan garantizar un adecuado desarrollo de las niñas y niños, mientras permanezcan en los centros residenciales.

Esta finalidad no se contradice, sino más bien todo lo contrario, con el hecho de que desde la propia red de centros de protección se fomente la reincorporación de los niños en sus propias familias, cuando se verifique la superación de las circunstancias que dieron lugar a su establecimiento, o bien se facilite su incorporación en otra familia o recurso más apropiado cuando lo primero no fuese posible, pues no se debe olvidar que el interés superior del menor es la brújula que guía la actuación. Y el bienestar de los menores a todos los niveles, la máxima prioridad.

Si, como decimos, el objetivo último y primordial de los recursos de atención residencial es garantizar el desarrollo integral de los menores que están a su cargo, favorecer el autoconcepto de estos menores se nos presenta como un instrumento eficaz para potenciar su adecuado desarrollo, pues la representación que uno tiene de sí mismo y la valoración que de ella se deriva (autoestima) constituyen aspectos fundamentales en su capacidad de adaptación a la realidad y se erigen en factores determinantes, por tanto, para garantizar su adecuada inclusión social.

Conviene además no pasar por alto que se hace preciso un mínimo de autoestima para garantizar el bienestar psicológico, emocional de los menores (8) y estos, a su vez, se nos presentan como aspectos clave para asegurar su desarrollo integral.

Precisamente, este programa tiene por objeto favorecer la mejora del autoconcepto y la autoestima que del mismo se deriva de niños y niñas con edades comprendidas entre los 8 y los 11 años, que están sujetos a una medida de acogimiento residencial, a través de su participación en un proyecto consistente en la elaboración de una revista, que refleje la realidad de la residencia en la que viven.

Una vez expuestas, de manera sucinta, las pretensiones de este programa así como las características de sus participantes y la metodología a utilizar para su desarrollo, pasaremos a explicar más en detalle cada uno de los aspectos en los que se sustenta y que se considera que justifican la presente propuesta.

Así, una vez puesto de manifiesto el objetivo prioritario de este programa, se hace imprescindible comenzar explicando el concepto de autoconcepto del que se parte, así como también los factores de los que depende y sobre los cuales se tratará de incidir al objeto de alcanzar la finalidad perseguida con el mismo.

En este sentido y siguiendo a García, Moreno y Torrego (9), se considera que el autoconcepto es

Una realidad compleja, integrada por múltiples percepciones, sentimientos y juicios, que el individuo tiene de sí mismo en función de las experiencias personales y valoraciones que los demás tienen de él.

El autoconcepto es, por lo tanto, la representación que la persona tiene de sí misma, pero también la valoración que de la misma se deriva (autoestima). Se trata además de una realidad compleja, pues se encuentra integrada por la representación del sujeto en diversos aspectos: físico, emocional, social, académico, conductual (10), en la que se incluyen no solo los pensamientos (factor cognitivo), sino también los sentimientos y valoraciones que la persona realiza de sí mismo (factor afectivo). Pensamientos y sentimientos, que, a su vez, orientarán su conducta (factor conativo).

Como se señalaba en la definición de partida, en su configuración va a tener una importancia capital la propia experiencia pero también la valoración social, es decir, la valoración que los demás hacen de nosotros, la percepción que tenemos de esa valoración y, finalmente, la propia valoración que se realiza por comparación con los demás.

El autoconcepto es además una realidad dinámica y procesual, que se va construyendo con el paso del tiempo y con las experiencias vividas, y que se ve mediatizado por el momento evolutivo en el que se encuentra la persona. En este sentido, cabe señalar que es comúnmente aceptado en psicología (11) que, en relación al autoconcepto, el aspecto más relevante en la etapa comprendida entre los 6 y los 11 años es la identificación con la tarea.

Es decir, el niño y la niña en este concreto momento evolutivo se definen a sí mismos en función de aquello que pueden y que saben hacer, conceptualización que va a verse indudablemente influida no solo por las opiniones de los demás a este respecto, sino también

por las propias comparaciones que los menores realizan con respecto a los demás. Y es que, precisamente, un desarrollo adecuado en este momento va a venir expresado por una buena orientación a la tarea y por la adquisición de capacidades de producción (de actuación sobre la realidad) valoradas por los demás (12). No debemos olvidar que precisamente a partir de los 8 años se introduce un importantísimo cambio evolutivo, que no es otro sino la posibilidad de empezar a realizar múltiples comparaciones con los otros. Logro que se presenta una vez que ya se ha consolidado la identificación y consciencia con respecto a uno mismo como ser independiente con pensamientos y sentimientos propios y diversos de los demás, aconteciendo este cambio por lo general, entre los 6 y los 8 años de edad.

En este momento, pues, comienzan a adquirir mayor importancia los demás, convirtiéndose así en fuente de referencia, de información que les permitirá conceptualizarse a sí mismos y elaborar la dimensión social del yo. En esa conceptualización empezarán a cobrar cada vez más importancia aspectos psicológicos e internos.

El menor comienza así a dejar de utilizarse a sí mismo como elemento de referencia y empieza a compararse con los demás, los iguales se convierten entonces en una importante fuente de referencia e información acerca de la propia valía y competencia.

Es precisamente por estos cambios evolutivos tan relevantes que se producen y consolidan, respectivamente, a partir de los 8 años, por lo que se estima que la edad pertinente para comenzar a aplicar este programa sea precisamente a partir esa edad. Indudablemente, favorecer el autoconcepto de los menores no debe ni puede constreñirse a una edad, máxime si partimos de su relevancia para garantizar el adecuado desarrollo de los menores, pero nuestra propuesta exigirá un mínimo de consciencia acerca de uno mismo, si se quiere que extienda todos sus efectos favorecedores, por lo cual, a edades inferiores a los 8 años se considera que no se puede garantizar plenamente su eficacia.

Siguiendo con la breve explicación de los factores que contribuyen a la construcción del autoconcepto, debe tenerse en cuenta que los expertos en la materia coinciden en señalar la importancia a estas edades del contexto familiar y del escolar en la elaboración del autoconcepto. En este sentido y si nos centramos en los niños destinatarios de esta intervención, no podemos dejar de olvidar que son niños que han tenido problemas en su entorno familiar de referencia.

Precisamente, en la introducción inicial se señalaba que estos se encuentran en el entorno residencial, puesto que su familia se muestra incapaz de proveerles de la necesaria asistencia moral o material, lo que ha llevado a su apartamiento del núcleo familiar, bien por decisión de las autoridades administrativas o judiciales correspondientes o por iniciativa de la propia familia, ante la constatación de la imposibilidad de cuidar adecuadamente a los menores, por lo que, dadas estas peculiaridades, estas familias no contribuyen, con carácter general, sino más bien todo lo contrario, a la construcción de un adecuado autoconcepto de estos niños.

Así mismo, tampoco debe obviarse que muchos de estos menores muestran dificultades en su adaptación al contexto escolar, debidas a múltiples motivos: distancia entre los valores y normas del contexto escolar y los de la familia de origen, deficiencias en su escolarización, absentismo, dificultades para seguir el ritmo escolar y para identificarse con este entorno... lo

que provoca que en muchas ocasiones no experimenten el éxito en este contexto y se sientan desvalorizados e incompetentes, lo que va a afectar indudablemente de forma negativa a su autoconcepto.

Por lo expuesto, podemos deducir que en el caso concreto de estos menores dos de las fuentes fundamentales del autoconcepto, íntimamente relacionadas entre sí, se nos presentan perjudicadas.

Como indicábamos al principio de nuestra exposición, el autoconcepto se va configurando no solo a partir de las propias experiencias sino también en función de la valoración social. A estas edades, en la configuración del autoconcepto, además de los iguales, va a tener importancia la información que los menores obtengan de otros adultos de referencia: padres y madres y maestros.

En este caso y debido a las especiales circunstancias en las que estos menores se encuentran, se pone de manifiesto el crucial papel a desempeñar por los educadores y educadoras que conviven cotidianamente con ellos en la construcción de su autoconcepto, en su adaptación y adecuado desarrollo (13).

Serán precisamente ellos los que con su conducta y refuerzo, partiendo de la aceptación incondicional de los menores y mediante la promoción de las mejores posibilidades de estos (14) contribuyan en gran medida a suplir las carencias derivadas de no haber podido contar en muchos casos con un entorno familiar favorecedor, que les haya querido, valorado incondicionalmente y que les haya dado a reconocerse como seres humanos valiosos.

b) Objetivos

Por todo lo dicho hasta este momento y partiendo, como señalábamos anteriormente, de que el autoconcepto es una realidad dinámica y, por tanto, susceptible de ser modificada, con este programa lo que se pretenderá será compensar esas carencias que pueden dificultar o incidir de manera negativa en la construcción de un autoconcepto positivo, y generar las condiciones que permitan favorecer la construcción de una autoestima positiva.

Para ello se propondrán actividades que contribuyan a mejorar la representación que los niños y niñas tienen de sí mismos, así como también a favorecer su sentimiento de autoeficacia y de competencia, al permitirles vivenciar sus capacidades y experimentar éxito en las tareas que se les propongan, fomentando la concepción y valoración de uno mismo ajustada a la realidad y apoyada en elementos de carácter objetivo, y en la que tendrá una especial importancia el papel de los otros menores participantes en el programa así como el de los educadores encargados de implementarlo.

Pero contribuir a la mejora del autoconcepto y de su componente valorativo (la autoestima) supone dar al menor la oportunidad de vivenciar (15):

- Pautas que reflejen la habilidad para referirse a ejemplos humanos, filosóficos y prácticos adecuados, que le sirvan para establecer su escala de valores, sus objetivos, ideales y exigencias personales.

- Vinculación: satisfacción que se obtiene al establecer vínculos que son importantes para uno mismo y que los demás reconocen como importantes.
- Singularidad: conocimiento y respeto que se siente por los atributos y las cualidades que le hacen especial o diferente, y que percibe que son respetadas y aprobadas por los demás.
- Autocontrol: resultado de que disponga de los medios, de las oportunidades y de la capacidad de modificar las circunstancias de su vida de manera significativa.

En palabras de García, Moreno y Torrego (16) «modelos de referencia, vinculación, singularidad y autocontrol», que se nos presentan como fundamentales para promover un autoconcepto adecuado.

En este sentido, nuestro programa intentará conseguir generar un entorno que:

Provea de modelos de referencia y de normas que orienten, que guíen la conducta.

Favorezca la oportunidad de establecer relaciones individuales y grupales adecuadas y satisfactorias, que contribuyan a generar el sentimiento de pertenencia y que potencien la colaboración entre los diversos participantes para la consecución de una tarea común.

Potencie el autoconocimiento y la posibilidad de tomar conciencia de ser alguien especial, único e irreplicable, con virtudes y con defectos, pero en definitiva valioso y en consecuencia con el derecho a ser valorado como tal por los demás.

Promueva la asunción de responsabilidades y el gusto por la tarea bien hecha mediante el reforzamiento de los logros y éxitos conseguidos y el reconocimiento del trabajo realizado, el autocontrol de las emociones y la toma de conciencia acerca de la propia capacidad para poder controlar y regir su destino.

c) Contenidos

Para la consecución de los objetivos anteriormente propuestos se van a trabajar cuatro bloques diferenciados de contenidos, que se corresponden precisamente con cada uno de los aspectos enunciados y que se consideran adecuados para favorecer la mejora del autoconcepto. En este sentido se trabajarán y por este orden: modelos de referencia (bloque denominado «Las normas: Estas son nuestras normas»), vinculación (bloque denominado «Nos comunicamos con los demás»), singularidad (bloque denominado «Así soy yo, y me gusta cómo soy») y autocontrol (bloque denominado «La satisfacción por el trabajo bien hecho»).

La secuencia decidida para establecer este orden de contenidos está justificada en el hecho de que se considera pertinente para favorecer la asimilación de los contenidos por parte de los menores participantes en el programa. Esta opción, además, tiene un carácter instrumental, al ir introduciendo los contenidos en el orden que se estima necesario para su utilización. No debemos olvidar, sin embargo, que, aunque haya apartados específicos para el tratamiento de los diversos contenidos, estos –dada su naturaleza– se irán trabajando y consolidando a lo largo del desarrollo de todo el programa.

En este sentido, se ha decidido que el primer bloque a considerar sea el de las normas, pues ello nos permitirá fijar las normas de funcionamiento del grupo, que regirán a lo largo de todo el desarrollo del programa, propiciar la generación de un buen clima de trabajo y, finalmente, introducir algunos valores que serán promocionados a lo largo de la implementación del programa.

Una vez establecidas las normas, se hace preciso dotar a los menores de las habilidades sociales y de comunicación, que les permitan relacionarse con los otros menores participantes y que adquieren especial significación en este programa en el que se incentivará la participación de los menores en los procesos de toma de decisiones y el trabajo en grupo (tanto en gran grupo, como por parejas), por lo que los menores, a la hora de llegar a acuerdos acerca de las diversas propuestas que realicen (qué artículo van a escribir, a quién van a preguntar, qué preguntas van a hacer, qué información quieren que se incluya en los diversos apartados de la revista, o la elección del nombre de esta, etc.), deben aplicar los conocimientos relacionados con esas habilidades.

En tercer lugar, se ha decidido dedicar un bloque específico para trabajar el autoconcepto, al objeto de favorecer un mayor y mejor conocimiento de uno mismo, pues se considera que no es suficiente con que este se trabaje de manera transversal a lo largo de todo el programa, sino que se ha considerado preciso trabajarlo en sesiones específicas, que sirvan de reforzamiento de todo lo aprendido hasta ese momento. Las actividades a desarrollar en este bloque precisarán, a su vez, del respeto de las normas de funcionamiento del grupo así como de las habilidades sociales adquiridas en los bloques precedentes.

Ya para finalizar, se trabajará el bloque del autocontrol, en el que se recopilará todo el trabajo hecho con anterioridad y se reforzarán los aprendizajes adquiridos, realizando una reflexión acerca de todo lo realizado y visto hasta ese momento. Se tratará de hacer ver a los menores cómo el esfuerzo realizado se ve recompensado y cómo han podido afrontar la tarea que en un principio les parecía difícil. Por ello este bloque termina con una fiesta final de reconocimiento y entrega de diplomas como periodistas. En este último bloque se introduce un contenido nuevo: el control emocional. Una vez se ha trabajado la importancia de las normas y su respeto, las habilidades de comunicación y la importancia de tener en cuenta las propias emociones y las de los demás, el autoconcepto y una de sus dimensiones (la emocional), y ya que los menores han aprendido a identificar las emociones, se trabajará con ellos su control, lo que a su vez redundará positivamente en su propio autoconcepto (dimensión emocional) y en sus relaciones con los demás.

Este carácter secuencial del programa, dada la propia metodología elegida para su desarrollo, vendrá reflejado por el hecho de que los menores a lo largo de todo el programa irán elaborando materiales (productos intermedios), que después se verán recogidos en el producto final elaborado (la revista de la propia residencia), de tal modo que todo el esfuerzo invertido y la plasmación de los conocimientos adquiridos, que son necesarios para su realización, quedarán reflejados en la revista editada. Se permitirá así que los menores tomen conciencia de la importancia de sus contribuciones parciales para la construcción del producto conjunto final, así como del proceso seguido para el desarrollo de la tarea encomendada y en el que han colaborado activamente.

d) Metodología

En las siguientes líneas se describirá la metodología de este programa así como algunas cuestiones relacionadas con la misma, que deberán ser tenidas en cuenta a la hora de su implementación.

Como ya se ha expuesto anteriormente, la metodología que se va a utilizar para desarrollar este programa será la metodología por proyectos. Va a suponer el planteamiento de un proyecto que pone al menor ante una situación-problema y que supone la realización de un producto relevante en un contexto determinado.

En nuestro caso el proyecto planteado será la elaboración de una revista de la residencia, la situación problema-reto que se les plantea es dar a conocer su residencia, la vida en la misma, las personas que en ella se encuentran pero también los gustos, intereses y aficiones de los menores participantes y aquello que les preocupa y motiva, para lo que necesitarán buscar un instrumento, una herramienta que les sirva para expresarlo: la revista. El producto lo constituirá, entonces, la revista de la propia residencia.

Esta forma de trabajar nos permitirá, siguiendo a Sánchez Iniesta (17), tener en cuenta los intereses de los menores, lo que propiciará a su vez su motivación por participar en la propuesta planteada, al ser considerados sus puntos de vista y aportaciones. Así mismo nos va a permitir que los menores tomen conciencia de la importancia de participar en grupo: el individualismo cederá el protagonismo a la búsqueda y consecución de un objetivo común.

Esta forma de proceder favorecerá la generación de sentimientos de pertenencia al grupo, el respeto por el trabajo ajeno, la colaboración en la realización de la tarea y reducirá actitudes tales como la competitividad o el egoísmo. La solidaridad y el trabajo compartido se presentan como la forma natural de trabajar y se potenciará el aprendizaje de técnicas y de modelos que les permita comunicarse de manera adecuada con los demás.

Se debe tener en cuenta que, a la hora de plantear los contenidos que van a ser trabajados en los distintos bloques más arriba enunciados, se va a diferenciar una doble vertiente: por un lado, aquellos que se encuentran estrechamente vinculados con el objetivo del programa (favorecer la mejora del autoconcepto y la autoestima de los menores participantes), pero también aquellos otros relacionados con el proyecto propuesto (la elaboración de una revista).

Por lo que a este último aspecto se refiere, es evidente que, para proceder a la elaboración de una revista, se hace preciso realizar un sin fin de actividades, desde elaborar artículos o entrevistas hasta seleccionar los diversos materiales que van a formar parte de la revista, maquetar, etc., y también supondrá la necesidad de explicar a los menores qué es una revista, las partes/secciones que la componen, las personas implicadas en su elaboración, los posibles contenidos de la misma, etc., lo que implicará que los menores adquieran conocimientos, habilidades y destrezas directamente relacionados tanto con la temática elegida (la elaboración de una revista) como también con la utilización de competencias instrumentales básicas tales como la lectoescritura o la matemática, al ser imprescindible su manejo para la realización de las diversas actuaciones precisas para su confección.

No obstante, se quiere dejar de manifiesto ya en estas líneas iniciales, referidas a la metodología seleccionada, que, pese a que estos aprendizajes se consideren fundamentales y aún necesarios y seguramente se vean reforzados por la realización de las diversas actividades propuestas a los menores, quedan para nosotras en un segundo plano, ya que las diversas tareas realizadas por los menores y los contenidos en ellas trabajados se ponen al servicio, se instrumentalizan para trabajar aquello que se pretende conseguir con el programa, que no es otro que la mejora del autoconcepto. Este objetivo fundamental se concretará en la consecución de otros objetivos. Así la generación del sentimiento de pertenencia a un grupo, el trabajo en equipo, la adquisición de las capacidades y destrezas necesarias que permitan un modelo de comunicación asertivo, la asunción de responsabilidades y de límites y normas, el conocimiento de uno mismo y la autovaloración, la importancia del esfuerzo personal y grupal para conseguir las metas preestablecidas, serán nuestra finalidad última y se nos presentan como los objetivos prioritarios a alcanzar con este programa (algunos de ellos ya expresamente enunciados y otros derivados de los diversos bloques de contenidos que serán trabajados) con independencia, claro está, de que los menores al mismo tiempo aprendan otros contenidos directamente relacionados con la elaboración de una revista o mejoren sus competencias instrumentales.

Una vez hecha esta precisión inicial en cuanto a los contenidos, tampoco debemos olvidar que, a la hora de presentarlos, deberemos tener cuidado e intentar adaptarlos tanto al nivel evolutivo en el que se encuentran los menores como también a los conocimientos previos que tengan en relación a la materia que será desarrollada. Esta información será fundamental a la hora de conseguir el éxito esperado con las actividades en particular y con el programa en general, ya que con estos aspectos se deberán adaptar las diversas actividades desarrolladas y los contenidos que serán trabajados en las mismas.

Como puede verse en el desarrollo de las sesiones y en el contenido de las mismas se ha tratado de presentar la información a trabajar con los menores de la manera más sencilla posible. Obviamente el educador que lo implemente, debe tener cuidado en que efectivamente los destinatarios comprendan aquello que se les está tratando de explicar, y debe hacer un esfuerzo por adaptarlo al interés de los menores, de forma que les sea significativo, mediante la utilización de ejemplificaciones oportunas, entrando en contacto con su realidad, sin olvidar tener en cuenta en todo caso tanto su diverso desarrollo evolutivo como sus conocimientos previos o sus posibles dificultades de aprendizaje.

Las características de los menores participantes en los anteriores aspectos serán muy diversas, ya que, aparte de la edad, no se utiliza ningún otro criterio de selección para participar en el programa. Partir de las diversas capacidades, intereses y potencialidades que presentan los menores, amén de sus diversas edades (rango de 8 a 11 años), favorecerá que se puedan compartir los diversos resultados alcanzados y que de esta forma todos puedan aprender.

No obstante, no podemos dejar de reconocer que esto se nos presenta como un reto y por ello es fundamental la diferenciación de las exigencias en distintos niveles y la adaptación a las capacidades y posibilidades de los menores implicados, de tal manera que se garantice que todos ellos puedan obtener éxito en las tareas propuestas, lo que no implica sin embargo que todo valga. En este sentido, se insistirá en el esfuerzo por realizar la tarea encomendada de la

mejor manera posible, pero adecuando el nivel de exigencia a las posibilidades de cada uno. Ello nos permitirá que los menores no solo se ejerciten en aquello que se les da mejor sino en una amplia gama de oportunidades, de retos de actuación, cuidando, eso sí, los ritmos y los niveles de exigencia, de tal manera que no tengan miedo a enfrentarse a una determinada tarea porque se sientan poco competentes para ello. Por ello se intentará conseguir que el trabajo que se les plantee, lo vean como un desafío en el que lo importante sea el esfuerzo personal invertido más que el resultado, si bien es cierto, que a medida que se enfrenten a un determinado tipo de actividad, el nivel de exigencia será mayor a medida que también se vaya ampliando sus horizontes de conocimientos y destrezas.

La especificidad del programa en relación a esta cuestión justifica el hecho de que en su implementación participen las educadoras y educadores de referencia de los menores, puesto que son ellas y ellos los que mejor los conocen, los que serán capaces de determinar qué tipo de actividad pueden interesarles más o menos o qué adaptaciones es preciso realizar tanto a nivel individual como grupal. Así mismo desde esta perspectiva se evidencia la necesidad de un mayor grado de esfuerzo y dedicación por el educador, pues deberá ser consciente y tener en cuenta a la hora de desarrollar el programa los diversos estilos de aprendizaje, los conocimientos y experiencias previas, la motivación, las aptitudes y actitudes de los menores, factores todos ellos que indudablemente incidirán en su aprendizaje y que marcarán en definitiva la forma en que específicamente deba implementarse el programa y desarrollar las actividades.

De lo dicho hasta ahora se deduce que, para que este programa sea factible, se impone necesariamente el conocimiento previo de los menores participantes en el mismo, lo cual no tiene por qué ser una limitación, en tanto en cuanto en el contexto para el que está diseñado se cuenta con la información precisa acerca de cada uno de los menores participantes y en la que los educadores y educadoras de referencia se nos presentan como una fuente privilegiada, debido a su convivencia continuada con estos menores y a su presencia en los diversos aspectos que configuran su cotidianidad. Pero también se hace imprescindible que en su implementación puedan participar varios educadores, lo que permitirá un seguimiento más individualizado en el desarrollo y adaptación de las diversas actividades. En el caso de que estas dos condiciones no puedan garantizarse, se recomienda utilizar fuentes adicionales de información, si se quiere alcanzar los efectos perseguidos con el programa.

Esta propuesta nace del interés de la entidad promotora por articular atractivos modelos de trabajo, que incorporen novedosas propuestas metodológicas y que establezcan marcos de trabajo que, desde la normalización y coordinación institucional, sirvan de referencia a la hora de trabajar en las residencias de menores. Por ello, en la implementación de este programa se considera que puede ser interesante que en su aplicación (obviamente asegurando todas las garantías que exige la protección de los menores y la consideración de su interés por encima de todo) puedan participar personas ajenas al centro, que dominen el programa. Esta forma de proceder supone, por un lado, la ruptura con la a veces reducida experiencia relacional de los menores con otros adultos que no sean los de la propia residencia, así como también la posibilidad de captar el interés de los menores hacia una propuesta novedosa (pues viene «de fuera»), que contribuya a romper (no en demasía para no perjudicar el normal funcionamiento de los centros) su rutina, proponiéndoles una oferta alternativa de ocio (18).

Obviamente y derivado de las anteriores consideraciones, se impone que aquel personal externo que participe en la aplicación del programa sea no solo cuidadosamente seleccionado e informado acerca de la realidad de este tipo de recursos y de los menores de los centros, sino también que domine el programa al objeto de instruir a los educadores en su implementación. Este personal, pese a lo que inicialmente pueda parecer, no tiene por qué ser ajeno a la institución misma, pues precisamente se intentará que con el tiempo esas personas ajenas a la residencia sean educadores de otras residencias que hayan participado en su desarrollo.

La fórmula elegida para la implementación del programa ha sido precisamente la de contar con un educador externo, experto en el programa, que irá orientando al otro educador participante en la forma de llevarlo a cabo. Esto último es tremendamente importante, pues la pretensión final no es otra que, una vez terminado el programa, los educadores participantes hayan adquirido el suficiente grado de soltura y manejo en su aplicación que permita la instrucción de otros educadores de la residencia, convirtiendo así este programa en un recurso más, que pueda ser indudablemente mejorado y adaptado a las realidades de cada centro y a las de los menores participantes. A su vez también se pretende que en el futuro esos educadores participantes puedan ayudar al desarrollo de este programa en otros centros.

Dejando de lado lo que tiene que ver con la selección de los educadores participantes y siguiendo con otros aspectos metodológicos que se consideran claves, queremos hacer hincapié en que con esta propuesta se pretende que los conocimientos adquiridos por los menores resulten prácticos y funcionales, y que se adecuen lo más posible a la vida real, de tal modo que puedan ser aplicados en los diversos contextos en los que los menores están implicados. No se pretende, por tanto, la generación de situaciones irreales o ficticias, sino la posible transferencia de los conocimientos y destrezas adquiridas a las situaciones de la vida cotidiana, pues ante todo lo que se persigue es que las conductas adquiridas y los valores transmitidos pasen a formar parte del repertorio comportamental de los menores y de su esquema de valores, y que los mismos puedan contribuir a favorecer su adaptación a contextos normalizados (19).

Ya para finalizar, simplemente queremos insistir, en que se hace del todo punto necesario buscar tiempos y espacios para que los menores den a conocer aquello que han elaborado y se vean reconocidos por la tarea bien hecha. Se debe intentar organizar, en la medida de lo posible, algún acto específico, en el que, además de los educadores y menores participantes, puedan asistir personas ajenas al centro y, si es posible, dotadas de autoridad, cuya asistencia contribuirá a otorgar oficialidad al trabajo realizado. Obrar de este modo servirá de reforzamiento al esfuerzo realizado, aunque nunca puede olvidarse de la importancia que tiene a lo largo del desarrollo de las diversas actividades del programa, reconocer y elogiar a los niños por la tarea realizada, de tal manera que ese reconocimiento sirva para el mantenimiento de su interés y justificación del esfuerzo realizado y del compromiso adquirido.

De todo lo dicho hasta ahora, se intuyen una serie de principios metodológicos, que se encuentran detrás de nuestra propuesta, que no son otros sino los que a continuación se ponen de manifiesto y que creemos pueden ayudar al educador que se embarque en su aplicación.

Principios sobre los que se articula este programa

- *Inclusión.* Se pretende que todos los niños y niñas tengan la posibilidad de participar, de realizar sus aportaciones y que estas tengan carácter relevante. Es una propuesta inclusiva, apoyada en la diversidad y riqueza del ser humano; todos somos diversos, diferentes pero igualmente dignos y susceptibles de ser valorados.
- *Flexibilidad y adaptabilidad.* Debe ser adaptada a las características no solo individuales de los participantes sino de los diversos grupos en los que pretenda implementarse. En esencia y como ha quedado puesto de manifiesto hace unas líneas, nuestra propuesta se presenta como una posible forma de trabajar estos contenidos, pero susceptible de ser modificada y adaptada en función de las necesidades, intereses, aspiraciones, gustos y preferencias de aquellos que participen. Si no fuera así, perdería su sentido, su finalidad, pues lo relevante no son en sí los contenidos conceptuales trabajados, sino más bien la adquisición de unas determinadas pautas comportamentales moralmente justificadas. Se trata, sin embargo, de una propuesta integrada para favorecer la mejora del autoconcepto, incidiendo en los cuatro aspectos que se considera que son relevantes para ello, por lo que pensamos que es interesante que, aunque se proceda a su adecuación a los posibles destinatarios de la misma, se deben trabajar aspectos relacionados con cada uno de los cuatro bloques temáticos propuestos, si se quiere dar todas las oportunidades para contribuir a la mejora del autoconcepto de los menores participantes.
- *Autonomía:* Se pretende que fomente la autonomía de los menores participantes y contribuya a favorecer su desarrollo y su bienestar social y emocional. Se intentará favorecer la adquisición de competencias, que les permitan mejorar su capacidad relacional, de tal modo que sean conscientes de la importancia de comportarse adecuadamente con los demás al objeto de garantizar su bienestar personal. Se parte del carácter integral del ser humano y de la necesidad de potenciar su desarrollo en todas sus dimensiones. Seres autónomos, pero plenamente conscientes de su dimensión social. El motor de cambio y de desarrollo se encuentra en el educando, el educador ha de actuar como simple mediador, facilitador de los cambios susceptibles de ser introducidos.
- *Resiliencia.* Es la capacidad del ser humano de sobreponerse a los acontecimientos negativos y de aprender de los mismos, resurgiendo fortalecido. Estos menores han sufrido mucho, es cierto; pero ahora tenemos la oportunidad interponernos, de alterar la cadena de sucesos negativos que a veces han marcado su breve pero ya compleja existencia; debemos hacerles ver que son supervivientes y favorecer que integren adecuadamente los acontecimientos negativos que han sufrido, de tal manera que salgan fortalecidos y sean capaces de confiar en sí mismos, en sus posibilidades pero también en las posibilidades del ser humano. Es importante que se promocióne una visión optimista de la vida, de uno mismo y de los demás, que aprendan o que recuperen la capacidad de confiar en los demás, pero, obviamente, teniendo mucho cuidado en que esa confianza básica adquirida o recuperada con respecto a otras personas, y en concreto con los adultos, no se vea defraudada.
- *Centrada en el menor, pero en la que el educador adquiere una especial relevancia.* Este programa, como se ha señalado reiteradamente, tiene por objeto favorecer la

mejora del autoconcepto, pero para ello se ha insistido en la necesidad de generar un entorno que permita actuar sobre las diversas variables que han sido identificadas como relevantes para la consecución de este objetivo. En este sentido, la eficacia del programa va a exigir que el educador que lo implemente, sea capaz de generar ese clima en el grupo. Ya se ha señalado en otra parte del programa que los educadores de las residencias tienen un papel muy importante que cumplir en la configuración del autoconcepto de los menores que se encuentran a su cargo, no solo porque indudablemente son modelo de referencia para ellos (cuestión que nunca debe ser pasada por alto), sino también porque vienen a cubrir una serie de necesidades y carencias, también afectivas, que presentan los menores y su aprobación y reconocimiento adquiere una importante impronta para los menores. Por ello, este programa tiene como destinatarios directos a los menores pero también a los propios educadores, pues se tratará de hacerles ver la importancia de su actuación en la autovaloración y reconocimiento de los menores y demás dotarles de las herramientas necesarias para orientar su importante labor de favorecer el desarrollo integral de estos.

Por ello a lo largo de cada uno de los bloques se realizan recomendaciones a los educadores acerca de prerrequisitos necesarios para que las diversas sesiones puedan tener éxito. Al igual que se insiste en la importancia de la generalización de los aprendizajes y en su extensión a todos los ámbitos de la vida cotidiana de los menores, no es menos relevante que se tome conciencia de que la forma de comportarse con los menores no puede ni debe limitarse al desarrollo del programa (a un espacio y a un tiempo en concreto), sino que debe impregnar la relación en los diversos contextos en los que se conviva con ellos y en definitiva la vida del centro.

A la hora de generar ese adecuado ambiente de trabajo, los educadores no deben olvidar que, pese a que muchos de los aprendizajes y actividades que se proponen en el programa tienen que ver con el contexto escolar, se debe evitar reproducir las características propias de este entorno o la metodología que usualmente se identifica con este, pues no debemos olvidar que estos menores suelen presentar dificultades en este contexto y a veces se puede producir cierto rechazo a todo lo que suene «escolar». Ese rechazo puede tener su origen en el miedo al fracaso y en el temor de reproducir las experiencias negativas que hayan podido tener en los aprendizajes escolares. Ya se señaló hace unas breves líneas que el objetivo fundamental de este programa dista mucho de garantizar o de pretender el éxito en el contexto escolar, entre otras cosas porque sería una pretensión excesivamente ambiciosa, aunque obviamente sí puede contribuir a favorecer una mejor adaptación al mismo, en tanto en cuanto van a ser trabajados aspectos básicos y fundamentales para ello, como pueden ser la confianza en uno mismo o las experiencias exitosas en este tipo de aprendizajes. Pero esa no es su finalidad y por ello se debe tener especial cuidado en reproducir las características usuales de ese ámbito, para evitar el rechazo de los menores a las actividades propuestas. Se debe favorecer un entorno acogedor, en el que los menores se sientan bien, en el que la disposición de la sala o del espacio invite a la colaboración, en el que todos puedan conectar visualmente con el educador y no pierdan la oportunidad de participar en todo lo que se está desarrollando. Esta forma

de trabajar no está reñida, sin embargo, con el debido orden que se ha de guardar en la sala, tanto por lo que se refiere a las relaciones interpersonales entre los menores y con el educador como en el respeto a los materiales y enseres que se utilicen para llevar a cabo las actividades, pues reiteramos una vez más que los límites y las normas son fundamentales para que los menores tengan claros criterios de conducta, que les sirvan de referencia para el autocontrol de su comportamiento. Además, el autoritarismo no está relacionado con la autoridad ni el respeto reñido con la tolerancia. El estilo educativo democrático debe imponerse en la forma de actuar con los menores.

- *Potenciadora.* Se debe partir de las potencialidades, de las capacidades de los menores, desde una perspectiva positiva y potenciadora de sus posibilidades, no se debe hacer hincapié únicamente en los déficits sino en sus posibilidades. Esta forma de actuar no debe obviar la obligación de intentar superar o compensar las dificultades y/o carencias que presenten pero siempre desde la plena confianza en su superación. Es imprescindible, que se vean recompensados por los logros y éxitos que consigan, que sean conscientes de que se confía en que serán capaces de conseguir aquello que se propongan, aunque obviamente sea imprescindible su esfuerzo.
- *Acogedora.* Nuestra máxima finalidad es que los menores se sientan a gusto, se sientan seguros, se consideren parte de algo, tengan libertad para expresarse, sean conscientes del reconocimiento que se les brinda. El reconocimiento incondicional y la actitud abierta hacia los menores, hacia sus características y su forma de ser es imprescindible; además, se recomienda una actitud receptiva y de escucha activa hacia ellos, hacia sus necesidades, sentimientos, emociones, aspiraciones, pretensiones y problemas, una cierta sensibilidad (que no sensiblería) y comprensión por lo que respecta a situación y a su trayectoria vital.
- *Motivadora y centrada en el interés de los participantes.* En todo momento se intentará conseguir el mayor grado de implicación y participación de los menores, para ello debemos estar atentos a sus opiniones y preferencias, intentando en la medida de lo posible atender a sus requerimientos, proponiéndoles situaciones reales y significativas, haciéndoles partícipes en la evaluación de las actividades que se lleven a cabo, sin olvidar que el sentido del humor y el pasarlo bien no está reñido con la consolidación de los aprendizajes.
- *Diferenciada,* tratando de ajustar no solo las actividades propuestas, sino incluso introduciendo adaptaciones de carácter individual, con el fin de que todos los menores puedan experimentar el éxito en las actividades propuestas, en la que el nivel de exigencia y autoexigencia se vaya incrementando, en la que se permita vivenciar el sentimiento de autoeficacia y competencia, en la que los menores tengan la oportunidad de enfrentarse a diversos y nuevos retos y propuestas, que contribuyan al pleno desarrollo de sus potencialidades.

e) Cuestiones de carácter práctico relacionadas con la aplicación del programa

Antes de pasar a presentar las sesiones que configuran el programa, se hace preciso señalar algunas cuestiones de carácter práctico que pensamos que pueden clarificar algunos aspectos

y facilitar su aplicación. En este sentido, vamos a referirnos a dos aspectos: las fases a considerar en su implementación y la explicación de la estructura del programa.

Fases a considerar en su implementación

- Antes de la puesta en marcha del programa:
 - Reunión con los equipos técnicos de las residencias. La primera fase es la reunión con los equipos técnicos de las residencias para explicar esta propuesta, para que la vean como algo suyo y propio del centro y, además, sepan qué se está haciendo con esos menores esos días y a esas horas.
Se considera que esto es interesante, pues, pese a que se intentará que el desarrollo de esta actividad afecte lo menos al funcionamiento del centro, la implementación del programa puede tener repercusiones en el trabajo de otros profesionales, por ejemplo, que tengan que preparar a los menores para participar en la actividad o verificar que realmente se incorporan a la misma; en otras ocasiones y sin pretenderlo las sesiones pueden extenderse más de lo previsto, con lo cual los horarios de las diversas tareas que le siguen pueden verse influidas.
Por otro lado, la explicación en los equipos técnicos puede servirnos para sondear el interés de los posibles educadores interesados en participar y motivarles a ello al conocer la propuesta de primera mano.
La información que se transmita en esta reunión debe ser sucinta, que permita conocer los aspectos más significativos relacionados con la propuesta (objetivos, contenidos, metodología, personas participantes), no olvidando hacer referencia a aspectos de carácter práctico, que pueden afectar a otros profesionales: temporalización, horarios, espacios físicos que van a ser utilizados, materiales que serán requeridos, etc.
Se dejará al menos un ejemplar del programa para que pueda ser consultado.
 - *Reunión con los educadores.* Pese a que a los educadores se les haya facilitado esta información general y se haya dejado a su disposición un ejemplar del programa, se considera necesario mantener una reunión previa inicial, para favorecer la coordinación entre los educadores participantes en el programa y resolver todas aquellas dudas que les han podido surgir de la lectura del mismo. Se considera adecuado incidir muy especialmente en si al educador participante en el programa le han quedado claros los aspectos que tienen que ver con los objetivos del programa, la metodología que se va a emplear para su desarrollo, los profesionales que van a participar, la duración del programa, la temporalización de las sesiones y, sobre todo, si tiene claro qué funciones se espera que desempeñe.
 - *Evaluación PRE* del autoconcepto de los menores. Aunque en esta cuestión se ahondará en el epígrafe referente a la evaluación, consideramos preciso detenernos unos instantes, para que la misma sea tenida en cuenta a la hora de temporalizar nuestra actuación.
Para verificar si se ha conseguido el objetivo fundamental de este programa, que no es otro que favorecer la mejora del autoconcepto de los menores participantes, se hace del todo punto necesario obtener datos que nos permitan contrastar si efectivamente este programa sirve para aquello que se ha señalado. En este sentido, antes de la

puesta en marcha del programa, se evaluará el autoconcepto de los menores, utilizando para ello el cuestionario de Piers-Harris (20) (1969) y «la entrevista semiestructurada de frases incompletas» (21).

- Implementación del programa, que se corresponde con el desarrollo de las sesiones incluidas en cada uno de los bloques (aspecto que será explicado a continuación, al objeto de que no queden dudas al respecto). Dentro de la misma se incluye la fiesta final de cierre del programa.
- Evaluación del programa. Se volverán a pasar los instrumentos anteriormente mencionados y además se tendrá una reunión con los educadores participantes. Por lo que a esta última cuestión se refiere, se considera importante que, una vez implementado el programa, los educadores participantes procedan a reunirse, para reflexionar acerca de su desarrollo y de los aspectos que pueden ser interesantes tener en cuenta para las futuras aplicaciones del programa. En concreto, esta evaluación tendrá por objeto obtener información relacionada con aspectos prácticos de desarrollo del programa, revisión de aquellas percepciones que han ido registrando a lo largo del mismo (interés de los menores participantes o logro de los objetivos pretendidos por el programa) así como su opinión general acerca del programa y sus recomendaciones para su mejora.

Aquí también nos remitimos al epígrafe de Evaluación. Únicamente queda por señalar que en el mismo se incluye una plantilla orientativa para esa reunión, que puede servir de guía a los educadores.

Explicación de la estructura del programa y aspectos a tener en cuenta

En primer lugar y tal como se explicó ya en los contenidos, el programa se estructura en cuatro grandes bloques temáticos, referidos respectivamente a modelos de referencia, vinculación, singularidad y autocontrol, a los cuales se les ha puesto unos nombres significativos: «Estas son nuestras normas», «Nos comunicamos con los demás», «Así soy yo y me gusta cómo soy» y, finalmente, «La satisfacción por el trabajo bien hecho».

A su vez dentro de cada bloque temático aparecen diversas sesiones. En cada bloque temático se incluye una breve introducción, en la que se vincula ese bloque con los objetivos del programa y se realiza una llamada de atención al educador. En cada sesión aparece el título, los objetivos a conseguir, su desarrollo, los contenidos a desarrollar y los materiales precisos para llevarla a cabo. Se ha optado por este tipo de estructura, pues nos ha parecido la más sencilla de cara a facilitar su aplicación práctica. En la parte de desarrollo de la sesión únicamente se hace referencia a las cuestiones generales de puesta en marcha de la sesión, mientras que la explicación acerca de cómo debe ser introducida la cuestión a los menores, cómo explicarles cada uno de los contenidos, el contenido conceptual en sí que va a trabajarse y la explicación de las actividades a desarrollar en cada una de las sesiones se recoge en el apartado «Contenidos».

El programa se compone de un total de veinte sesiones prácticas, además de una sesión final, donde se hará la entrega de diplomas y del producto resultante del taller: la revista.

Se prevé que la duración de cada una de las sesiones sea de noventa minutos. No obstante, obviamente deberá adaptarse a las características específicas de cada grupo en el que se

implemente y, en consecuencia y en función de su recepción por los participantes, puede durar más o menos tiempo.

Se estima que, para conseguir los objetivos propuestos, deben aplicarse las diversas sesiones con las actividades previstas, lo que no obsta, tal y como se ha reiterado, para que se sea flexible en su aplicación, pues recordamos que las actividades tal y como se presentan permiten su adaptación individual y grupal, pero pueden y deben ser enriquecidas por los educadores a la hora de aplicarlas y contextualizarlas a sus particulares realidades y destinatarios. La experiencia nos ha hecho verificar que los educadores de los centros son enormemente creativos y que cuentan con una gran cantidad de recursos personales a la hora de adaptar las actividades y contenidos.

Está previsto que el programa sea aplicado a un número pequeño de participantes, aproximadamente unos doce. Ello viene justificado por el necesario seguimiento que ha de hacerse a los menores, con el fin de verificar la consecución de los objetivos propuestos y la consolidación de los aprendizajes planteados, así como por las diversas actitudes, capacidades, motivaciones y conocimientos que presentan los menores, lo que exigirá la adaptación de las tareas y actividades encomendadas a las características específicas de estos, circunstancias que un número mayor de participantes haría inviable.

En cuanto al número de educadores, cabe simplemente recordar que se considera interesante que puedan participar dos educadores (nada impide que lo hagan más), siendo uno de ellos ajeno a la residencia y el otro el educador de referencia de los menores.

Para que sea más sencillo comprender la estructura del programa hemos incluido un esquema:

SESIONES DEL PROGRAMA

1. ESTRUCTURA GENERAL

2. BLOQUES:

Bloque I: Estas son nuestras normas:

Sesión 1: Presentación del programa y el establecimiento de las normas del grupo.

Bloque II: Nos comunicamos con los demás:

Sesión 1: Los elementos de la comunicación.

Sesión 2: Los medios de comunicación. ¿Qué es una revista?

Sesión 3: La revista.

Sesión 4: La noticia I.

Sesión 5: La noticia II.

Sesión 6: La empatía.

Sesión 7: La entrevista.

Sesión 8: El reportaje.

Sesión 9: El artículo.

Bloque III: Así soy yo y me gusta cómo soy:

Sesión 1: Autoconcepto.

Sesión 2: Marcando estilo.

Sesión 3: A la moda.

Sesión 4: Con humor, mucho mejor.

Sesión 5: Países del mundo.

Sesión 6: El horóscopo.

Sesión 7: Pasatiempos.

Sesión 8: Maquetación y portada.

Bloque IV: La satisfacción por el trabajo bien hecho:

Sesión 1: Autocontrol emocional.

Sesión 2: Cerrado por vacaciones.

La graduación: Ya somos periodistas.

5. Estructura del programa

a) Estructura general

Las sesiones de este programa están estructuradas en cuatro bloques:

1. Modelos de referencia: «Estas son nuestras normas».
2. Vinculación: «Nos comunicamos con los demás».
3. Singularidad: «Así soy yo y me gusta cómo soy».
4. Autocontrol: «La satisfacción por el trabajo bien hecho».

b) Bloques

Bloque I: <<Estas son nuestras normas>>

Este bloque responde al objetivo del programa «Proveer modelos de referencia y de normas, que orienten, que guíen la conducta de los menores participantes en el mismo».

Con este bloque se pretenderá conseguir que los menores tengan claros una serie de criterios, que regulen su conducta y que les sirvan para saber cómo actuar, cómo comportarse. Para garantizar su eficacia, será fundamental el establecimiento de normas claras, precisas y consistentes, de tal modo que los menores sepan qué pueden y qué deben hacer. Por su parte, el educador ha de estar dispuesto a servirles de modelo de referencia. No se debe olvidar que se ha de mostrar coherencia entre aquello que se dice y se hace y que él también está vinculado al respeto de las normas acordadas por el grupo.

La justificación de este bloque descansa no solo en la necesidad de generar un clima adecuado que nos permita desarrollar nuestro programa, sino que se intentará ir más allá, tratando de transmitir la importancia de las normas para favorecer unas adecuadas relaciones interpersonales, para tener guías acerca de la manera en que debemos comportarnos y saber en todo momento qué es lo que se espera de nosotros, favoreciendo así la capacidad de adaptarse a diversos contextos en los que participan y la posibilidad de interiorizar criterios que autorregulen la propia conducta.

Es además preciso señalar que la forma que se ha elegido para el establecimiento de las normas de funcionamiento del grupo de manera consensuada, interviniendo la negociación entre sus miembros, se considera la más adecuada al objeto de conseguir un mayor grado de implicación de los menores en el programa, puesto que está demostrado que, si se permite a los menores participar en el establecimiento de las mismas, se favorece su sentimiento de autoeficacia, de competencia, al verificar que con su conducta pueden incidir positivamente en el buen funcionamiento del grupo; su responsabilidad por asumir esas normas, pues son criterios que han sido establecidos, acordados por todos y entre todos; su autoestima, al ponerse de manifiesto que sus opiniones son consideradas; así como también su lugar de control interno, pues evidencian que son capaces de controlar y modificar las cosas (22), objetivos todos ellos que son perseguidos por este programa.

Estos efectos positivos no solo se evidencian en un contexto normalizado de aula (23), sino también y por lo que a nosotros se refiere en contextos residenciales tal y como evidencia March y Orte (24), al señalar que el fomento de la negociación y la participación puede incidir positivamente en la convivencia en estos dispositivos y contribuir a la mejora de las relaciones interpersonales existentes en los mismos, afectando positivamente al desarrollo de los menores que en los mismos se encuentran.

En esta sesión se ha tratado de introducir el tema de valores, pues consideramos que es interesante dotar a los menores de modelos de referencia, si bien es cierto que la explicación acerca de los mismos y su tratamiento se ha hecho de forma sencilla y en cierto modo indirecta, es decir, se trata más de conseguir que los menores vivencien esos valores que de reflexionar y profundizar acerca de los mismos. Esta opción se justifica por el momento evolutivo en que se encuentran los menores desde una perspectiva cognitiva, pero también en función de su nivel desarrollo moral (25). En estas edades este nivel de desarrollo moral suele corresponderse con el preconvencional, diferenciado a su vez y en función de la edad en dos estadios diversos: el de la moral heterónoma (que seguramente ya ha sido superada por los

menores participantes) y el de la moral individualista (que muy posiblemente es el que presenten la mayor parte de los menores con los que vamos a trabajar).

Es decir, si bien es verdad, que se tratará de incidir en la necesidad de existencia de normas que regulen nuestra propia conducta y que las mismas deben cumplirse no solo por las consecuencias derivadas de las mismas, sino más bien porque así lo hemos acordado y reflejan el sentir general del grupo y además son buenas, no podemos pretender ir más allá en nuestros objetivos, pues ello excedería la capacidad de comprensión de los menores y su capacidad para interiorizarlo. Se trata en consecuencia de reforzar a los menores para que consoliden la fase en el desarrollo moral correspondiente al nivel moral preconvencional e ir introduciendo el nivel moral convencional (a aquellos que su desarrollo lo permita en función de su edad, puesto que se considera que a este nivel se accede a partir de los 12-13 años).

- *Sesión 1: Presentación del programa y el establecimiento de las normas del grupo.*

Como no puede ser de otra forma esta primera sesión tendrá por objeto presentar nuestra propuesta y motivar a participar en la misma, pero también a establecer las normas que regularán el funcionamiento del grupo y la vivencia de ciertos valores que se consideran relevantes.

– Objetivos:

- . Conocer el nombre de los participantes del grupo y lo que les gusta hacer en el tiempo libre.
- . Conocer el nombre de revistas.
- . Comprender qué significa trabajar en equipo y la importancia de colaborar en el logro de un objetivo común.
- . Comprender qué son las normas.
- . Valorar la importancia de las normas para favorecer un buen funcionamiento de los grupos.
- . Ser conscientes de la importancia de las normas, así como del cumplimiento de las mismas por parte de todos los miembros del grupo.
- . Identificarse con las normas elegidas, involucrarse en la exigencia de su cumplimiento tanto por parte de uno mismo como del resto de los miembros del grupo.
- . Participar en la definición y concreción de las normas del grupo.
- . Entender qué son los valores.
- . Identificar los siguientes valores: la honestidad, el respeto, la tolerancia, la amistad, la justicia, la sinceridad, el amor y la libertad.
- . Constatar cómo los valores orientan nuestra conducta.

– Desarrollo: Comenzamos la sesión explicando en qué va a consistir el programa. Vamos a elaborar una revista en la que vamos a contar cómo es la vida de la residencia, experiencias

individuales y del grupo, y todo aquello que queramos contar de cómo es el día a día en una residencia infantil.

Pero antes de empezar a trabajar, es necesario que todos los participantes (y educadores) se conozcan entre sí, por lo que realizamos un juego de presentación.

. Dinámica de presentación: «Creamos nuestra telaraña». Para poder llevar a cabo esta tarea de confeccionar una revista, es necesario explicar, ahora que ya nos hemos presentado, cuáles van a ser las normas de funcionamiento, necesarias para poder crear un buen clima de trabajo. Primero les vamos a explicar qué son las normas (ver contenidos). Después, mediante la realización de diversas actividades, les vamos aportando algunos ejemplos sobre la necesidad de normas para el buen funcionamiento de los grupos.

. Actividad 1: Sensibilización. «Escucha, reflexiona y dime qué ocurriría si...»

. Actividad 2: «1, 2, 3 y nuestros dibujos a la vez».

. Actividad 3: «Rodeados de normas».

. Actividad 4: «Elige tu posición: ¿en contra o a favor?»

. Actividad 5: «Elegimos nuestras normas».

A lo largo del desarrollo del programa se reforzarán positivamente aquellas conductas concordantes con las pautas de comportamiento de que nos hemos dotado y se harán llamadas de atención cuando estas no sean observadas.

El educador debe ser coherente y ser el primero que dé ejemplo en el respeto de las normas del grupo con su conducta. Cuando estas se transgredan, se hará referencia al origen democrático de las mismas ¿Cómo vamos a contradecir algo que se ha decidido en el grupo?

Finalmente se presenta *El cuaderno de expresión*. Se trata de que al finalizar cada una de las sesiones, cada uno pueda escribir lo que quiera en el cuaderno: lo que más le ha gustado, lo que menos, cómo se ha sentido, etc. Siempre respetando las normas que hemos establecido, sobre todo en lo que se refiere al respeto hacia los compañeros. Esta herramienta nos servirá posteriormente para la evaluación de las sesiones.

– Contenidos:

. Dinámica de presentación: «Creamos nuestra telaraña». Los participantes hacen un círculo. El educador cogerá un ovillo de lana y les dirá a los niños que se vayan pasando entre sí el ovillo. Al mismo tiempo que se va lanzando el ovillo, se dice el nombre, lo que más les guste hacer en su tiempo libre y el nombre de su revista favorita (o de alguna que conozca). Se debe tener cuidado en mantener siempre sujeta una de las puntas del ovillo para que la «telaraña» no se destruya. Se dejará de pasar el ovillo cuando todos los niños y los educadores hayan participado. Cuanto más liada esté la telaraña, mucho mejor.

Al terminar de crear la telaraña, se les explicará la importancia de todos los miembros del grupo y de su unión, lo necesario que es el trabajo en equipo y la coordinación entre todos. Y se verá el ejemplo, al pedirle a alguno que suelte su trocito de lana y la telaraña se estropeará.

. Las normas de funcionamiento. Herramienta necesaria para favorecer un buen clima de convivencia y trabajo. Una norma es una regla que debe ser respetada y que permite ajustar ciertas conductas o actividades. En todas partes hay normas: en el colegio, en la residencia, en casa, en la sociedad (normas de tráfico, normas en los juegos, normas en los deportes), etc. Algunas son normas explícitas, es decir, están escritas (como los reglamentos de las residencias), y otras son implícitas, que quiere decir que están aceptadas por todos, pero no están escritas en ningún sitio (como dar las gracias cuando te dan un regalo).

. Actividad 1. Sensibilización: «Escucha, reflexiona y dime qué ocurriría si...» (10 minutos)

De nuevo pedimos al grupo que se sienten todos en círculo, en el suelo o alrededor de una mesa, y tendrán que pensar en la respuesta de algunas preguntas que les hará el educador:

- ¿Qué ocurriría con el tráfico si no fuera obligatorio cruzar por los semáforos?, ¿o si no hubiese normas sobre el carril por el que circular?

- ¿Qué ocurriría si no se castigaran las faltas dentro de un partido de fútbol?, ¿o de baloncesto?

- ¿Qué ocurriría si no hubiese normas para jugar al escondite?

Y cualquier otra pregunta que pueda ser significativa en relación con el entorno inmediato de los participantes. Mediante el debate que se genera con este tipo de cuestiones, se va descubriendo la necesidad de elaborar unas normas consensuadas para el buen funcionamiento del grupo.

También se puede proponer realizar un juego que sea conocido por todos, pero sin normas, para observar si existen cambios en el resultado del juego.

. Actividad 2: «1, 2, 3 y nuestros dibujos a la vez»: (15 minutos) (26). Con esta dinámica se pretende lograr que los participantes analicen y entiendan diferentes estilos de participación (colaboración, imposición, pasotismo, enfrentamiento...) y que descubran la necesidad de colaborar para alcanzar un objetivo común.

Para realizar esta actividad se necesita una mesa de trabajo. Los participantes forman parejas y se les pide que cada uno imagine un dibujo (se debe insistir en que debe ser algo muy sencillo). La primera parte de la actividad consiste en que ambos miembros de la pareja deben intentar hacer el dibujo que han pensado en un folio, sujetando ambos el mismo lápiz, pero sin poder comunicarse oralmente entre ellos al hacer el dibujo; no pueden decirse nada, mientras intentan hacerlo juntos. Se les deja cinco minutos para intentar hacer los dibujos que han imaginado; lo más importante es que no pueden hablar entre ellos. Solo pueden usar el lápiz (uno solo por pareja) y los gestos.

Una vez terminados los dibujos, se analiza en grupo quiénes han logrado acercarse más a los dibujos que habían imaginado y por qué (si se han tratado de imponer por la fuerza, si se ha respetado al compañero y se ha cedido la posibilidad de dibujar, si ha habido colaboración entre ambos, si ha existido un acuerdo previo, etc.). A esta parte de la actividad se le dedican aproximadamente otros cinco minutos.

A continuación se repite el proceso, pero esta vez se dirán los dibujos que van a hacer antes de empezar y deberán ponerse de acuerdo en cuál será el primer dibujo a realizar. Esta vez tardarán mucho menos y el resultado será muy diferente, podrán verificar lo importante que es respetarse y lo interesante que es trabajar en colaboración para conseguir mejores resultados (cinco minutos).

. Actividad 3: «Rodeados de normas» (15 minutos). Comenzamos la actividad pidiéndoles a los participantes que escriban en un papel tres normas que acepten y otras tres que les molesten (pueden ser de cualquier entorno: escolar, familiar, residencial...). Después se les pregunta por las razones por las que se han creado dichas normas, invitándoles a reflexionar sobre la importancia de regular el comportamiento de las personas a través de normas para facilitar la convivencia.

- Los valores. Desarrollo de actitudes que favorezcan la aplicación de los mismos. Los valores son principios que nos permiten orientar nuestro comportamiento. Creencias que nos ayudan a preferir, apreciar, elegir unas cosas y no otras, o comportarnos de una manera y no de otra. Reflejan nuestros intereses y convicciones más importantes. Los valores son la base para vivir en comunidad y relacionarnos con los demás, de ahí que sean tan importantes. Permiten regular nuestra conducta para el bienestar de todos y una feliz convivencia. (Ejemplos: respeto, justicia, tolerancia, amor, sinceridad, libertad, felicidad, bienestar, etc.).

- El respeto: concepto y su importancia. El respeto o reconocimiento se define como la consideración de que alguien o algo tiene un valor por sí mismo. Es fundamental que los menores sean conscientes del valor de las personas en sí mismas y con independencia de las características o atributos que presenten, sean estos físicos o culturales (costumbres, pensamientos, formas de actuar), pues todos los seres humanos somos valiosos por el hecho de serlo y solo existe una raza: la humana, el resto de diferencias vienen impuestas por el lugar en el que se vive. Aunque se tenga un aspecto diverso y una diversa cultura, todos merecemos respeto. La diversidad cultural es una expresión de riqueza, que nos permite enriquecernos a todos compartiendo. La importancia del ser frente al tener.

. Actividad 4: «Elige tu posición ¿en contra o a favor?» Trabajando el valor del respeto (10 minutos). Con esta actividad favoreceremos la expresión de valores y opiniones. Establecemos una línea divisoria en el suelo. Para ello se puede utilizar cinta adhesiva, tiza o bien marcar los límites con algún objeto que haya en la sala. Incluso puede ser una línea imaginaria, siempre y cuando todos los participantes lo comprendan. Se les explica que a un lado de la línea estarán «a favor» de lo que se está diciendo y, si se sitúan al otro, significa que están «en contra»; si se tienen dudas, nos podemos quedar encima de la línea. No se trata de acertar, sino de expresar lo que pensamos, y nuestras opiniones son igualmente valiosas. No hay afirmaciones buenas o malas, acercadas o erróneas.

El juego consiste en ir haciendo afirmaciones que requieran tomar postura sobre la cuestión, estando a favor o en contra, centrándonos en el valor del respeto. Por ejemplo: «Los niños tienen derecho a expresar su opinión». Al escuchar cada frase, los menores deben ir corriendo a la zona que representa su opinión. Los indecisos se quedarán encima de la línea divisoria. En lugar de correr, se les puede pedir que salten de un lado a otro y, mientras se lee la afirmación, deben permanecer encima de la línea.

Se recomienda comenzar con cuestiones sencillas y poco a poco ir introduciendo los valores sobre los que queremos asentar las normas de funcionamiento del grupo. Cuando llegemos a estas cuestiones, pediremos a los participantes que expliquen por turnos por qué han elegido su respuesta, alternando las preguntas a uno que esté a favor, otro que esté en contra y a un indeciso, invitándoles a debatir. Es interesante que todos los niños y niñas puedan dar su opinión y que se respete la postura de todos los participantes.

Se ha propuesto una actividad dinámica, al objeto de romper el hielo; no obstante, si se considera conveniente, también puede hacerse sentados y buscar la forma en la que los niños puedan expresar su opinión. Para hacer las afirmaciones, se puede tomar como referencia el listado que aparece en la siguiente actividad. Ejemplos: «hay que tolerar los defectos de los demás», «se pueden coger las cosas de los compañeros sin permiso».

. Actividad 5: «Elegimos nuestras normas» (20 minutos) (27). Comenzamos explicando al grupo en qué consiste la actividad. En la pizarra (o en una cartulina) se les pedirá que escriban una lista de posibles normas (se pueden derivar normas de los valores trabajados en la actividad anterior), pueden ser las que ellos quieran, pero deben ser coherentes con los valores que les tratamos de inculcar, pueden trabajar en pequeños grupos y luego en gran grupo o bien directamente hacer una lluvia de ideas y que el educador (o un niño que se le dé bien escribir) debe recoger. Es importante que se llegue a un consenso y se logre un listado de al menos diez normas. También se les puede entregar en folios o en una cartulina el siguiente listado (o uno similar adaptado al grupo, expresado en forma de conductas y a ser posible en positivo):

- Preocuparse por los demás.
- Respetar los turnos de palabra.
- Respetar a los compañeros.
- Asumir las responsabilidades.
- Ser amable y educado con todos.
- Intentar ser uno mismo.
- Saludar a todos.
- Pedir las cosas «por favor».
- Respetar el trabajo de los demás.
- Evitar gritar.
- Compartir los materiales.
- Comportarse correctamente.
- Tolerar los defectos de los demás.
- Ser buen compañero.
- Cuidar la sala y los materiales.
- Ayudar a los compañeros/as.
- Ser sincero
- Preocuparse por hacer todas las tareas.
- Dejar la sala recogida.
- Evitar los insultos y las burlas.
- Hacer caso a las educadoras.
- Respetar todas las opiniones.

Dejamos unos minutos para que cada pareja elija las cuatro o cinco conductas que crea más importantes. Después se exponen los listados de cada pareja y se van añadiendo a la lista definitiva aquellas que más se repitan, llegando a acuerdos en el caso de que surjan discrepancias sobre las normas a incluir (para facilitar el consenso se puede ordenar las conductas de mayor a menor aceptación).

Podemos aprovechar esta actividad para seguir trabajando sobre los valores, pidiendo a los participantes que intenten asignar a cada comportamiento de la lista alguno de los siguientes valores: la honestidad, el respeto, la tolerancia, la amistad, la justicia, la sinceridad, el amor y la libertad. Otra sugerencia es ir escribiendo las normas o comportamientos consensuados en una cartulina para después colgarla en la pared a la vista de todos. También la pueden decorar con símbolos o dibujos representativos de alguna norma (prohibido, silencio...).

. Finalmente, invitamos al grupo a comprometerse en mantener las conductas elegidas como las más importantes para la realización de nuestra revista.

– Materiales: ovillo de lana, folios, lápices, cartulinas, pinturas de colores.

Nota para el educador al finalizar este bloque: aunque las normas se hayan trabajado en una sesión específica, ello no supone que, una vez terminado este bloque, se pase por alto aquello que se ha tratado de transmitir. Así la forma que hemos definido a la hora de trabajar, a la hora de comportarnos y de relacionarnos, ha de estar presente a lo largo del desarrollo del programa y además todas las decisiones grupales relevantes serán tomadas favoreciendo la participación grupal democrática. Se intentará así generalizar el aprendizaje acerca de la forma de actuar y favorecer que esta manera de comportarse pase a formar parte del repertorio comportamental de los menores. Igualmente, los valores trabajados en esta sesión o, más bien, como decíamos en la justificación teórica, vivenciados, serán promovidos a lo largo de todo el programa. Así, la tolerancia, el respeto a los demás, a sus valores, a sus formas de pensar o de sentir, por ejemplo, junto con el resto de valores, serán trabajados de forma transversal.

Bloque II: <<Nos comunicamos con los demás>>

Este bloque se corresponde con el objetivo del programa: «Favorecer la oportunidad de establecer relaciones individuales y grupales adecuadas y satisfactorias, que contribuyan a generar el sentimiento de pertenencia y que potencien la colaboración entre los diversos participantes para la consecución de una tarea común».

Para conseguir este objetivo se ha considerado adecuado incidir en la importancia de la comunicación para el logro de unas adecuadas relaciones personales y grupales, por lo cual se intentará promover la competencia comunicativa de los menores, es decir, la adquisición de habilidades verbales y no verbales, que les permitan adquirir los propios objetivos mediante la expresión de los propios intereses y emociones pero siendo conscientes de los intereses y emociones de los demás actuando sin perjudicarlos y permitiendo su reciprocidad (28).

Obviamente, para que los menores participantes en el programa puedan tener unas relaciones interpersonales satisfactorias, se hace del todo punto necesario enseñarles a comunicarse de una manera adecuada (29). El estilo que se considera más adecuado es el asertivo, en el que se insiste en que la persona sea capaz de transmitir adecuadamente aquello que pretende y que pueda lograr sus objetivos al mismo tiempo que tiene en cuenta los sentimientos y emociones de las otras personas para no herirlas. No se trata de que los menores tengan las competencias que les permitan conseguir aquello que desean a toda costa y perjudicando a los demás, sino más bien de que tomen conciencia y respeten los derechos y necesidades de los otros con los

que se relacionan. Esta forma de comunicarse incidirá positivamente en su bienestar emocional y social y, por ende, entendemos que afectará de manera positiva a su autoconcepto.

Al insistirse en la importancia de tener en cuenta las emociones de los demás, se ha decidido introducir una sesión en la que se trabaja la empatía o la capacidad de ponerse en el lugar del otro, de darse cuenta de lo que sienten las otras personas. Partimos de la premisa de Intervención en residencias de protección de menores que esto puede trabajarse y aprenderse, y de que la adquisición de esta competencia puede favorecer la comunicación y las relaciones con otras personas y la adaptación de los menores no solo al contexto residencial sino al escolar que, como veíamos en el inicio del desarrollo de este programa, puede estarse viendo afectada.

Recomendación para el educador: esta forma de expresarse, de comunicarse y de actuar únicamente se adquiere a través del ejemplo, de la experimentación de actitudes de respeto, de ayuda y de escucha de los demás.

- *Sesión 1: Los elementos de la comunicación.*

– Objetivos:

- . Comprender qué es la comunicación.
- . Conocer cuáles son los elementos de la comunicación.
- . Comprender que podemos comunicarnos de muchas maneras, no solo a través de la palabra.
- . Aprender a diferenciar la comunicación oral, gestual y escrita.

– Desarrollo: Comenzamos la sesión haciendo un resumen del trabajo realizado el día anterior. En esta sesión se trabaja directamente sobre el concepto de comunicación. Para ello, vamos a realizar distintas actividades, que pretenden trabajar sobre los elementos de la comunicación (emisor, mensaje, código, canal y receptor).

Comenzamos con una dinámica introductoria, que nos servirá como base para la posterior explicación de los conceptos a desarrollar.

. Actividad 1: «¡Te envió un e-mail lleno de cariño!». Una vez introducido el tema de trabajo, se explica qué es la comunicación y se van desglosando sus elementos. Para trabajar estos conceptos utilizaremos el debate, la lluvia de ideas, etc., apoyándonos con material gráfico (revistas, periódicos, imágenes, tarjetas con las palabras clave, etc.).

. Actividad 2: «¿Hay o no hay comunicación?».

. Actividad 3: «Mira tu reflejo en el espejo».

. Actividad 4: «Nuestra figura de plastilina».

Una vez realizadas todas las actividades, se pide a los participantes que se sienten en círculo (en el suelo o alrededor de la mesa), para hacer, entre todos, un resumen de los conceptos trabajados durante la sesión.

Finalizamos la sesión escribiendo en el “Cuaderno de expresión”.

– Contenidos: los elementos de la comunicación: emisor, receptor, canal, código, contexto y mensaje. En esta sesión se trabaja directamente sobre el concepto de comunicación, entendido como

el traspaso de información, desde un emisor, mediante un mensaje, hacia un receptor a través de un determinado canal, utilizando un determinado código y que se ve influido por el contexto (30).

Todas las actividades que se proponen a continuación pretenden trabajar sobre los elementos de la comunicación (emisor, mensaje, canal, código, contexto y receptor).

Elementos de comunicación: imaginemos que Pablo llama a Alicia y le dice: «Cogeré el autobús que sale de la estación de trenes». ¿Qué elementos de la comunicación se pueden diferenciar? ¿Quién es el emisor? ¿Cuál es el mensaje y el canal y el código? ¿Quién es el receptor? ¿Cómo influye el contexto?

Cuadro 1

Contexto: Conjunto de términos (palabras) que facilitan la comprensión del mensaje. <i>La palabra «autobús» nos aclara que el verbo «coger» significa «viajar» (con otro contexto podría significar otra cosa distinta).</i>			
Emisor: El que transmite el mensaje: <i>Pablo</i>	Mensaje: Información transmitida. <i>Cogeré el autobús que sale de la estación de trenes.</i>	Canal: Soporte material por el que circula el mensaje. <i>Teléfono (hilo telefónico).</i>	Receptor: El que recibe el mensaje. <i>Alicia</i>
Código: Sistema de signos y de reglas que permite formular y comprender un mensaje. Emisor y receptor han de entender y utilizar el mismo código			

Otro ejemplo: «Luisa está preocupada, pues piensa que están hablando mal de ella en el cole, llama a Jaime un buen amigo suyo. Jaime le dice que no se preocupe que “pegará” la oreja, para saber si es verdad que están hablando mal de ella».

. Actividad 1: «¡Te envió un e-mail lleno de cariño!». Es un juego de comunicación rápida, para entrar en calor. Se les divide en dos grupos, cada grupo hace una fila y el educador se pone al comienzo de ambas filas. El educador comienza enviando el e-mail lleno de cariño a través de un apretón de manos o de una caricia o con cosquillas... (Cualquier muestra de cariño sirve). Debe transmitirse el mensaje que el educador emita hasta el final de la cadena. Cuando el e-mail llegue al último miembro del equipo, este debe salir corriendo y darle un abrazo al primer miembro de su fila y el equipo que sea más rápido colocará al que era el último de la fila en el

puesto del primero, para comenzar de nuevo. El equipo que tarde más en recibir el e-mail no moverá a su jugador al inicio de la fila. Perderá el equipo que más tarde dé la vuelta entera. Si el educador lo estima conveniente puede otorgar el papel de «director del juego» a los menores y así habrá nuevas ideas, nuevos *e-mail*.

. Actividad 2: «¿Hay o no hay comunicación?». El educador irá planteando ejemplos para que los participantes vayan indicando si creen que existe o no comunicación en cada uno de ellos, explicando por qué e identificando aquellos elementos de la comunicación que están presentes o ausentes:

«¿Hay comunicación en los siguientes casos?»:

- Dos amigos hablan tranquilamente mientras dan un paseo.
- La profesora me pregunta la lección y yo respondo lo que sé.
- Leo una revista.
- Acaricio a la educadora.
- Un compañero de clase me insulta y yo le miro mal.
- Escucho atentamente lo que dice el educador.
- Saludo con la mano a un compañero de clase.
- Escucho mi programa de radio favorito.
- Dos hermanos discuten.
- Un niño le cuenta un cuento a su muñeco de peluche.
- Le doy un abrazo a un amigo.

. Actividad 3: «Mira tú reflejo en el espejo». Consiste en colocar a todos los niños en frente de un espejo, dónde todos puedan verse a sí mismos y a sus compañeros. El educador dirá un estado de ánimo (alegría, enfado, tristeza, miedo, nerviosismo, desesperación, etc.) y ellos lo representarán rápidamente, nada más oír la palabra. Se repite hasta que se hayan intentado al menos los estados de ánimo más habituales. De esta manera descubrirán que los gestos son comunes en la mayoría de los casos y entenderán cuánto se puede transmitir simplemente con los gestos. Además de reírse y divertirse mucho...

Para completar la dinámica se les puede preguntar tras cada gesto cómo se han sentido y qué les transmite ese estado de ánimo.

. Actividad 4: «Nuestra figura de plastilina». Los participantes se ponen por parejas, formando así seis parejas (en caso de que el grupo esté formado por menos de 12 participantes, se eligen las consignas necesarias, de tal manera que varias parejas realizan la actividad siguiendo las mismas instrucciones).

- Pareja 1: no podrán verse, ni hablarse, ni tocarse.

- Pareja 2: no podrán verse, ni hablarse, pero sí podrán tocarse.
- Pareja 3: no podrán tocarse, ni hablarse, pero sí podrán verse.
- Pareja 4: no podrán verse, pero sí hablarse y tocarse.
- Pareja 5: podrán tocarse y verse, pero no podrán hablarse.
- Pareja 6: podrán tocarse, verse y hablarse.

A cada niño se le dará un poco de plastilina y se les dará una consigna: los dos miembros de cada pareja deben realizar la misma figura (un muñeco, una casa, etc.) y para ello deben ponerse de acuerdo en qué hacer y cómo hacerlo. Al final, se compararán los resultados de las diferentes parejas, descubriendo la importancia de los diferentes códigos de comunicación.

– Materiales: folios, y plastilina. Un espejo.

- Sesión 2: Los medios de comunicación. ¿Qué es una revista?

– Objetivos:

- . Comprender qué son los medios de comunicación y para qué sirven.
- . Diferenciar los distintos tipos de medios de comunicación.
- . Entender qué es una revista.
- . Conocer las distorsiones que se producen con la comunicación oral.
- . Comprender las ventajas e inconvenientes de la comunicación oral y escrita.
- . Valorar la importancia de la revista como instrumento de comunicación social.
- . Involucrarse en la realización de una revista de la residencia.
- . Valorar la importancia de transmitir adecuadamente los mensajes para captar la atención de los demás.
- . Contribuir, participar en la elección del nombre de la revista.

– Desarrollo: Como en todas las sesiones, comenzamos realizando un resumen de todo lo que ya se ha trabajado en sesiones anteriores. Luego vamos a trabajar el concepto de los medios de comunicación, para centrar la atención posteriormente en el objeto central de este programa: la revista. Para romper el hielo, proponemos un juego.

. Actividad 1: « ¡Tengo poca cobertura!». Terminado el juego y aprovechando que ya están todos sentados en círculo, vamos a explicar qué son los medios de comunicación y para qué nos pueden servir. Para ello seguiremos las mismas estrategias empleadas anteriormente (debate, lluvia de ideas, explicación con material de apoyo, etc.).

Y ahora que ya sabemos qué son los medios de comunicación, «¿os atrevéis a hacer una revista?, ¿a contar a la gente cosas interesantes, cosas que os gusten, os pasen? Es un reto y es

difícil. ¿Seguro que os atrevéis?, ¿queréis que hagamos una revista?, ¿que publiquemos nuestra propia revista de la residencia?».

Empezaremos eligiendo el nombre de la revista. Se anotan todas las sugerencias que se van aportando mediante una lluvia de ideas, para después elegir el nombre de la publicación (de un modo democrático, consensado, negociado).

. Actividad 2. Creación del logotipo (o formato) del nombre de la revista.

Finalizamos la sesión escribiendo en el Cuaderno de expresión.

– Contenidos:

. Actividad 1: «¡Tengo poca cobertura!». Todos los participantes se sientan en círculo en el suelo. Un voluntario comienza diciéndole una frase al oído a su compañero de al lado. Cada uno tiene que ir transmitiéndole al compañero sentado junto a él (según se empiece, a derecha o izquierda) el mensaje que ha recibido al oído, hasta llegar de nuevo al que lo envió en primer lugar. Se dicen en voz alta los dos mensajes, el inicial y el final, y se discuten las distorsiones que ha habido en el mensaje original. Se repite el juego varias veces (con diferentes emisores iniciales cada vez), para poder trabajar las distorsiones de la información y establecer las ventajas e inconvenientes de la comunicación oral. Otra variación del juego sería pasar el mensaje con gestos mientras el resto permanece con los ojos cerrados.

- Los medios de comunicación. Definición y tipos.

¿Qué son y para qué sirven?: Se refieren a las distintas maneras que tenemos para contar cosas, dar opiniones y entretener en algunas ocasiones. Son medios de comunicación los periódicos, las películas de cine, radio, televisión, revistas, internet, libros, etc.

Nos pueden servir para muchas cosas: informar, enseñar, transmitir, entretener, formar una opinión, educar, controlar, etc.

Tipos de medios de comunicación: la radio, el teléfono, los libros (para estudiar, para entretenernos), los periódicos (para enterarnos de todo, para saber qué ocurre en nuestro país y para saber lo que está pasando hoy en el mundo), la televisión, Internet, el cine.

La publicación: medio de dar a conocer algo al mayor número posible de personas a través de la palabra escrita y de imágenes.

La revista: publicación que nos puede servir para reflejar el medio que nos rodea.

- Actividad 2: Se reparten folios y se les pide que se coloquen por parejas o individualmente, para inventarse un logotipo o crear el formato que quieran para el nombre de la revista (se pueden dibujar letras animadas, crear una mascota o lo que se les ocurra). Terminados todos los trabajos, se colocan en la pared y entre todos eligen el formato y/o logotipo que más les guste. Una vez hecha la selección del formato, se puede hacer un cartel con el nombre elegido para dar la bienvenida a nuestra redacción.

– Materiales: folios, lápices, gomas, sacapuntas, rotuladores, pinturas de colores, material de apoyo (revistas, periódicos, fotografías, etc.), cartulinas.

- Sesión 3: la revista.

– Objetivos

- . Conocer las diferentes partes de una revista y las actividades de los que participan en su elaboración.
- . Identificar las diversas secciones que pueden aparecer en una revista.
- . Mostrar interés ante la variedad de secciones que contiene una revista.
- . Comprender qué es un periodista y las tareas que desempeña en la revista.
- . Identificarse con el papel de periodista.
- . Participar activamente en la selección de las diversas secciones que tendrá nuestra revista.

– Desarrollo: Comenzamos realizando un resumen de todo lo que ya se ha trabajado en sesiones anteriores, para continuar desarrollando los contenidos relacionados con el mundo de las revistas. Con la ayuda de diversos materiales de apoyo (revistas, periódicos, imágenes, dibujos, etc.), vamos desarrollando las partes que componen una revista y las actividades que realizan las personas que participan en su elaboración.

. Actividad: «El carnet de periodista». Ahora que ya tenemos el nombre de la revista y la identificación como periodistas, debemos elegir las secciones que compondrán nuestra revista. Con la ayuda del material de apoyo, se confecciona una lista con las secciones que se vayan eligiendo. Después se dibuja el nombre de las secciones en cartulinas de colores y se decoran. Estos murales se pueden colgar en las paredes y nos servirán después para ir colocando los trabajos que se vayan realizando.

En este momento damos por inaugurada la «Redacción» de nuestra revista y explicamos su dinámica de funcionamiento. Cada día, al entrar en la Redacción, nos identificaremos con nuestro «Carnet de periodista». Y, al finalizar el trabajo de cada día y después de recoger todo el material, se les hará entrega de una «hoja» o «acreditación», donde pondrán una pegatina si han logrado realizar la tarea asignada. Si al finalizar el taller logran tener completa la hoja de acreditación, se les hará entrega de un diploma que les dará el título de periodistas profesionales.

Finalizamos la sesión con el *Cuaderno de expresión* y las pegatinas en las hojas de acreditación.

– Contenidos: para hacer nuestra propia revista, primero debemos conocer las partes de una revista y quiénes participan en su elaboración (31).

. Partes de la revista:

- Portada: resumen de aquellos contenidos más interesantes de la revista. Se incluyen aquellas noticias, aquellos asuntos que serán desarrollados más tarde y cuya finalidad es atraer lectores para que compren, para que lean la revista.

- Sumario: índice de los contenidos desarrollados en la revista. Resumen ordenado de los contenidos. Junto con el título aparece la página en la que podemos encontrarlo. Suele aparecer en las primeras páginas de la revista y aparece el título de las informaciones contenidas.

- Editorial: es un artículo sin firma sobre un tema de actualidad y en el que la revista expresa su opinión acerca del mismo. Refleja la opinión de la revista acerca de un tema concreto y que es novedoso.

- Secciones: cada una de las áreas en las que está dividida la revista. Los contenidos de la revista se ordenan por temas: pasatiempos, horóscopo, moda, ciencia, etc. Se incluyen todos aquellos artículos, noticias, reportajes, entrevistas, informaciones, acerca de una misma temática.

- La crítica: es el punto de vista u opinión de un periodista en torno a un libro, una obra de teatro, una película, un concierto, una pintura, un disco, un programa de televisión o cualquier otra manifestación cultural. Sus autores acostumbran a ser personas especializadas en cada uno de los temas.

- Cartas al director: sección de la revista, abierta a sus lectores, para que puedan expresar sus opiniones sobre cualquier tema. Normalmente se comentan noticias incluidas en la revista o aspectos de la actualidad interesantes o que preocupen a los lectores. A veces sirve para protestar sobre algo que no nos gusta. Lo más característico es que esta parte de la revista no la realizan los que hacen la revista sino gente de fuera, los lectores. La revista se limita a recoger las opiniones de sus lectores. Se cede una parte de la revista para que puedan participar. Es una forma de involucrarles, de que sientan la revista como suya.

. Personas que colaboran en su realización: y ahora que sabemos cómo es una revista, vamos a ver quiénes son las personas que se encargan de elaborarlas.

- A la caza de la noticia, las personas que recogen noticias:

Periodistas: las personas que se encargan de transmitir noticias, de escribir, de buscar noticias. Es aquella persona que escribe y da forma a las noticias.

Reportero: periodista que da a conocer a la revista las noticias desde la calle, desde el mismo lugar donde se han producido los acontecimientos.

Reportero gráfico: es el que recoge las noticias de la calle en imágenes.

Redactor de mesa: periodista que, a diferencia del reportero, trabaja en la redacción del periódico. Su labor es más sedentaria. Su función consiste en analizar, contrastar y elaborar informaciones.

Fotógrafo: aquel que ilustra las noticias con fotos. Para completar las informaciones y además para hacerlas más llamativas en la revista, se suelen incluir fotos. Las personas encargadas de hacer fotos son los fotógrafos.

Los entrevistadores: son aquellas personas que hacen entrevistas, que preguntan a otras personas para conocer su opinión sobre algún tema.

Los dibujantes: son aquellas personas que colaboran en la revista haciendo dibujos. Normalmente también se encargan de hacer humor con dibujos. Son como los que hacen cómics, pero de pocas viñetas. Hacen chistes con dibujos.

- Los que ordenan, clasifican, deciden:

Editor: es el dueño de la revista, el que tiene el dinero, el que contrata a los periodistas. Es el empresario y el resto de las personas del periódico trabajan para él.

- Los redactores: son los que se encargan de la redacción de la revista, es decir, de elaborar su contenido, de seleccionar las noticias, de realizar las informaciones tanto escritas como gráficas. Al conjunto de redactores se le llama «redacción ». En la redacción se escribe y se diseña cada una de las páginas del periódico o de la revista, se hace su distribución por secciones y se da forma a su contenido.

. Actividad: «El carnet de periodista». Se hace entrega de cuartillas de cartulina, para que cada participante escriba en ella su nombre de periodista (pueden inventarse pseudónimos), el nombre de la revista en la que participa y su profesión: «PERIODISTA» (también se les pueden entregar unas plantillas para que ellos rellenen y decoren). Cada uno decorará el carnet a su gusto. Una vez terminados, se les coloca un cordón para colgarlo al cuello o unos imperdibles para ponerlos en la ropa. Cuando estemos trabajando en la revista, todos deben llevar su acreditación de periodista.

– Materiales: cartulinas, folios, gomas, sacapuntas, lápices, rotuladores, pinturas de colores, cordones, tijeras, pegamento.

- *Sesión 4: La noticia.*

– Objetivos:

. Conocer qué son las noticias.

. Conocer las características que debe reunir una noticia.

. Identificar una noticia y las distintas partes que conforman su estructura.

. Identificar momentos positivos de sus vidas.

. Darse cuenta de que los acontecimientos que nos ocurren afectan a cómo nos sentimos.

. Tratar de entender qué puede justificar el comportamiento de otras personas.

– Desarrollo: Siguiendo la misma línea de trabajo, resumimos los contenidos ya trabajados para introducir el tema de la sesión, las noticias. Comenzamos con una dinámica.

. Actividad 1. «Para mí es noticia». A partir de la dinámica y siguiendo la metodología de sesiones anteriores (debate, explicación con materiales de apoyo, etc.), se define lo que es una noticia y se van desglosando sus características y estructura.

. Actividad 2: «Cuéntame cómo pasó».

. Actividad 3: «¡Los titulares se han vuelto locos!».

Finalizamos la sesión con el Cuaderno de expresión y las pegatinas en las hojas de acreditación.

– Contenidos: La noticia: qué es, sus características y las partes de las que se compone.

. Son los hechos últimos, nuevos y de interés, que ocurren en el mundo, a nuestro alrededor.

. Características: hay que intentar que sean cortas, lo más claras posibles y fáciles de entender.

¿Cómo debe ser la información en las noticias?:

- Veraz: los hechos o sucesos deben ser verdaderos y, por lo tanto, verificables.

- Objetiva: el periodista no debe verse reflejado en ella mediante la introducción de ninguna opinión o juicio de valor. En la noticia no ha de aparecer reflejada la opinión de quien la ha redactado, de manera que el periodista escoge los elementos que le parecen interesantes y relevantes. Pero en ningún caso se mostrará su opinión. Se deben contar las cosas tal y como han ocurrido sin modificar los datos y sin alterarlos.

- Clara: los hechos deben ser expuestos de forma ordenada y lógicamente. Deben

responder siempre a las siguientes preguntas: ¿quién?, ¿qué?, ¿cómo?, ¿cuándo?, ¿dónde? y ¿por qué?

. Estructura. La estructura que deben presentar las noticias es esta: fecha, texto, imagen, firma. También deben contener un «titular», es decir, una frase que resuma el contenido de la noticia en pocas palabras.

. Actividad 1: «Para mí es noticia». Se reparten hojas y lápices a todos. Los participantes deben anotar en la hoja las dos noticias más importantes de su vida (5-10 minutos). Luego tienen la opción de leerlas en alto, para que puedan explicarlas y compartirlas con los demás y así se harán preguntas, comentarios. Con los resultados de esta actividad se aprovecha para explicar lo que es el titular de una noticia, el resumen del contenido que se desarrolla en la noticia.

. Actividad 2: «Cuéntame cómo pasó». Se lee en voz alta una noticia (o se les hace entrega de la noticia escrita en un folio). Trabajando en parejas o en pequeños grupos, deberán identificar la estructura de la noticia: el titular, la fecha, el texto, la imagen y la firma. Después vamos a comprobar si la noticia responde a las preguntas clave:

- ¿Quién? Personajes que protagonizan la noticia.

- ¿Qué nos cuenta la noticia?

- ¿Cómo ha sucedido el hecho que nos narra la noticia?

- ¿Cuándo ha ocurrido?

- ¿Dónde ha tenido lugar?

- ¿Por qué? Razones por las que pueda ser interesante contar estos hechos.

Ejemplo de noticia: «¡Al ladrón!» (enero 2011). Una mujer se para en un puesto de frutas en la calle. De repente, un hombre le tira del bolso y sale corriendo. La mujer llama a la policía, pero cuando aparece, el hombre ha salido huyendo con el bolso. Los vecinos del barrio están preocupados por el aumento de atracos en la zona.

. Actividad 3: «¡Los titulares se han vuelto locos!». Para realizar esta actividad se requiere tener preparados tres montones de recortes de titulares de revistas y periódicos, que corresponden a las distintas partes del titular: el sujeto, la acción y las circunstancias (cuantos más recortes mejor, más opciones). Ponemos los tres montones encima de una mesa y barajamos los recortes de cada montón, los mezclamos, los revolvemos entre sí. Después cada participante va cogiendo al azar un trozo de cada uno de los montones, lo ordena para que tenga algún sentido y lo lee en voz alta al tiempo que se pega el titular en folio. Ya tenemos un nuevo titular, ¡seguramente «loco»! (Se puede aprovechar esta actividad para escribir en la próxima sesión una noticia inventada a partir del titular loco)

– Materiales: tijeras, revistas y periódicos, folios, lápices, gomas, sacapuntas, pegamento.

- *Sesión 5: La noticia II.*

– Objetivos:

. Evidenciar interés hacia la elaboración de la revista.

. Mostrar predisposición para colaborar con los demás compañeros.

. Respetar las opiniones y aportaciones de los demás.

. Elaborar un texto cuidando el contenido, la corrección y la presentación del mismo.

. Escribir una noticia periodística utilizando los elementos trabajados y respetando las características del lenguaje periodístico: Claridad, precisión, concisión e interés.

. Crear una noticia entre todos.

– Desarrollo: retomando el trabajo de la sesión anterior sobre las noticias, recordamos cuáles son sus características y su estructura, para comenzar a dar contenido a nuestra revista redactando nuestras primeras noticias.

. Actividad 1: «Únete a mi cuento».

. Actividad 2: «Para el titular loco, piensa la noticia un poco».

Finalizamos la sesión con el *Cuaderno de expresión* y las pegatinas en las hojas de acreditación.

– Contenidos:

. La estructura que deben presentar las noticias es esta: fecha, texto, imagen, firma. También deben contener un titular, es decir, una frase que resuma el contenido de la noticia en pocas palabras.

. El texto: cómo se elabora y qué apartados contiene (título, introducción, desarrollo, conclusión.). ¿Cómo debe ser la información en las noticias?: veraz, objetiva y clara. Y finalmente es imprescindible escribir las noticias con claridad: los hechos deben ser expuestos de forma ordenada y lógicamente. Hay que intentar que las noticias estén escritas de un modo claro, conciso, concreto (no deben ser demasiado largas) y que sean fáciles de entender. Además de todo esto, las noticias deben responder siempre a las siguientes preguntas: ¿quién?, ¿qué?, ¿cómo?, ¿cuándo?, ¿dónde? y ¿por qué?

. Actividad 1: «Únete a mi cuento». Todos los participantes se sientan en un círculo y se les entrega una hoja de papel. Les pedimos que empiecen a escribir un cuento, por ejemplo escribiendo el título y una frase. Dejamos que pasen un par de minutos, y les pedimos que roten su hoja hacia el compañero que se encuentre a su lado derecho. Cada uno continúa escribiendo la historia de su compañero, hasta que la hoja regrese a su dueño. Entonces cada niño/a lee su historia en voz alta, por turnos. Quedará mucho mejor si cada uno decora su cuento con un dibujo.

.Actividad 2: «Para el titular loco, piensa la noticia un poco». Ahora intentaremos enseñarles a elaborar la noticia. A partir de ese titular sorprendente que obtuvimos en sesiones anteriores, debemos tratar de crear la noticia correspondiente.

Trabajaremos en parejas o de forma individual.

– Materiales: folios, lápices, gomas, sacapuntas.

- *Sesión 6: Habilidades de comunicación. La empatía y la asertividad.*

– Objetivos:

. Comprender el concepto de empatía.

. Concienciarse de la importancia de tener en cuenta los pensamientos y los sentimientos de los demás.

. Valorar la importancia de tener en cuenta la posturas de los demás, para favorecer una adecuada comunicación.

. Respetar las ideas, opiniones y posturas de los demás.

. Diferenciar los tres estilos de comunicación: asertivo, inhibido, agresivo.

. Reflexionar acerca del modelo de comunicación que resulta más útil para la consecución de los propios objetivos.

. Constatar las consecuencias derivadas de la utilización de uno u otro estilo de comunicación.

. Expresarse, comunicarse de manera asertiva.

– Desarrollo: Retomamos los contenidos sobre la comunicación que ya se han trabajado en sesiones anteriores, para introducir dos nuevos conceptos: la empatía y la asertividad. Antes

de explicar en qué consiste cada uno de ellos, realizamos una dinámica, que nos sirva para facilitar la posterior comprensión de los conceptos.

. Actividad 1: «¡Ojo al cambio!». Realizada la dinámica, se procede a la definición de la empatía. Para desarrollar los estilos de comunicación, resulta muy eficaz utilizar técnicas de representación o role-playing, por lo que se proponen las dos siguientes actividades.

. Actividad 2: «Representando y reconociendo estilos».

Actividad 3: «Aprende de verdad la asertividad».

Finalizamos la sesión escribiendo en el Cuaderno de expresión y colocando una pegatina en las hojas de acreditación.

– Contenidos: habilidades de comunicación. Estas se encuadran dentro del concepto más amplio de habilidades sociales: alguien es competente en su comunicación cuando posee una serie de habilidades verbales y no verbales, que le permiten conseguir sus objetivos expresando los propios intereses y emociones pero sin perjudicar a los demás, generando un clima adecuado para que pueda darse reciprocidad.

Las habilidades de comunicación pueden aprenderse, se ha de favorecer su adquisición mediante el entrenamiento y exposición a diversas situaciones que nos permitan adquirirlas y desarrollarlas.

Es muy importante tanto lo que se dice como la forma de decirlo y además nos expresamos a través de la palabra y de nuestros gestos, nuestras miradas: el lenguaje corporal es muy importante, debe darse congruencia entre lo que decimos, cómo lo decimos y con nuestra forma de actuar.

Estas habilidades de comunicación han de servirnos no solo para expresar nuestros objetivos o nuestras opiniones sino también nuestros sentimientos y nuestras emociones, que además debemos aprender a controlar.

. La empatía: qué significa y qué sensaciones provoca en el sujeto.

La empatía consiste en entender a los otros (ponernos en su lugar) y hacer ver que entendemos la situación del otro, sin tener que identificarnos necesariamente con él.

La empatía es fundamental para comprender a fondo el mensaje del otro y así establecer un diálogo. Esta habilidad de inferir los pensamientos y sentimientos de otros genera sentimientos de simpatía, comprensión y ternura.

Proceder con empatía no significa estar de acuerdo con el otro. No implica dejar de lado las propias convicciones y asumir como propias la del otro. Es más, se puede estar en completo desacuerdo con alguien, sin por ello dejar de ser empáticos y respetar su posición, aceptando como legítimas sus propias motivaciones.

Las tres cuartas partes de las miserias y malos entendidos en el mundo terminarían si las personas se pusieran en los zapatos de sus adversarios y entendieran su punto de vista (32).

La empatía es de vital importancia para la comunicación.

- Actividad 1: «¡Ojo al cambio!». La propuesta que se realiza es para doce participantes, debiéndose ajustar el número de papeles a repartir en función del número total de participantes. Se pide al grupo que se coloque en fila y se van repartiendo papeles al azar. Los cargos serían los de una empresa y son los siguientes: tres cargos de presidentes; tres cargos de jefes; tres cargos de encargados y tres cargos de trabajadores.

Una vez repartidos los papeles, los chavales deben juntarse por grupos, según el cargo que ostentan, de manera que todos los niños de cada grupo tengan el mismo cargo.

Existe una orden de mandato según los diferentes cargos. Así los presidentes mandan sobre los jefes, los jefes sobre los encargados y los encargados sobre los trabajadores.

Cada grupo ha de pensar las tres cosas (al menos una por cada miembro del grupo) que quiere que hagan los cargos inferiores al suyo: pruebas del tipo de cantar una canción, hacer un baile, saltar a la pata coja, dar vueltas, etc. y lo escribirán en una lista.

Cada grupo deberá ir dando órdenes a los cargos inferiores, hasta llegar a los trabajadores, que no tienen mandato alguno sobre ningún cargo inferior.

Cuando terminen, se recogerán las listas y se producirá un golpe de estado, de tal manera que cambia el sistema jerárquico y cada grupo tendrá que realizar las pruebas que ordenó hacer a los que estaban en cargos inferiores. Esta vez serán los que ocupan el cargo de trabajadores los que vayan realizando los mandatos al resto de cargos.

Es importante preguntar a cada grupo cómo se sintió dando órdenes a los demás, realizando las tareas encomendadas por otros y realizando aquello que ellos mismos habían pensado para los demás. Se pretende hacerles ver la importancia de ponerse en el punto de vista del otro para anticipar sus sentimientos.

. Estilos de comunicación. La importancia de comunicarse bien. Estamos haciendo una revista y va a ser muy importante que sepamos comunicarnos bien. Este conocimiento nos va a servir para hacer entrevistas, para saber ponernos de acuerdo para decidir aquellos materiales que van a ser incorporados, etc. Debemos dominar las técnicas de comunicación para poder obtener aquello que queremos conseguir. Existen tres estilos de comunicación o formas de transmitir un mensaje:

- Asertivo: conseguir los propios objetivos teniendo en cuenta los objetivos de los demás. Nos preocupamos no solo por nuestro bienestar sino también por el de los demás. Autocontrol emocional. Expresa claramente sus opiniones, ideas y deseos. Pregunta respetuosamente, está tranquilo, mira a los ojos... Favorece las relaciones interpersonales, se trata de una persona socialmente competente, sentimiento de autoeficacia, autocompetencia, genera bienestar emocional, hace sentirse bien.

- Agresivo: conseguir los propios objetivos a toda costa, sin tener en cuenta los objetivos de los demás. Se preocupa solo por el propio bienestar. No tiene autocontrol emocional: explota a la más mínima. Expresa sus opiniones, ideas y deseos con agresividad (verbal o/y física), no

respeto, da órdenes que espera que sean acatadas, no explica, solo exige. Grita, insulta, interrumpe. Pregunta sin ser respetuoso, está nervioso, ansioso por conseguir aquello que quiere lograr, mira con enfado, con ira, con superioridad, como si la otra persona fuera su contrincante, su rival. Tiene personas que le siguen, pero que realmente no son sus amigos, le abandonarán porque no lo quieren, le tienen miedo, las personas terminan cansándose de su actitud. Se mete en líos, en problemas.

- Pasivo (inhibido): ajustarse a lo que quieren los demás, ser complaciente, sus objetivos se hacen depender de los demás. Pretende no molestar, evitar enfrentamientos. Se controla demasiado, no expresa realmente lo que piensa o lo que quiere, sino aquello que los demás quieren oír. Se muestra demasiado cauteloso, no mira a los ojos, se retrae, se puede mostrar ansioso, se siente muy mal y disgustado y trata de que los demás se sientan bien con él, elude las situaciones problemáticas. Los demás, al final, van a abandonarlo, se van a aprovechar de él, se va a sentir muy mal, pues no va a conseguir lo que quiere, pues no se atreve a expresarlo.

. Actividad 2: «Representando y reconociendo estilos». Se piden voluntarios para hacer una representación. En un lugar apartado y alejado del resto de los miembros del grupo se les explica que tienen que representar una escena donde uno de los personajes se comporta de forma inhibida, agresiva y asertiva, en cada caso. El resto del grupo tiene que adivinar cuál es cada uno. Después se destacan las características de cada uno de los tres estilos y se les invita a reflexionar sobre cuál es el estilo de comunicación que reporta mayores o menores beneficios.

. Actividad 3: «Aprende de verdad la asertividad». Se divide a los participantes en dos o cuatro grupos, en función del número total, y se le explica a cada grupo el mismo caso.

Un grupo tendrá el rol agresivo y el otro el rol pasivo, y tendrán que resolver el conflicto de las respectivas maneras, según se ha explicado anteriormente. Se analizará que pasa en cada situación. (Si son 4 los grupos, se comparan las diferentes formas de comportarse dentro de un mismo estilo). Para finalizar, cada grupo deberá preparar la resolución del problema de manera asertiva. El grupo más asertivo será el ganador.

Ejemplo de caso: Tu compañero de habitación te ha cogido un juguete sin tu permiso y quieres que te lo devuelva. Pero él no sabe dónde lo ha puesto. Finalizamos la sesión escribiendo en el Cuaderno de expresión y colocando una pegatina en las hojas de acreditación.

– Materiales: Folios, lápices, gomas, sacapuntas.

- *Sesión 7: La entrevista.*

– Objetivos:

. Comprender qué es una entrevista y para qué sirve.

. Conocer los elementos más significativos de una entrevista.

. Hacer entrevistas siguiendo las pautas que se les han dado.

- . Aprender a hacer un guión de la entrevista.
- . Comprender la importancia de hacer buenas preguntas para obtener la información que se quiere conseguir.
- . Comprender la importancia de preguntar bien.
- . Comprender la importancia de tener en cuenta a la persona que se está entrevistando.
- . Comprender la importancia de escuchar bien.
- . Ser conscientes de que hay preguntas que pueden molestar a las personas y que pueden no contestarnos.

– Desarrollo: esta sesión es una continuación de la anterior, puesto que para realizar una entrevista necesitamos conocer previamente ciertas habilidades de comunicación. Retomamos, por tanto, los contenidos que ya se han trabajado sobre la empatía y los estilos de comunicación, para enmarcar el desarrollo de la presente sesión, la entrevista. El educador irá explicando los contenidos, solicitando la participación del grupo, para pasar después a realizar la actividad.

. Actividad. Hoy soy....

Finalizamos la sesión escribiendo en el Cuaderno de expresión y colocando las pegatinas en las hojas de acreditación.

– Contenidos:

. ¿Qué es una entrevista?: es una conversación con personas a quienes consideramos interesantes y que dan una información u opinión sobre un hecho o sobre ellas mismas. Si se les pregunta, es porque tenemos interés en conocer la información de que disponen o su opinión acerca de algo.

. Hacer una entrevista supone tener claro qué queremos preguntar. Si hemos seleccionado a esa persona en concreto, a quien vamos a entrevistar, es por algo, es decir porque nos interesa algo que esa persona quiere contarnos.

Por ejemplo, si yo quiero saber cosas sobre mi cantante favorito, he tenido claro que le he seleccionado porque me gusta y además me gustaría saber más cosas sobre él, por ejemplo: ¿qué hace en su tiempo libre?, ¿qué tipo de música le gusta a él?, ¿cuántos años lleva trabajando?, ¿si tiene novia o no? (¡Alarma, alarma!: pregunta personal. ¿Me va a responder?, ¿se puede enfadar?, ¿es importante que le haga esa pregunta? Sobre cuestiones personales, ¡cuidado, si no se nos ha dado permiso! ¿A tu profesor/a del cole se lo preguntarías? Si se estima conveniente, se puede introducir la prensa amarilla, las revistas del corazón...). Que nos respondan a nuestras preguntas va a depender de que las elijamos bien, pues la finalidad es obtener la información que queremos conseguir, eso sí intentando que sean lo más interesantes posibles. Debemos tratar de hacer las preguntas más adecuadas, para que nos contesten aquello que queremos saber.

. ¿Me acordaré de preguntar todo lo que quiero preguntar?, ¿no me olvidaré? A veces es aconsejable llevarse una chuleta, no de las de comer, sino de algo que nos chive, que nos recuerde lo que queríamos preguntar; eso es «Nuestro guión de entrevista », aquello que nos recordará lo que queríamos preguntar para no olvidarnos.

. Una vez que tengamos claro a quién queremos preguntar y nos haya dicho que sí, debemos ponernos de acuerdo en un día y en una hora para encontrarnos (¡que no se nos olvide la chuleta!).

. Pero además de todo lo que hemos dicho debemos tener en cuenta que, para que las personas nos contesten debemos preguntar con educación, un «por favor», un «gracias» nunca, nunca están de más.

. Actividad: «Hoy soy...». El educador les pide que piensen en alguien famoso/muy conocido al que consideren interesante. Los colocará por parejas y repartirá un folio a cada uno. Escribirán en el folio: «Hoy soy» (y la persona que hayan elegido). Luego verán que esa persona es su compañero y elaborarán cinco preguntas siguiendo las pautas explicadas anteriormente para realizar una correcta entrevista. Luego, las parejas podrán comentar las entrevistas que han elaborado, leer las preguntas y pensar las respuestas para las grabaciones. El educador irá grabando las entrevistas para poder escucharlas todos juntos y ver en qué podrían haber mejorado (faltaba dar las gracias, pedirlo por favor, etc.).

– Materiales: folios, lápices, gomas, sacapuntas, grabadora.

- *Sesión 8: El reportaje.*

– Objetivos:

. Comprender qué es un reportaje.

. Conocer distintos tipos de reportajes.

. Escribir un reportaje utilizando los elementos trabajados y respetando las características del lenguaje periodístico: claridad, precisión, concisión e interés.

. Saber diferenciar un reportaje de una noticia.

. Participar en la elaboración de un reportaje acerca de la residencia.

. Hacer un reportaje acerca de la vida en la residencia.

. Contar aspectos relacionados con la vida en su residencia.

– Desarrollo: comenzamos resumiendo los contenidos relacionados con la revista y las noticias que ya se han trabajado, para introducir un nuevo género periodístico, el reportaje. Se les hace entrega de diferentes reportajes y noticias, y se va desarrollando el contenido sobre los reportajes con el apoyo del material gráfico, para que ellos mismos vayan estableciendo las diferencias entre ambos géneros.

Actividad 1: tipos de reportajes.

Actividad 2: «Esta es nuestra residencia».

Finalizamos la sesión escribiendo en el Cuaderno de expresión y colocando las pegatinas en las hojas de acreditación.

– Contenidos: el reportaje.

. Es un relato de la actualidad. En él el periodista trata de explicar los hechos. Para ello cuenta lo que ha visto y lo que le han dicho otras personas relacionadas con el tema, reconstruye el acontecimiento, lo analiza, busca todo tipo de datos y escucha el testimonio de los protagonistas. El reportaje es una reconstrucción de la noticia, para que el lector la reviva y la comprenda desde todos los puntos de vista y con todo lujo de detalles.

El periodista, en este caso, ve las cosas de una determinada manera, penetra en los datos reales, tal como los vio, pero aporta también una particular impresión personal del tema. Es más amplio que una noticia y se incluyen opiniones, se explica la noticia en profundidad.

. Los reportajes pueden tratar acerca de diversas cosas, pueden ser de distinto tipo: - Científico: destaca los avances y descubrimientos científicos más recientes, pero lo hace de una manera sencilla, los explica permitiendo que todos podamos comprenderlos con independencia de nuestros conocimientos o nuestro nivel cultural. Pueden ser médicos, astronómicos, etc.

- De actualidad o de interés público: se trata de escribir sobre hechos que importan o preocupan a la opinión pública. Parte de noticias, pero las complementa, profundiza.

- De investigación: se trata de profundizar en algún acontecimiento, buscando datos desconocidos para los demás. Se indaga, se investiga, se busca, el periodista se convierte en detective. Se acude a fuentes (personas que nos cuentan las cosas sobre las que vamos a escribir) y en las que se debe confiar en que nos están diciendo la verdad. El periodista nunca dirá quiénes son sus fuentes y contrastará opiniones, buscará y expondrá datos.

- De interés humano: es el que está centrado en una persona o en un grupo de personas, dando importancia a su vida o a un aspecto concreto de su vida.

- Libre: es el que nos permite elegir la estructura que nosotros queramos. - Formal: es parecido a una noticia, pero el periodista no incluye opiniones personales y lo que cuenta tiene un orden cronológico (antes-durantedespués). Para trabajar sobre el concepto, se pueden utilizar ejemplos de revistas y periódicos.

- Actividad 1: Tipos de reportajes. Los chicos se disponen en grupos de tres o cuatro participantes y se les entrega un reportaje (o un extracto), para que intenten identificar de qué tipo es. Una vez discutido y argumentado en el grupo, se hace un resumen del reportaje en voz alta para el resto de compañeros y se explica de qué tipo es.

- Actividad 2: «Esta es nuestra residencia». Consiste en elaborar un reportaje sobre la residencia. Se trabajará en pequeños grupos o por parejas. Los chicos tendrán que presentar la residencia en la que viven, personas que trabajan en ella (director, educadores, personal de servicios generales, voluntarios...), chicos y chicas que conviven en el centro, cómo es la vida

en la residencia, cómo es el entorno en el que se encuentra, recursos de los que disponen (propios y externos), actividades que realizan (cotidianas, periódicas y especiales), etc.

Cada grupo de trabajo elige un tema sobre el que escribir. El texto tendrá que acompañarse de fotografías y dibujos.

– Materiales: folios, lápices, gomas, sacapuntas, rotuladores, pinturas de colores, tijeras, pegamento, pegatinas.

- *Sesión 9: El artículo.*

– Objetivos:

. Conocer las características de un artículo.

. Potenciar la objetividad a la hora de narrar un acontecimiento.

. Escribir un artículo utilizando los elementos trabajados y respetando las características del lenguaje periodístico: claridad, precisión, concisión e interés.

. Expresar su opinión, posicionarse acerca de cuestiones que le afectan.

– Desarrollo: realizamos en primer lugar un recordatorio de los contenidos relacionados con las noticias y el reportaje, para continuar con otro género periodístico, el artículo. Antes de explicar sus características, proponemos una dinámica.

. Actividad 1: «Elige tu posición: ¿en contra o a favor?». Ahora que ya se ha practicado la expresión de opiniones, se procede a la clarificación de lo que es un artículo, utilizando como siempre recursos de apoyo para acompañar la explicación, solicitando la participación de los menores en la definición del concepto, etc.

. Actividad 2: «Escribiendo un artículo».

. Finalizamos la sesión escribiendo en el Cuaderno de expresión y colocando las pegatinas en las hojas de acreditación.

– Contenidos:

. Actividad 1: «Elige tu posición: ¿en contra o a favor?». Como ya se ha explicado en otro apartado de este programa, esta dinámica sirve para trabajar la expresión de valores y opiniones. En este caso nos centraremos en la expresión de las propias opiniones. Al mismo tiempo nos servirá para comprobar si las niñas y niños han aprendido a argumentar acerca de sus opiniones e intereses. Recordamos: se trata de hacer una línea divisoria en el suelo. Para ello se puede utilizar cinta adhesiva, tiza o bien marcar los límites con algún objeto que haya en la sala, incluso trazar una línea imaginaria. Se les explica que, si se colocan a un lado de la línea, estarán «*a favor*» de las afirmaciones que se hagan y, si se sitúan en el otro, estarán «*en contra*» de aquello que se esté diciendo.

El juego consiste en ir haciendo afirmaciones que requieran tomar postura sobre la cuestión, estando a favor o en contra. Al escuchar cada frase, los participantes deben ir corriendo a la zona que representa su opinión. Los indecisos se quedarán encima de la línea divisoria.

Podemos empezar con cuestiones irrelevantes y después ir introduciendo aquellas en las que estén más implicados, al afectarles personalmente. No se trata solo de que den su opinión, sino también que argumenten acerca de aquello que defienden. En este sentido y tras cada afirmación se les puede preguntar alternativamente (de modo que todos tengan la posibilidad de dar su opinión) por qué han opinado una u otra cosa, se admitirán réplicas, evitando, eso sí, los posibles conflictos y las descalificaciones. Se admitirán también cambios de opinión después de haber escuchado los diversos argumentos. Se ha tratado de hacer una actividad dinámica, aunque nada impide que se haga de manera más sedentaria y que los menores puedan manifestar su opinión de otra forma, por ejemplo levantando la mano cuando estén de acuerdo o en desacuerdo, o incluso introducir otros elementos como elaborar carteles o pancartas. Lo importante es aplicar en el debate los aprendizajes relacionados con los estilos de comunicación aprendidos en este bloque y recordar una vez más las normas de funcionamiento del grupo.

Ejemplos: se retrasa una hora la hora de la merienda, se sale al patio solo después de hacer los deberes.

. El artículo: es un análisis de la actualidad o de un hecho concreto de la actualidad, en el que la persona que lo escribe expone sus puntos de vista y opiniones.

Opino, contraste opiniones, tengo en cuenta los pros y los contras y además tomo postura, defendiendo obviamente la mía.

Es un comentario acerca de un acontecimiento que ha ocurrido en el que se opina acerca del mismo. El articulista (persona que escribe artículos) dice lo que le parece una cuestión: «Imaginaos, por ejemplo, que en vuestra residencia se está pensando cambiar la hora de la comida y os han pedido vuestra opinión». O: «Vais a escribir sobre algo actual, algo que os han dicho esta misma semana y que además para vosotros tiene interés, puede que el cambio os guste pero puede que no; imaginaos que en lugar de comer a las X (lo que sea) os dicen que coméis una hora más tarde: “¡Uf qué hambre!” o “¡No llego a hacer esa actividad que tanto me gusta!” o “Me parece genial!”».

. Actividad 2: «Escribiendo un artículo». En parejas o de forma individual, tendrán que escribir un artículo relacionado con algo cercano a ellos (cosas que pasan en el colegio o en la residencia), teniendo en cuenta que deben expresar una opinión o defender una idea. Los artículos deberán ir acompañados de dibujos o imágenes.

Nota para el educador al finalizar este bloque: aunque estas competencias de comunicación y en concreto el modelo de comunicación asertivo se haya trabajado en un bloque en concreto, al igual que hacíamos con las normas del primero, se intentará la generalización de estas competencias y que los menores apliquen lo aprendido al trabajo en el grupo y, si es posible, también en la vida cotidiana. Es necesario recordar, además, que es fundamental que el

educador se comporte de esta manera, puesto que su comportamiento es uno de los referentes más cercanos de que disponen estos menores.

Bloque III: «Así soy yo y me gusta como soy»

Este bloque se corresponde con el objetivo del programa: «Potenciar el autoconocimiento y dar la posibilidad de tomar conciencia de ser un ser especial, único e irrepetible, con virtudes y con defectos pero en definitiva valioso y, en consecuencia, con el derecho a ser valorado como tal por los demás».

Con este bloque se intentará conseguir que los menores se conozcan y se valoren.

La eficacia de este bloque dependerá de que se sea capaz de favorecer un entorno seguro, en el que los menores se sientan libres para expresarse tal y como son, para dar rienda suelta a sus ideas, a sus pensamientos, a su forma de hacer y de sentir, a su creatividad.

En este bloque nos centraremos más explícitamente en el trabajo del autoconcepto y de la autoestima, mediante el desarrollo de actividades que tiendan a favorecerlo. En esta breve introducción, a diferencia de lo que hemos hecho en el resto de bloques, no nos extenderemos más, pues si no, podemos caer en el riesgo de ser reiterativos, ya que los aspectos relacionados con el autoconcepto han sido desarrollados a lo largo del resto de epígrafes de este programa, en los que se ha hecho referencia al concepto del mismo del que se parte, a su naturaleza, a las diversas dimensiones que lo componen y a su importancia en el adecuado desarrollo de los menores.

Únicamente vamos a referirnos a que hemos introducido el concepto del humor (tanto en cuanto estado de ánimo como de actitud ante la vida), pues consideramos fundamental transmitir a los menores la importancia de enfrentarnos a las dificultades y a los problemas desde una perspectiva positiva e intentar imbuirles una visión de la vida y del ser humano positiva, pues pensamos al igual que López Sánchez (33), que ello contribuirá a favorecer el bienestar de los menores así como también a favorecer su desarrollo integral.

Se incluye también una sesión acerca del ocio y del tiempo libre, en un intento una vez más de favorecer la expresión de los menores, de darles la oportunidad de manifestarse acerca de sus gustos y emociones. Además, un programa de estas características no tiene por qué resultar aburrido, puesto que se debe entender como una forma de disfrutar de nuestro tiempo libre.

Nota para el educador: es imprescindible el reconocimiento incondicional de los menores.

- *Sesión 1: Autoconcepto.*

– Objetivos:

- . Conocer nuestras cualidades y nuestros defectos.
- . Aprender a valorarnos y a querernos.
- . Conocer nuestras limitaciones.
- . Vernos como seres valiosos.

. Comprender la importancia y la influencia de los demás en nuestro autoconcepto, en nuestra valoración, así como también la importancia que tenemos en la construcción del autoconcepto de los demás.

. Identificar aquellas circunstancias o aspectos que nos hacen sentir bien y mal.

. Aprender a relativizar la incidencia de las opiniones negativas de los demás.

– Desarrollo: comenzamos la sesión haciendo un resumen de los conceptos que vimos en el bloque anterior sobre la comunicación, para enlazarlo con el autoconcepto.

Actividad 1: «No olvides apuntar toda cualidad».

Actividad 2: «Soplarás, soplarás... y un globo enorme tendrás».

Actividad 3: «Así soy yo y así me ven los demás».

– Contenidos: el autoconcepto es aquello que pienso sobre mí, aquello que soy, lo que sé hacer, lo que se me da bien, lo que se me da peor, lo que me gusta y lo que no, son mis virtudes y mi defectos, mi cualidades, pero también la imagen que tengo de mí, cómo me valoro y en esto es importante la valoración que hacen de mí los demás, sentirme bien conmigo mismo, valorarme y valorar a los demás, la importancia que sobre mí tienen lo que opinan las demás personas.

. Se explican las diversas dimensiones del autoconcepto (34):

- Autoconcepto conductual: percepción de portarse bien, de comportarse adecuadamente.

- Autoconcepto intelectual/ académico: percepción de ser competente en el ámbito académico, percepción de estatus socio-académico.

- Autoconcepto físico: percepción relacionada con la propia apariencia y con la competencia física.

- Emocional: ausencia de problemas de dicha naturaleza.

- Social: percepción de la propia competencia para relacionarse con los demás. Percepción de sus relaciones con otros niños y niñas. Percepción de ser aceptado o rechazado.

- Felicidad-satisfacción con uno mismo: autoestima.

. Y se insiste en que podemos tener una valoración negativa en un aspecto pero positiva en otra: «Vamos a participar en la revista y debemos incluir una breve reseña acerca de nuestra personalidad, acerca de cómo somos, cómo nos vemos. Por eso vamos a trabajar sobre estos aspectos». Es importante recordarles a los participantes que en ocasiones, cuando nos ha ocurrido algo malo, tendemos a valorarnos y vernos a nosotros mismos de un modo negativo. Pero esto no debe influirnos en la forma en que nos sentimos con nosotros mismos. Un insulto o una reprimenda nos puede servir para tener en cuenta aquellas cosas que podemos mejorar. Cuando alguien nos hace una crítica, se debe entender que lo que se juzga o se critica es una conducta concreta, no a la persona en sí. A veces, las personas hacemos las cosas mal, pero

eso no significa que seamos malos, por lo que debemos aprovechar estas situaciones para mejorar, ya que, en definitiva, nadie somos perfectos, ni debemos pretender serlo. No debemos castigarnos comparándonos con los demás ya que todos tenemos cosas buenas y malas, y lo que opinen de nosotros los demás es importante, pero mucho más lo que nosotros opinemos de nosotros mismos. No debemos pretender agradar en todo a los demás o caer bien a todo el mundo, al igual que a nosotros hay personas que nos caen bien y otras mal. La valoración de nosotros mismos no puede depender únicamente de lo que los demás piensan de nosotros.

. Actividad 1: «No olvides apuntar toda cualidad». Se reparten cuartillas en blanco a todos los participantes. Cada uno tiene que escribir su nombre en el papel y, pasándolo siempre hacia la derecha, los compañeros irán escribiendo junto al nombre una cualidad personal. Cuando las cuartillas han vuelto a su dueño, de uno en uno van leyendo en voz alta las cualidades que los demás ven en ellos.

. Actividad 2: «¡Soplarás, soplarás...y un globo enorme tendrás!». Se reparten globos a todos los participantes y se explica en qué consiste el juego. Cada uno de los participantes, por turnos, irá diciendo en voz alta una cualidad sobre sí mismo. Por cada cualidad, se sopla una vez aire en el globo. Se hacen varias rondas, para después hacerles reflexionar sobre lo que significa el autoconcepto, comparándolo con la cantidad de aire del globo. Cuando el globo está inflado se puede ver, percibir, distinguir, puede subir, etc. Cuando el globo está desinflado, no sube, no se ve, hace perder el interés de los demás, etc.

Se reflexionará además acerca de cómo nos sentimos cuando decimos y nos dicen cosas positivas los demás. Y se comenta también cómo las opiniones o los comentarios negativos de los demás nos pueden hacer sentirnos mal. Se les enseña que en estos casos se debe relativizar la opinión de los otros o que ese día esa persona, por ejemplo, puede estar enfadada o triste y que a lo mejor lo que piensa de nosotros puede no coincidir con aquello que nos dice.

. Actividad 3: «Así soy yo y así me ven los demás». Se reparten folios a todos los participantes. Se divide el folio en dos mitades y se dibuja un círculo en cada una de ellas, con el título «Así soy yo» en uno de ellos y «Así me ven los demás» en el otro. A continuación se reparten revistas y periódicos, para que escriban diferentes cualidades y defectos o recorten palabras o imágenes que los representen. Después cada participante irá colocando las diferentes cualidades y defectos que considera que tiene en el círculo «Así soy yo». Cuando todos hayan terminado, irán explicando en voz alta el contenido del círculo. Después los demás compañeros irán colocando las características que ven en los demás en el círculo «Así me ven los demás». Se debe prestar especial cuidado a que ningún niño se sienta mal con la actividad, que nos centremos sobre todo en cuestiones positivas y que todos los niños reciban un mensaje positivo de los demás. Cuando todos hayan completado sus dos círculos, se les invita a reflexionar sobre las posibles diferencias que puedan darse entre la imagen que uno tiene de sí mismo y cómo le ven los demás, y la importancia que esto tiene en la construcción del autoconcepto. Se insistirá en que se incluyan las distintas dimensiones del autoconcepto haciéndoles ver que puedo ser bueno en una cosa y malo en otra, pero que soy igualmente

valioso. El educador puede ejemplificar consigo mismo e invitar y ayudar a todos los menores a hacer la actividad.

– Materiales: globos, folios, lápices, gomas, sacapuntas, tijeras, pegamento.

- *Sesión 2: «Marcando estilo».*

– Objetivos:

. Perder la vergüenza y el miedo a expresarnos tal y como somos.

. Adquirir mayor seguridad en uno mismo.

. Colaborar en la consecución de un objetivo común.

. Ayudarnos unos a otros, cooperar.

– Desarrollo: como ejercicio para trabajar el tema, organizamos un desfile de moda. Traemos disfraces, telas, sombreros, pañuelos, etc. y comenzamos haciendo varias pruebas, eligiendo y creando cada uno de los participantes los diferentes trajes con los que después desfilarán. Creamos una pasarela con colchonetas, y un camerino para que los modelos puedan cambiarse.

Organizado el escenario, repartimos los papeles principales del desfile. El presentador, el fotógrafo, el cámara de vídeo, el crítico de moda, el organizador del backstage y los modelos. Se van rotando los diferentes papeles.

¡Y comienza el desfile! Uno a uno los modelos van desfilando y posando para la foto, al ritmo de la música. Se pueden hacer varios pases e incluso incorporar coreografías al desfile. Después se hace un cierre del desfile, posando todos en la pasarela y felicitando a todos los participantes.

Terminada la actividad y recogido todo el escenario y el material del desfile, terminamos la sesión colocando las pegatinas en las hojas de acreditaciones y escribiendo en el cuaderno de expresión.

– Contenidos: la moda para muchos es una forma de expresar su estilo de vida. Lo que nos ponemos tiene que estar de acuerdo con la persona que somos cada uno, en función de nuestra edad, nuestros gustos, nuestro carácter, nuestro cuerpo, pero sobre todo, nos tiene que hacer sentir bien con nosotros mismos.

– Materiales: disfraces, telas, sombreros, aparato de música, pegatinas y cámara de fotos/vídeo.

- *Sesión 3: A la moda.*

– Objetivos:

. Escribir una noticia sobre el mundo de la moda, siguiendo la estructura ya trabajada sobre las noticias, el artículo y el reportaje.

. Expresar libremente sus ideas, dar rienda suelta a su creatividad e imaginación.

– Desarrollo: iniciamos la sesión rescatando los contenidos que se han ido trabajando previamente sobre las noticias, los artículos y los reportajes. Podemos aprovechar el material que se ha ido colgando en los murales con las diferentes secciones. Así, damos paso a la actividad que va a ocupar toda la sesión.

Actividad 1: «A la moda».

Finalizamos la sesión escribiendo en el Cuaderno de expresión y colocando las pegatinas en las hojas de acreditación.

– Contenidos:

Repaso de la estructura que debían tener las noticias, (cortas, lo más claras posibles y fáciles de entender. Deben responder siempre a las siguientes preguntas: ¿quién?, ¿qué?, ¿cómo?, ¿cuándo?, ¿dónde? y ¿por qué? La estructura que deben presentar las noticias es esta: fecha, texto, imagen, firma. También deben contener un titular).

El reportaje relato de la actualidad. En el reportaje el periodista trata de explicar los hechos. Para ello cuenta lo que ha visto y lo que le han dicho otras personas relacionadas con el tema, reconstruye el acontecimiento, lo analiza, busca todo tipo de datos y escucha el testimonio de los protagonistas. El reportaje es una reconstrucción de la noticia, para que el lector la reviva y la comprenda desde todos los puntos de vista y con todo lujo de detalles, a través de la revista.

El artículo es un análisis de la actualidad o de un hecho concreto de la actualidad, en el que la persona que lo escribe expone sus puntos de vista y opiniones. Es un comentario acerca de un acontecimiento que ha ocurrido en el que se opina acerca del mismo. El articulista (persona que escribe artículos) dice lo que le parece una cuestión.

• Actividad 1: «¡A la moda!». Por parejas o de forma individual, deben escribir una noticia, un reportaje o un artículo relacionados con el mundo de la moda (lo que se lleva en la residencia, los complementos más de moda, lo que se va a llevar en próximas temporadas...).

Además de escribir el texto, deberán acompañarlo de imágenes y dibujos. Para ello, pueden dibujar, hacer recortes de revistas y collages... y en definitiva, ¡todo lo que se les ocurra!

– Materiales: folios, lápices, gomas, sacapuntas, revistas y periódicos, tijeras, pegamento, rotuladores, pinturas de colores.

- Sesión 4: «Con humor, mucho mejor».

– Objetivos:

. Adquirir mayor seguridad en uno mismo.

. Perder la vergüenza y el miedo a mostrarnos tal y como somos.

. Expresarnos tal y como somos.

. Comprender la importancia de tomarnos las cosas con humor.

. Comprender la importancia de relativizar los acontecimientos negativos.

– Desarrollo: se comienza la sesión recordando el contenido ya trabajado en este bloque relacionado con el autoconcepto, enmarcando el humor como una característica que tienen (o no) las personas. Las personas tenemos mayor o menor capacidad para hacer reír a los demás, somos más o menos graciosas, pero también es un estado de ánimo y una actitud hacia la vida. Es decir, el humor no solo es una cualidad sino una actitud vital, por lo que debemos aprender a tomarnos las cosas con humor. (Se desarrollan los contenidos antes de pasar a realizar la actividad).

Actividad 1: «Los genios del humor».

Finalizamos la sesión escribiendo en el Cuaderno de expresión y colocando las pegatinas en las hojas de acreditación.

– Contenidos:

¿Qué es humor? ¿Y sentido del humor? ¿Cómo se expresa el buen humor?

Se iniciará un pequeño debate sobre las preguntas expuestas.

Es un modo de presentar, enjuiciar o comentar la realidad, resaltando el lado cómico, risueño o ridículo de las cosas. Es una forma diferente de entretener y comunicar. El sentido del humor es la capacidad para estimular el sentido de gracia en los demás. Hay formas de causar gracia, convirtiendo acciones que normalmente no son graciosas, asociándolas con acciones que alguna vez nos han dado risa.

Hay personas que son más o menos graciosas, que nos hacen reír cuando nos cuentan las cosas. No todos tenemos la misma facilidad para hacer reír a los demás, pero en todo caso algo que es muy importante para nosotros es estar de buen humor. Estar de buen humor es un estado de ánimo, pero también es una forma de ver la realidad que nos rodea de un modo positivo. Esta actitud ante la vida es importante para sentirnos bien con nosotros mismos y con los demás.

Es importante invitarles a reflexionar sobre la importancia de tomarse las cosas con humor y relativizar los acontecimientos negativos. Hacerles ver cómo el lado positivo de las cosas puede ayudarnos a sentirnos mejor, minimizando los acontecimientos negativos, restándoles importancia. Siempre se puede aprender algo bueno de las cosas malas que nos ocurren. Resulta imprescindible aprender a reírnos de nosotros mismos y aprender a aceptar las bromas de los demás, para mantener un buen equilibrio emocional y sentirnos bien con nosotros mismos y con los demás.

Formas de expresar el humor:

. Chistes: un chiste es una historieta (una pequeña historia) o una serie corta de palabras en la que se da rienda a la imaginación. El chiste puede ser hablado o escrito y su intención es hacer reír al oyente o lector, es decir, al receptor. Cuando contamos chistes, siempre solemos diferenciar dos partes: la introducción (por ejemplo, «Jaimito llega a clase y ...») y una gracia,

que unida con la introducción, provoca una situación graciosa que nos hace reír a los que la estamos escuchando o leyendo.

. Bromas: consiste en crear una situación cómica a partir de una persona, una situación o un evento reales. Le gastamos una broma a una persona al objeto de divertirnos.

. Gag: se diferencia del chiste en que el humor no se expresa con palabras sino con imágenes. Efecto cómico rápido e inesperado en un filme o en otro tipo de espectáculo. (por ejemplo, caerse, tirarse al suelo, lanzar a alguien un objeto, etc.)

. Caricatura: es un retrato que exagera o distorsiona la apariencia física de una persona o varias, para crear un parecido que se pueda identificar fácilmente y sea gracioso. En una caricatura se pueden exagerar los rasgos físicos o faciales, la vestimenta o los comportamientos o formas de actuar de las personas, pero siempre con el propósito de divertirse, no de hacer daño a los demás.

. Actividad 1: «Los genios del humor». Ahora que conocemos las diferentes formas de expresar el humor, cada uno debe elegir una o varias para desarrollar la actividad. Se pueden escribir chistes, acompañarlos con dibujos que los escenifiquen, hacer caricaturas, tiras cómicas, escribir bromas para los lectores de la revista. (Siempre recordando que sean chistes y bromas aptos y que no ofendan a nadie).

Terminados todos los trabajos, se hará una exposición en voz alta y se mostrarán los dibujos realizados.

– Materiales: folios, lápices, rotuladores, pinturas de colores, gomas, sacapuntas

- *Sesión 5: «Países del mundo».*

– Objetivos:

. Descubrir la existencia de culturas diferentes, de costumbres, de formas de actuar, de gustos, etc.

. Identificar diferencias, rasgos asociados a las diversas culturas o etnias para otorgarles el mismo valor.

. Mostrarse tolerantes y respetuosos hacia los demás, hacia sus gustos, hacia sus culturas.

. Valorar la riqueza que supone convivir con diversas culturas. Lo que podemos aprender de los demás.

. No actuar de forma discriminatoria.

. Cooperar en la realización de un trabajo común.

– Desarrollo: vamos a buscar información sobre los países y culturas del mundo representadas por los chicos de la residencia.

En primer lugar, elaboramos una lista con los países representados por los chicos que conviven en la residencia (es recomendable tener prevista la posible lista de países, para poder llevar a

la sesión información sobre los mismos sobre la que puedan después trabajar). Los participantes irán eligiendo, individualmente o por parejas, uno de los países de la lista. Les facilitamos información sobre la que puedan trabajar, para elaborar después una ficha del país. Con la ayuda de un mapa del mundo ubicamos dónde se encuentra cada uno de los países y buscamos el nombre de su capital. Después, con la ayuda de internet, artículos, imágenes, vídeos (y todo el material del que podamos disponer), vamos añadiendo otras características. También podemos dibujar sus respectivas banderas y hacer dibujos relacionados con el país.

Escribimos el nombre del país en un folio y a continuación vamos añadiendo las características que hemos elegido: capital del país, idioma, moneda, trajes, comida y fiestas típicas, etc. Todas las que queramos incluir.

También se puede entrevistar a los compañeros, para que nos cuenten cosas de sus respectivos países de origen.

Finalizamos la sesión escribiendo en el Cuaderno de expresión y colocando las pegatinas en las hojas de acreditación.

– Contenidos: La realidad en nuestras residencias hace que convivan niños y niñas de diferentes nacionalidades, etnias y culturas. Estas diferencias a veces se vivencian como negativas. Queremos hacer ver a los menores que, aunque seamos diferentes físicamente o tengamos diferentes religiones, costumbres o ideas todas deben ser respetadas y valoradas.

. La cultura: consiste en un conjunto de características, creencias y costumbres que regulan el comportamiento de las personas que conforman los diferentes grupos sociales o sociedades. Dentro de este concepto se incluyen las costumbres, prácticas, códigos, normas y reglas de la manera de ser, de vestirse, la religión, los rituales, normas de comportamiento y sistemas de creencias.

. El respeto: concepto y su importancia. Volvemos a insistir en uno de los valores ya trabajado en la primera de las sesiones: el respeto. Recordamos aquello que expusimos sobre él. El respeto o reconocimiento se define como la consideración de que alguien o algo tiene un valor por sí mismo. Es fundamental que los menores sean conscientes del valor de las personas en sí mismas y con independencia de las características o atributos que presenten, sean estos físicos o culturales (costumbres, pensamientos, formas de actuar), pues todos los seres humanos somos valiosos por el hecho de serlo y solo existe una raza: la humana. El resto de diferencias vienen impuestas por el lugar en el que se vive. Aunque se tenga un aspecto diverso y una diversa cultura, todos merecemos respeto. La diversidad cultural es una expresión de riqueza, que nos permite enriquecernos a todos compartiendo. La importancia del ser frente al tener.

– Materiales: folios, lápices, gomas, sacapuntas, rotuladores, ceras, lápices de colores, tijeras, pegamento, celo, mapa político del mundo, cámara de fotos y pegatinas.

- *Sesión 6: «El horóscopo».*

– Objetivos:

. Conocer el significado del horóscopo.

- . Realizar actividades creativas y en las que se exprese la imaginación.
 - . Identificar cualidades en las personas.
 - . Expresar el sentimiento de pertenencia a un grupo con características similares.
 - . Ser conscientes de nuestra capacidad para incidir en el curso de los acontecimientos y poder cambiarlos.
- Desarrollo: Introducimos el tema explicando en qué consiste el horóscopo y cuáles son los signos del zodiaco, con la participación de los chicos. Utilizando los horóscopos de revistas y periódicos, se van viendo las diferentes partes de un horóscopo: salud, amor, dinero, amigos, etc.

Actividad 1: «Elaborando un horóscopo».

Finalizamos la sesión escribiendo en el Cuaderno de expresión y colocando las pegatinas en las hojas de acreditación.

– Contenidos:

. El horóscopo: concepto y tipos: el horóscopo es una forma de adivinar el futuro, que se basa en la posición de los astros en el momento del nacimiento. Los signos del zodiaco se crean haciendo una división en las estrellas, en función de su posición y su movimiento en relación con el sol y los planetas. El nombre de los signos del zodiaco viene del nombre de las constelaciones de estrellas, que casi siempre son de animales. Así tenemos los siguientes signos:

- Aries: es el carnero.
- Tauro: el toro.
- Géminis: son dos hermanos gemelos.
- Cáncer: el cangrejo.
- Leo: el león.
- Virgo: una diosa virgen.
- Libra: diosa de la justicia, de ahí que se represente con una balanza.
- Escorpio: un escorpión.
- Sagitario: el centauro.
- Capricornio: otra cabra.
- Acuario: tiene que ver con el agua
- Piscis: se representa con dos peces.

Se explican cuáles son las características más significativas de cada uno de los signos del zodiaco y se insiste en aquellos rasgos que tengan un carácter positivo, invitando a la reflexión acerca de si poseemos o no esas cualidades y reforzando las cualidades que cada uno de nosotros disponemos.

Además, es importante hacerles ver que somos dueños de nuestro propio destino y que hay determinados rasgos que podemos cambiar, independientemente de lo que digan los astros. A menudo lo que nos ocurre viene determinado por nuestra propia conducta y, por tanto, tenemos capacidad para cambiar aquello que no nos gusta. Por ejemplo, si suspendemos un examen, puede que no se deba a que le caigamos mal al profesor, sino a que no hemos estudiado lo suficiente, y por lo tanto, estudiando más podremos aprobar el examen.

. Actividad 1: «Elaborando un horóscopo»: en parejas o de forma individual van a confeccionar un horóscopo para la revista. Elegirán uno o varios signos del zodiaco, para después dibujarlo y hacer una predicción sobre aquello que hayamos elegido (amor, amigos, colegio, salud...). Se pueden facilitar dibujos para colorear, recortes de revistas, hacer dibujos, hacer una descripción de las características de las personas de un signo en concreto, etc.

– Materiales: folios, lápices, gomas, sacapuntas, rotuladores, ceras, lápices de colores, tijeras, pegamento, celo, revistas y periódicos y pegatinas.

- *Sesión 7: «Pasatiempos».*

– Objetivos:

. Comprender qué es un pasatiempo.

. Comprender la importancia de tener un tiempo de ocio en el que hacer lo que nos gusta.

. Comprender que cada uno puede tener gustos o aficiones diversas.

. Aprender a confeccionar pasatiempos.

– Desarrollo: En esta sesión cada participante puede desarrollar sus capacidades a través de multitud de tareas.

Podemos comenzar respondiendo primero a pasatiempos ya elaborados, como toma de contacto y familiarización con los diferentes tipos de pasatiempos. Después se les facilitan plantillas adaptadas a cada edad, para que ellos puedan crear los juegos y pasatiempos que vayan eligiendo.

Actividad 1. «¿La mejor forma de pasar el tiempo? ¡confeccionar pasatiempos!». Finalizamos la sesión escribiendo en el *Cuaderno de expresión* y colocando las pegatinas en las hojas de acreditación.

– Contenidos: Los pasatiempos. ¿Qué es lo que me gusta hacer en mi tiempo libre? Una forma de organizar los tiempos, de pasarlo bien. Como su propio nombre nos indica, los pasatiempos son actividades, tareas que nos ayudan a pasar un rato entretenido y agradable, a pasarlo bien. Los hay de muy diferentes tipos y para todos los gustos: *Sopa de letras*, *Juego de los errores*, *Ordena las letras* (formar palabras con letras desordenadas), *Laberintos*, *Cruzadas*,

Completa el dibujo (e dibujan unos globos vacíos y se pide que completen el dibujo con caras con distintas expresiones. O se pone un dibujo incompleto y hay que terminarlo), *El objeto distinto* (se dibujan una serie de objetos relacionados y uno que no tiene relación), *Resuelve la cuenta* (se escriben sumas y restas y hay que encontrar la solución en un conjunto de número. Ej: $62-12 = 375041$), rimas, canciones, ver una película, leer un libro, etc.

. Actividad 1: «¿La mejor forma de pasar el tiempo? ¡Confeccionar pasatiempos!». Con la ayuda de plantillas elaboradas por el propio educador, los menores aprenden a crear sus propios pasatiempos.

– Materiales: folios, lápices, gomas, sacapuntas, rotuladores, ceras, lápices de colores, tijeras, pegamento, celo, revistas y periódicos y pegatinas.

- *Sesión 8: Maquetación y portada.*

– Objetivos:

. Expresar sus pensamientos e ideas.

. Comprender qué es maquetar.

. Cooperar en la selección de los diversos materiales a incluir en la revista.

. Elegir a través del consenso, del acuerdo entre todos y de la negociación, los materiales que se van a incluir en la versión final de la revista.

. Valorar y respetar su propio trabajo y el de los demás.

. Elaborar su propia revista.

– Desarrollo: ya tenemos todo el material que queremos incluir en nuestra revista, por lo que ahora tendremos que darle forma para poder publicarla. Explicamos en qué consiste la maquetación.

El primer paso será la portada. Con la ayuda de otras revistas, se van viendo las diferentes maneras de hacer una portada, con avances de los contenidos, una sola o varias imágenes, con titulares o sin ellos, etc.

Actividad 1: La portada.

Actividad 2: Las secciones.

Actividad 3: La contraportada.

Finalizamos la sesión escribiendo en el Cuaderno de expresión y colocando las pegatinas en las hojas de acreditación.

– Contenidos: la maquetación de la revista es uno de los pasos finales antes de su publicación. Consiste en la composición de una página, en la compaginación de diferentes elementos. Es la forma de ocupar el espacio de cada página.

A la hora de iniciar la maquetación te encuentras con el problema de cómo disponer el conjunto de elementos de diseño impresos (texto, titulares, imágenes) dentro de un determinado espacio, de tal manera que se consiga un equilibrio estético entre ellos. Maquetar un diseño consiste en dar un formato a los documentos, a todo el conjunto de elementos que lo componen, las imágenes, los textos, etc.

. Actividad 1: La portada. En parejas o de forma individual vamos a crear la portada de la revista. Se pueden hacer dibujos, utilizar recortes, fotografías, o redactar unas instrucciones de cómo será la portada. Después se expondrán todos los trabajos y se elegirá la que será la portada de la revista.

. Actividad 2: Las secciones. Ahora es el turno de las secciones de la revista. En folios y de forma individual o por parejas se van escribiendo y decorando las letras que configuran las diferentes secciones de la revista que se han ido elaborando a lo largo de todas las sesiones.

Después tendrán que elegir el orden en el que irán colocadas las secciones de la revista. También se les puede sugerir que escriban unas líneas sobre ellos mismos (gustos, aficiones, cómo se han sentido realizando el taller...) y que se hagan una foto individual o un dibujo para añadir las (junto con el texto escrito).

. Actividad 3: La contraportada. Tampoco podemos olvidar una parte fundamental de la revista: la contraportada. Una opción ideal para elaborarla sería invitar al grupo (incluidos educadores) a realizar un autoretrato/caricatura cada uno de sí mismo, colorearlo y decorarlo para que todos queden estupendos en la contraportada! Así estarán presentes los protagonistas de la revista ¡y con un divertido y original toque de humor!

– Materiales: folios, lápices, gomas, sacapuntas, rotuladores, pinturas de colores, tijeras, pegamento, cámara de fotos.

Nota para el educador: Aunque en este bloque se haya trabajado el autoconcepto en sesiones específicas, no se debe olvidar que es precisamente el aspecto fundamental a trabajar con el presente programa. En este sentido, creemos que no es necesario incidir mucho más en la necesidad que, de forma continua y a lo largo del desarrollo de todo el programa, se dé a los menores la oportunidad de expresarse tal y como son, de reconocer sus virtudes y cualidades, pero también permitirles constatar que todos tenemos defectos, pero que pese a ello somos igualmente valiosos. Tenemos que reconocernos y valorarnos, lo que no supone no intentar mejorar aquellos aspectos de nosotros mismos que menos nos gustan.

En este bloque se han trabajado también otros aspectos introducidos en otros bloques, como la percepción positiva de uno mismo y de los demás, y la necesidad de utilizar las estrategias de comunicación, cuestiones trabajadas en el bloque anterior, y se ha tratado de incidir en algunas cuestiones que serán desarrolladas más ampliamente en el siguiente bloque, como el locus de control interno, por hacer referencia a los aspectos más significativos.

Bloque IV: <<La satisfacción por el trabajo bien hecho>>

Este bloque se corresponde con el objetivo del programa: «Promover la asunción de responsabilidades y el gusto por la tarea bien hecha mediante el reforzamiento de los logros y

éxitos conseguidos, y el reconocimiento del trabajo realizado, potenciar el autocontrol de las emociones y la toma de conciencia acerca de su capacidad para poder controlar y regir su destino».

Con este bloque se pretenderá conseguir que los menores entiendan su capacidad de influir en los acontecimientos de su propia vida, que asuman responsabilidades y tareas, que desarrollen el gusto por el trabajo bien hecho y que sean capaces de controlar sus propias emociones.

A la mayor parte de aspectos, que serán trabajados en este bloque de manera específica, ya se ha ido haciendo referencia a lo largo de este programa, bien trabajándolos a través de actividades específicas o bien haciendo recomendaciones a los educadores acerca de su consideración a la hora de trabajar con los menores. Estimamos, por lo tanto, que este último bloque servirá para afianzarlos.

No obstante, aquí sí que hemos considerado pertinente centrarnos en un aspecto que no ha sido desarrollado en otras sesiones, al menos no expresamente, y que apreciamos que puede tener una importancia capital para favorecer el adecuado desarrollo y bienestar personal y emocional de los menores participantes en el programa. No es sino el del control de las propias emociones (35).

La orientación que hemos seguido para abordar esta cuestión, aparece recogida en la siguiente cita de Aristóteles en la *Ética a Nicómaco*:

Cualquiera puede enfadarse, eso es algo muy sencillo. Pero enfadarse con la persona adecuada, en el grado exacto, en el momento oportuno, con el propósito justo y del modo correcto, eso, ciertamente, no resulta tan sencillo (36).

Nota para el educador: conseguir lo anterior va a exigir la confianza en las posibilidades de los menores, estar dispuesto a delegar la asunción de responsabilidades, saber controlar las propias emociones y, finalmente, reforzar los logros, los éxitos conseguidos y la tarea bien hecha. Refiriéndonos a esta última cuestión, no debemos olvidar que a lo largo de las sesiones está previsto que los menores se vean reforzados y para ello se ha optado por la utilización de un sistema de entrega de pegatinas, del que se hará uso cuando se verifique que han realizado adecuadamente las diversas actividades planteadas a lo largo del desarrollo del programa, de tal modo que los menores, al finalizar el programa, tendrán derecho a canjear estos puntos por el título «oficial» de periodista, que será entregado en la última sesión del programa.

- *Sesión 1: Autocontrol emocional.*

– Objetivos:

- . Aprender a autoobservarnos
- . Ser conscientes de la secuencia de conductas que nos ha llevado a la situación de pérdida de control.
- . Encontrar conductas alternativas que hubiesen evitado la pérdida de control.
- . Aprender a relajarnos mediante la respiración.

. Detectar las autoinstrucciones que nos damos, mientras realizamos diferentes actividades.

. Aprender a formular autoinstrucciones positivas y eficaces.

– Desarrollo: hacemos un resumen de todo lo que se ha ido trabajando a lo largo del programa, desde el principio, para enlazarlo con el tema de hoy, teniendo en cuenta que todos los contenidos que se han ido trabajando están interrelacionados. Hacemos una introducción de los conceptos a trabajar en esta sesión: el control de las emociones a través de la autoobservación y técnicas de autocontrol: relajación, parada de pensamiento y autoinstrucciones. Una vez explicado el primer concepto, la autoobservación, realizamos en primer lugar una dinámica que nos servirá además para comenzar con la relajación, y a continuación otra actividad para practicar la autoobservación.

Actividad 1: «¡Un debate que echa humo!».

Explicamos los contenidos relativos a la relajación antes de pasar a realizar dos nuevas actividades.

Actividad 2: «¡Somos instrumentos!».

Actividad 3: «En la playa».

Terminamos las explicaciones con las técnicas de la parada de pensamiento y las autoinstrucciones, y realizamos una práctica.

Actividad 4: «En voz alta».

Finalizamos la sesión escribiendo en el *Cuaderno de expresión* y colocando las pegatinas en las hojas de acreditación.

– Contenidos: La capacidad para controlar las emociones es fundamental para regular las relaciones con los demás y un elemento básico de la inteligencia emocional. Por eso es importante aprender a no dejarnos llevar por nuestras emociones hasta el extremo de llegar a perder el control. Pero, ¿cómo se hace esto de controlar las emociones? ¿Realmente somos conscientes de todo lo que hacemos? Autoobservación: Estáis en el salón y le acabas de dar un empujón a tu amigo, después de gritarle que es un tramposo y que no quieres jugar con él nunca más. Con el empujón, tu amigo ha tropezado con la mesa y la videoconsola que estaba encima se ha caído y se ha roto.

¡ALTO! Párate a pensar si en el transcurso de la situación has sido consciente en todo momento de tu comportamiento. Hace un momento le estabas diciendo a tu amigo que dejase la play, porque querías jugar tú, y de repente la consola se ha roto y ninguno de los dos podréis jugar. ¿Has notado en qué momento has empezado a gritar y la conversación se ha convertido en una discusión? ¿Has sido consciente de este cambio?

Lo habitual es que no seamos conscientes de este cambio, porque, de haber sido así, habríamos evitado los insultos y el empujón. Parece importante entonces aprender, en primer lugar, a *autoobservarnos*, saber qué es lo que estamos diciendo y haciendo en cada momento,

cómo lo estamos diciendo, si mantengo un tono de voz adecuado, si gesticulo demasiado, si hago algún gesto peculiar con la cara al hablar, etc.

. Actividad 1: «¡Un debate que echa humo!». Se colocan las sillas en dos semicírculos (uno en frente del otro) y cada uno será un grupo para defender dos posturas en un debate, que debe lograr la implicación emocional de los participantes. Un grupo va a defender la postura de si está bien quitarle algo a un amigo (un juguete, una revista, una prenda de vestir, o aquello que resulte significativo para el grupo, en función de sus características), y el otro no.

Si el educador ve que los participantes no se implican, entrará en la discusión, para provocar la implicación de estos y la tensión en el debate.

En el momento en el que uno o varios miembros del grupo comience a mostrar conductas agresivas con otro de sus compañeros, pararemos el debate y entre todos se analizarán los motivos que le ha llevado a mostrarse agresivo.

Una vez que se haya analizado, se buscarán conductas alternativas que se podían haber realizado para evitar llegar a la situación de descontrol (como empatizar con el interlocutor, hablar con respeto, respirar profundamente antes de hablar, contar hasta tres antes de hablar...). Se debate y se establece un consenso sobre las conductas a realizar para evitar la progresiva pérdida de control.

También se pueden analizar las conductas de aquellos que no perdieron el control, para establecer una comparación y consensuar las conductas alternativas.

. Actividad 2: «¡Somos instrumentos!».

Repartimos dibujos o fotografías de instrumentos musicales. Debe haber dos dibujos/fotografías de cada. Los participantes bailarían y andarían por la sala intercambiando las tarjetas hasta que pare la música, y cada uno tendrá que imitar el sonido del instrumento que tenga en su tarjeta, al tiempo que busca a su pareja. Se puede repetir varias veces para que todos sean todos los instrumentos.

. Actividad 3: «En la playa».

Con esta dinámica vamos a practicar la relajación a través de la respiración, de los colores y de los elementos del mar. Se pide a los participantes que se tumben en el suelo con los ojos cerrados, y se les pide concentración en las palabras del educador:

«Estamos en la playa. Hace mucho calor y no paramos de sudar corriendo por la arena; vemos el mar y nos apetece meternos en el agua, poco a poco... Primero nos mojamos los pies, ¡el agua está muy fría! pero con el calor que hace se agradece... Luego nos metemos hasta las rodillas... Despacio... Hasta la cintura y finalmente nos metemos del todo. Nadamos, primero muy deprisa, haciendo mucho ruido... pero paramos y comenzamos a bucear, muy despacio, tenemos unas estupendas gafas de bucear, así que podemos ver unos preciosos peces de color naranja, que nadan divertidos, también un cangrejito rojo que intenta coger los peces, también podemos ver estrellitas de mar de color rosa...».

Les pedimos que sigan imaginando animales del mar y todos sus colores.

Terminamos pidiéndoles que abran los ojos despacio y se vayan incorporando de manera tranquila y pausada.

. *¿Qué hacer cuando me bloqueo? Parada de pensamiento:*

«Estás en un examen y empiezas a ponerte nervioso, sientes un nudo en el estómago y estás venga a sudar; no puedes dejar de pensar que lo vas a suspender, estás nervioso, si suspendes te mueres... ¡ALTO! ¿Qué está pasando? Pues que te estás poniendo tan nervioso, que te vas a bloquear, o lo que es lo mismo, estás experimentando lo que se conoce como *ansiedad*».

Lo que nos ocurre es que, al pensar lo difícil y angustioso que va a ser el examen, la ansiedad se nos ha disparado. La ansiedad es nuestro sistema de alarma ante los peligros y la que hace que salgamos corriendo cuando nos encontramos con un oso paseando por la calle. Pero, cuando este sistema de alarma se dispara en situaciones que no suponen realmente un peligro, podemos llegar a bloquearnos. Lo que te ha pasado en el examen es que la ansiedad ha hecho que se dispare esa alarma y el cerebro ha recibido orden de actuar, incapaz de diferenciar una situación de peligro real de una simple exageración.

Un truco para desactivar este estado de ansiedad: podemos darnos un pellizco o apretar fuertemente las manos entrelazando los dedos. Así provocamos una situación de alarma. Al darnos el pellizco, generamos un pequeño dolor, y al apretarnos las manos impedimos que llegue la sangre a los dedos. Esto hace que el sistema nervioso autónomo (que se activa ante situaciones de alarma), tenga que desconectarse del asunto del examen, para ir a ver qué pasa en la pierna donde me he dado el pellizco, o en mis retorcidas manos.

Con este truco hemos conseguido salir del bloqueo. Ahora hay que hacer algo para evitar que los pensamientos que te estaban provocando la ansiedad («lo voy a suspender», «estoy nervioso», «si suspendo me muero»...) vuelvan a ponerse en acción.

Otros trucos: si la situación lo permite, realizar una actividad física distractora (salir a dar un paseo, ordenar el armario, etc.). Si la situación no lo permite, realizar una actividad mental distractora (por ejemplo, contar desde 100 hacia atrás restando de 7 en 7, encadenar palabras utilizando la última sílaba, decir palabras al revés, hacer una lista de lo que has hecho desde que te has levantado esta mañana, etc.).

Después retomas lo que estabas haciendo antes, pero dándote instrucciones muy precisas sobre lo que haces y cómo lo haces.

Las autoinstrucciones son un diálogo interno, que mantenemos con nosotros mismos para guiarnos en lo que queremos hacer, decir, planear o pensar. Son frases cortas, positivas y personalizadas. Las utilizamos antes, durante y después de una situación de ansiedad o de pérdida de control:

- Antes: establecemos un diálogo interno negativo, antes de aparecer la auténtica situación o conducta que nos supera (venimos anticipando la situación de ansiedad con pensamientos negativos). ¡ALTO! Párate un momento y pregúntate lo siguiente: ¿cuál es el problema?, ¿qué tengo que hacer?, ¿cómo lo voy a hacer?

- Durante: nos encontramos ante la situación que nos está provocando la ansiedad. Tenemos que controlar el pensamiento, para evitar que se desencadene el sistema de alarma. Lo que tengo que decir en este momento es lo siguiente: «Puedo manejar la situación. Sé cómo estar tranquilo. Lo haré como lo había pensado». Es decir, frases tranquilizadoras.

- Después: la forma en que vamos a reaccionar ante situaciones parecidas de ansiedad depende de lo que pensamos después de haber pasado por esta situación. En este momento lo que hay que decirse es lo siguiente: «He manejado mi ansiedad. Me he controlado mucho. Cada vez lo hago mejor». Es decir, refuerzo mi conducta, diciéndome frases positivas.

. Actividad 4: «En voz alta (puedo autoinstruirme)». Le damos al grupo algunas piezas de construcciones y les pedimos que hagan un castillo con dos torres. Cuando lo hayan terminado, les preguntaremos cómo se han coordinado para realizarlo: ¿alguien ha pedido que se coloque una pieza aquí o allá?, ¿qué pautas han ido marcando para hacerlo? Luego podemos trasladar esta situación a otras más cotidianas (hacer un trabajo para el colegio, recoger la habitación...), para que vean que continuamente necesitan autoinstrucciones, autodirigirse.

También vemos ejemplos de autoinstrucciones negativas («no soy capaz de hacer eso», «esto tendría que ser de otra manera», etc.) y cómo convertirlas en positivas («puedo controlar mi ansiedad», «esta vez puedo hacerlo mejor», etc.)

Terminamos la sesión escribiendo en el Cuaderno de expresión y poniendo pegatinas en las “hojas de acreditaciones”.

– Materiales: folios, lápices, gomas, sacapuntas.

- *Sesión 2: Cerrado por vacaciones.*

– Objetivos:

- . Mostrar una actitud tolerante y respetuosa hacia las opiniones de los demás.
- . Expresar de forma asertiva su opinión sobre algo o alguien.
- . Conocer las opiniones e impresiones de los participantes sobre las actividades realizadas.
- . Concienciarse de la importancia del esfuerzo personal.
- . Vivenciar la recompensa por el trabajo realizado.
- . Valorar la importancia de colaborar en la consecución de un objetivo común.

– Desarrollo: Cualquier actividad debe tener un final, un cierre. Como última sesión, vamos a hacer uso de la memoria y vamos a tratar de recordar todas las actividades que hemos ido realizando a lo largo de las sesiones. Nos podemos ayudar de los carteles donde hemos ido colocando el material elaborado para la revista, así como del cuaderno de expresión. Este ejercicio nos servirá para realizar la evaluación del taller en su conjunto.

Actividad 1: «Vamos a hacer evaluación». Después de realizar la actividad, se recogen todas las hojas de acreditaciones que se han ido rellenando de pegatinas a lo largo de las sesiones, y se les invita a escribir por última vez en el *Cuaderno de expresión*.

Una vez finalizado el taller, se procederá a terminar la maquetación y la impresión de la revista, emplazando a todos los participantes a una actividad final, en la que se hace entrega de los diplomas de periodista y el ejemplar de su revista, como producto final del trabajo realizado durante el programa.

– Contenidos:

. Actividad 1: «Vamos a hacer evaluación». Les repartimos unas cuartillas a todos los participantes, que deberán escribir qué es lo más les ha gustado y lo que menos, explicando por qué en cada uno de los casos. Después cada uno lo irá leyendo en voz alta, explicando cómo se ha sentido en el taller y qué cosas ha aprendido. El educador les devuelve sus impresiones señalando algún aspecto positivo de cada uno de los participantes.

– Materiales: folios, lápices, gomas, sacapuntas, rotuladores, pinturas de colores.

– La graduación: «¡Ya somos periodistas!». Hacemos una fiesta para la entrega de diplomas, que acredita a todos los participantes como periodistas. También se hará entrega de los ejemplares de la revista que se ha elaborado.

Nota para el educador: como ya se señalaba en la metodología, aunque se haya establecido un bloque específico relacionado con el autocontrol, a lo largo de todo el desarrollo del programa se debe reforzar, valorar y recompensar a los menores por el trabajo.

6. Evaluación

Hasta ahora nos hemos centrado en la explicación de todo aquello que se considera necesario para dar a conocer nuestro programa: su justificación, los objetivos perseguidos con el mismo, la especificación de sus destinatarios y los criterios utilizados para su selección, la metodología utilizada para su desarrollo y los principios inspiradores que se encuentran detrás de esta propuesta, los aspectos a tener en cuenta en su implementación, la estructura del programa y el desarrollo de las sesiones.

Corresponde entonces en estos momentos dedicar, aunque solo sean unos instantes, a su evaluación.

Lo primero que se quiere poner de manifiesto es la importancia que consideramos que tiene la evaluación como instrumento orientado no sólo a verificar la consecución de los objetivos perseguidos sino también como instrumento de mejora continua.

En este sentido, junto con la evaluación de su eficacia, es decir, la constatación de si se han alcanzado o no los objetivos perseguidos con el mismo, hemos considerado necesario evaluar la valoración del propio programa, tanto por lo que se refiere a los menores participantes en el mismo como en relación a los educadores implicados en su implementación.

Comenzaremos refiriéndonos a la evaluación de la eficacia del programa para luego centrarnos en la explicación de la evaluación de su valoración por los participantes, no porque le demos más importancia a este tipo de evaluación, circunstancia que no acontece en nuestro caso, sino a los efectos de su claridad expositiva y que además podremos comprobar más tarde.

a) Evaluación de la eficacia del programa

Este tipo de evaluación tiene por objeto valorar el grado de consecución de los objetivos previstos con la intervención.

En nuestro programa vamos a poder diferenciar dentro de este tipo de evaluación, que no es sino una evaluación de resultados, dos sistemas distintos con metodologías y momentos diversos en su aplicación: la evaluación de la consecución del objetivo general del programa y la evaluación de la consecución de los objetivos establecidos en cada una de las sesiones.

Evaluación de la consecución del objetivo general del programa

La evaluación se ha centrado en la consecución del objetivo último y primordial del programa, que no es otro sino favorecer la mejora del autoconcepto y la autoestima de los niños y niñas participantes en el programa. Para proceder a la valoración de esta cuestión, se ha decidido utilizar la escala de autoconcepto de Piers-Harris (37). Este instrumento consta de ochenta frases sencillas con respuesta dicotómica (SI-NO), en las que se pide a los menores que se pronuncien acerca de si lo que piensan con respecto a cada una de las cuestiones planteadas coinciden con el SI o con NO. Esta escala permite obtener una puntuación global del autoconcepto e información acerca de seis dimensiones distintas, que se corresponden respectivamente con el autoconcepto conductual (percepción de los menores de portarse bien o mal, de comportarse adecuadamente), el autoconcepto intelectual/académico (percepción de ser competente en el ámbito académico, percepción de estatus socio-académico), autoconcepto físico (percepción relacionada con la propia apariencia y con la competencia física), autoconcepto emocional (ausencia de problemas de dicha naturaleza), el autoconcepto social (percepción de las relaciones con otros niños y niñas) y finalmente felicidad-satisfacción con uno mismo, autoestima.

Se ha optado por este instrumento, pues la aplicación del mismo en diversas investigaciones ha demostrado su elevado grado de fiabilidad para valorar el autoconcepto de los menores participantes en las mismas, tanto por lo que se refiere al contexto escolar como al residencial y, por otro lado, porque la construcción teórica sobre la que se asienta coincide con la mantenida por las autoras de este programa, tanto por lo que se refiere a la forma de conceptualizar el autoconcepto como a la manera de definir su naturaleza.

Por lo que se refiere a cuestiones de índole práctico y de aplicación de este instrumento, debemos aclarar que, pese a que este cuestionario puede ser aplicado de forma colectiva y autoaplicada, se considera interesante proceder a su aplicación individual y a su heteroaplicación, pues la aplicación realizada de esta forma por las propias autoras de este programa y previa a su implementación, así nos lo aconseja. Ello se debe fundamentalmente tanto a las especiales peculiaridades de los destinatarios de la misma, ya que, para garantizar su adecuada aplicación, se ha puesto de manifiesto la necesidad de crear un clima de confianza

que invite a los menores a responder, así como a la necesidad de tratar de mantener su atención en su aplicación, y finalmente a que por regla general, como ya se ha señalado en otro lugar de este programa, estos menores pueden presentar problemas de lectoescritura y de comprensión lectora, por lo que, cuando se aplique, en muchos casos será necesario asegurarnos que los menores comprenden perfectamente aquello que se les está preguntando, constatación que no puede garantizarse si se procede a su aplicación colectiva y autoaplicada.

Por otro lado, tampoco se debe olvidar que lo que nos interesa con este programa es precisamente constatar y favorecer la mejora del autoconcepto de todos y cada uno de los menores participantes en el mismo, por lo que se impone, como no podría de ser de otra forma, la obtención de los datos de la manera más individualizada posible.

- ¿Quién y cuándo se debe aplicar?

En cuanto al quién, se considera adecuado que sean los propios educadores encargados de la implementación del programa, siempre y cuando tengan la información suficiente y estén entrenados en la aplicación de instrumentos de similares características. Es verdad que en el ámbito residencial se tienen bien diferenciadas las funciones de cada uno de los profesionales existentes en las residencias y que el número de estos es más que adecuado. Por ello, en aquellos casos en los que los educadores tengan dudas acerca de su correcta aplicación o necesiten ayuda o asesoramiento, pueden acudir a los psicólogos presentes en las residencias, aunque en todo caso se recomienda que en el momento en el que se lleve a cabo la evaluación estén siempre presentes los educadores participantes. Lo que sí parece recomendable señalar es que la evaluación no se lleve a cabo por agentes externos ajenos a los menores, a menos que se dé un previo proceso de adaptación entre estos y contando siempre con la ayuda y referencia de los educadores, pues en definitiva serán estos los que más y mejor conocen a los menores y quiénes mejor pueden orientarles acerca de cómo tratar con los niños y niñas participantes en el programa.

En cuanto al segundo de los interrogantes, es decir, al cuándo, el propio tipo de evaluación propuesta impone en función del objetivo de la misma que este cuestionario se pase a los menores en dos momentos distintos, antes de comenzar la implementación del programa (PRE) y después de la implementación del programa (POST), al objeto de verificar si el programa contribuye o no a la mejora del autoconcepto de los menores participantes tal y como se afirma.

En el apartado de cuestiones relacionadas con la implementación del programa esta cuestión, creemos, aparece suficientemente, especificada.

- Al objeto de evitar el sesgo de la información obtenida o la pérdida de fiabilidad de los datos, debido, entre cosas, a la deseabilidad social imperante que puede llevar a los menores a contestar aquello que piensan que deben contestar por ser lo que se espera de ellos (aspecto que se debe tratar de evitar a la hora de pasar este instrumento, pues los educadores deben siempre insistir, en primer lugar, en la confidencialidad de la respuesta de los menores y en segundo lugar en que deben responder aquello que

realmente piensan y que no hay respuestas ni correctas ni erróneas), se ha complementado la información aportada por este cuestionario de autoconcepto, con *La entrevista semiestructurada de frases incompletas* (38). Con esta se pretende evaluar los modelos representacionales que los niños y adolescentes tienen de sí mismos y del entorno con el cual interactúan. En concreto, con este instrumento se pretende evaluar la representación que el niño tiene de sí mismo (cualidades y defectos, expectativas y objetivos, cómo cree que le ven los demás y la relación con el entorno que le rodea (amigos y compañeros, padres, profesores, colegio, residencia de acogimiento).

Este instrumento nos parece tremendamente adecuado a la hora de complementar la información obtenida con el instrumento anteriormente descrito, dada la naturaleza de la información a la que hace referencia, así como también a la necesaria variedad de técnicas e instrumentos que deben ser utilizados en cualquier investigación.

¿Cómo y cuándo aplicar este instrumento? Este instrumento se compone de diecisiete frases, que son expresadas por el educador y que el menor debe ir completando. Como la propia autora señala, conviene aplicarlo en forma de entrevista semiestructurada, en la que el educador vaya preguntando a los menores y anotando las respuestas dadas por estos a las diversas cuestiones planteadas. En cuanto al cuándo, al igual que en el anterior instrumento descrito, se debe aplicar antes de la implementación del programa y una vez implementado, al objeto de verificar la consecución o no del objetivo del programa.

La evaluación de la consecución de los objetivos establecidos en cada una de las sesiones

Pretendemos verificar no solo si se ha logrado alcanzar el objetivo general perseguido por el programa, sino también si se han alcanzado o no los objetivos pretendidos en cada una de las sesiones. Obviamente, ambas cuestiones están interrelacionadas, puesto que, si partimos de que al finalizar el programa se va a evidenciar una mejora del autoconcepto de los menores, una garantía de que esto tenga lugar es verificar si se han alcanzado los objetivos establecidos en cada una de las sesiones, ya que estos están vinculados con las variables sobre las que se ha estimado preciso incidir para lograr el objetivo último y primordial de este programa.

- ¿Quién, cómo y cuándo se debe proceder a evaluar esta cuestión?

La primera de las preguntas tiene una fácil respuesta: los educadores encargados de su implementación, pues ¿quién mejor que ellos va a disponer de la información precisa para hacer una valoración?

En cuanto al cómo, es fácilmente comprensible, si se echa un vistazo a los objetivos descritos en cada una de las sesiones: a la hora de definir estos objetivos se ha intentado hacerlo de la forma más operativa posible, de tal modo que a los educadores encargados de implementarlos les sea sencillo consignar si los objetivos propuestos y en atención a las conductas manifestadas por los menores, se han conseguido o no.

Por lo que se refiere al cuándo, pues al finalizar cada una de las sesiones, obviamente en algunos casos, la constatación del logro de los objetivos propuestos puede exceder de una sesión, con lo que el educador debe tener especial cuidado en no olvidar registrarlo.

Para ayudar al educador en su tarea de evaluación se ha diseñado una plantilla de seguimiento, que será explicada y explicitada con posteridad. Precisamente uno de los apartados de esta plantilla tiene que ver con el registro en cada una de las sesiones del programa de si, a su parecer, se han alcanzado o no los objetivos pretendidos en la sesión. En ocasiones, los educadores pueden considerar preciso introducir algún comentario u observación relacionado con esta cuestión. Nosotros consideramos que esta necesidad es fundamental para verificar la eficacia del programa y les invitamos a anotar todo aquello que estimen preciso.

Ya hemos dicho que no solo pretendemos evaluar la eficacia del programa sino también la evaluación de la valoración del programa. Una vez especificado lo relativo a su eficacia debemos centrarnos ahora en la explicación de la evaluación de la valoración del programa.

- Evaluación de la valoración del programa. Por lo que a esta cuestión respecta, se ha optado por proponer una evaluación formativa o de proceso, cuya finalidad última es la mejora del propio programa, basándonos para ello en las opiniones de los protagonistas implicados: menores y educadores, de tal manera que se consiga la mejora continua del mismo a medida que se va desarrollando, lo que nos permitirá ir introduciendo las adaptaciones y/o modificaciones pertinentes que contribuyan tanto a su adecuación a los menores participantes en el mismo como a la mejora en general del programa.

Nos detendremos ahora a explicar cómo se entiende este tipo de evaluación, cuándo debe hacerse y quién debe hacerla.

– Valoración del programa por los menores participantes: al finalizar cada una de las sesiones, se pedirá a los menores que se expresen acerca de las mismas mediante la consignación de sus opiniones en lo que hemos denominado *Cuaderno de expresión*. Allí reflejarán cómo se han sentido, qué es aquello que más les ha gustado, lo que menos, qué les han parecido las actividades realizadas y los contenidos propuestos, si les han gustado o no, y en general se les incitará a recoger en el mismo todo aquello que quieran expresar (de ahí el propio nombre seleccionado para este instrumento de evaluación), siendo flexibles en la forma de hacerlo, pues pueden servirse de la palabra escrita y también incorporar también dibujos.

Para ello, los educadores deben dejar a los menores, al final de cada sesión, un momento para anotar en el cuaderno, de tal modo que esta forma de proceder se convierta en una rutina. Pensamos que esta forma de evaluar, además de contribuir a la propia mejora del programa, puede ser adecuada y contribuir a aumentar la motivación de los menores por participar en el programa, al hacerles ver que es algo suyo, que sus opiniones son escuchadas y tenidas en cuenta, al mismo tiempo que esta

forma de proceder se encuentra en consonancia con los objetivos y pretensiones del programa.

Se prevé así mismo que en la última sesión práctica del programa los menores tengan la posibilidad de expresarse acerca de la valoración en general del programa, la forma de hacerlo aparece claramente especificada, tanto en el desarrollo como en el contenido de la citada sesión.

– Valoración del programa por los educadores encargados de su implementación. Al final de cada una de las sesiones se les pedirá que se manifiesten acerca de:

. El desarrollo de la sesión, realizando un breve resumen acerca de la misma, en la que se indiquen también los contenidos trabajados y las actividades realizadas, si han seguido los criterios establecidos para su desarrollo o si ha surgido algún contratiempo.

. Su apreciación del interés mostrado por los menores en relación a las actividades realizadas y a los contenidos trabajados.

. Las ausencias, altas y bajas de los menores participantes.

. En general, sobre todo aquello que les parezca interesante que aparezca reflejado por escrito, como por ejemplo conductas y comentarios de los menores, circunstancias extraordinarias o dignas de mención (tanto positivas como negativas) acaecidas a lo largo del desarrollo de la sesión y, finalmente, es importante que los educadores dediquen unos instantes a consignar las dificultades encontradas para su desarrollo así como las estrategias utilizadas para su superación, y a especificar el resultado que las mismas han tenido.

Entendemos que para llevar a cabo la evaluación, se hace del todo punto imprescindible facilitar su labor a los educadores, de tal manera que por un lado sea sencilla la constatación de los aspectos señalados anteriormente y por otro lado no tengan que dedicar mucho tiempo a su verificación. Por todo ello se ha decidido elaborar una sencilla plantilla, en la que recoger todos y cada uno de los extremos anteriormente aludidos, así como también se ha considerado pertinente proceder a determinar cómo evaluar el interés de los menores participantes tanto por lo que se refiere a las actividades como a los contenidos trabajados en las diversas sesiones. Comenzaremos precisamente por la segunda de las cuestiones mencionadas, es decir, por los criterios a seguir a la hora de valorar el interés de los menores.

. Valoración del interés de los menores. Para ello los educadores calificarán con la ayuda de las siguientes escalas el interés de los menores en relación a las actividades y en relación a los contenidos:

1. Interés por las actividades propuestas:

- Alto: se muestran interesados en participar en las actividades que se desarrollan, afirman que les gustan, que se lo pasan bien, no es necesario obligarles a participar en las mismas, participan de buena gana, hacen aportaciones y todo aquello que se les pide.

- Medio: por lo general se muestran interesados en participar en las actividades, pero en ocasiones se les debe hacer una llamada de atención para que se involucren en las mismas, se distraen, se dedican a otras cosas, realizan juegos en paralelo.

- Bajo: su participación en las actividades evidencia desagrado por las mismas, se involucran en las mismas pero de manera forzada, se sienten obligados a participar y así lo manifiestan, el educador debe recordarles en todo momento que participen y el educando muestra desagrado a participar.

- Rechazo: no solo evidencian el desagrado por las actividades propuestas, sino que incluso lo verbalizan, expresan que las actividades son un rollo, que les aburren, que no quieren estar ahí, que se quieren marchar, que han venidos obligados a las sesiones y que, si por ellos fuera, no estarían ahí.

- Ausencia de interés: no participan en las actividades propuestas, se distraen constantemente realizando otras actividades paralelas, se dedican a lo suyo o bien se muestran impasibles acerca de lo que acontece en la sala, pese a las llamadas reiteradas a la participación por parte del educador, los menores no participan.

- Si se diera el caso de que en las anteriores categorías no quedara reflejada suficientemente la actitud y comportamiento de los menores, el educador realizará las especificaciones oportunas, también consignará las excepciones de carácter individual que evidenciara.

2. Interés por los contenidos transmitidos:

- Alto: los menores escuchan, atienden, preguntan, responden a las cuestiones que el educador les propone, lo que se les dice les parece interesante y significativo, si no entienden algo, lo preguntan, se muestran dispuestos a recibir las correspondientes aclaraciones del educador.

- Medio: por lo general están atentos, escuchan y participan, pero a veces se pierden, se desconectan, hay que hacerles llamadas de atención para que se incorporen al hilo de la explicación, a veces manifiestan dificultades para comprender aquello que se les está explicando.

- Bajo: no muestran interés a lo que se está explicando, por regla general no atienden, están ahí pero evidencian que aquello que se está trabajando no les interesa.

- Rechazo: no solo no les interesa aquello que se está trabajando, sino que incluso interrumpen, manifiestan que es una pesadez lo que se está tratando, que no sirve para nada, que es un rollo, impiden que se desarrolle normalmente el curso de explicación por las constantes llamadas de atención y salidas de tono.

- Ausencia de interés: se muestran ausentes, no atienden a las explicaciones, es como si aquello que se está trabajando no fuera con ellos, están físicamente en la sala, pero muestran una actitud pasiva a todo lo que en la misma se está desarrollando.

- Igual que en el caso anterior, si en las categorías descritas no quedaran reflejadas suficientemente la actitud y comportamiento de los menores, el educador debe realizar las especificaciones oportunas y señalar las excepciones de carácter individual.

Una vez explicada la manera en la que los educadores deben proceder a la calificación del interés de los menores, expondremos brevemente la propuesta de plantilla que pensamos que puede facilitar el trabajo de los educadores a la hora de valorar el programa, señalando la información que creemos que puede venir recogida en cada uno de los apartados. Recordamos que en esta plantilla se hace referencia también a la evaluación del logro de los objetivos propuestos en cada una de las sesiones, tal y como ya se explicó en el apartado evaluación de la eficacia del programa.

CUADRO 2

SESIÓN N.º

NOMBRE DEL CENTRO:
EDUCADOR/EDUCADORES PARTICIPANTES:
GRUPO DE MENORES:

NOMBRE		EDAD	NOMBRE		EDAD

FECHA: _____ **HORA:** _____

Desarrollo:

Breve resumen de lo acontecido en la misma, de los contenidos trabajados, de las actividades realizadas.

Materiales utilizados:

Incidencias: (ausencias, bajas, altas...)

Evaluación:

Interés por las actividades realizadas: especificar el grado de interés en función de las categorías descritas

de 1 a 5, si fuera preciso incluir comentarios al respecto. Indicar las excepciones de carácter individual.

Alto

Medio

Bajo

Rechazo

Ausencia de interés

Interés por los contenidos expuestos: especificar el grado de interés en función de las categorías descritas de 1 a 5, si fuera preciso incluir los comentarios al respecto. Indicar las excepciones de carácter individual.

Alto

Medio

Bajo

Rechazo

Ausencia de interés

Consecución de los objetivos de la sesión: señalar si se han cumplido o no los objetivos especificados para la sesión y en qué medida. Comentarios al respecto que deban ser tenidos en cuenta.

Observaciones: todo aquello que le parezca interesante que aparezca reflejado por escrito, conductas y comentarios de los menores (tanto positivos como negativos), circunstancias extraordinarias o dignas de mención (tanto positivas como negativas) acaecidas a lo largo del desarrollo de la sesión, características que presentan el grupo de menores, su funcionamiento, etc., sin olvidar incluir apreciaciones acerca del normal desarrollo de la sesión y de las dificultades encontradas para su desarrollo (por ejemplo, problemas de disciplina, conflictos que han surgido) así como de las estrategias utilizadas para su superación y el resultado que las mismas han tenido.

Finalmente, tal y como se especificó en el apartado correspondiente a las fases en la implementación del programa, se considera interesante que, una vez implementado el programa, los educadores participantes en el mismo dediquen unos momentos a reflexionar acerca de aspectos prácticos relacionados con su desarrollo, a revisar aquellas percepciones que han ido registrando a lo largo del mismo (interés de los menores participantes o logro de los objetivos pretendidos por el programa), así como a manifestar su opinión en general acerca del programa y sus recomendaciones a tener en cuenta para su mejora.

Para ello, como se indica en ese mismo apartado, se propone una plantilla que puede orientar a los educadores en su labor, pese a lo que pueda parecer a primera vista no se trata de un cuestionario cerrado sino de un posible guión, al objeto de evitar que, en esa reunión final que mantengan los educadores, pasen por alto alguna de las cuestiones que se considera interesante tener en cuenta.

CUADRO 3. Modelo de guión orientativo para la reunión final de los educadores participantes

1. ¿Ha sido suficiente la información recibida acerca de los siguientes aspectos? Valórelo en una escala de 1 a 5, siendo 1 la mínima puntuación (desacuerdo) y 5 la máxima puntuación (acuerdo).

OBJETIVOS				
1	2	3	4	5
METODOLOGIA				
1	2	3	4	5
PROFESIONALES PARTICIPANTES				
1	2	3	4	5
DURACION DEL PROGRAMA				
1	2	3	4	5
TAREAS QUE USTED VA A DESEMPEÑAR				
1	2	3	4	5
TEMPORALIZACION DE LAS SESIONES				
1	2	3	4	5

¿Cómo cree usted que podría mejorarse la información recibida acerca de estas cuestiones?

2. ¿Valora positivamente la participación en el programa de personas ajenas al centro?

Sí. ¿Por qué?

No. ¿Por qué?

3. ¿La duración de este programa le parece adecuada?

Sí. ¿Por qué?

No. ¿Por qué?

4. ¿El horario propuesto le parece el adecuado?

Sí. ¿Por qué?

No. ¿Por qué?, en este caso. ¿Cuál propondría usted como alternativo?

5. ¿Cree que las actividades propuestas son adecuadas para el logro de los objetivos perseguidos?

Sí. ¿Por qué?

No. ¿Por qué?

¿Cambiaría usted algo? ¿Qué?

6. Si tuviera que valorar, en general, el grado de interés de los menores en las actividades propuestas, ¿cómo lo valoraría en una escala de 1 a 5, siendo 1 la mínima puntuación y 5 la máxima puntuación?.

INTERES EN LAS ACTIVIDADES				
1	2	3	4	5

7. Si tuviera que valorar, en general, el grado de interés de los menores en los contenidos trabajados en las sesiones

INTERES EN LOS CONTENIDOS TRABAJADOS				
1	2	3	4	5

8. ¿Qué actividades han tenido mayor grado de acogida entre los menores?

¿A qué cree que puede ser debido?

¿Cuáles menos?

¿A qué cree que puede ser debido?

9. ¿Qué contenidos han tenido mayor grado de acogida entre los menores?

¿A qué cree que puede ser debido?

¿Cuáles menos?

¿A qué cree que puede ser debido?

¿Ha tenido que hacer alguna adaptación muy significativa en relación a los contenidos trabajados al objeto de conseguir que fueran más comprensibles por los menores?

Sí.

No.

¿En caso de haberlas habido podría explicar en qué ha consistido?

10. ¿Ha percibido algún cambio significativo en la actitud y en el comportamiento de los menores participantes en relación a los objetivos propuestos por el programa?

Sí. ¿Cuál?

No. ¿A qué cree usted que puede ser debido esa falta de resultados?

11. Alguno de los aprendizajes adquiridos a lo largo del desarrollo del programa se han visto transferidos a la vida cotidiana ¿Cuáles?

12. ¿Cree que este tipo de propuestas son positivas para favorecer el desarrollo integral de los menores?

Sí. ¿Por qué?

No. ¿Por qué?

13. ¿Qué es lo que más le gusta de este programa? ¿Por qué?

14. ¿Qué es lo que menos le gusta de este programa? ¿Por qué? ¿Qué es lo que cambiaría?

Para finalizar, simplemente hay que recordar que los educadores encargados de aplicar este programa deben estar atentos a la manifestación por parte de los menores participantes de

posibles altas capacidades en ellos. En estos casos se utilizarán para su diagnóstico las herramientas que aparecen establecidas en esta guía.

Notas

(1) M. V. Ruiz Pérez, Área de coordinación de centros de protección, Instituto madrileño del menor y la familia.

(2) Código Civil, a. 172:

Desamparo: Situación que se produce de hecho a causa del incumplimiento, o del imposible o inadecuado ejercicio de los deberes de protección establecidos por las leyes para la guarda de los menores, cuando estos queden privados de la necesaria asistencia moral o material.

Tutela: Atribuida a la entidad pública, lleva consigo la suspensión de la patria potestad o de la tutela ordinaria

Guarda: Cuando los padres o tutores, por circunstancias graves, no puedan cuidar al menor, podrán solicitar de la Entidad pública competente que esta asuma su guarda durante el tiempo necesario.

(3) Código Civil a. 173: El acogimiento familiar: produce la plena participación del menor en la vida de familia e impone a quien lo recibe las obligaciones de velar por él, tenerlo en su compañía, alimentarlo, educarlo y procurarle una formación integral.

(4) Decreto 88/1998, de 21 de mayo, por el que se aprueba el Estatuto de las Residencias de atención a la infancia y adolescencia

(5) Ley 2/1996 de 24 de junio, de creación del Organismo autónomo Instituto madrileño del menor y la familia.

(6) Y que vienen motivadas por múltiples factores, que no viene al caso detallarlos aquí, pero que sí serán explicados y tenidos en cuenta no solo en este programa sino en los principios que inspiran la actuación en las residencias y que ya han sido mencionados.

(7) H. Cledes, / R. Bean / A. Clark, *Cómo desarrollar la autoestima en niños y adolescentes*. Madrid, Debate, 1994.

(8) M. J. Díaz Aguado y otros, *Niños con dificultades socioemocionales. Programa de mejora del Sistema de atención social a la infancia*. Madrid, Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales, 1995.

(9) R. J. García / J. M. Moreno / J. C. Torrego, *Orientación y tutoría en la Enseñanza Secundaria*. Zaragoza, Edelvives, 1996.

(10) E. Piers / D. Harris, *The Piers-Harris children's selft concept escale: Manual*. Nasville (Tenn.), Counselor Recording ans tests, 1969.

(11) E. Erikson, *Identidad, Juventud y crisis*. Buenos Aires, Paidós, 1968.

(12) M. J. Díaz Aguado y otros, o. c.

- (13) E. Martí / L. M. Dávila, «Redes de apoyo social y adaptación de los menores en acogimiento residencial», en *Psicothema* 20/2 (2008), pp. 229-235.
- (14) F. López Sánchez / E. Carpintero Raimúndez / A. del Campo Sánchez / S. Lázaro Visa / S. Soriano Rubio, *El Bienestar personal y social y la prevención del malestar y la violencia*. Madrid, Pirámide, 2006.
- (15) H. Cledes / R. Bean / A. Clark, o. c., pp. 12ss.
- (16) R. J. García / J. M. Moreno / J. C. Torrego, o. c.
- (17) T. Sánchez Iniesta, *Un lugar para soñar. Reflexiones para una escuela posible*. México, Ed. Homosapiens, 2005.
- (18) E. Martí / L. M. Dávila, o. c.
- (19) J. Fernandez del Valle / J. Fuertes Zurita, *El acogimiento residencial en la protección a la infancia*. Madrid, Pirámide, 2000.
- (20) E. Piers / D. Harris, o. c.
- (21) M. J. Díaz Aguado y otros, o. c.
- (22) F. López Sánchez / E. Carpintero Raimúndez / A. del Campo Sánchez / S. Lázaro Visa / S. Soriano Rubio, o. c.
- (23) C. Casamayor, (coord.), *Cómo dar respuesta a los conflictos. La disciplina en la enseñanza secundaria*. Barcelona, Grao, 1998; J. C. Torrego / M. J. Gómez / A. Negro, *Los conflictos en el ámbito educativo: aportaciones para una cultura de la paz*. Madrid, Cideal, 2007.
- (24) M. X. March / C. Orte, «La intervención socioeducativa en el ámbito de la protección infantil», en P. Amorós / P. Eyerbe (eds.), *Intervención socioeducativa en inadaptación social*. Madrid, Síntesis, 2000, pp. 83-112.
- (25) L. Kolberg, «Estadios morales y moralización. El enfoque cognitivo-evolutivo», en *Infancia y aprendizaje* 18 (1982), pp. 33-51.
- (26) L. Oseguera Lomeña, Programa para la mejora de la convivencia: <http://www.copoe.org/convivencia/elaboración%20de%20normas%20para%20las%20aulas.doc>
- (27) Adaptado de L. Oseguera Lomeña, o. c., <http://www.copoe.org/convivencia/elaboración%20de%20normas%20para%20las%20aulas.doc>
- (28) F. López Sánchez / E. Carpintero Raimúndez, / A. del Campo Sánchez / S. Lázaro Visa, S. Soriano Rubio, o. c.
- (29) M. Costa / T. López, *Manual de evaluación y entrenamiento en habilidades sociales*. Madrid, Siglo XXI, 1991.

- (30) <http://roble.pntic.mec.es/~msanto1/lengua/1comunic.htm#m1>
- (31) Para trabajar los contenidos desarrollados en este bloque se ha tomado como referencia, aunque adaptadas, las definiciones de F. García Novell, *Inventar el periódico. Propuesta para trabajar la prensa en la escuela* (Madrid, Ediciones de la Torre, 1992), y también algunas de sus propuestas.
- (32) Mahatma Gandhi.
- (33) F. López Sánchez / E. Carpintero Raimúndez, / A. del Campo Sánchez / S. Lázaro Visa / S. Soriano Rubio, o. c.
- (34) E. Piers / D. Harris, o. c.
- (35) D. Goleman / L. Lantieri, *Inteligencia emocional infantil y juvenil*. Madrid, Plaza Edición, 2009.
- (36) Citado por D. Goleman, *Inteligencia emocional*. Barcelona, Kairós, 1999.
- (37) E. Piers / D. Harris, o. c.
- (38) M. J. Díaz Aguado y otros, o. c.

Bibliografía

Casamayor, C. (coord.), *Cómo dar respuesta a los conflictos. La disciplina en la enseñanza secundaria*. Barcelona, Graó, 1998.

Clemes, H. / **Bean**, R. / **Clark**, A, *Cómo desarrollar la autoestima en niños y adolescentes*. Madrid, Debate, 1994.

Código Civil, capítulo V, sección primera, aa. 172 y 173.

Costa, M. / **López**, T., *Manual de evaluación y entrenamiento en habilidades sociales*. Madrid, Siglo XXI, 1991.

Decreto 88/1998, de 21 de mayo, por el que se aprueba el estatuto de las residencias de atención a la infancia y adolescencia

Díaz Aguado, M. J. y otros, *Niños con dificultades socioemocionales. Programa de mejora del sistema de atención social a la infancia*. Madrid, Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales, 1995.

Erikson, E., *Identidad, juventud y crisis*. Buenos Aires, Paidós, 1968.

Fernández del Valle, J. / **Fuertes Zurita**, J., *El acogimiento residencial en la protección a la infancia*. Madrid, Pirámide, 2000.

García, R. J. / **Moreno**, J. M. / **Torrego**, J. C., *Orientación y tutoría en la Enseñanza Secundaria*. Zaragoza, Edelvives, 1996.

García Novell, F., *Inventar el periódico. Propuesta para trabajar la prensa en la escuela*. Madrid, Ediciones de La Torre, 1992.

Goleman, D., *Inteligencia emocional*. Barcelona, Kairós, 1996.

Goleman, D. / **Lantieri**, L., *Inteligencia emocional infantil y juvenil*. Madrid, Plaza Edición, 2009.

Hernando, B., *Apuntes para una historia del Instituto madrileño del menor y la familia*. Madrid, Comunidad de Madrid, 2007.

Herrera Clavero, F. / **Ramírez Salguero**, M. I., «*El autoconcepto*», en *Euphoros* 5 (2002), pp. 187-204

Kolberg, L. «*Estadios morales y moralización. El enfoque cognitivo-evolutivo*», en *Infancia y aprendizaje* 18 (1982), pp. 33-51.

Ley 2/1996, de 24 de junio, de creación del Organismo autónomo Instituto madrileño del menor y la familia.

López Sánchez, F. / **Carpintero Raimúndez**, E. / **Campo Sánchez**, A. del / **Lázaro Visa**, S. / **Soriano Rubio**, S, *El bienestar personal y social y la prevención del malestar y la violencia*. Madrid, Pirámide, 2006.

March, M. X. / Orte, C., «*La intervención socioeducativa en el ámbito de la protección infantil*», en Amorós, P. / Eyerbe, P. (eds.), *Intervención socioeducativa en inadaptación social*. Madrid, Síntesis, 2000, pp. 83-112.

Martí, E. / Dávila, L. M., «*Redes de apoyo social y adaptación de los menores en acogimiento residencial*», en *Psicothema* 20/2 (2008), pp. 229-235.

Piers, E / Harris, D., *The Piers-Harris children's selft concept escale: Manual*. Nasville, Counselor Recording and Tests, 1969.

Sánchez Iniesta, T., *Un lugar para soñar. Reflexiones para una escuela posible*. México, Ed. Homosapiens, 2005.

Torrego, J. C. / Gómez, M. J. / Negro, A., *Los conflictos en el ámbito educativo: aportaciones para una cultura de la paz*. Madrid, Cideal, 2007.

Bibliografía consultada para la elaboración de las sesiones

Cascón, F. / Martin Beristain, C., «*La Alternativa del juego II*». *Juegos y dinámicas de educación para la paz*. Madrid, Los libros de la Catarata, 1995.

Jares, X. R., *El placer de jugar juntos. Nuevas técnicas y juegos cooperativos*. Madrid, CCS, 1992.

Oseguera, L. (n.d). *Programa para la mejora de la convivencia*. <http://www.copoe.org/convivencia/elaboracion%20de%20normas%20para%20las%20aulas.doc>

Otras páginas Web consultadas:

<http://www.dinosaurio.com/maestros/la-zona-del-si-y-zona-del-no.asp>

<http://www.chicosygrandes.com/dinamicas-presentacion/>

<http://www.infancia-misionera.com/dinpres.htm>

<http://formadores-ocupacionales.blogspot.com/2010/05/dinamica-de-presentacion-la-telarana.html>

<http://roble.pntic.mec.es/~msanto1/lengua/1comunic.htm#m1>