

Programa de Aprendizaje Socio-Emocional

Eliana Vanesa Zamora | Ana García Coni | María Laura Andrés
Flores Bortolotto | Verónica Piorno | Lorena Canet Juric

2

A partir de 5° de la Escuela Primaria

PAS

Cuadernillo para el

OPERADOR

Programa de Aprendizaje Socio-Emocional: cuadernillo n°2 : a partir de quinto año de la Escuela Primaria : cuadernillo para el operador / Eliana Vanesa Zamora ...

[et al.]. - 1a ed. - Mar del Plata : EUDEM, 2022.

Libro digital, PDF

Archivo Digital: descarga y online

ISBN 978-987-8410-95-1

1. Educación. 2. Estrategias de Aprendizaje. I. Zamora, Eliana Vanesa.

CDD 372.011

Queda hecho el depósito que marca la Ley 11.723 de Propiedad Intelectual. Prohibida su reproducción total o parcial por cualquier medio o método, sin autorización previa de los autores.

Este libro fue evaluado por la Dra. Sandra Esther Marder

Primera edición digital: octubre 2022

ISBN 978-987-8410-95-1

© 2022 Eliana Vanesa Zamora, Ana García Coni, María Laura Andrés, Florencia Bortolotto, Verónica Piorno, y Lorena Canet Juric

© 2022, EUDEM

Editorial de la Universidad Nacional de Mar del Plata

Diagramación: Luciano Alem – Agustina Cosulich



**Libro
Universitario
Argentino**

Agradecimientos

A los docentes y directivos que confiaron en este proyecto, y que día tras día trabajan para que los niños sean felices en la escuela.

A nuestras familias por su apoyo, confianza y aliento.

Índice

Introducción.....	7
El desarrollo y las primeras implementaciones de PAS	12
Unidad N°1: Mentalidad de crecimiento	19
Actividad N° 1: Repasando	20
Actividad N° 2: Tetraedro	22
Actividad N° 3: Cati descubre el abismo	24
Actividad N° 4: Saliendo del abismo	25
Actividad N° 5: El gran Show	26
Actividad N° 6: Vencer los contratiempos.....	28
Unidad N° 2: Autocontrol. El dominio de sí-mismo.....	31
Actividad N° 1: Co-escucha.....	33
Actividad N° 2: Mejor para dos después	36
Actividad N° 3: Cómo me voy a sentir si alcanzo mi meta	39
Actividad N° 4: Obstáculos: aquello mío que no me deja lograr lo que quiero	40
Actividad N° 5: Juego de cartas.....	43
Actividad N° 6: Juguemos a “Simón dice...”	45
Unidad N° 3: Emoción y regulación de la emoción.....	49
Actividad N° 1: El identificador de emociones.....	55
Actividad N° 2: Las emociones emocionan.....	57
Actividad N° 3: ¡Al mal tiempo esta cara!	58
Actividad N° 4: El termómetro de las emociones	59
Actividad N° 5: Pensando los pensamientos	60
Actividad N° 6: Sintonizando pensamientos, sentimientos, acciones... ..	61
Actividad N° 7: Conectando: el ciclo pienso, siento, hago.....	62
Actividad N° 8: Como un robot, como un muñeco de trapo.....	63
Actividad N° 9: Relax total	64

Actividad N° 10: ¡Respire hondo...!	65
Actividad N° 11: Distraernos con inteligencia	66
Actividad N° 12: Alentándome desde la tribuna	67
Actividad N° 13: Tres cosas buenas de mí	68
Actividad N° 14: Las pequeñas cosas	70
Actividad N° 15: Problema resuelto: el semáforo	71
Actividad N° 16: A practicar resolución de problemas	72
Actividad N° 17: Detectives secretos: lo bueno que no sabías	72
Referencias	75
Acerca de los autores	78

Lista de abreviaturas

AC: Autocontrol

DROP: acrónimo de Deseo, Resultado, Obstáculos y Plan

PAS: Programa de Autorregulación Socioemocional

Introducción

El programa PAS (Programa de Autorregulación Socioemocional) es una intervención planificada para favorecer la autorregulación socioemocional a través del trabajo activo sobre las habilidades de regulación de la emoción, el comportamiento y la cognición en forma adaptativa y ajustada al medio, especialmente al contexto áulico. Para su diseño se tomaron en cuenta las características de nuestro contexto escolar, las demandas habituales de los docentes y las necesidades de los niños y sus padres. Hasta el momento, el programa PAS está dirigido a niños de 4º, 5º y 6º de nivel primario, y ha sido implementado en establecimientos educativos de la ciudad de Mar del Plata. Este cuadernillo está recomendado para niños a partir de 5º año de nivel primario, y es la continuación del “Programa de Aprendizaje Socio-Emocional (PAS)- Cuadernillo N°1 A partir de cuarto año de la escuela primaria” (Canet-Juric, Andrés, García Coni, Zamora, Piorno, & Bortolotto, 2019).

PAS está orientado, por un lado, a ofrecer conocimiento en cinco grandes conjuntos de habilidades: *mentalidad de crecimiento, autocontrol escolar e interpersonal, regulación de las emociones, capacidad de establecer vínculos interpersonales y resolver conflictos*, y estrategias para el desarrollo del bienestar; y, por otro lado, a ofrecer oportunidades de práctica de las mismas. El manejo adecuado de cada una de estas habilidades ha demostrado tener impacto sobre los procesos de autorregulación y, a través de estos, sobre el desempeño escolar y psicoafectivo del niño (p. ej. Bakracevic-Vukman & Licardo, 2010; Blackwell, Trzesniewski, & Dweck, 2007; Davis & Levine, 2013; Corcoran, Cheung, Kim, & Xie, 2018).

En este cuadernillo, el docente se encontrará con aportes de la Psicología Cognitiva, la Psicología Educacional e incluso de la Psicoterapia Cognitiva adaptados al contexto del aula. Todos los modelos abordados en este, como en los otros dos cuadernillos que componen el programa (para niños de 4º y 6º año), se fundamentan en *prácticas basadas en la evidencia*, lo que quiere decir que a través del método científico se aporta evidencia empírica sobre las teorías de funcionamiento cognitivo y las intervenciones propuestas. Asimismo, el programa PAS se encuadra dentro de las denominadas “intervenciones universales” que apuntan a que todos los niños sean beneficiarios potenciales de la intervención,

diferenciándose de los programas que trabajan sobre problemáticas puntuales (ej., problemas de ajuste comportamentales, bajo rendimiento escolar) (Greenberg, Domitrovich, Weissberg, & Durlak, 2017). El PAS sigue un conjunto de sugerencias acerca de su efectividad e implementación abreviadas como SAFE: Secuenciales, Activas, Focalizadas y Explícitas (Durlak, Weissberg, Dymnicki, Taylor, & Schellinger, 2011).

La *mentalidad de crecimiento* hace referencia a las creencias de las personas sobre la naturaleza de los atributos humanos, como la inteligencia o la personalidad (Blackwell et al., 2007; Burnette, O'Boyle, VanEpps, Pollack, & Finkel, 2013). Al respecto, Dweck (2006, 2007, 2012) ha investigado los factores a los que las personas atribuimos nuestros éxitos y fracasos, y ha llegado a la conclusión de que lo que realmente nos diferencia es el hecho de observar nuestras capacidades de una manera fija o, por el contrario, pensar que nuestras capacidades están en crecimiento.

Las personas que mantienen una mentalidad fija cultivan la creencia de que los atributos humanos son rasgos fijos, están "tallados en piedra". Uno es inteligente o no lo es. Entonces, buscan garantizarse el éxito (haciendo solo cosas que les salen bien y les resultan fáciles) y evitar los fracasos, para demostrar que son inteligentes y capaces. En general, los desafíos, el esfuerzo y la perseverancia son temidos y evitados (Gunderson, Gripshover, Romero, Dweck, Goldin-Meadow, & Levine, 2013; Kamins & Dweck, 1999; Zentall & Morris, 2010). Por otra parte, aquellos que tienen una mentalidad de crecimiento consideran que las cualidades humanas pueden ser desarrolladas y optimizadas por medio del esfuerzo, de modo que no solo se enfrentan a tareas más desafiantes, sino que pueden sentirse motivados para realizarlas. No se desaniman tan fácilmente frente a las dificultades, porque entienden que son parte del proceso de aprender. De esta manera, la mentalidad de crecimiento logra convertir el fracaso en una oportunidad de aprendizaje, permitiendo al niño superarse a sí mismo.

Por lo tanto, esta unidad tiene como objetivo cambiar la idea de que la inteligencia y otras cualidades son estáticas e inmodificables y reforzar la creencia de que pueden aumentar por medio del esfuerzo, el entrenamiento y la perseverancia. Se prevé que esta unidad sea abordada en aproximadamente seis encuentros, pero su real duración depende del ritmo de cada grupo en particular; cada actividad muestra dos formas diferentes de encarar el aprendizaje, afrontar

las dificultades y adversidades que aparecen en ese proceso (la mentalidad fija y la mentalidad de crecimiento). A su vez, se presentan videos que son seguidos por una guía de preguntas para ser respondidas en pequeños grupos, que invitan a reflexionar sobre los temas vistos, y a situarlos en relación con experiencias y opiniones personales. Esta reflexión es sostenida y apuntalada por el docente, quien hacia el final de los encuentros realiza una puesta en común de lo trabajado.

La segunda habilidad es el desarrollo del *autocontrol escolar e interpersonal*, debido a su importancia en el establecimiento de metas para el logro de objetivos. El autocontrol permite regular el comportamiento, la emoción y la cognición en búsqueda de metas valoradas por el niño, pero que por alguna razón entran en conflicto con metas más tentadoras en el aquí y el ahora. Ahora, cabe preguntarse, ¿puede una persona ser controlada en un dominio de su vida y no en otro? Según la literatura científica es un error considerar a los problemas de autocontrol de dominio general. Un niño puede, por ejemplo, realizar las actividades en clase de manera calmada, autocontrolándose, mientras que en situaciones sociales que involucran conflictos interpersonales puede actuar de manera impulsiva (Tsukayama, Duckworth & Kim, 2013). Según Walter Mischel (2015) el principio fundamental de las estrategias de autocontrol consiste en: enfriar el ahora y calentar el después, es decir, alejar en el tiempo y el espacio la tentación y acercar a la mente las consecuencias a largo plazo. Para lograr este enfriamiento se suele trabajar con formatos de resolución de situaciones problemáticas, a través por ejemplo de: clasificación de situaciones problemáticas, formatos de clasificación y resolución de problemas y a través de los planes "Si-Entonces".

La tercera habilidad es la *regulación de las emociones*. Las emociones son respuestas adaptativas que surgen de la interacción de la persona con su entorno y permiten interpretar un evento como relevante para el cumplimiento de los propios objetivos (Scherer, Schorr, & Johnstone, 2001). Son importantes para la vida ya que "preparan" al organismo tanto para la acción, la toma de decisiones, la emisión de juicios sobre el contexto como para obtener claves de las intenciones de los demás (Gross, 1998). Las emociones poseen también valor para el aprendizaje académico, por ejemplo, influyen sobre la concentración y recuerdo de la información, así como sobre el razonamiento y la solución de problemas (Nadeau, 2001). Sin embargo, pueden convertirse en un obstáculo para el adecuado funcionamiento individual y social, así como para el aprendizaje escolar si están desreguladas (son muy intensas

y frecuentes) (Ivcevic & Brackett, 2014; Kurki, Järvelä, Mykkänen & Määttä, 2014). En la vida cotidiana pueden volverse extremadamente intensas, surgir en el momento no indicado o resultar inapropiadas en el contexto social (Gross & Thompson, 2007). En el aprendizaje pueden dificultar el procesamiento de la información (Gross & Thompson, 2007), por lo cual resulta necesaria la implementación de procesos complementarios de regulación de la emoción (Pekrun & Linnenbrick-García, 2012). La regulación de la emoción puede ser definida como el conjunto de procesos de monitoreo, evaluación y modificación de las reacciones emocionales, especialmente en cuanto a sus características de intensidad y duración, en orden a cumplimentar con los objetivos individuales (Thompson, 1994). Estos procesos abarcan diferentes estrategias y habilidades que resultan cruciales para la salud mental, el bienestar psicológico y el rendimiento académico (Djambazova-Popordanoska, 2016; Tull & Aldao, 2015) y pueden ser aprendidas y entrenadas en los entornos educativos (p. ej. Hammond, Westhues & Hanbidge, 2009; Macklem, 2008).

En este contexto, el cuadernillo de PAS presenta una conceptualización de las emociones, la regulación de las mismas y la importancia que poseen para la vida cotidiana y el aprendizaje académico. Luego, desarrolla una serie de actividades para ser realizadas a lo largo de seis encuentros consecutivos, divididas en cinco grandes bloques. En el presente cuadernillo las actividades se van complejizando respecto del cuadernillo propuesto para niños a partir de 4° año y en relación a la madurez emocional del niño. El desarrollo de las competencias se va adquiriendo en base a la práctica, de la misma forma que se genera un hábito.

Consideramos entonces, como objetivo de este cuadernillo, dar mayor intensidad y continuidad a la práctica de las habilidades iniciadas con el cuadernillo de PAS anterior. No obstante, con la guía y compromiso docente adecuado, puede aplicarse directamente si las situaciones así lo requieren.

Sobre los encuentros de PAS

Existe una serie de acciones comunes a todos los encuentros de PAS que conviene respetar para favorecer su encuadre e implementación. Cada una de las descripciones de las actividades se conforma por las siguientes instancias: (a) estructurar una agenda; (b) revisar contenidos previos; (c) describir el contenido y actividad principal; y (d) cierre. En todos los casos se deberá seguir esta estructura;

sin embargo, en algunas actividades cuando corresponde se realizarán señalamientos a tener en cuenta para cada una de las instancias.

Es muy importante que el docente de PAS conozca con anticipación el contenido de cada actividad y estructure una agenda de trabajo de modo que pueda, en el momento del encuentro, leer junto con los niños los apartados correspondientes a cada actividad, explicarlos y ampliar con ejemplos, de manera de reforzar oralmente los conceptos que se presentan por escrito. A su vez se recomienda que, según la actividad, se revisen contenidos previos. Luego resulta favorable que se describa cuál va a ser la actividad principal y su objetivo. En general, todas las actividades refuerzan de manera práctica estos contenidos. Específicamente, el cuadernillo del niño a partir de 5° grado contiene descripciones más detalladas de las consignas que en el recomendado a partir de 4° grado; ya que los niños poseen mayor nivel de capacidad y comprensión lectora. Se sugiere al docente que antes de preparar el encuentro lea con detenimiento tanto las aclaraciones de este cuadernillo como las consignas de cada actividad del cuadernillo para el niño. Se indica, por tanto, al operador que, previo al dictado de las actividades, posea un conocimiento de la presente unidad a través de la lectura atenta de ambos cuadernillos (operador y niño).

Cabe destacar que, si bien en algunas actividades tienen prefijado el lugar y condiciones de su aplicación (por ejemplo, en casa con o sin la participación de la familia), este punto queda a criterio del docente en función del grupo y los tiempos. Se sugiere incentivar el uso de espacios al aire libre cuando sea posible y se anima a adaptar las actividades todo lo que sea necesario para dicho espacio. En caso de llevar la actividad para realizar en casa es imprescindible retomarla en el encuentro próximo. Nunca se debe dejar de revisar y corregir una actividad que se indicó para la casa. Si se solicita la participación de la familia, debe explicitarse el rol que se desea que cumpla. En este caso, se recomienda no dejar la actividad librada al azar y, en la medida de lo posible, se debe especificar qué se espera de ellos; por ejemplo, que ayuden a recortar fotografías, a pensar ejemplos, a contar sus propias experiencias, etc.

Cada actividad se describe mediante tres características: cantidad de participantes sugerida, es decir, qué tipo de dinámica se sugiere (ej., todo el grupo, pequeños grupos, individual). No obstante, se deja amplio margen para el criterio docente en función de las características del grupo. En segundo lugar, se realiza una

descripción de la actividad propiamente dicha, es decir, detalle de la actividad y los puntos y nociones de especial importancia a transmitir por el operador. Algunas señales que aparecen en el cuadernillo del niño:

 Significa que los niños deben ver un video.

 Significa que los niños deben trabajar con el cuadernillo.

Finalmente, el apartado preguntas de reflexión sugeridas para el cierre de la actividad propone una serie de preguntas guía para fomentar la reconceptualización, cierre y reflexión respecto de lo trabajado en la actividad. Se ofrecen puntos a enfatizar para guiar esta parte. Se aconseja realizarla en todo el grupo. Es decir, el docente guía la reflexión, pero permite la amplia participación grupal; de esta manera, todos los niños pueden escucharse entre ellos y escuchar al operador. En general esta secuencia de trabajo favorece las capacidades de escucha, el debate respetuoso y fortalece en los niños el sentimiento de valor por el compromiso en las actividades que realizan. Es decir, al mostrar el operador un interés por lo acontecido, por la opinión y reflexión de los niños promueve en ellos un mayor compromiso con cada una de las actividades y el fomento de actitudes de escucha, respeto y participación colaborativa.

El desarrollo y las primeras implementaciones de PAS

Como fue mencionado previamente, el PAS surgió como una necesidad de responder a un interés de la comunidad educativa en la ciudad de Mar del Plata durante los ciclos lectivos de 2016 y 2017 relativo a poder trabajar en el alumnado habilidades sociales y emocionales que “no siempre están contempladas en las clases comunes de la escuela”. A partir de esta demanda, se diseñó un programa piloto de aprendizaje socioemocional y comenzó su implementación. Esta implementación permitió múltiples ajustes, correcciones y modificaciones que fueron configurando los actuales cuadernillos.

Actualmente, el PAS se encuentra en ejecución en un establecimiento educativo privado de esta ciudad, como una materia inserta en el horario habitual de clase. Sus contenidos no integran el currículo escolar, pero se desarrollan

normalmente en la escuela y están inmersos en la cultura organizacional de la misma.

En este sentido, en nuestro país, aún son escasos los estudios y experiencias que den cuenta de la aplicación de manera sistemática y continua de estas iniciativas, por lo que PAS contribuiría a sentar las bases para la incorporación de programas que promuevan la enseñanza de habilidades sociales y emocionales y, por ende, a promover el bienestar, la salud mental y el mejor desempeño académico.

Breve historia del PAS

Durante el primer año de diseño e implementación del PAS (ciclo lectivo 2016) en una escuela de gestión privada de nuestra ciudad, se trabajaron las tres habilidades principales: mentalidad de crecimiento, autocontrol y regulación de las emociones en los tres años escolares (4°, 5° y 6° año de Educación Primaria). La puesta en práctica de estas habilidades, así como su sustento teórico, fueron presentados en dos cuadernillos: uno destinado al docente-operador del programa, y otro destinado al niño, para los tres años escolares.

Luego de este primer año, se realizó una evaluación y, en función de los resultados obtenidos, el programa se reestructuró y dividió en tres cuadernillos diferentes: cuadernillo N° 1 para 4° año; cuadernillo N° 2 para 5° año y cuadernillo N° 3 para 6° año. En este último, se desarrollaron los contenidos de “vínculos interpersonales”, “resolución de conflictos” y “estrategias para el desarrollo del bienestar”. Asimismo, los cuadernillos se subdividieron en dos partes según el destinatario: cuadernillo para el operador del programa, donde se establece la fundamentación y guía para las actividades a realizar; y cuadernillo para el niño, donde constan las diferentes actividades con contenidos y su puesta en práctica.

Con respecto a las evaluaciones del programa, se realizaron a través de tres modalidades: evaluación mediante cuestionarios de autoinforme aplicados a los niños; evaluación de contenidos mediante tareas de lápiz y papel convencionales; y evaluación del programa mediante reunión general con docentes y directivos de la institución demandante. Todas estas evaluaciones hicieron posible su modificación y mejora hasta llegar a configurar los actuales cuadernillos. De particular relevancia resultaron las referidas a las opiniones de los propios niños respecto del diseño de las actividades y de sus contenidos. A continuación, se describen las evaluaciones

de los niños sobre el programa y los efectos que ellos mismos consideran que ha tenido en sus vidas dentro y fuera del aula.

Las repercusiones de PAS según sus principales protagonistas

Una de las evaluaciones que resultó de mayor valor para el ajuste del diseño final de PAS fue la adaptación de un cuestionario originalmente diseñado por Garaigordobil (1999) en el que se evaluaron diferentes aspectos del programa, a través de una escala Likert para diferentes ítems que se transcriben a continuación y una pregunta abierta que se describe más abajo. Estos ítems registraron un porcentaje de respuesta entre el 70% y 80%, en el sentido de que los niños han reportado hacer “mucho” o “bastante” lo que dice la frase. Solamente dos preguntas registraron un porcentaje cercano al 50% (uso de planes “Si-Entonces” y manejo de la frustración); aun así, un número considerable de niños manifestó usar estas estrategias en su vida cotidiana.

Si bien en la mayoría de las habilidades consultadas se registran resultados altamente positivos, se destacan los resultados favorables en los siguientes ítems:

- hablar más con los compañeros,
- expresar opiniones personales,
- respetar las opiniones de los demás,
- confianza en sí mismo,
- pedir ayuda cuando lo necesita,
- cooperar con los demás,
- identificar obstáculos personales para el logro de metas,
- identificar emociones propias y ajenas (alfabetización emocional),
- prestar más atención a los sentimientos ajenos,
- usar estrategias para manejar el enojo.

Frente a la pregunta abierta “¿Qué es lo que más te gustó de PAS?”, los niños ofrecieron entre una y tres respuestas cada uno. Estas respuestas se clasificaron en diferentes categorías referidas a: (1) contenido de PAS, (2) diseño y forma de las actividades y (3) efectos generales percibidos en ellos mismos a razón del programa.

(1) Contenido de PAS:

En esta área, los niños respondieron que lo que más les agradó del programa PAS estuvo relacionado con los contenidos de las unidades temáticas. Se debe destacar que las respuestas aludieron tanto a conocimientos específicos sobre alguna temática como a habilidades que percibieron haber adquirido y desarrollado. Los temas elegidos con mayor frecuencia fueron los relativos a Regulación Emocional, seguidos de Mentalidad de Crecimiento y Autocontrol.

(2) Diseño y forma de las actividades:

En esta área, los niños respondieron que lo que más les gustó del programa PAS estuvo relacionado con el diseño específico de las actividades. En primer lugar, el tipo de actividad que los niños destacaron como lo que más les gustó de PAS fue la visualización de videos y películas (p. ej. “Lo que más me gustó de PAS fueron los videos de Mojo”), seguido de actividades lúdicas donde el objetivo fue la realización de un juego, ya sea mediante una consigna específica, el armado de grupos que compiten entre sí o juegos colaborativos (p. ej. “Lo que más me gustó de PAS fue jugar...”; “...cuando hacíamos juegos...”). En tercer lugar, informaron como actividad favorita la realización de dramatizaciones y representaciones teatrales (p. ej. “...las obras de teatro porque a través del teatro aprendimos sobre ‘el abismo’ y fueron obras que nosotros mismos escribimos. Ojalá el año que viene hagamos algo parecido porque a todos nos gustó”); luego las actividades grupales, es decir, aquellas cuya condición fuera la interacción en grupos (p. ej. “Me gustó sobre todo ponernos en grupo”; “...el trabajo en grupo”; “...hacer trabajos en equipo”). Finalmente, se enunciaron las actividades de integración, es decir, aquellas para cuya resolución se requería recurrir a los contenidos vistos en cualquier unidad temática (p. ej. “Me gustó mucho el Come-Coco”). Luego, los ejercicios relacionados con la metodología de encuesta, tales como completar cuestionarios y escalas (p. ej. “Lo que más me gustó fue esta escala”). Finalmente, el desarrollo y completamiento de historietas (p. ej. “...las historias que armamos sobre ‘el abismo’...”).

(3) Efectos generales percibidos del programa:

En este sentido, nombraron que lo que más les gustó fue el logro de mejores habilidades interpersonales, especialmente las vinculadas a lo expresivo y comunicacional (p. ej. “Lo que más me gustó de PAS fue que aprendimos a

respetarnos entre todos y a ponerse en el lugar del otro para ayudarlo/a”; “...a poder expresar mis opiniones y emociones”; “...que puedo expresar lo que siento y me siento mejor”; “Lo que más me gustó de PAS fue poder decir lo que pienso sin que los otros se quejen de lo que digo”; “... a estar más atento cuando un amigo está triste”; “Me gustó expresar mis sentimientos y escuchar los de mi compañero”; “...aprender sobre la humildad, escuchar opiniones me enseña...”). En segundo lugar, enunciaron la mejora del “clima” del aula en general (p. ej. “Lo que más me gustó de PAS fue que ahora todos nos portamos mejor (algunos) y que sabemos cómo solucionar nuestros problemas”; “...poder compartir lo que pensamos con los demás”; “PAS no es una materia que me guste mucho ni que me entretenga, pero veo que como grupo en este último tiempo mejoramos un montón”; “...a respetar las pautas”); y finalmente enunciaron la posibilidad de “cambiar” las propias perspectivas y opiniones sobre algo (p. ej. “...Lo que más me gustó fue la forma de que te hace ver las cosas desde otro punto”) y efectos beneficiosos de carácter general (p. ej. “...a tener confianza en nosotros mismos”; “Lo que más me gustó de PAS fue que me ayudó mucho”; “...me ayudó a superar la muerte de mi perro”).

Como puede observarse, los niños respondieron que lo que más les gustó de PAS estuvo relacionado con los contenidos del programa. En segundo lugar, lo que más les gustó obedeció al diseño de las actividades (su “forma” por sobre su contenido). Finalmente, enunciaron efectos generales percibidos del programa —a nivel grupal o individual —.

La historia continúa... Capacidad instalada

Las siguientes recomendaciones colaboran para que una capacidad se instale y permiten implementar programas de este tipo con mayor efectividad:

- Compromiso de toda la institución para trabajar sobre estos contenidos, ya que esfuerzos aislados conducen a resultados aislados.
- Operador inserto y en trabajo conjunto con el resto del equipo escolar. Es importante que el operador forme parte de la institución educativa, que entienda qué cuestiones motivan a una institución determinada a implementar este tipo de programas.
- Contenidos transferibles al resto de los contenidos escolares. El tiempo dedicado a los programas de este tipo impacta en el rendimiento académico y, por lo tanto, no debe ser percibido como una pérdida de

tiempo o como un enfoque institucional y docente de los contenidos y objetivos académicos. Reforzando el punto anterior, cualquiera de estos contenidos puede retomarse en otras materias.

- Contenidos transferibles a situaciones extraescolares. Las habilidades de autorregulación son importantes en el contexto escolar, pero también en los contextos sociales y familiares. Por lo tanto, el objetivo de máxima es que puedan ser implementadas en multitud de contextos de la vida cotidiana.
- Familias participativas en todas las etapas del programa. Existe evidencia que sugiere que cuando el hogar y la escuela colaboran, los programas tienden a tener más resultados positivos y duraderos (Haynes & Comer, 1996).

Unidad N° 1

Mentalidad de crecimiento

¡No me sale! ... ¡Todavía! Mentalidad de crecimiento vs mentalidad fija.

El **poder** de creer que podemos **mejorar**

Este año en PAS seguimos alentando la mentalidad de crecimiento y trabajando para lograr afrontar los obstáculos y dificultades que se presentan cuando se aprenden cosas nuevas y difíciles. Para comenzar con la unidad de trabajo, se repasarán contenidos básicos sobre mentalidad de crecimiento. La *mentalidad fija* supone que la inteligencia y las habilidades son cosas con las que nacemos y que no podemos cambiar, no importa cuánto lo intentemos. Por otro lado, *la mentalidad de crecimiento* es la creencia de que nuestras capacidades aumentan a medida que aprendemos, nos esforzamos y nos desafiamos a nosotros mismos. En la Tabla 1 se presenta un esquema organizativo de encuentros y actividades para trabajar mentalidad de crecimiento.

Tabla 1. Esquema organizativo de encuentros y actividades para la habilidad de mentalidad de crecimiento

Encuentro	Lugar de realización de la actividad	Nombre de la actividad	Materiales	GG*	PG*	Ind*	c/flia*
1	En clase (aula)	1.Repasando	Video/Cuadernillo Alumno			x	
2	En clase (aula)	2. Tetraedro	Cuadernillo Alumno			x	
3	En clase (aula)	3. Cati descubre el abismo	Video/Cuadernillo Alumno		x		
4	En clase (aula)	4. Saliendo del abismo	Video/Cuadernillo Alumno		x		
5	En clase (aula)	5. El gran Show	Video/Cuadernillo Alumno		x		
6	En clase (aula)	6. Vencer los contratiempos	Cuadernillo Alumno	xx			

Nota: *GG= gran grupo; *PG= pequeños grupos; *Ind= individual; *c/flia= con la familia

Como se observa en la tabla anterior, son requeridos diferentes materiales para el abordaje de cada una de las actividades, entre los que se encuentran (además del

cuadernillo) diferentes videos. En este último caso, se debe tener en cuenta que será necesario contar con computadora, cañón y/o parlantes para su correcta reproducción (previo chequeo de subtítulos en español).

Actividad N° 1: Repasando

Objetivo:

- Presentar dos videos y señalar las diferencias entre la mentalidad fija y la mentalidad de crecimiento. Caracterizar ambos tipos de mentalidad, resaltando las consecuencias de adoptar uno u otro.

Materiales:

-  Video extracto de la película *Descubriendo a los Robinson* (escena "Fallaste"): <https://www.youtube.com/watch?v=J6EnU5zKkQE>
-  Video extracto de la película *Star Wars Episodio V* (escena "¡Hazlo o déjalo! ¡No hay intentos!"): <https://www.youtube.com/watch?v=fGcPXDwYhKg> o <https://www.youtube.com/watch?v=6OZKTNPEbHk>
-  Guía de preguntas

Cómo puede ser presentada/Variantes

- Cuestionario para responder y discutir en grupos de tres alumnos (en el cuadernillo de actividades).
- Puesta en común con guía y apoyo del operador.

a. Estructurar una agenda

Al ser el primer encuentro sobre la temática, debe indicarse en primera instancia que se va a trabajar un contenido nuevo y anticipar cómo se va a trabajar en este encuentro de manera específica (a través de videos y de una serie de preguntas para responder en grupos).

b. Revisar contenidos previos

Se debe indagar qué conocimientos recuerdan los niños acerca del contenido de la unidad; esto puede hacerse a través de lluvia de ideas, preguntando de manera específica por el tema a trabajar en el encuentro. En este caso, se puede explorar qué aspectos notan que cambiaron desde que empezaron la escuela, cómo toman los desafíos en el aprendizaje, y cómo pudieron aplicar los contenidos de mentalidad de crecimiento aprendidos en 4° grado.

c. Descripción del contenido y actividad principal

Para esta actividad se mostrarán las dos escenas de películas y se invitará a los alumnos a comentar qué ideas se les ocurren a partir de esas escenas, vinculadas con contenidos vistos en PAS el año pasado.

Ideas claves de la actividad:

- *“Debes desaprender lo que has aprendido”* significa que tiene que cambiar de mentalidad, pasar de una mentalidad fija a una mentalidad de crecimiento.
- Al decir *“No hay intentos”* se está refiriendo a que no alcanza con intentar desde una mentalidad fija, sin creer realmente en su capacidad, en que le salga algo difícil, algo que nunca imaginó que podría hacer o que simplemente no ha hecho todavía.
- *“La fuerza”* es la mentalidad de crecimiento; lo que lleva al crecimiento, a la expansión.
- El diálogo final (*“No puedo creerlo”*, dice Luke; *“eso es por lo que fallas”*, dice Yoda) ilustra cuán importante es la mentalidad que uno tenga para lograr un objetivo y aprender.

 A continuación, los alumnos deberán responder de manera individual la siguiente guía de cinco preguntas, en la que deberán identificar y completar el tipo de mentalidad correspondiente:

1. Mi cerebro no cambia por más de que me esfuerce.

Respuesta correcta: mentalidad fija

2. No sirvo para matemática, se ve que no nací para dedicarme a eso.

Respuesta correcta: mentalidad fija

3. ¿Por qué voy a avergonzarme si me equivoco? Por lo menos lo intenté.

Respuesta correcta: mentalidad de crecimiento

4. Si algo me cuesta, siento que vale la pena, porque así avanzo y hago crecer mi cerebro.

Respuesta correcta: mentalidad de crecimiento

Luego deberán completar la oración con la palabra que falta:

1. Si algo no me sale....., no me tengo que desesperar o renunciar; ya me va a salir si lo sigo intentando.

Respuestas correctas: todavía / como yo quiero / del todo bien...

2. Antes pensaba que uno necesitaba..... solo si era tonto.

Respuestas correctas: esforzarse / practicar / preguntar / repasar / ayuda...

3. Las personas con mentalidad fija tratan de no preguntar por miedo a.....

Respuestas correctas: equivocarse / quedar como tontos / fracasar / ser burlados / que se “demuestre” que no saben...

4. No tengo que avergonzarme de pedir....., se supone que estoy aprendiendo y no tengo todas las respuestas todavía.

Respuestas correctas: ayuda / colaboración / asistencia...

5. El..... forma parte del aprendizaje; no hay que tenerle miedo ni avergonzarse de él. Hay que tomarlo con naturalidad e intentar superarlo.

Respuestas correctas: error / obstáculo / contratiempo / fracaso...

Cierre

Se debe hacer una síntesis de lo realizado, sentando las bases para la actividad siguiente. En este caso, el operador realiza una puesta en común de lo visto en los videos y luego conversado en los pequeños grupos.

Actividad N° 2: Tetraedro

Objetivo

- Reflexionar sobre las propias experiencias de aprendizaje, poniéndolas en relación con los tipos de mentalidad (crecimiento y fija).

Materiales

-  Copia del tetraedro, incluida en el anexo.

Cómo puede ser presentada/Variantes

- Luego de que se identifiquen las diferentes reflexiones, realizar una puesta en común con guía y apoyo del operador.

a. Estructurar una agenda

Se retoman los conceptos principales que fueron introducidos en la actividad anterior y se anticipa a los niños que esta será una actividad donde deberán pensar activamente sobre situaciones propias de cada uno.

b. Revisar contenidos previos

Se pueden revisar contenidos correspondientes a la clase anterior.

c. Descripción del contenido y actividad principal

En primer lugar, se les deberá preguntar qué significa reflexionar (ej., detenerse a pensar en cosas que sucedieron, en sus causas y consecuencias, en las emociones que esos hechos provocaron), y para qué sirve reflexionar sobre el año pasado (ej., para entender cómo pasan las cosas, cuánto cambiamos y aprendemos, qué es lo que nos lleva a mejorar, qué no queremos repetir). Luego, se le entrega a cada estudiante la hoja con el dibujo de los triángulos para escribir sus reflexiones y recortar. Esta es la consigna, que también está en el cuadernillo de actividades:

“Usá palabras y dibujos para registrar tus reflexiones sobre qué te gustó aprender el año pasado, qué te pareció difícil, en qué mejoraste, y qué te gustaría practicar más. Después de completar todos los triángulos, cortá a lo largo de las líneas sólidas (no punteadas) y doblá a lo largo de las líneas punteadas. Poné pegamento en la parte que dice “Pará, pensá, registrá” y va a quedar formado un tetraedro”.¹

Cierre

Es fundamental dar un cierre a la actividad. Para ello se arman grupos de tres integrantes en los cuales cada integrante comparte su reflexión. Es importante que el coordinador pase por los grupos y, de ser posible, que quede tiempo para una discusión grupal.

¹ Cabe aclarar que cada triángulo del tetraedro contiene la frase “Pará. Pensá. Registrá”. A su vez, uno de los triángulos contiene la frase: “¿En qué mejoraste? Otro, la frase: “¿Qué te gustó aprender? El tercero, “¿Qué te pareció difícil?”; y el cuarto, “¿Qué te gustaría practicar más?” De modo que, si bien el operador consigna sobre qué se debe reflexionar, los niños tienen las frases escritas en sus tetraedros.

Actividad N° 3: Cati descubre el abismo

Objetivo

- Presentar el video “Cati descubre el abismo”, y señalar las diferencias entre la mentalidad fija y la mentalidad de crecimiento. Caracterizar ambos tipos de mentalidad, resaltando las consecuencias de adoptar uno u otro.

Los videos sobre mentalidad de crecimiento que se encuentran en la plataforma virtual ClassDojo fueron creados especialmente para niños de escolaridad primaria en conjunto con PERTS (*Project for Education Research that Scales*) y Carol Dweck, que es una de las investigadoras más influyentes en el campo de la motivación. Los derechos a los mismos pertenecen a la plataforma; el link es: <https://www.classdojo.com>

Materiales

-  Video “Cati descubre el abismo”:
<https://ideas.classdojo.com/i/perseverance-the-dip-1>
-  Guía de preguntas

Cómo puede ser presentada/Variantes

- Cuestionario para responder y discutir en grupos de tres alumnos (en el cuadernillo de actividades).
- Puesta en común con guía y apoyo del docente.
- Algunos de los videos de ClassDojo se encuentran en idioma inglés, con opción de aplicar subtítulos en idioma español. Se sugiere que el docente silencie el video y recite los diálogos con su voz; esto puede hacerse en vivo o con una grabación y estar acompañado de música suave como trasfondo.

a. Estructurar una agenda

En este encuentro se debe especificar que van a aparecer personajes conocidos del año anterior (Cati), y mencionar que la actividad se realizará a través de un video y de una serie de preguntas que deberán responder en grupos.

No es necesario que respondan por escrito. Eso va a depender de la dinámica grupal y de la capacidad de los alumnos de expresarse de manera escrita.

b. Revisar contenidos previos

Se debe indagar qué recuerdan acerca de Cati, de sus actividades y su posición respecto de la mentalidad de crecimiento.

c. Descripción del contenido y actividad principal

Se proyectará el video y se guiará una discusión a través de las siguientes preguntas: ¿Por qué Cati se siente así? ¿Por qué preferimos ocultar con vergüenza los defectos y carencias, y no intentar superarlos? Si buscamos siempre lo seguro, lo que ya probamos y comprobamos que podemos hacer fácilmente, nos perdemos las experiencias que nos permiten crecer y mejorar. Nuestra mentalidad afecta el modo en que enfrentamos la vida. Puede determinar que nos convirtamos en la persona que deseamos ser y logremos aquello que deseamos. Una simple creencia tiene el poder de transformar la vida.

Lo bueno es que los tipos de mentalidad son solamente creencias y, si bien se trata de creencias muy fuertes, son algo que está en nuestra mente, y podemos cambiar nuestra mente.

Luego del video, los niños tienen una guía de preguntas que deberán responder y discutir en grupos de tres alumnos (en la guía de actividades).

Actividad N° 4: Saliendo del abismo

Objetivo

- Presentar el segundo video “Saliendo del abismo”, e identificar el concepto de perseverancia.

Materiales

-  Video “Saliendo del abismo”: <https://ideas.classdojo.com/i/perseverance-the-dip-2>
-  Guía de preguntas

a. Estructurar una agenda

En este encuentro se debe especificar que van a aparecer personajes conocidos y mencionar que la actividad consistirá en primer lugar en ver un video, y luego en discutir en gran grupo.

b. Revisar contenidos previos

Se prevé la revisión de los contenidos trabajados en las actividades anteriores sobre mentalidad fija y de crecimiento, dado que en este encuentro se trabajará la posibilidad de cambiar de mentalidad.

c. Descripción del contenido y actividad principal

En grupos de tres niños deben responder las siguientes preguntas y luego discutir con todo el grupo sus ideas.

- 1) ¿Qué se debería hacer luego de equivocarse?

- 2) ¿Qué pasará si uno continúa repitiendo ese proceso? Traten de usar la palabra “neurona” en su explicación.
- 3) Entonces, ¿cómo podemos salir del abismo? Den un ejemplo de la vida real (todavía mejor, de su propia vida).

Cierre

Se recomienda dar un cierre a la actividad planteando que, en general, en nuestra vida cotidiana podemos enfrentarnos a diferentes abismos, y que además los abismos pueden ser diferentes para todos.

Actividad N° 5: El gran show

Objetivo

- Trabajar sobre la posibilidad de cambiar de mentalidad y su relación con la perseverancia.

Materiales

- Cartulina
-  Video “El gran Show”: <https://ideas.classdojo.com/i/perseverance-the-dip-3>.
-  Guía de preguntas

Cómo puede ser presentada/Variantes

- La actividad puede ser presentada a través de una cartulina realizada de manera grupal. Otra posibilidad es utilizar el pizarrón para realizar la actividad.

a. Estructurar una agenda

En este encuentro se debe especificar que van a aparecer personajes conocidos y mencionar que la actividad consistirá en primer lugar en ver un video, y luego en discutir en gran grupo.

b. Revisar contenidos previos

Se prevé la revisión de contenidos previos sobre mentalidad fija y de crecimiento, dado que en este encuentro se trabajará la posibilidad de cambiar de mentalidad.

c. Descripción del contenido y actividad principal

En una cartulina pegada en el aula o el pizarrón se deberá escribir lo siguiente:

La pregunta del millón... ¿Cómo se pasa de una mentalidad fija a una mentalidad de crecimiento?

- Hay que identificar la voz crítica de la mentalidad fija,

- reconocer la posibilidad de explicarse las cosas de otra manera (no es lo mismo decirse "soy un fracasado" que "no me fue bien"; no es lo mismo "no pude" que "no puedo", que es algo fijo: si uno "ya" sabe que no puede, no va a volver a intentarlo). Lo que está entre paréntesis no se escribe en el pizarrón o la cartulina, se dice en voz alta para que los niños entiendan a qué nos referimos-,

- pasar a la acción.

En la siguiente historia podemos ver las tres fases recién descriptas.

- Lectura de una historia que presenta un dilema y dos formas de reaccionar en función del tipo de mentalidad.

Dilema:

Imaginá que te preparaste para entrar a un equipo de natación que compite con otros clubes de tu ciudad, y tenías la seguridad de que te aceptarían, ya que mucha gente elogia cómo nadás y la resistencia que tenés. Pero no te aceptaron.

¿Cuál sería la reacción de la mentalidad fija?

Ideas clave para guiar la discusión, pero esperar a que los chicos den primero su parecer:

Podrías decirte a vos mismo que era muy difícil entrar porque había mucha competencia; por lo tanto, no haber entrado no quiere decir que nades mal o que no seas tan bueno como algunos de los que entraron... Pero luego podría aparecer la voz crítica en tu mente y hacerte sentir que fuiste peor que los demás, que no servís, que no valés la pena...

¿Cuál sería la reacción de la mentalidad de crecimiento?

Ideas clave para guiar la discusión, pero esperar a que los chicos den primero su parecer:

La reacción de la mentalidad de crecimiento sería enfocarse en el objetivo y en lo que deberías hacer para seguir intentando lograr ese objetivo: ¿Qué pasos tenés que seguir? ¿Qué podés tomar de lo que pasó para ayudarte a concretar el objetivo? Tal vez podrías intentar entrar a otros equipos la próxima vez (no poner todas las fichas en uno solo), o practicar más o de otra manera. O, mientras tanto, informarte mejor sobre cuáles son los requisitos para entrar a un equipo: ¿qué se espera de los que ingresan?, ¿en qué se destacaron aquellos que ingresaron? Incluso podrías preguntar a quienes te evaluaron: ¿cuáles fueron tus fortalezas?, ¿cuáles fueron tus puntos más flojos?

No se trata de optimismo. Sería mejor que esto no hubiera pasado, y sería más fácil pasar a la acción si te sintieras mejor... Pero no importa, el plan es el plan, y lo verdaderamente importante es hacer un plan concreto y realista y apegarse a él.

Cierre

Dar un cierre de la actividad señalando que podemos salir del abismo con persistencia y práctica.

Actividad N° 6: Vencer los contratiempos

Objetivo

- Leer una historia en voz alta, que trata sobre la forma de reaccionar frente a los contratiempos desde una mentalidad fija, para poder pensar formas alternativas de resolver situaciones en las que algo no sale tal como fue planeado.

Materiales

-  Lectura de una historia
-  Guía de preguntas

Cómo puede ser presentada/Variantes

- Puesta en común con guía y apoyo del docente.

a. Estructurar una agenda

En este encuentro se debe explicar que en primer lugar deberán escuchar con atención una historia leída por el operador, y luego reflexionar sobre el contenido de la historia, tratando de vincularla con experiencias propias.

b. Revisar contenidos previos

Al tratarse de la última actividad, es importante retomar los conceptos principales de las actividades anteriores.

c. Descripción del contenido y actividad principal

En esta actividad el docente de PAS presentará la siguiente historia:

Estaba en la mitad de primer grado cuando nos mudamos con mi familia. De pronto estaba en una escuela nueva, todo era desconocido —los maestros, los alumnos, y lo que hacíamos en la escuela, que era lo que más me asustaba—. La clase nueva era más avanzada que mi clase anterior, o al menos así lo sentía yo. Estaban escribiendo letras que yo todavía no había aprendido. Y todos parecían seguir el ritmo menos yo, por eso cuando la maestra dijo: “Pongan su nombre en la hoja donde corresponde”, yo no tenía idea de qué hacer. Entonces me puse a llorar. Cada día aparecían cosas que no sabía cómo hacer; cada día me sentía perdida y agobiada. Pero, ¿por qué no se me ocurrió decirle a la maestra: “Seño Eugenia, esto todavía no lo aprendí. ¿Me puede mostrar cómo hacerlo?”.

Otra vez, cuando era chica, mis papás me dieron plata para ir al cine con algunos chicos y un adulto. Cuando me acerqué al lugar de encuentro, vi que se estaban yendo, pero en vez de correr hacia ellos gritándoles que me esperaran, me paralicé, apretando el billete en mi mano y viendo cómo se alejaban. ¿Por qué no traté de llegar a ellos? ¿Por qué acepté la derrota antes de siquiera intentar esas simples acciones?

Recuerdo que en mis sueños, fantasías y juegos actuaba como súper héroe y hacía cosas peligrosas y mágicas sin ningún temor. ¿Por qué, en la vida real, no podía hacer cosas tan comunes y sencillas como pedir ayuda o pedir que me esperaran?

Algunas ideas clave: Niños pequeños como ella, brillantes e ingeniosos, se paralizan ante los contratiempos. Solo deben hacer algo muy sencillo para mejorar las cosas, pero no lo hacen. Estos son los niños con mentalidad fija. Cuando las cosas no salen bien o de acuerdo con lo planeado, se les viene el mundo abajo; se sienten incapaces y no saben qué hacer.

Cierre

Como cierre de la actividad, en grupo se sugiere discutir y responder las siguientes preguntas: ¿Qué tipo de mentalidad tiene la protagonista de esta historia? ¿Se identifican con ella? ¿Pueden pensar situaciones como esta que les hayan pasado a ustedes? ¿O situaciones en las que hayan actuado de otra manera, no dejándose vencer?

Unidad N° 2

Autocontrol. El dominio de sí-mismo

El autocontrol (AC) es una habilidad que nos sirve para modificar la manera en que pensamos, actuamos y sentimos. Los pasos para establecer metas y sortear obstáculos tienen los siguientes pasos, todos los pasos juntos se llaman DROP.

Este proceso está compuesto por cuatro pasos:

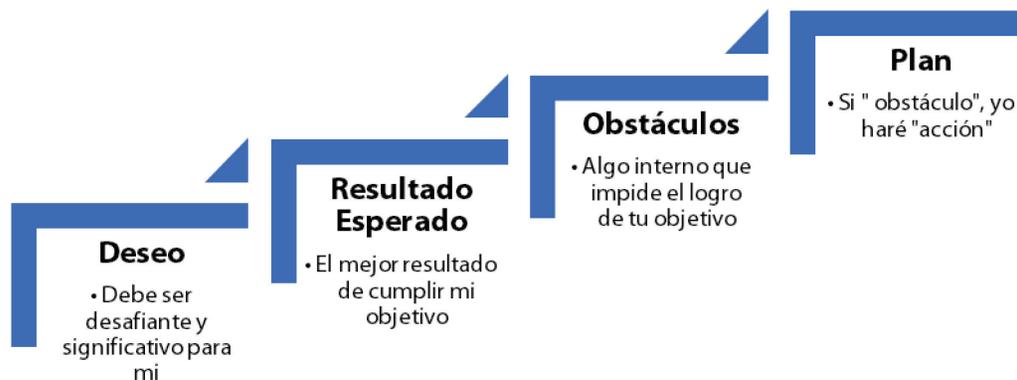


Figura 1. Pasos del DROP

Según Walter Mischel (2015), el principio fundamental de las estrategias de AC consiste en: enfriar el ahora y calentar el después, es decir, alejar en el tiempo y el espacio la tentación y acercar a la mente las consecuencias a largo plazo. Básicamente cualquier estrategia tendrá que poder lograr esto: enfriar y calentar. A continuación, veremos lo que se conoce como **planes "Si-Entonces"**.

Estos planes ayudan a los niños a pensar solo en sus metas, a perseverar en sus tareas y a resistir las tentaciones. Más allá de la forma particular que adopten en estos planes, en ellos se especifica un objetivo deseado y **se relaciona a los mismos con los resultados** positivos esperados si se logra ese objetivo, y se articulan y contrastan con los obstáculos negativos que se interponen en el camino.

La **contrastación mental del futuro deseado positivo con la realidad presente negativa fortalece el compromiso con el objetivo** y, además, prepara el escenario para los planes de acción específicos sobre cuándo, dónde, y cómo tomar medidas con el fin de eludir o evitar los obstáculos anticipados.

En las clases siguientes se aplicará un método de contrastación mental por pasos denominado DROP (WOOP en inglés). La palabra DROP es un acrónimo de las siguientes palabras: deseo/objetivo – resultado esperado- obstáculos – plan.

Veamos cada uno de los pasos:

1. **Deseo (D):** el niño debe elegir un deseo personal o académico cercano a él. Debe ser desafiante pero alcanzable. Puede ser un deseo a conseguir en un día, un mes o más. Una vez que se tiene un deseo, este debe poder sintetizarse en un rango de entre 3 y 6 palabras para que sea fácilmente recordable.
2. **Resultado Esperado (R):** se debe identificar e imaginar el mejor resultado.
3. **Obstáculos (O):** identificar el obstáculo que impide el logro del objetivo, algunas veces, los sentimientos, pensamientos o acciones impiden que se alcancen algunos objetivos. Se debe reflexionar intensamente sobre los obstáculos internos, sostenerlos en la mente e imaginarlos.
4. **Plan (P):** crear un plan “Si – Entonces”. Primero, se identifica una acción efectiva a tomar. Luego se necesita crear un plan, pero no cualquier plan. Un plan DROP tiene una fórmula específica: “*Si (obstáculo), entonces voy a (acción efectiva)*”. Esta fórmula asegura que el plan esté directamente vinculado con el obstáculo. Una vez que se crea el plan, se debe repetir e imaginar en voz alta.

Los planes “Si-Entonces” tienen una estructura sintáctica que relaciona directamente una señal determinada disparada automáticamente con una acción intencionada y han demostrado ser de inmensa ayuda tanto en niños como en adultos (Gollwitzer & Oettingen, 2012).

Por último, se debe reflexionar meta-cognitivamente sobre todo el proceso: pueden necesitarse ajustes a una o varias secciones del DROP. Para ello el niño debe hacerse estas preguntas:

- ¿Es este objetivo realmente significativo para mí?
- ¿Es real este obstáculo?
- ¿Es efectiva esta acción?
- ¿Realmente lo sentí y me comprometí con el deseo?

En cada una de las clases de la unidad de autocontrol se trabajará con cada una de las etapas (ver Tabla 2). Por lo cual es preciso comenzar con la actividad de co-escucha para propiciar un clima de trabajo de respeto.

Tabla 2. Esquema organizativo de encuentros y actividades para trabajar autocontrol/dominio de si mismo

Encuentro	Lugar de realización de la actividad	Nombre de la actividad	Materiales	GG*	PG*	Ind*	c/flia*
1	En clase (aula)	1. Co-escucha	Video/Cuadernillo Alumno	x	x		
2	En clase (aula)	2. Mejor para dos después	Cuadernillo Alumno		x	x	
3	En clase (aula)	3. Cómo me voy a sentir si alcanzo mi meta	Cuadernillo Alumno		x	x	
4	En clase (aula)	4. Obstáculos: aquello mío que no me deja lograr lo que quiero	Cuadernillo Alumno		x	x	x
5	En clase (aula)	5. Juego de cartas	Cuadernillo Alumno/ cartas		x		
6	En clase (aula)	6. Juguemos a Simon dice" ...	Cuadernillo Alumno	x			

*Nota: *GG= gran grupo; *PG= pequeños grupos; *Ind= individual; *c/flia= con la familia*

Actividad N° 1: Co-escucha

Objetivo

- Aprender a escucharnos y a poner en palabras lo que nos pasa

Materiales

- Cuadernillo del niño
- Se utilizarán dos imágenes (oreja y boca). Ver Anexo

Cómo puede ser presentada/ Variantes

- Clarificarles a los niños que se empieza con un nuevo contenido

- Se puede introducir el tema, explicando y dando ejemplos sobre la importancia de escuchar y de darnos a conocer.

a. Estructurar una agenda

Debe introducirse que se va a trabajar sobre un tema nuevo. Debe especificarse cuántos encuentros va a llevar y qué tema se tratará después.

b. Revisar contenidos previos

Se retoma y profundiza la temática abordada en 4° grado.

c. Descripción del contenido y actividad principal

Se intenta, a través de las distintas actividades, practicar la escucha activa y poner en palabras diversas situaciones. El objetivo de esta actividad es crear un clima áulico propicio para los intercambios grupales. De este modo, se intentará propiciar que los alumnos tengan la oportunidad de compartir sus pensamientos y sentimientos en una actividad que se realiza en un contexto de seguridad, confianza y respeto mutuo. Se enseñan y practican habilidades de escucha.

La actividad puede presentarse a través de *role playing*, títeres y/o imágenes.

El docente debe propiciar un intercambio seguro a través del establecimiento de normas. Para ello puede, por ejemplo, escribir en la pizarra reglas de para un intercambio seguro y explicitarlas en voz alta a la clase:

- Debo ser respetuoso con el otro: respetar sentimientos, ideas, opiniones.
- No debo hacer burlas.
- La información compartida no se comentará una vez concluida la actividad.

Antes de comenzar, el docente debe modelar la actividad utilizándose a sí mismo (puede ser en intercambio con algún niño) mostrando qué cosas serían parte de un intercambio seguro y que cosas no. A su vez, puede dramatizar la situación de intercambio.

Esta actividad está dividida en dos partes que permite a los estudiantes: 1) Liberar el estrés a través de hablar sobre lo que están pensando y sintiendo en ese momento, mientras son intencionalmente escuchados, y 2) hablar sobre las oportunidades y soluciones relacionadas con el tema en cuestión para ayudar a que el niño pueda ir más allá de los sentimientos de estrés y / o tensión por la actividad en curso. La actividad consiste en hablar mientras que un compañero/a escucha sin emitir comentarios de ningún tipo.

Primera parte

1. Los estudiantes deben trabajar en pares o el docente puede agruparlos según algún criterio.
2. Se clarifica el uso de la boca y la oreja, la oreja representa al niño que debe escuchar, la boca a quien debe hablar. Durante la actividad el niño debe sostener esta herramienta como recordatorio y mediador de la función de escucha.
3. El estudiante A habla (y sostiene la boca) mientras el estudiante B simplemente escucha (mientras sostiene en sus manos la oreja). ¿De qué hablar? Se puede hablar de cualquier tema, pero lo conveniente es pedirle al alumno que comparta cómo se está sintiendo hoy, en este momento (momento en el cual debe hablar de cosas personales frente a otro) y por qué. También pueden hablar sobre cualquier duda o preocupación que están experimentando.
4. Después de 1-3 minutos los estudiantes cambian los papeles, y el estudiante B habla mientras el estudiante A escucha durante la misma cantidad de tiempo (estudiante B habla sobre lo mismo que habló el estudiante A). Es importante recordar cambiar las imágenes de manos cuando cambia el rol del estudiante.

Segunda parte

5. Después de que los niños agrupados en pares hayan terminado de compartir, agrupe a los niños nuevamente, pero ahora en grupos de tres. El docente es quien debe hacer la división. Por ejemplo, cuente: niño 1, niño, niño 3 (creando una triada).
6. El estudiante A habla mientras que los estudiantes B y C escuchan. Para que la actividad no sea tan monótona se le puede pedir que hable de otras cosas, como, por ejemplo, pedirle al A que enumere sobre circunstancias que hacen que a veces este triste o preocupado. Cada estudiante debe hablar de 1 a 3 minutos, luego de lo cual le toca al estudiante B y luego al C (cada estudiante en el grupo tiene un turno para hablar).

Opcional: luego algunos estudiantes pueden comentar en clase que sintió al compartir sus pensamientos y/o sentimientos y ser escuchado y, a su vez, que sintió al tener que escuchar sin poder emitir opinión. Asimismo, si el docente lo considera pertinente, puede proponerse compartir algún relato de experiencia personal (p. ej. fiesta de cumpleaños, una historia, etc.). Es importante no perder de vista el objetivo principal de la actividad, que es practicar y trabajar la escucha activa en forma de turnos. Al finalizar la actividad verifique si hay indicadores positivos que den cuenta de que la actividad realmente funcionó.

Actividad N° 2: Mejor para dos después

Objetivo

- Trabajar sobre las metas personales

Materiales

- Papel y lápiz.

Cómo puede ser presentada/ Variantes

- Esta actividad permite diferentes tipos de modalidades, la idea es que el docente elija según el grupo cuál será la más efectiva y más factible de desarrollar.

a. Estructurar una agenda

Debe especificarse cuántos encuentros va a llevar y qué tema se tratará después.

b. Revisar contenidos previos

Los contenidos previos se indagan a través de la actividad principal.

c. Descripción del contenido y actividad principal

A continuación, se detallan las actividades, se realizarán de manera individual y luego en grupos.

La actividad principal de esta clase es pensar en las metas. El niño debe elegir metas que le sean valiosas de manera que puedan estar motivados para alcanzar el resultado esperado.

El trabajo de las metas deberá realizarse de **manera individual**, como fue mencionado, es importante crear un buen clima en el aula. La meta no puede ser colectiva. Sin embargo, una vez que se termine la lectura del cuento se establece una lluvia de ideas de las metas que se les ocurren a ellos. El docente de PAS debe actuar como facilitador de las metas, eliminando aquellas que no corresponden, y acercando aquellas que pueden funcionar como metas, que aún no han sido dichas.

Descripción de la actividad

Se les dice a los niños que van a escuchar algo que pasó cuando el operador estaba en su casa:

“Resulta que estaba en mi casa hace unos días trabajando cuando vi cómo de repente se iluminaba el patio de mi casa. Encnequecida por las luces intermitentes salí a ver qué había ocurrido. Imagínate mi sorpresa, cuando descubro un platillo volador gigante estacionado en mi

hermoso jardín. La puerta del platillo se abrió y una figura desconocida para mí, emergió lentamente y se acercó hacia el lugar en donde estaba. El hombrecillo estiró la mano y me entregó una carta, y sin decir palabra alguna volvió a su nave y desapareció. ¿Qué decía la carta? Escucha:

¡Hola, terrícola! Vengo en son de paz. Mi planeta se llama Marte, sé que conocés a los chicos de la escuela _____ y quiero concederle tres deseos a cada uno de ellos, estos tres deseos son cosas que les gustaría lograr o alcanzar, cosas que le gustaría cambiar de ellos mismos. No son cosas materiales, son cosas que les molestan o no les gustan de ellos mismos, cosas que les generan problemas con los demás, algo en lo que les gustaría ser mejor, algo que les gustaría cambiar para que les vaya mejor en la escuela, con sus amigos, en sus casas, etc. Pero estos deseos, no son cualquier tipo de deseos, son METAS y deben ser de MARTE, ¿qué significa que deben ser de Marte? Pues que tienen que tener las características escondidas en la palabra MARTE, veamos todos juntos cuáles son:

Medibles: deben ser claros, para luego poder ver cuánto has alcanzado.

Alcanzables: pequeños y fáciles de alcanzar en el corto tiempo.

Realistas: no pueden ser deseos que estén muy lejos tuyo, cosas como, por ejemplo: "siempre" pueden no realizarse nunca.

Tiempo: debe estipularse el tiempo en el que estimas que se logrará la meta.

Específicos: las metas deben ser específicas de forma que respondan a seis preguntas: quién, qué, dónde, cuándo, cómo y por qué.

Terrícola, sin nada más para decirte, espero que pienses con mucho cuidado sobre estos tres deseos o metas.

Un abrazo, tu amigo el marciano.

“¿Qué les parece? Podemos trabajar en pensar estas metas. Solo tenemos dos semanas para entregarle al marciano nuestras metas”.

Para el establecimiento de las metas se les dice a los niños que es necesario que se realice una lluvia de ideas. Se les indica que una lluvia de ideas es lo que los niños van diciendo sin parar como si estuvieran lloviendo sus ideas, en este caso metas, pero para esto el docente de PAS va a decir el ABECEDARIO en voz baja, y alguno de los niños va a parar al docente (se señala un niño). Si se detiene en letra A, todos los chicos cuyo apellido y/o nombre empiezan con A deben decir alguna meta personal, y el docente debe anotar en el pizarrón (se juega hasta que estén agotadas las ideas, si los niños no producen metas se les da

algunos ejemplos). De las metas que están en el pizarrón (en caso de que estén en el pizarrón), cada niño debe escribir sus metas en el espacio de la fotocopia destinado a tal fin.

No debe comentar su meta individual con nadie, debe llevársela a su casa y reflexionar si esta meta es de MARTE. De no ser así, el niño puede cambiar de meta.

Ejemplos de metas posibles:

- Que me vaya mejor en la escuela (mejores notas) o en Lengua y Matemática.
- Tener amigos.
- Participar más en clase.
- Ser amable con mis papás.
- Ser amable con mis compañeros.
- No olvidarme los elementos que necesito para clases.
- Ser más ordenado y cuidadoso con mis pertenencias.
- Poder concentrarme cuando estoy haciendo la tarea o en clase. Irme a la cama temprano para no estar cansado a la mañana.
- No usar tanta tecnología.
- Poder hacer la tarea solo, sin que nadie me esté atrás.
- Comer comida saludable.
- Evitar chusmear o hablar mal de otros.
- Poder controlarme cuando me provocan.
- No conversar en clase y no interrumpir.
- No pedir todo el tiempo que me compren cosas.

Importante: recuerde en todo momento que las metas deben ser internas al niño, no pueden ser, por ejemplo, “que mi familia sea feliz”, en casos como estos, no se debe decir al niño: “¡Eso está mal!”, sino que se debe conversar con él de lo lindo que es querer que las personas que nos rodeen sean felices, pero lo lejos que esto está de nuestro alcance. El programa de establecimiento de metas trata sobre metas personales, si al niño aún le cuesta establecer metas personales, cercanas, se le deben sugerir áreas de vida como: las relaciones interpersonales, la salud, la escuela, la tarea, los deportes, etc.

Una vez establecidas las metas de todos los niños, cada niño debe elegir sobre qué meta querrá trabajar, cuál meta querrá alcanzar primero. Para esto sugiérale esta actividad: “ahora tomate unos minutos para pensar qué meta querrás alcanzar”. Es muy importante que no se les pida a los niños que se imaginen su deseo o meta durante esta etapa.

Luego, los niños deben responder las siguientes preguntas marcianas, y realizar un intercambio con sus compañeros:

1. ¿Es esta meta cercana a vos?
2. ¿Crees que podés alcanzarla?
3. ¿Cuánto tiempo crees que te va a llegar lograr esa meta?

Algunas preguntas guías del docente de PAS pueden ser:

- Medible: ¿Cómo vas a saber que alcanzaste la meta?
- Alcanzable: ¿Se puede alcanzar esta meta con esfuerzo y compromiso?
- Realista: ¿Tenés los recursos para alcanzar esta meta?
- Tiempo: ¿Cuándo o en cuánto tiempo pensás que la puedes alcanzar?
- Específica: ¿Qué es exactamente lo que vas a alcanzar?

Actividad N° 3: Cómo me voy a sentir si alcanzo mi meta

Objetivo

- Poder conocer las emociones asociadas al logro de metas personales.

Materiales

- Cuadernillo del niño

Cómo puede ser presentada/ Variantes

Se trabajará con dibujos. La docente puede ejemplificar con un dibujo en el pizarrón.

a. Estructurar una agenda

Debe especificarse cuántos encuentros va a llevar y qué tema se tratará después.

b. Revisar contenidos previos

Los contenidos previos se indagan a través de la actividad principal.

c. Descripción del contenido y actividad principal

En esta actividad, los niños deben concentrarse en cómo se sentirían si logran cumplir con su meta. Para ello, deben realizar dos dibujos: uno de ellos centrado en cómo se sienten en el momento actual y otro dibujo centrado en cómo creen que se sentirían si logran cumplir su meta.

Es importante resaltar que el dibujo debe ser detallado y completo. Incluso el docente puede estimular la producción con detalles y/o descripciones adicionales.

Actividad N° 4: Obstáculos: aquello mío que no me deja lograr lo que quiero

Objetivo

- Establecer los obstáculos que se oponen al logro de las metas personales.

Materiales

- Cuadernillo del niño
- Cartulinas o papeles de colores
- Plasticola

Cómo puede ser presentada/ Variantes

- Se pueden presentar distintas versiones de la actividad, desde trabajar en base a un cuento (donde el personaje atraviesa obstáculos que debe sortear), hasta el planteamiento grupal de metas y sus respectivos pasos para lograrla, sorteando los problemas que se pueden ir presentando.
- También son útiles las actividades más vivenciales, como ser la generación de títeres o actividades situacionales como el *role playing*.

Estructurar una agenda

Debe especificarse cuántos encuentros va a llevar y qué tema se tratará después.

b. Revisar contenidos previos

Se inicia la actividad retomando lo que se viene trabajando en los encuentros anteriores.

c. Descripción del contenido y actividad principal

El objetivo de esta actividad es que los niños puedan observar los obstáculos para el logro del autocontrol. La misma puede ser presentada con algún cuento que hable sobre la temática, con una búsqueda sobre la palabra “obstáculos”, y sus sinónimos y antónimos en el diccionario. O puede ser presentada literalmente con algún ejercicio que presente un obstáculo real y así, el alumno pueda abstraer la importancia de aislar un obstáculo para lograr una meta. En el cuadernillo del niño aparece la posibilidad de trabajarlo a través de un títere de dedo que represente el obstáculo.

En esta actividad, el docente de PAS conversa con los alumnos sobre la importancia de conocer cuáles son los obstáculos y qué cosas suyas, personales le impiden alcanzar sus

metas. El objetivo de esta clase es establecer los obstáculos que se oponen al logro de las metas personales. Una cosa a recordar es que el obstáculo es siempre interno y específico del niño, intrínseco a él, nunca está en el afuera. Es decir que no debe ser puesto afuera (como, por ejemplo, no logro vencer el obstáculo porque no me compran lo que quiero).

Recordemos primero en qué consiste este paso dentro del DROP:

OBSTÁCULO: Identificar el obstáculo que impide el logro del objetivo. Algunas veces, los sentimientos, pensamientos o acciones impiden que se alcancen algunos objetivos. Se debe reflexionar intensamente sobre los obstáculos internos, sostenerlos en la mente e imaginarlos.

La forma para trabajarlo es preguntarle al niño: ¿qué cosas internas tuyas se oponen a que logres tus metas o deseos?

Se le puede decir: ¿Qué cosas impiden que alcances tu meta, que tu deseo se haga realidad? ¿Qué cosa hay en vos que se interpone en tu camino y no te deja avanzar hacia tu meta? Es miedo, es distracción, es algo que te pasó, ¿qué cosa tuya te impide lograr tu meta? Volvé a pensar, ¿encontraste un obstáculo real? ¿Hay algo que no hayas pensado que impide aún más que logres tu meta? Mantenelo en tu mente, escríbilo al lado de la meta (esto es muy importante dado que es probable que de una clase a la otra el niño termine olvidándolo) y dibujalo en un papel (el docente puede elegir cuál es la mejor manera de culminar esta actividad, si con un dibujo, contándole al resto, con títeres, *role playing*). Una variante interesante que ha surgido por parte de un operador del programa es que el niño haga un títere con el obstáculo, es decir, permitirle a través de un recurso lúdico, “externalizar el problema”.

Luego se le puede decir: “Ahora imaginate venciendo este objetivo, ¿cómo te vas a sentir?” (Esto puede hacerse a través del método de imaginación guiada).

Para ayudar al niño, recuerde al grupo que no hay obstáculo válido, correcto o mejor que otro. Simplemente se busca el obstáculo que se siente como pertinente y correcto para uno en un momento determinado, que lo ayude a evitar excusarse a sí mismo y lograr lo que se ha comprometido a realizar. Es fundamental para esta actividad que cada niño identifique un obstáculo real e intrínseco. Sin obstáculo el resto de las actividades realizadas en todas las clases de AC no tendrá sentido.

Importante: este es uno de los momentos más importantes del proceso ya que el niño trabajará directamente en la remoción de los obstáculos.

Ejemplo de metas y sus posibles obstáculos:

Metas posibles	Obstáculos
<ul style="list-style-type: none"> • Que me vaya mejor en la escuela (mejores notas) o en Lengua y Matemática. 	<ul style="list-style-type: none"> • Me distraigo pensando otras cosas más divertidas para hacer. • Me pongo ansioso o nervioso. • Pienso que me va a ir mal y no voy a poder. • Me aburre estudiar. • Siempre encuentro algo más divertido para hacer (mirar tele, ir a lo de un amigo, jugar a la <i>play</i> o la <i>tablet</i>). • Me frustró cuando las cosas no me salen.
<ul style="list-style-type: none"> • Ser amable con mis papás • Ser amable con mis compañeros 	<ul style="list-style-type: none"> • Me enojo muy fácilmente. • Me cuesta ponerme en el lugar del otro. • Si estoy mal por otra cosa, me la agarro con cualquiera.

Luego los niños escriben un plan “Si- Entonces”, especificando sus metas, obstáculos y planes.

Ejemplo: Si me distraigo con la *tablet* (cuando hago la tarea), entonces (se la doy a mi mamá y le digo que no me la de hasta que termine la tarea).

2- Luego, se le pide al niño que trabaje con la actividad propuesta para el hogar (actividad en el cuadernillo). También para la próxima clase debe traer una tarjeta de cartulina de 10 cm x 10 cm del color que desee.

El alumno tendrá el cuadro siguiente en su cuadernillo:

En casa:

- 1) Pensá y escribí qué cosas concretas podés hacer para vencer tu propio obstáculo:
- 2) Preguntale a tu papá, tu mamá a tu hermano, o a quien vos prefieras, cuáles son sus metas y qué cosas impiden que las alcancen. Vos ya sos todo un detective, sabés que estas metas deben ser de MARTE. Debes ayudarlos a tener una meta con todas estas características. Compartí con tus papás o tus seres queridos la historia del marciano y contales cuál es tu meta a alcanzar.

Nombre del entrevistado.....

Meta a alcanzar:

Obstáculo:

Los deseos son de Marte pero las metas se quedan en la Tierra:

Para finalizar la parte de DROP que consiste en la D (DESEO/METAS), el Marciano le entrega a los niños una carta. Existen varias posibilidades para hacer esto. Una de ellas es esconder la carta bajo el banco de un niño y decir que el Marciano dejó bajo el banco de uno de ellos una carta (solo en el banco de un niño).

El docente lee:

“Muy bien terrícola, sé que estos días estuviste trabajando para encontrar METAS o Deseos Personales, sé cuánto querías pedir la *Play 4*, un mundo mejor, o simplemente que haya menos discusiones en tu casa, aun así pudiste dejar de lado eso y trabajar por tu meta personal (se resalta durante la lectura), como te imaginarás, a veces no basta con querer algo para que esto se cumpla”.

“En nuestro planeta, y en otros del Sistema Solar, para reportar nuestras experiencias y decir “hola” y “chau” decimos NANU-NANU, así que NANU-NANU terrícola (se los incentiva a que les pregunten a sus papás de donde viene ese significado”.

Actividad N° 5: Juego de cartas

Objetivo

- Practicar el autocontrol frenando conductas prepotentes.

Materiales

- Cuadernillo del niño
- Tarjetas descriptas en la actividad
- Pista de audio de la canción “Blanco-negro-chau”, de José Luis Pescetti

Cómo puede ser presentada/ Variantes

Esta actividad permite diferentes tipos de variantes, la idea es que el docente elija según el grupo, cuál se amolda más, generando más adherencia y motivación.

a. Estructurar una agenda

Se les indica a los niños que se trabajará sobre el AC, a través de diferentes comportamientos.

b. Revisar contenidos previos

Los contenidos previos se indagan al comienzo de la clase.

c. Descripción del contenido y actividad principal

Construir de manera experiencial a través de juegos de cartas que implican movimiento y canto, y/o a través de un ejercicio de restricción, el concepto de Autocontrol. En esta actividad se propone realizar ejercicios de restricción, a través de juegos de cartas que implican movimiento y canto.

Para comenzar el juego, se colocan las tarjetas en el piso/escritorio y una persona al azar o seleccionada por el docente da vuelta una de las dos tarjetas.

A continuación, se describe el juego con las cartas.

BLANCO/NEGRO/CHAU

- *Primera parte congruente.* El docente les dice a los alumnos: "Ahora, antes de escuchar una canción, tienen que hacer exactamente lo que yo les diga y hacer lo que dice la tarjeta".
- *Segunda parte incongruente.* El docente coloca la pista de audio y les dice a los alumnos: "Vamos a practicar cantar esta canción". En ese momento, se pone la pista o el docente puede cantarla para el grupo. Este juego acepta muchas variaciones, por ejemplo, la mitad del curso debe repetir exactamente las palabras dichas por el cantante, no importa las instrucciones y la otra mitad debe hacer todo lo contrario, y luego, al terminar, se intercambian los grupos. El docente debe tratar de fomentar la participación de todo el grupo.

Ahí se busca entre todos ver qué cosas estaban en la canción que hacemos naturalmente (repetir algo tal cual nos lo dijeron). Entonces, cuando surge lo esperable del juego, ahí se les dice: "¡Qué difícil es no hacer algo que me sale naturalmente hacer!, ¿en qué otras circunstancias se les ocurre que tenemos dificultades en no hacer algo que nos sale automáticamente/naturalmente hacer? ¿A veces me pasa que tengo que dejar de hacer o no hacer algo que quiero mucho, pero por algún motivo no puedo? Por ejemplo, ¿qué cosas se les ocurre?" (Si no surgen respuestas espontáneamente, el docente puede ayudar con la lista de fallas en AC).

Cuando surjan respuestas del tipo, por ejemplo: cuando quiero mirar la tele o jugar con la *tablet*, pero tengo que hacer la tarea; cuando no quiero saludar a alguien, pero lo hago porque si no mis papás me retan; cuando alguien me contesta y no le pego o le contesto mal porque pienso en que me va a pasar si lo hago. Ahí estamos en el camino correcto.

Los investigadores llaman a esto "autocontrol", es decir, detenerme y no hacer algo que me gusta mucho porque me genera problemas, o comenzar a hacer algo por más que

no me guste. Es decir, cambiar mis respuestas prepotentes/naturales/automáticas por algunas respuestas que me sirven más para el futuro.

Es importante dejar una frase para que el niño reflexione sobre lo trabajado en clase o una pregunta que permita introducir la nueva etapa. Por ejemplo: ¿a veces vos tenés que controlarte?

Tarjeta Blanco/Negro/Blanco

BLANCO NEGRO BLANCO	
<p>Primera Parte: congruente (repetir estas oraciones tal cual)</p> <p>Yo conozco un juego que se juega así: Cuando yo digo “blanco”, ustedes dicen “blanco”, cuando digo “negro” ustedes dicen “negro”</p> <p>Blanco, blanco, blanco negro, negro, negro blanco, negro, blanco negro, blanco, negro, blanco, blanco, blanco negro, negro, negro, chau, chau, blanco hola, hola, negro chau blanco, hola</p>	<p>Segunda Parte: incongruente</p> <p>Yo conozco un juego que se juega así: Cuando yo digo “blanco” ustedes dicen “negro”. Cuando yo digo “negro” ustedes dicen “blanco”. Este juego va a empezar no se vayan a equivocar. Blanco, blanco, blanco negro, negro, negro blanco, negro, blanco negro, blanco, negro, blanco, blanco, blanco negro, negro, negro, chau, chau, blanco hola, hola, negro chau blanco, hola hola, negro, chau</p>

Actividad N° 6: Juguemos a “Simón dice...”

Objetivo

- Que los niños experimenten, mediante el juego, lo difícil que es no responder automáticamente.

Materiales

- Cuadernillo del niño, tarjetas

Cómo puede ser presentada/ Variantes

- Esta actividad permite diferentes tipos de modalidades, la idea es que el docente elija según el grupo cuál será la más efectiva.

a. Estructurar una agenda

Se le indica que se cierra el tema de AC mediante esta actividad.

b. Revisar contenidos previos

Los contenidos previos se indagan a través de la actividad principal.

c. Descripción del contenido y actividad principal

Se enunciarán una serie de órdenes que implican movimiento (dos rondas de 20 instrucciones). Los niños deberán realizar solo las que vayan precedidas de las palabras “Simón dice”. Para este ejercicio todos estarán de pie a una distancia que deje libertad de movimientos. Quienes queden eliminados por haber cumplido la instrucción cuando no debían o por no haber cumplido una instrucción precedida por “Simón dice”, permanecen en la actividad supervisando que los demás cumplan. Se puede continuar el juego hasta que queden dos ganadores. Proponemos algunas instrucciones, a las que se pueden añadir otras. Resultará atractivo para los alumnos cambiar los papeles y que sea alguno de ellos quien da instrucciones y supervisa, al tiempo que los docentes forman parte de los jugadores.

Tarjeta “Simón dice”

SIMÓN DICE	
PRIMERA RONDA <ol style="list-style-type: none">1. Simón dice: “Tocate la nariz”2. Simón dice: “Da un salto”3. Da dos pasos atrás4. Simón dice: “Levantá la mano derecha”5. Bajá la mano derecha6. Simón dice: “Levantá la mano izquierda”7. Simón dice: “Bajá las dos manos”8. Da una palmada9. Simón dice: “Da tres pasos adelante”10. Da un salto a la derecha11. Da dos palmadas12. Tocá el hombro de un compañero13. Simón dice: “Sentate en el suelo”14. Simón dice: “Levantate y saltá”15. Dice: “Hola”16. Tocá con tus manos las puntas de tus pies	SEGUNDA RONDA <ol style="list-style-type: none">1. Simón dice: “Une las manos”2. Da dos saltos3. Levantate4. Simón dice: “Agachate”5. Simón dice: “Sentate en el suelo”6. Da una palmada7. Simón dice: “Levantate del suelo”8. Da una vuelta9. Simón dice: “Hacé una fila con tus compañeros”10. Simón dice: “Tomá los hombros del compañero de delante”11. Da un paso hacia delante12. Simón dice: “Saltá”13. Soltá a tu compañero14. Simón dice: “Tomate de las manos con tus

17.Simón dice: "Poné la mano en el hombro de un compañero"	compañeros (haciendo una ronda)"
18.Poné la otra mano en tu hombro	15. Soltá las manos
19.Simón dice: "Da dos palmadas"	16. Da dos saltos
20.Sentate en tu silla	17. Simón dice: "Da dos pasos hacia adelante"
	18. Da un paso hacia atrás
	19. Tocate la nariz
	20. Simón dice: "Aplaudí"

Luego, se busca entre todos ver qué cosas estaban en el juego "Simón dice" (no responder cuando vengo respondiendo a un estímulo prepotentemente), y nuevamente se señala lo difícil que resulta evitar hacer algo que nos sale automáticamente.

Unidad N° 3

Emoción y regulación de la emoción

En su mayoría, las actividades de esta unidad contienen un aspecto “informativo”, que en psicoterapia se conoce como “psicoeducación”, y se refiere a brindar conocimiento sobre el funcionamiento de diferentes procesos y contenidos psicológicos (p. ej. Oros, Manucci & Richaud, 2011).

El modelo explicativo de emoción que se toma como base en el PAS es el sugerido por Gross y Thompson (2007) de amplio consenso en la literatura científica actual que supone que el proceso de despliegue de la respuesta emocional se inicia con una serie de componentes “antecedentes” hasta llegar a la respuesta emocional propiamente dicha (consecuentes).

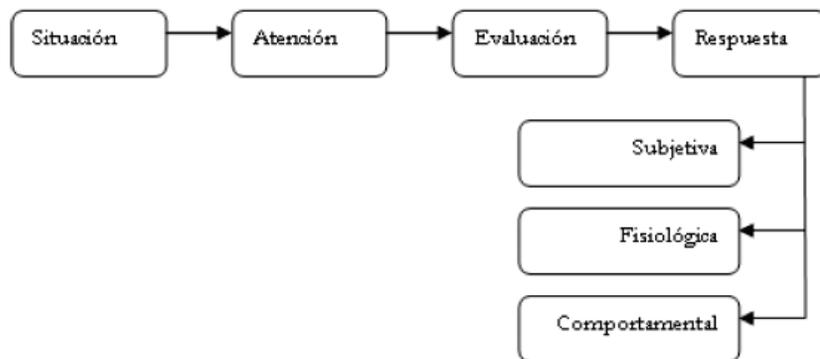


Figura 2. Modelo modal de la emoción (adaptado de Gross & John, 2007; pág. 6).

Estos antecedentes son una situación a la que los niños prestan atención y evalúan cognitivamente de determinada manera y se generará la respuesta emocional en tres dominios específicos: *subjetivo* (es lo que estrictamente se conoce como “sentimiento”, que tiene para quien lo vivencia la cualidad de agradable o desagradable, y suele verbalizarse con metáforas tales como “voy a explotar de la bronca”; “estoy hecho un mar de lágrimas”, etc.); *fisiológico* (consiste en las sensaciones corporales características, si bien existen respuestas fisiológicas de las que no llegamos a tomar conciencia, como por ejemplo, dilatación pupilar en el miedo); y *comportamental* (compuesto por las tendencias de acción que suelen activarse, como lucha, huida, quedarse quieto o también ganas de llorar, de patear cosas, etc.).

Para la enseñanza en conocimiento e identificación de emociones, es recomendable iniciar por el nombre o etiqueta verbal de cada emoción, las expresiones faciales típicas y distintas situaciones que tienen potencial de generar determinadas emociones. Luego, se

introduce la noción de sensaciones corporales y tendencias a la acción mientras se reflexiona sobre el agrado o no agrado de su vivencia. Cuando esto está adquirido, se introduce la característica de la variabilidad en intensidad de la respuesta emocional, y recién luego se da paso a trabajar con los pensamientos, es decir, con las evaluaciones cognitivas que tienen el potencial para provocar (o, al menos, profundizar) la experiencia de emociones. Este ordenamiento en la psicoeducación y entrenamiento en habilidades de reconocimiento emocional es seguido por diferentes programas de psicoterapias cognitivas y de aprendizaje de habilidades socioemocionales (ej., Seiler; 2008; Simmonds, 2003; Stallard, 2002; Rosoman, 2008).

Al tomar como base un modelo explicativo de la emoción de amplio consenso en la actualidad y la lógica seguida en varios programas de intervención, se organizó la primera parte de esta unidad en Bloque 1 “Todo sobre las emociones” destinado a trabajar todo lo referido al nombre de cada emoción, expresiones faciales típicas, situaciones que tienen potencial de generar determinadas emociones, sensaciones corporales, tendencias a la acción, agrado o no agrado de su vivencia, y finalmente, la variabilidad en intensidad de la respuesta emocional. El Bloque 2 “Los aliados de las emociones: los pensamientos” se destina a trabajar con los pensamientos, con los tipos de pensamientos y con su vinculación con los sentimientos; introduciendo y reforzando la noción de influencia mutua entre pensamientos, sentimientos y acciones.

Los mismos autores del modelo modal de la emoción proponen un modelo de proceso de regulación de la emoción (Gross & Thompson, 2007; Gross, 2014) en el que presentan una forma de agrupación de las estrategias de regulación emocional (Kooze, 2009); en este sentido, algunas estrategias se dirigen a modificar las situaciones potencialmente generadoras de respuestas emocionales, las evaluaciones cognitivas, las respuestas fisiológicas, y las expresiones faciales y/o cambios comportamentales.

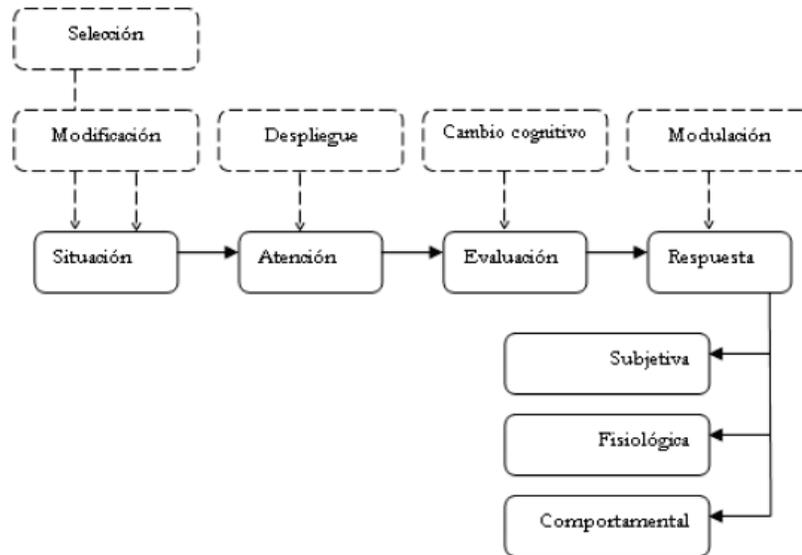


Figura 3. Modelo de proceso de regulación de la emoción
(adaptado de Gross & Thomson, 2007; pág. 10).

Nuevamente, al tomar como base este modelo explicativo y distintos programas de intervención ya citados, se decidió adicionar tres bloques de modulación o regulación emocional en una secuencia utilizada en los programas previos que facilita la incorporación de las distintas formas de modular la respuesta emocional. De este modo, en el Bloque 3 “Spa para emociones” se desarrollan las estrategias de modulación de la respuesta fisiológica para aumentar la tranquilidad y disminuir la ansiedad, los nervios, el enojo o, incluso, la tristeza, mediante la relajación muscular progresiva y el control consciente de la respiración. El Bloque 4 denominado “Inteligencia para emociones” introduce las estrategias de distracción cognitiva o refocalización atencional y flexibilización del pensamiento o propuesta de pensamientos alternativos. Finalmente, el último, denominado “Preparados, listos, ya: Acciones para emociones”, incluye el trabajo con las acciones comportamentales mediante la identificación e incentivo de acciones placenteras y resolución de problemas mediante anticipación en el plano del pensamiento de las acciones posibles. En este sentido, este bloque también trabaja sobre la selección adecuada o modificación de situaciones potencialmente generadoras de emociones.

Se presentan, a continuación, cada bloque y el detalle de las actividades que lo componen. Recuerde, como operador, realizar una lectura con detenimiento de las actividades que va a desarrollar en el encuentro de ambos cuadernillos:

Tabla 3. Esquema organizativo de encuentros y actividades para la habilidad de mentalidad de crecimiento

Encuentro	Lugar de realización de la actividad	Nombre de la actividad	Materiales	GG*	PG*	Ind*	c/flia*
1	En clase (aula)	1.El identificador de emociones	Cuadernillo Alumno/tablero/dado	x	x		
2	En clase (aula)	2. Las emociones emocionan	Cuadernillo Alumno		x	x	
3	En clase (aula)	3. ¡Al mal tiempo esta cara!	Cuadernillo Alumno		x	x	
4	En clase (aula)	4. El termómetro de las emociones	Cuadernillo Alumno		x	x	
5	En clase (aula)	5. Pensando los pensamientos	Cuadernillo Alumno/Cartulina/fibras		x	x	
6	En clase (aula)/ Patio	6. Sintonizando pensamientos, sentimientos y acciones	Cuadernillo Alumno	x			
7	En clase (aula)	7. Conectando: el ciclo pienso, siento y hago	Cuadernillo Alumno	x	x		
8	En clase (aula)	8. Como un robot y como un muñeco de trapo	Cuadernillo Alumno	x	x		
9	En clase (aula)	9. Relax total	Cuadernillo Alumno	x	x	x	
10	En clase (aula)	10. ¡Respire hondo!	Cuadernillo Alumno		x	x	
11	En clase (aula)	11. Distraernos con inteligencia	Cuadernillo Alumno		x	x	
12	En clase (aula)	12. Alentándome desde la tribuna	Cuadernillo Alumno	x		x	
13	En clase (aula)	13. Tres cosas buenas de mi	Cuadernillo Alumno		x	x	x
14	En clase (aula)	14. Las pequeñas cosas	Cuadernillos alumno	x	x	x	
15	En clase (aula)	15. Problema resuelto: el semáforo	Cuadernillo Alumno	x	x		
16	En clase (aula)	16. A practicar resolución de problemas	Cuadernillo Alumno		x	x	

17	En clase (aula)	Detectives secretos: lo bueno que no sabías	Cuadernillo Alumno/afiche/fibras	x	x	x	
----	-----------------	---	----------------------------------	---	---	---	--

Nota: *GG= gran grupo; *PG= pequeños grupos; *Ind= individual; *c/flia= con la familia

Bloque 1: Todo sobre las emociones

Este bloque persigue los objetivos de lograr que el estudiante pueda conocer las diferentes emociones y sus principales características: emergencia a partir de situaciones (más o menos prototípicas), expresiones faciales y sensaciones corporales características, y variabilidad en intensidad.

Aquí conviene hacer hincapié en que las situaciones varían entre las personas, varían incluso en nosotros mismos de un momento a otro y hasta podemos tener dos emociones contradictorias en una misma situación. Para esto, pueden retomarse y repasarse las actividades del cuadernillo para 4° año. Por situaciones prototípicas nos referimos a situaciones que activan la función primordial de las emociones y, en ese sentido, tienen cierta “universalidad”. Sin embargo, debe enfatizarse que todos podemos sentir emociones distintas o similares emociones, pero con distinta intensidad frente a un mismo evento.

Tabla 4. *Función adaptativa de las emociones (adaptado de William de Fox, 2014)*

Emoción	Función adaptativa	Ante situaciones...
Miedo	Puesta en marcha de conductas de lucha/huida.	De amenaza, peligro percibido o real (ej. un examen, un animal peligroso)
Enojo	Puesta en marcha de conductas de autodefensa.	De agresión, ataque, injusticia
Alegría	Puesta en marcha de conductas de aproximación y exploración.	Que despiertan la curiosidad, de recompensa.
Tristeza	Puesta en marcha de conductas de empatía, cohesión con otros, y reparación	Relacionadas con la pérdida (propia o ajena).

Se repasa en este bloque las expresiones faciales características que acompañan a cada emoción y se les propone que a los niños su observación, registro y reconocimiento. Luego, se invita a tomar conciencia de las sensaciones corporales que acompañan a cada emoción. En este sentido, el docente guiará al niño para reconocer e identificar las sensaciones

corporales más frecuentes en distintas emociones. Pueden repasarse mediante las actividades del cuadernillo de 4° año y a través de esta tabla (Tabla 5) que resume las características principales de las sensaciones corporales más típicas (bajo ningún punto las agota, pero son un buen punto de partida para su trabajo con el operador en el aula). Se ordenaron según grupos musculares y tendencias a la acción para facilitar su comprensión. Como se notará, algunas sensaciones corporales se repiten entre distintas emociones, lo cual es esperable ya que existen pocos patrones fisiológicos distintivos exhaustivos (Levenson, 1992).

Tabla 5. Sensaciones corporales más frecuentes en distintas emociones
(adaptado de Seiler 2008, Simmonds, 2003; Stallard, 2002)

	Miedo/ ansiedad/ nervios	Enojo	Tristeza	Alegría
Todo el cuerpo en general	Tensión Calor Escalofríos Transpiración	Tensión "Ráfaga" de energía		
Cabeza y Cara	Dolor de cabeza Mareos Ponerse colorado Boca que tiembla Castañeteo de dientes Nudo en la garganta	Calor en la cara y en las orejas Ponerse colorado Cejas fruncidas "Latidos" en cabeza		
Pecho	Respiración rápida El corazón late más rápido	Respiración rápida El corazón late más rápido	Cuesta respirar	
Panza	Panza "floja"	Panza "floja" y/o nudos en la panza	Puede haber dolor de panza	
Miembros (brazos, piernas, pies)	Rodillas "flojas" Pies "inquietos"			
"Ganas de..." (tendencia comportamental predominante)	"Ir al baño" de llorar de esconderse o escaparse	de patear cosas golpear cosas o a otros de llorar	(Pocas ganas en realidad...) Nada entusiasmo Muchas preocupaciones Ganas de esconderse	Mucha energía Ganas de reír Ganas de hacer cosas Ganas de hablar con otros

			de llorar Hay Mal humor No hay ganas de hacer nada	
--	--	--	---	--

Actividad N° 1: El identificador de emociones

Objetivo

- Desarrollar y fortalecer el reconocimiento de emociones.

Materiales

- Cuadernillo del niño
- Tablero de emociones (incluido en el Anexo del cuadernillo del niño)
- Dado (incluido en el Anexo del cuadernillo del niño)

Cómo puede ser presentada/Variantes

a. Estructurar una agenda

Se indicará a los niños que se va a hacer un juego para trabajar con las emociones. Que para esto se dividirán en pequeños grupos. Cada grupo tendrá que crear unas “tarjetas de juego” que luego pasará a otro grupo. Y cuando un grupo reciba un conjunto de “tarjetas de juego” creadas por otros compañeros, las usarán para avanzar por un tablero.

b. Revisar contenidos previos

Debe introducirse que se va a trabajar sobre un tema conocido como las emociones, pero que durante este año de PAS se profundizarán los contenidos. Debe especificarse sobre la cantidad de bloques que implica esta unidad y su motivo.

c. Descripción del contenido y actividad principal

Se dividirá a los niños en pequeños grupos. En la primera parte, se indica a todos los grupos que tienen que enunciar/comentar/recordar situaciones, pensamientos, sensaciones físicas y comportamientos que generen o acompañen distintas emociones, y pueden para esto, recurrir a su experiencia personal. Cada grupo completa una tabla como la que se muestra más abajo (figura en el cuadernillo del niño); y que ya contiene algunos ejemplos para guiar a los niños en la actividad. Puede completarse total o parcialmente. Luego, cada celda se recorta y quedan conformadas “tarjetas de juego”.

En la segunda parte, los grupos intercambian las tarjetas entre sí. De esta manera, cada grupo recibe un conjunto de tarjetas nuevo, que fue creado por otros compañeros. Este conjunto de tarjetas se coloca de manera apilada y “boca abajo” cerca del tablero que figura en el cuadernillo del niño (cada cuadernillo contiene un tablero y un dado para armar, pero basta uno solo para esta actividad). En turnos, cada miembro del grupo voltea una carta y la lee. Debe adivinar a qué emoción hace referencia la situación, pensamiento, sensación física o comportamiento escrito en ella. Si adivina, tira el dado y avanza tantos casilleros como puntos obtuvo en el dado. Gana el miembro que más pudo avanzar por el tablero.

Para considerar que una tarjeta “se adivinó correctamente” todos los miembros del grupo deben estar de acuerdo. Si se generan dudas, pueden consultarse los “autores originales” de las tarjetas. Si una tarjeta resulta muy ambigua o poco clara, puede dejarse de lado y tomar otra.

Cierre

Es importante que el docente pase por todos los grupos brindando ayuda. A su vez, cabe resaltar que esta actividad puede llevar más de un encuentro y que esto en sí mismo variará de acuerdo al grupo y quizás de acuerdo a la complejidad de las situaciones planteadas. Finalmente, el docente realizará un cierre con preguntas como ¿pudieron ver cómo existen diversas maneras de expresarse, de sentirse e incluso de comportarse, y que, si bien algunas son más características que otras, todas son válidas?

Emoción	Situaciones/ Pensamientos	Sensaciones físicas/ Comportamientos
Alegría	Yo siento esta emoción cuando... me hacen un regalo.	Cuando siento esta emoción...
Tristeza	Yo siento esta emoción cuando...	Cuando siento esta emoción...me dan ganas de llorar
Miedo	Yo siento esta emoción cuando...	Cuando siento esta emoción...
Sorpresa	Yo siento esta emoción cuando...	Cuando siento esta emoción...
Asco	Yo siento esta emoción cuando...	Cuando siento esta emoción...
Enojo	Yo siento esta emoción cuando... pienso que algo fue muy injusto.	Cuando siento esta emoción...me dan ganas de patear cosas

Actividad N° 2: Las emociones emocionan

Objetivo

- Identificar las emociones como proceso.
- Diferenciar la experimentación de la emoción de la acción que puede conllevar esa emoción.

Materiales

- Cuadernillo del niño

Cómo puede ser presentada/Variantes:

Se puede trabajar de forma grupal e individual. En el gran grupo leerán las definiciones de emociones y sentimientos que se encuentran en el cuadernillo del niño y realizarán la actividad de manera individual.

a. Estructurar una agenda

b. Revisar contenidos previos

c. Descripción del contenido y actividad principal

(adaptada de Seiler, 2008; Rosoman, 2008)

Esta actividad presenta una aproximación a las emociones como proceso. Es decir, a entender que hay situaciones que pueden provocarlas, y que las emociones poseen una expresión facial y sensaciones corporales características mediante la lectura y análisis de información y, luego, mediante el completamiento de celdas (con oraciones o dibujos) para reforzar esta noción.

Cierre

Preguntas de reflexión: ¿Qué fue más difícil pensar?, ¿las situaciones, las sensaciones corporales, las acciones? (Aquí se puede repasar la diferencia entre sensación corporal —lo que se siente en el cuerpo, como tener calor— de la acción comportamental —lo que “se hace”, como llorar o gritar—). ¿Está mal tener ganas de llorar, de patear cosas? (Aquí se puede enfatizar el valor de experimentar todas las emociones como buenas y discriminar la experiencia de la acción, por ejemplo, está bien sentir enojo, pero no está bien pegarles a otros).

Actividad N° 3: ¡Al mal tiempo esta cara!

Objetivo

- Identificar expresiones faciales correspondientes a cada emoción.
- Reforzar las características de las emociones en cuanto a su emergencia a partir de situaciones (más o menos prototípicas), expresiones faciales y sensaciones corporales características.

Materiales

- Cuadernillo del alumno

Cómo puede ser presentada/Variantes

La actividad se realizará de manera individual, preferentemente, o de a pares. Luego, para el cierre de la actividad, se trabajará con el gran grupo. Cada actividad (a, b, c y d) puede tener un cierre individual.

a. Estructurar una agenda

b. Revisar contenidos previos

c. Descripción del contenido y actividad principal

(adaptada de Rosoman, 2008)

La actividad se encuentra dividida en 4 pasos: a, b, c y d. Se recomienda que para el inciso 3c. el docente de PAS clarifique detenidamente qué se espera en esta actividad. Especialmente, la tercera columna donde el niño debe tildar algunas manifestaciones corporales características de la emoción y no tildar otras. En la actividad 3d. se pide al niño que identifique algunas manifestaciones corporales características de ciertas emociones (es decir, expresiones faciales y corporales). Conviene notar que las expresiones son visibles y manifiestas para un tercero; en cambio, las sensaciones corporales no necesariamente. Estas últimas son más bien evidentes para quien las experimenta, vivencia. Por ejemplo, el latido acelerado del corazón es una sensación corporal característica del enojo que se vuelve evidente para quien experimenta el enojo, y no tanto para un observador externo. En cambio, el ceño fruncido es una expresión típica del enojo que tanto un observador externo como el propio "enojado" pueden notar.

Cierre

Preguntas de reflexión: cada actividad (a, b, c y d) puede tener un pequeño cierre que gire en torno a: ¿Cómo es una cara de tristeza/ alegría / enojo? (Describir características

principales de cejas, ojos, boca); ¿Cuándo sintieron la mayoría de los personajes tristeza/ alegría/enojo? (Enfatizar situaciones de pérdida, beneficios, injusticias); ¿Qué sentimientos son más placenteros y cuáles menos?

Actividad N° 4: El termómetro de las emociones

Objetivo

- Favorecer el entendimiento de que las emociones varían en su intensidad.

Materiales

- Cuadernillo del niño

Cómo puede ser presentada/Variantes

Se realizará la lectura de las tres situaciones que hacen enojar a María. Luego, se resuelve de manera individual. Sin embargo, el primer termómetro (respecto de las situaciones de María) puede ser completado con el gran grupo.

a. Estructurar una agenda

Revisar contenidos previos:

Se recomienda la lectura y explicación cuidadosa de esta noción antes de dar inicio a la tarea. Se puede hacer la referencia al concepto de termómetro, especialmente de aquellos que contienen un líquido en su interior que permite marcar los cambios de temperatura. De este modo, puede utilizarse el dibujo del termómetro y ver cómo sube o baja el mercurio (o lo que contenga en su interior), según la temperatura de la situación.

c. Descripción del contenido y actividad principal

(adaptada de Bunge, Gomar & Mandil, 2008; Stallard, 2002)

Se guiará al alumno para que complete con situaciones de su vida cotidiana el termómetro de las emociones. Deberán expresar diferentes emociones y su variabilidad e intensidad.

Cierre

Preguntas de reflexión: ¿Cómo fue entender que las emociones varían en intensidad como la temperatura?, ¿sabían ustedes esto?, ¿para qué piensan que puede servirles conocer esta característica de las emociones? (enfaticar la noción de ayuda para comprender la gravedad de los problemas y, por ende, disposición y recursos para solucionarlos).

Bloque 2: Los aliados de las emociones: los pensamientos

Este segundo bloque pretende introducir a los niños en el concepto de pensamiento como distinto de los sentimientos, en tipos de pensamientos (positivos, negativos) y en su vinculación con los sentimientos. Se recomienda relacionarlo con lo trabajado el año anterior sobre pensamientos de luz roja, amarilla y verde.

Actividad N° 5: Pensando los pensamientos

Objetivo

- Diferenciar los pensamientos de las emociones.

Materiales

- Cuadernillo del alumno

Cómo puede ser presentada/Variantes

Se puede trabajar de forma grupal e individual. En el gran grupo leerán las definiciones de los pensamientos que se encuentran en el cuadernillo del niño y realizarán la actividad de manera individual.

a. Estructurar una agenda

b. Revisar contenidos previos

c. Descripción del contenido y actividad principal

(adaptada de Seiler, 2008; Stallard, 2002)

Se realizará una lectura y práctica de identificación de pensamientos, sus tipos (pensamientos positivos y negativos), y su vinculación con sentimientos placenteros o desagradables. Se recomienda tomarse tiempo y tener paciencia, para diferenciar correctamente los pensamientos de los sentimientos.

Cierre

Preguntas de reflexión: ¿Ustedes conocían la diferencia entre pensamientos y sentimientos?; ¿Para qué piensan que puede servir conocer esta diferencia? (Se puede hacer énfasis en que los pensamientos influyen en cómo nos sentimos); ¿Qué pueden hacer si escuchan que alguien tiene un pensamiento negativo respecto de sí mismo? (Introducir aquí la noción de pensamientos alternativos, más flexibles, que puedan

enfatar aspectos positivos de la situación o la persona. Esto prepara para actividades siguientes).

Actividad N° 6: Sintonizando pensamientos, sentimientos, acciones...

Objetivo

- Conocer e identificar la diferencia entre pensamientos, sentimientos, sensaciones corporales y acciones.

Materiales

- Cuadernillo del alumno
- Cartulina
- Fibras

Cómo puede ser presentada/Variantes

La actividad puede ser presentada en un espacio al aire libre, o más bien amplio (por ejemplo, el patio). Asimismo, se recomienda invitar a los niños a proponer situaciones nuevas.

a. Estructurar una agenda

b. Revisar contenidos previos

c. Descripción del contenido y actividad principal (tomada de Seiler, 2008)

Se trata de una actividad más bien lúdica. Se coloca un cartel con cada palabra: Pensamiento (P), Sentimiento (S), Sensación Corporal (SC) y Acción (A) en una de las paredes del aula. El docente lee las oraciones para que los niños identifiquen de qué concepto se trata, y se les indica que deben correr hacia dicha pared. Las oraciones para identificar P, S, SC, y A son las siguientes: "Cuando tenemos PAS estoy contento". Respuesta correcta: S.

- 1) Unos chicos más grandes se colaron en la fila del kiosco, le voy a decir a la seño.
Respuesta correcta: A.
- 2) Cuando voy al dentista y veo el torno el corazón me empieza a latir rápido.
Respuesta correcta: SC.
- 3) Una señora encontró una araña en su habitación. Estaba tan impactada que salió corriendo. Respuesta correcta: A.

- 4) Mientas estábamos en el zoológico un león se escapó de su jaula. Yo me asusté mucho. Respuesta correcta: S.
- 5) “¡Que alguien me ayude!”, pensó el portero cuando se resbaló en el piso mojado. Respuesta correcta: P.
- 6) María pegó un chicle debajo del banco. Empezó a transpirar cuando notó que la maestra la vio. Respuesta correcta: A/SC.
- 7) Los chicos empezaron a correr cuando el perro gigante del vecino los perseguía. Respuesta correcta: A.
- 8) Juana se enojó porque la prueba de Matemática era muy difícil. Respuesta correcta: S.
- 9) Los chicos disfrutaron tanto el juego de PAS que pensaron “juguemos de nuevo otro día”. Respuesta correcta: P.

Se recomienda invitar a los niños a proponer situaciones nuevas.

Cierre

Preguntas de reflexión: ¿Les gustó esta actividad? ¿Por qué? ¿Para qué piensan que sirve conocer estas cosas? ¿Les costó diferenciar alguno más que otro?

Actividad N° 7: Conectando: el ciclo pienso, siento, hago.

Objetivo

- Reforzar la noción de que pensamientos, sentimientos y acciones y están conectados mediante completar el ciclo *pienso- siento- actúo*.

Materiales

- Cuadernillo del alumno

Cómo puede ser presentada/Variantes.

a. Estructurar una agenda

b. Revisar contenidos previos

c. Descripción del contenido y actividad principal

(adaptada de Seiler, 2008; Stallard, 2002)

En esta actividad, los niños deberán trabajar sobre el ciclo “pienso, siento y actúo”. Es posible que se deba ayudar a los niños a “comenzar el ciclo”. Para esto pueden nombrárseles algunas situaciones disparadoras, para que generen los primeros pensamientos a partir de ellas. Por ejemplo: “Imaginate que ibas a ir al cine con tus papás y estás muy contento. De pronto, llaman por teléfono para decir que tus papás van a tener que trabajar hasta tarde. No te van a poder llevar al cine hoy”. “Imaginate que finalmente tus papás te regalaron ese cachorrito que tanto querías tener”.

Cierre

Preguntas de reflexión: ¿cómo fue aprender qué nuestros pensamientos, sentimiento y acciones están conectados?, ¿sabían esto?, ¿para qué puede servirnos saber esto? (Se puede volver a enfatizar que los pensamientos influyen en los sentimientos, que las expresiones faciales nos permiten conocer qué están sintiendo otros, que tanto nuestras expresiones faciales como sensaciones corporales nos permiten entender qué estamos sintiendo nosotros mismos para conocernos mejor y solucionar algún problema que esto nos pueda traer, y que el darnos cuenta de nuestras acciones permite que las podamos planear antes de hacerlas sin pensar. Esto ayuda a prepararnos para actividades posteriores).

Bloque 3: Spa para emociones

Este bloque introduce en la regulación de las emociones, específicamente en aquellas estrategias que impactan sobre la respuesta fisiológica, sobre las sensaciones corporales de las emociones. Se realiza a través de relajación muscular progresiva y control consciente de la respiración. Previo a esto, se trabaja la diferencia entre tensión y relajación muscular. Pueden retomarse las actividades correspondientes vistas en 4° grado.

Actividad N° 8: Como un robot, como un muñeco de trapo

Objetivo

- Reconocer y trabajar con la tensión y distensión muscular.

Materiales

- Cuadernillo del alumno
- Lápiz y papel

a. Estructurar una agenda

b. Revisar contenidos previos

c. Descripción del contenido y actividad principal

(adaptada de Bunge et al., 2008)

Antes de dar inicio a las actividades de relajación propiamente dichas, se comienza trabajando la noción de tensión y relajación muscular. Es una actividad con un fuerte componente lúdico. Se pide a los niños que realicen ciertas consignas como “darle la mano al compañero” en dos modalidades: con los músculos tensos como si fueran un robot y luego con los músculos blanditos como si fueran muñecos de trapo. A su vez, se invita a que propongan más metáforas para representar la tensión y relajación muscular (una piedra, un flan, etc.). Estas metáforas deben ser dibujadas en la tabla de la actividad.

Cierre

Preguntas de reflexión: se invita a los niños a responder por escrito las siguientes preguntas: ¿Cómo fue moverse con los músculos tensos?; ¿y con los músculos blanditos?; ¿cuál prefirieron? (enfaticar noción de mayor agrado y sensación placentera en relajación y la importancia de la relajación para poder enfrentar desafíos. Esto prepara para actividades posteriores.). La tensión y la relajación, ¿te hicieron acordar a alguna emoción en particular? (Recordar enojo, nervios, algunas manifestaciones de la tristeza podrían incluirse aquí. Introducir noción de “tranquilidad”, “calma” como estados placenteros, silenciosos, sin tensión, que se experimentan en la relajación. Esto prepara para actividades posteriores). Opcional/variantes: En esta actividad podría incorporarse música para que los niños realicen las consignas de manera individual o en pequeños grupos (ej., de a uno con consigna al oído), mientras que aquellos que observan pueden decir cómo se ve ese tipo de movimiento (rígido o flexible).

Actividad N° 9: Relax total

Objetivo

- Introducir a la relajación muscular progresiva.

Materiales

- Cuadernillo del alumno

Cómo puede ser presentada/Variantes

a. Estructurar una agenda

b. Revisar contenidos previos

Se puede retomar la actividad de 4° grado para repasar.

c. Descripción del contenido y actividad principal

(adaptada de Bunge et al., 2008)

El docente guía la tensión y relajación de 5 segundos de cada grupo muscular. Se debe procurar un clima de trabajo calmo, silencioso, tranquilo. Puede acompañarse de música suave y luz tenue. Se puede anticipar a los niños la importancia de aprender a calmarnos y a tranquilizarnos a voluntad, enfatizando la noción de tener mayor manejo de nosotros mismos y de nuestras propias emociones, y de los beneficios de encarar desafíos con calma como mejor resolución de problemas. Esto también prepara para actividades posteriores. Luego de la actividad, se muestran y resaltan los consejos para que los niños puedan seguir practicando solos. Se los anima a que así lo hagan y en futuros encuentros se pregunta si lo están practicando. Esto es importante para que el niño desarrolle confianza en las consignas dadas por el operador, es decir, si se alienta a una actividad se debe mostrar interés y preocupación por los avances personales en ella.

Cierre

Preguntas de reflexión: ¿Cómo se sintieron en esta actividad? ¿Qué les pasó en el cuerpo? ¿Les costó concentrarse? ¿Piensan que les sería más fácil concentrarse y lograrlo si practican? ¿Por qué? (enfatizar noción de que todo se vuelve más fácil con la práctica).

Actividad N° 10: ¡Respire hondo...!

Objetivo

- Entrenar el control consciente de la respiración.

Materiales

- Cuadernillo del alumno
- Imagen de revista, foto, etc.

Cómo puede ser presentada/Variantes

a. Estructurar una agenda

b. Revisar contenidos previos

c. Descripción del contenido y actividad principal

(adaptada de Bunge et al., 2008)

En primer lugar, es importante pedirles a los niños imágenes /fotografías de lugares que les agraden. Luego, el operador explica la noción de control consciente de la respiración con imaginación de un lugar tranquilo. Allí, invita a los niños a realizar la relajación con el compañero de banco como ayuda. Enfatiza la importancia de ser un buen “ayudante” para que el compañero pueda lograr pensar en un lugar tranquilo que lo ayude cuando lo necesite, por ejemplo, cuando se pone nervioso.

Cierre

Preguntas de reflexión: ¿Cómo se sintieron en esta actividad? ¿Qué lugares lindos pensaron para poder concentrarse? ¿Qué palabras propusieron para decirse a ustedes mismos? ¿Cómo fue ayudar a otro a que pueda concentrarse para tranquilizarse? (Introducir la noción de que podemos ayudar a un compañero cuando vemos que necesita estar más tranquilo, por ejemplo, le podemos decir que piense en su lugar lindo y respire hondo).

Bloque 4: Inteligencia para emociones

Este bloque propende a la regulación de las emociones a través de estrategias atencionales y del pensamiento que impactan sobre el componente cognitivo de la emoción.

Actividad N° 11: Distraernos con inteligencia

Objetivo

- Comprender y poner en práctica estrategias de refocalización atencional como distracción cognitiva de “forma inteligente”.

Materiales

- Cuadernillo del alumno

Cómo puede ser presentada/Variantes

a. Estructurar una agenda

b. Revisar contenidos previos

c. Descripción del contenido y actividad principal

(adaptada de Stallard, 2002)

Se compone de un primer momento de psicoeducación y luego de consignas a resolver. En esta actividad se alienta a la descripción del entorno como una estrategia de distracción. Otra forma de distracción es resolver algunos “desafíos mentales”. Por ejemplo: puede sugerirse “contar cuántas compañeras hoy trajeron una vincha”; “recordar dónde se sienta cada compañero empezando por la fila de la izquierda y de atrás para adelante”, etc.

Cierre

Preguntas de reflexión: ¿Alguna vez pensaron que distraerse podía ser algo bueno? Porque en la escuela siempre nos dicen que tenemos que estar concentrados... (Retomar noción de distraerse con un propósito: estar en mejores condiciones de afrontar un problema y por un período breve de tiempo). Si vemos que un compañero está muy nervioso, ¿qué podemos decirle? (Dejar que los niños hagan sugerencias. Se puede modelar así: “podemos decirle que mire un rato por la ventana hasta que vea pasar cuatro autos”. Bueno, primero habría que avisarle a la seño para que ella sepa de qué se trata...).

Actividad N° 12: Alentándome desde la tribuna

Objetivo

- Comprender y poner en práctica estrategias de cambio cognitivo.

Materiales

- Cuadernillo del alumno

Cómo puede ser presentada/Variantes

a. Estructurar una agenda

b. Revisar contenidos previos

c. Descripción del contenido y actividad principal

(adaptada de Stallard, 2002)

Se espera que el niño pueda poner en práctica estrategias de cambio cognitivo, tales como reevaluación positiva, es decir, pensar sobre los problemas o situaciones de una forma más flexible que le permita sentirse mejor; la planificación, es decir, pensar planes de acción; la toma de perspectiva, es decir, no enfatizar la gravedad de los eventos, etc. Se sugiere luego retomar, repasar y revisar la actividad y completar con las preguntas de reflexión que el docente crea pertinente.

Cierre

Preguntas de reflexión: ¿Fue muy difícil imaginar los pensamientos que dan buen ánimo? ¿Para qué piensan que puede servir saber pensar pensamientos positivos? (Enfatizar noción de mejoría del estado anímico). ¿Cómo podría uno entrenarse para ser mejor en esto? (Dejar que los niños propongan opciones, ofrecer algunas como: tratar de estar atentos a nuestros pensamientos y, si son negativos, hacer el esfuerzo por buscar alguno positivo en el problema, preguntarle a un compañero si tiene un pensamiento negativo sobre sí mismo y ayudarlo a pensar uno positivo).

Actividad N° 13: Tres cosas buenas de mí

Objetivo

- Reforzar las estrategias de refocalización atencional y cambio cognitivo.

Materiales

- Cuadernillo del niño

Cómo puede ser presentada/Variantes

La lectura, clarificación y ampliación de las nociones claves se sugiere a todo el grupo con guía del docente de PAS. La realización de consignas puede ser individual y luego retomar, revisar y corregir nuevamente en todo el grupo mientras se introducen las preguntas de reflexión a modo de cierre. Quizás esta es una buena actividad para dar participación a los miembros de la familia, invitándolos a que comparta con el niño tres cosas buenas de cada uno de ellos. Si se elige esta modalidad, se consigna como ampliación de la tarea para el hogar, se especifica el rol esperado a la familia, y se pide que los niños tomen nota de sus respuestas. Luego, la tarea se debe retomar en el próximo encuentro.

a. Estructurar una agenda

b. Revisar contenidos previos

c. Descripción del contenido y actividad principal

(adaptada de Stallard, 2002)

Esta actividad enfatiza la focalización atencional en aspectos positivos de las circunstancias, o en las capacidades de uno mismo en dichas circunstancias. Se explica a los niños la importancia de hacer este ejercicio todos los días debido a que la práctica nos hace más expertos y a que nos permitirá notar que la lista crece, lo cual aumentará las emociones positivas y la confianza en uno mismo. La importancia de hacerlo por la noche antes de dormir radica en que es un buen momento, ya que estamos más tranquilos y nos ayuda a dormir mejor. Para empezar a practicar, se anima a los niños a escribir una cosa buena en lo que va del día. Esto sirve para revisar, corregir y modelar que no deben ser “grandes” cosas, que pueden ser “cosas pequeñas y sencillas”. A su vez, esto prepara para actividades posteriores.

Cierre

Preguntas de reflexión: ¿Sabían que pensar en las cosas buenas que nos han pasado es importante para sentirnos mejor? ¿Sabían que pensar en cosas buenas de nosotros mismos no es lo mismo que ser agrandado o fanfarrón (aquí se puede trabajar la diferencia; conocerse a uno mismo en los aspectos buenos y en los aspectos a mejorar es ser humilde porque nos permite ayudar a otros y mejorar nosotros mismos; ser agrandado o fanfarrón es tratar de lucirse con los demás solo para darles envidia sin una verdadera preocupación por ellos)? ¿Por qué piensan que es importante practicar todos los días? ¿Y todas las noches? (Retomar nociones de práctica, de observar el crecimiento de la lista y de momento tranquilo). ¿Por qué piensan que es importante darse cuenta de las cosas buenas “sencillas”, “simples” (enfatizar la noción acerca de la felicidad en las cosas cotidianas, de todos los días, las cuales están llenas de momentos lindos si uno sabe buscarlos, ¿hay que tener una “lupa especial” para poder encontrarlos? Todo esto prepara para actividades posteriores).

Bloque 5: ¡Preparados, listos, ya! Acciones para emociones

Este bloque introduce a la regulación de las emociones a través de las acciones, es decir, cosas que se pueden hacer para sentirse bien. Se trata de trabajar las acciones comportamentales mediante la identificación e incentivo de actividades placenteras,

resolución de problemas mediante anticipación en el plano del pensamiento de acciones posibles, selección adecuada y/o modificación de situaciones potencialmente generadoras de emociones.

Actividad N° 14: Las pequeñas cosas

Objetivo

- Reconocer e incrementar las actividades que generan placer y bienestar.

Materiales

- Cuadernillo del alumno

Cómo puede ser presentada/Variantes

a. Estructurar una agenda

b. Revisar contenidos previos

c. Descripción del contenido y actividad principal

(adaptada de Stallard, 2002)

Esta actividad es una combinación de refocalización atencional, cambio cognitivo, incremento de actividades placenteras, selección adecuada y/o modificación de situaciones potencialmente generadoras de emociones. Recordar hacer énfasis en cosas sencillas, simples, como encuentros familiares, con amigos, compartir momentos, etc.

Cierre

Preguntas de reflexión: ¿Cómo fue darse cuenta de que hay muchas cosas de las que hacemos todos los días que nos gustan y hacen bien? (Enfatizar noción de “lupa especial” para encontrarlas y valorarlas). ¿Qué actividades eligieron para hacer más durante el día o la semana? ¿Cómo se les ocurre que pueden hacer para realmente cumplir con el objetivo de hacer más de esa actividad? (Dejar que los niños piensen opciones. Se puede proponer hacer una tabla y marcar con crucecitas cada vez que se hizo la actividad en el día, y en los días de la semana de acuerdo al plan establecido. Se puede pegar en la carpeta de PAS y contarle a la seño cada clase).

Actividad N° 15: Problema resuelto: el semáforo

Objetivo

- Promover el entendimiento y puesta en práctica de pasos sucesivos para resolver problemas.

Materiales

- Cuadernillo del alumno

Cómo puede ser presentada/Variantes

a. Estructurar una agenda

b. Revisar contenidos previos

La actividad se puede iniciar con algunas preguntas disparadoras antes de comenzar con la lectura propiamente. Por ejemplo, ¿qué es para ustedes un problema?; ¿cómo solucionan habitualmente un problema?; ¿qué cosas les funcionan?; ¿qué cosas ya saben que no les funcionan bien?; ¿piensan que es importante pensar para resolver los problemas?; ¿qué puede pasar sino pensamos y hacemos o decimos lo primero que se nos ocurre?; ¿les gustaría aprender más sobre cómo resolver problemas? (Aquí se sugiere resaltar que si alguien piensa que no le gustaría o que no le serviría, puede aprender porque quizás sea útil para ayudar a algún amigo).

c. Descripción del contenido y actividad principal

(adaptada de Stallard, 2002)

El énfasis de la actividad está puesto en la anticipación en el plano del pensamiento a las acciones posibles, especialmente, a sopesar consecuencias positivas y negativas a cada solución posible y luego tomar una decisión final. Esta decisión puede incluir múltiples aspectos de las soluciones propuestas.

Cierre

Preguntas de reflexión: ¿Conocían esta forma de tratar de resolver problemas? (Por ahí alguno ya lo sabía o hacía intuitivamente); ¿qué piensan que puede tener de bueno esta forma? (Hacer énfasis en la noción de anticipar en el plano del pensamiento antes de pasar a la acción, en validar todas las soluciones como posibles, en la importancia de pensar que todas tienen algo bueno y algo no tan bueno, en que la decisión final será mejor cuantas más soluciones se hubieran pensado).

Actividad N° 16: A practicar resolución de problemas

Objetivo

- Trabajar los aprendizajes incorporados en las actividades anteriores.

Materiales

- Cuadernillo del alumno

Cómo puede ser presentada/Variantes

a. Estructurar una agenda

b. Revisar contenidos previos

c. Descripción del contenido y actividad principal

(adaptada de Oros & Richaud, 2011; Stallard, 2002)

Esta actividad pretende reforzar los conceptos anteriores. Los niños deben pensar sobre diferentes problemas y sus soluciones, como también sus consecuencias negativas y positivas. En primer lugar, lo realizarán con otros compañeros y luego sobre sí mismos. Al pensar en soluciones para otros chicos primero y luego para los propios problemas, a muchos chicos se les hace más fácil la resolución de la tarea.

Cierre

Preguntas de reflexión: ¿Cómo fue aplicar lo aprendido? ¿Fue fácil o difícil? ¿Cómo fue tratar de ayudar a los chicos de las situaciones propuestas? ¿Pensás que ahora quizás podés ayudar mejor a algún compañero? ¿Y a vos mismo? (Volver a enfatizar la anticipación en el plano del pensamiento a las acciones posibles, sopesar consecuencias positivas y negativas a cada solución posible y tomar una decisión final que puede incluir múltiples aspectos de las soluciones propuestas).

Actividad N° 17: Detectives secretos: lo bueno que no sabías

Objetivo

- Practicar entrar en contacto con las emociones positivas.

Materiales

- Afiche

- Fibrones
- Cuadernillo del niño

Cómo puede ser presentada/Variantes

a. Estructurar una agenda

b. Revisar contenidos previos

c. Descripción del contenido y actividad principal

(adaptada de Oros & Richaud, 2011)

Esta es una actividad que se realiza en dos encuentros. Por lo que puede utilizarse como cierre de un encuentro y luego continuarse en otro o en otros, ya que se leerán y comentarán todas las investigaciones y esto puede llevar un buen rato. Por tanto, la explicación se dará al gran grupo, se realizará la selección del “investigado” para cada detective y luego cada detective deberá comenzar su propia investigación (esto se hace fuera de clase y de un encuentro para otro). En el próximo encuentro, el docente pide o bien que hagan el resumen allí mismo o bien que lo entreguen si había consignado hacerlo en casa. Se recomienda tomarse un tiempo para pegar todos los informes secretos en un afiche que quede unos días en el aula (se puede fotografiar y compartir si esto está permitido) y leer las cosas buenas que cada detective encontró de su investigado.

“Detectives secretos” es una actividad que incrementa el nivel de emociones positivas mediante concentrarse en las cosas buenas de otro. En la presentación de la actividad se debe hacer hincapié en ser un “buen detective”, es decir, ser un buen observador porque encontrar cosas es difícil. Y aunque pensemos que una persona no tiene ningún rasgo bueno esto no es cierto, siempre podemos encontrar algo bueno en otra persona, pero para eso uno tiene que ser un buen detective que se tome en serio su trabajo. En la puesta en común se puede ir comentando: ¿cómo se sintieron al ser detectives de cosas buenas?, ¿fue difícil investigar a otro?, ¿cómo fue ser investigado?, ¿alguno se dio cuenta de quién era su detective?, ¿por qué?, ¿cómo se siente que otro diga cosas lindas sobre nosotros?, ¿algunas cosas las esperaban, otras los sorprendieron?

Cierre

Preguntas de reflexión: ¿Cómo se sienten después de esta actividad? (Se puede enfatizar el bienestar que se experimenta al concentrarnos en cosas buenas de los demás en lugar de sus defectos, así como lo agradable que resultó saberse apreciado por otro). ¿Piensan

que esta actividad los puede ayudar a ser un curso más unido? ¿Por qué sería esto importante? (Aquí se puede resaltar la importancia de la unión ya que el próximo año será el último que compartan todos juntos como alumnos de la escuela primaria y estar unidos es una forma de guardar un lindo recuerdo para toda la vida. Otro aspecto a resaltar es tratar de recordar este momento como algo lindo, que incluso se quede en las cosas buenas que estamos pensando cada noche).

Referencias

- Bakracevic Vukman, K., & Licardo, M. (2010). How cognitive, metacognitive, motivational and emotional self-regulation influence school performance in adolescence and early adulthood. *Educational Studies, 36*(3), 259–268.
- Blackwell, L. S., Trzesniewski, K. H., & Dweck, C. S. (2007). Implicit theories of intelligence predict achievement across an adolescent transition: A longitudinal study and an intervention. *Child Development, 78*(1), 246-263.
- Bunge, G., & Gomar, J. Mandil (2008). *Terapia cognitiva con niños y adolescentes aportes técnicos*. Buenos Aires: Akadia.
- Burnette, J. L., O'boyle, E. H., VanEpps, E. M., Pollack, J. M., & Finkel, E. J. (2013). Mind-sets matter: A meta-analytic review of implicit theories and self-regulation. *Psychological Bulletin, 139*(3), 655-70.
- Canet Juric, L., Andrés, M., García Coni, A., & Zamora, E. V. (2019). *Programa Educativo sobre Autorregulación Cognitiva y Emocional (PEACE)*. Informe Científico Técnico, STAN N° 2666.
- Canet- Juric, L., Andrés, M.L, García Coni, A., Zamora, E., Piorno, V., & Bortolotto, F. (2019). *Programa de aprendizaje Socio-Emocional (PAS)*. Cuadernillo N°1 A partir de cuarto año de la escuela primaria. Mar del Plata: Editorial de la Universidad Nacional de Mar del Plata- EUDEM. ISBN: 978-987-1921-65-2
- Corcoran, R. P., Cheung, A. C., Kim, E., & Xie, C. (2018). Effective universal school-based social and emotional learning programs for improving academic achievement: A systematic review and meta-analysis of 50 years of research. *Educational Research Review, 25*, 56-72
- Djambazova-Popordanoska, S. (2016). Implications of emotion regulation on young children's emotional wellbeing and educational achievement. *Educational Review, 68*(4), 497-515.
- Durlak, J. A., Weissberg, R. P., Dymnicki, A. B., Taylor, R. D., & Schellinger, K. B. (2011). The impact of enhancing students' social and emotional learning: A meta-analysis of school-based universal interventions. *Child Development, 82*(1), 405–432.
- Dweck, C.S. (2006). Is math a gift? Beliefs that put females at risk. In S.J. Ceci and W.M. Williams (Eds.) *Why aren't more women in science? Top researchers debate the evidence*. Washington, DC: American Psychological Association.
- Dweck, C.S. (2007). Self-theories: The mindset of a champion. In Morris, T., Terry, P, & Gordon, S. (Eds.), *Sport and exercise psychology: International perspectives*. Morgantown, WV: Fitness Information Technology.
- Dweck, C. S. (2012). *Mindset: How you can fulfill your potential*. Constable & Robinson Limited.
- Greenberg, M. T., Domitrovich, C. E., Weissberg, R. P., & Durlak, J. A. (2017). Social and emotional learning as a public health approach to education. *The future of children, 27*(1), 13-32.
- Gross, J.J., & Thompson, R.A. (2007). Emotion regulation: Conceptual foundations. In J.J. Gross (Ed.), *Handbook of emotion regulation*. First Edition. New York: Guilford Press.

- Gross, J. J. (2014). Emotion Regulation: Conceptual and Empirical Foundations. In J. J. Gross (Ed.), *Handbook of Emotion Regulation*. Second Edition (Second.). New York - London: The Guilford Press.
- Gunderson, E. A., Gripshover, S. J., Romero, C., Dweck, C. S., Goldin-Meadow, S., & Levine, S. C. (2013). Parent praise to 1-to 3-year-olds predicts children's motivational frameworks 5 years later. *Child Development, 84*(5), 1526-1541
- Hammond, A., Westhues, A., & Hanbidge, A. S. (2009). Assessing the impact of an emotion regulation booster program for elementary school-aged children. *The journal of primary prevention, 30*(5), 569-586.
- Ivcevic, Z., & Brackett, M. (2014). Predicting school success: Comparing Conscientiousness, Grit and Emotion Regulation Ability. *Journal of Research in Personality, 52*, 29-36.
- Kamins, M. L., & Dweck, C. S. (1999). Person versus process praise and criticism: implications for contingent self-worth and coping. *Developmental psychology, 35*(3), 835.
- Levenson, R. W. (1992). Autonomic nervous system differences among emotions. *Psychological Science, 3*, 23-27.
- Macklem, G. L. (2008). *Practitioner's guide to emotion regulation in school-aged children*. New York: Springer.
- Mischel, W. (2015). *El test de la golosina. Cómo entender y manejar el autocontrol*. Buenos Aires: Debate.
- Nadeau, M. (2001). *Juegos de relajación para niños de 5 a 12 años*. España: Editorial Sirio.
- Scherer, K.R., Schorr, A., & Johnstone, T. (2001). *Appraisal processes in emotion: Theory, methods, research*. New York, NY: Oxford University Press.
- Seiler, L. (2008). *Cool Conections with Cognitive Behavior Therapy*. London: Jessica Kingsley Publishers.
- Simmonds, J. (2003). *Seeing Red. An anger management and peacemaking curriculum for kids. A resource for teachers, social workers, and youth leaders*. Minneapolis: New Society Publishers.
- Stallard, P. (2002). *Think Good – Feel Good. A Cognitive Behaviour Therapy Workbook for Children and Young People*. London: John Wiley and Sons.
- Oros, L. B., Manucci, V., & Richaud, C. (2011). Desarrollo de emociones positivas en la niñez: lineamientos para la intervención escolar. *Educación y Educadores, 14* (3) 493-509
- Oros, L., B., & Richaud, C. (2011). *Cómo inspirar emociones positivas en los niños: Una guía para la escuela y la familia*. Florida: Asociación Casa Editora Sudamericana; Libertador San Martín: Editorial Universidad Adventista del Plata.
- Pekrun, R. & Linnenbrink-García, L. (2012). Academic emotions and student engagement. In S.L. Chistenson, A.L. Reschly, & C. Wylie (Eds.) *Handbook of research on student engagement* (pp. 259-292). New York, NY: Springer.
- Rosoman, C. (2008). *Therapy To Go. Gourmen Fast Food Handouts for Working with Child, Adolescents and Family Clients*. London and Philapelpia: Jessica Kingsley Publishers.
- Thompson, R.A. (1994). Emotion regulation: A theme in search of definition. *Monographs of the Society for Research in Child Development; 59*(240), 25-52.
- Tsukayama, E., Duckworth, A. L., & Kim, B. (2013). Domain-specific impulsivity in school-age children. *Developmental Science, 16*(6), 879-893.

- Tull, M. T., & Aldao, A. (2015). New Directions in the Science of Emotion Regulation. *Current Opinion in Psychology*, 3, 1-18
- Williams de Fox, S. (2014). *Las emociones en la escuela: propuestas de educación emocional para el aula*. Ciudad de Buenos Aires: Aique Grupo Editor.
- Zentall, S. R., & Morris, B. J. (2010). "Good job, you're so smart": The effects of inconsistency of praise type on young children's motivation. *Journal of experimental child psychology*, 107(2), 155-163.

Acerca de los autores

Eliana Zamora

Dra. en Psicología por la Universidad Nacional de Mar del Plata (UNMDP). Investigadora Asistentel del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET), en temas relacionados con el control inhibitorio, su desarrollo, y emociones en población infantil. Docente interina en la cátedra de Psicología Cognitiva en la Facultad de Psicología, UNMDP. Ha participado como expositora en las diferentes Capacitaciones y Jornadas de Autorregulación dirigidas a docentes de distintos niveles, así como en otras charlas a padres. Contacto: elianavanesazamora@gmail.com

Ana García Coni

Dra. en Psicología por la UNMDP. Investigadora Asistente del CONICET en temas de psicología del desarrollo y del aprendizaje. Docente de la cátedra Teorías del Aprendizaje de la Facultad de Psicología de la UNMDP. Integrante de diversos proyectos de investigación. Proyecto actual: Desarrollo de la flexibilidad cognitiva y la inhibición perceptiva, cognitiva y comportamental en niños escolares y adolescentes. Ha participado en Jornadas de Autorregulación dirigidas a docentes de distintos niveles, así como en otras capacitaciones a docentes y charlas a padres. También ha sido docente de Posgrado de la UNMDP. Contacto: anagconi@gmail.com

María Laura Andrés

Dra. en Psicología por la UNMDP. Master en Psicología Cognitiva y Aprendizaje por la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales FLACSO y la Universidad Autónoma de Madrid UAM. Master en Psicología, Educación y Desarrollo (con itinerario específico en Intervención Psicológica en Contextos de Riesgo) por la Universidad de Cádiz UCA (España). Docente de la cátedra Psicología Cognitiva de la Facultad de Psicología de la UNMDP. Investigadora Asistente del CONICET en temas de regulación de la emoción, funcionamiento ejecutivo y desempeño académico. Posee numerosas publicaciones vinculadas y ha realizado capacitaciones e intervenciones destinadas a docentes, padres y niños en esta misma temática. Contacto: marialauraandres@gmail.com

Verónica Piorno

Lic. En Psicología por la UNMDP. Mg. en terapia de Conducta. Investigadora categoría IV. Integra el -IPSIBAT -Instituto de Psicología Básica, Aplicada y Tecnología de Mar del Plata donde trabaja en distintos proyectos de investigación en el Grupo de Psicología Cognitiva y Educacional. Docente de Instrumentos de Exploración Psicológica I y de Nuevas

Intervenciones basadas en Mindfulness y terapias Contextuales Conductuales, Facultad de Psicología (UNMDP). Ha participado en Jornadas de Autorregulación dirigidas a docentes de distintos niveles, así como en otras capacitaciones a docentes y charlas a padres sobre límites y hábitos diarios. Terapeuta clínica con formación especializada con entrenadores internacionales en Ciencias Contextuales Conductuales- ACT Terapia de Aceptación Y Compromiso. FAP Terapia Analítica Funcional. DBT Terapia Dialectico Comportamental. AC Activación Conductual y *Mindfulness*. Coordinadora de grupos en habilidades con pacientes con Desregulación Emocional. Contacto: vapiorno@hotmail.com

Florencia Ana Bortolotto

Lic. en Psicología por la UNMDP. Psicóloga Laboral. Se ha desempeñado como coordinadora de Reclutamiento y Selección de Personal en Atento Arg. (Grupo Telefónica) y como responsable de *Business Process Outsourcing en Hewlett Packard (HP)*. Docente de la Universidad Nacional de Mar del Plata (UNMDP), en la cátedra de Psicología Laboral. Integrante del Instituto de Psicología Básica, Aplicada y Tecnología IPSIBAT (UNMDP – CONICET). Terapeuta clínica, con formación cognitivo- conductual y sistémica. Socia de la marca “Mejor-ando”, juegos terapéuticos. Contacto: florbortolotto@hotmail.com

Lorena Canet-Juric

Dra. en Psicología y Master en Psicología Cognitiva y Aprendizaje por FLACSO-Universidad Autónoma de Madrid. Investigadora Adjunta del CONICET. Docente de Psicología Cognitiva en la cátedra de Psicología Cognitiva, UNMDP. Posee numerosas publicaciones en temas vinculados al aprendizaje y las Funciones Ejecutivas. Ha coordinado y participado en la creación de las Jornadas de Autorregulación dirigidas a docentes de distintos niveles. Ha coordinado y participado en la creación de las Jornadas de Autorregulación dirigidas a docentes de distintos niveles (Año 2013-2019). También ha sido docente de Posgrado de la UNMDP. Su tema de investigación actual es explorar las relaciones entre diversas herramientas de autorregulación (memoria de trabajo e inhibición) y su vinculación con el autocontrol en los niños. Contacto: lcanetjuric@gmail.com

