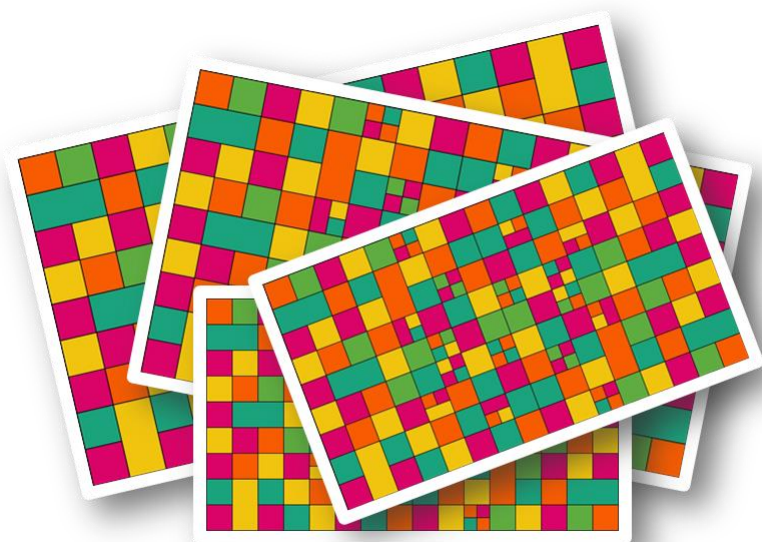
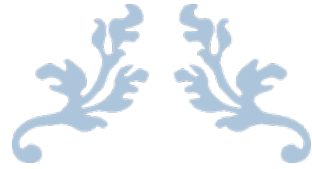


Conocerete para MotivArte

PROGRAMA CREENCIAS



**ANTONIO VALLE ARIAS
SUSANA RODRÍGUEZ MARTÍNEZ
ISABEL PIÑEIRO AGUÍN
BIBIANA REGUEIRO FERNÁNDEZ
IRIS ESTÉVEZ BLANCO
CARLOS FREIRE RODRÍGUEZ
MARÍA DEL MAR FERRADÁS CANEDO**



CONOCERTE

PARA

MOTIVARTE

PROGRAMA CREENCIAS



ANTONIO VALLE ARIAS
SUSANA RODRÍGUEZ MARTÍNEZ
ISABEL PIÑEIRO AGUÍN
BIBIANA REGUEIRO FERNÁNDEZ
IRIS ESTÉVEZ BLANCO
CARLOS FREIRE RODRÍGUEZ
MARÍA DEL MAR FERRADÁS CANEDO

© Los autores. **NOTA EDITORIAL:** Las opiniones y contenidos de los textos publicados en el libro “Conocerte para MotivArte: Programa Creencias”, son responsabilidad exclusiva de los autores; así mismo, éstos se responsabilizarán de obtener el permiso correspondiente para incluir material publicado en otro lugar, así como los referentes a su investigación.

Edita: ASUNIVEP

ISBN: 978-84-697-6559-3

Depósito Legal: AL 1813-2017

Imprime: Artes Gráficas Salvador

Distribuye: ASUNIVEP

No está permitida la reproducción total o parcial de esta obra, ni su tratamiento informático, ni la transmisión de ninguna forma o por ningún medio, ya sea electrónico, mecánico, por fotocopia, u otros medios, sin el permiso previo y por escrito de los titulares del Copyright.

Este programa se ha desarrollado gracias a la financiación del proyecto de investigación EDU2013-44062-P perteneciente al Plan Estatal de Investigación Científica y Técnica y de Innovación 2013-2016 (MINECO), a las Ayudas del Programa de Consolidación y Estructuración de Unidades de Investigación Competitivas (Ref. GPC2015/026) concedidas por la *Consellería de Cultura, Educación e Ordenación Universitaria* al Grupo de Investigación en Psicología Educativa (GIPED) de la *Universidade da Coruña*, y a la Red de Investigación RIES (*Rede de Inmigración, Educación e Sociedade*) de la que forma parte el grupo de investigación.



Grupo de Investigación en Psicología Educativa



Índice	<i>pág.</i>
Desarrollo de las sesiones	5
Sesión 1. Presentación del programa a los participantes	7
Sesión 2. Conocimiento de uno mismo	11
Sesión 3. Cualidades personales	17
Sesión 4. Percepciones de uno mismo	19
Sesión 5. Valoración de las autopercepciones	25
Sesión 6. ¿Cómo te percibes como estudiante?	31
Sesión 7. Resultados de éxito y autoeficacia	37
Sesión 8. Creencias irracionales	51
Sesión 9. Actitudes positivas en el desempeño académico (I)	53
Sesión 10. Actitudes positivas en el desempeño académico (II)	57
Sesión 11. Atribuciones causales ante el éxito y el fracaso	60
Sesión 12. Promover atribuciones causales adaptativas (I)	63
Sesión 13. Promover atribuciones causales adaptativas (II)	69
Sesión 14. Identificación de atribuciones causales desadaptativas	75
Sesión 15. Sesgos atribucionales	81
Sesión 16. Consciencia de los recursos personales y éxito académico	87
Sesión 17. Creencias de control y resultados académicos	90
Sesión 18. Situaciones controlables e incontrolables	95
Sesión 19. Repaso de sesiones anteriores y valoración de la participación en el programa	101

PROGRAMA DE CREENCIAS

DESARROLLO DE LAS SESIONES

El programa ha sido diseñado para ser aplicado en formato grupal con alumnos a partir de los 15 años. El PROGRAMA DE CREENCIAS denominado “CONOCERTE PARA MOTIVARTE” se ha diseñado con un total de 19 sesiones que pueden aplicarse completo o seleccionando aquellas sesiones o conjunto de ellas que mejor se adecue a los intereses del educador/docente. El propósito de este PROGRAMA DE CREENCIAS es, básicamente, (a) favorecer el reconocimiento de las creencias sobre autoeficacia y la controlabilidad en situaciones de aprendizaje y estudio y (b) desarrollar un patrón de creencias autorreferidas que optimicen el compromiso del aprendiz con su propio proceso de estudio. Los objetivos de este programa motivacional se enumeran a continuación en referencia a las expectativas de autoeficacia y la percepción de control que son objeto de intervención:

A) Creencias de autoeficacia

1. Identificar las creencias de autoeficacia en situaciones relevantes de estudio.
2. Identificar y modificar juicios no realistas de autoeficacia.
3. Fomentar las creencias de que la competencia o habilidad para aprender es un aspecto cambiante y controlable.
4. Potenciar altas pero razonables expectativas y autoeficacia.
5. Potenciar el mantenimiento de una perspectiva optimista y positiva en relación al propio desempeño académico.

B) Creencias de control

1. Tomar conciencia de las causas a las que normalmente el estudiante atribuye sus éxitos y fracasos académicos.
2. Conocer los efectos beneficiosos y perjudiciales que los diferentes patrones atribucionales tienen sobre nuestros pensamientos y afectos vinculados al estudio.

- 3.** Detectar los estilos atributivos desajustados que el estudiante puede desarrollar.
- 4.** Aprender a utilizar las atribuciones de manera estratégica.
- 5.** Identificar el grado de control que el estudiante ejerce sobre diferentes tareas y situaciones de su aprendizaje.
- 6.** Promover percepciones de control personal para el aprendizaje.

1^a SESIÓN

1ª SESIÓN

Objetivos

- Conocer a los participantes en el programa.
- Conocer las expectativas de los participantes sobre el programa.
- Establecer un clima de comunicación dentro del grupo.
- Atraer a los participantes hacia una implicación personal activa en el programa.

Contenidos y desarrollo de la sesión

- Presentación del grupo y del docente/educador.
- Presentación de los objetivos generales perseguidos por el programa.
- Comunicación de las normas de funcionamiento del grupo. Se pueden facilitar al alumno un esquema como el que se recoge en la **Ficha 1**.
- Análisis de las expectativas del grupo acerca de lo que se va a hacer en el programa.
- Despedida.

Ficha 1

NORMAS DE FUNCIONAMIENTO DEL GRUPO

- Asistir a las sesiones, siendo puntuales en la medida de lo posible.
- No divulgar ninguna de las informaciones que nuestros compañeros nos confíen en el transcurso de las sesiones: la información que compartamos dentro del grupo ha de permanecer dentro de él.
- Respetar siempre las opiniones de los demás.
- Participar activamente en las actividades que se propongan.
- Evitar confrontaciones agresivas con otros miembros del grupo.
- Ofrecer a todos los miembros del grupo las mismas oportunidades para expresar y compartir experiencias, sentimientos y emociones. Evitar que ciertas personas del grupo acaparen toda la atención.
- Evitar dar consejos a los demás participantes, a no ser que ellos así nos lo pidan.
- Evitar comentarios en pequeños grupos.
- Intentar abrirse a los demás y tratar de conocerlos.
- Dirigirse a los compañeros por el nombre.
- Respetar turnos para hablar.

2^a SESIÓN

2ª SESIÓN

Objetivos

- Ampliar el conocimiento de uno mismo y desarrollar una actitud de aceptación y de valorización de uno mismo.

Contenidos y desarrollo de la sesión

- Presentación y saludo.
- Realización del ejercicio tal y como se describe en la **Ficha 2**.
- Valoración de la sesión.
 - Aproveche para presente al alumno la hoja de valoración de las sesiones que se presenta como **Ficha 3** ya que las sesiones posteriores se valorarán mediante esta ficha.
- Despedida.

Ficha 2

1. Lo que más me gusta hacer...

Debes escribir una lista de actividades que te guste realizar.

A Continuación, comparte con el grupo tus respuestas.

2. Soy competente para...

Piensa en tres o cuatro cosas para las que creas que tienes facilidades, que sepas hacer bien o que en las que te sientas competente.

Comparte con tus compañeros tus experiencias.

Ahora analizaremos la dificultad que tenemos para encontrar cosas buenas en nosotros mismos y lo positivo que resulta reconocer nuestras habilidades. ¿Qué pensáis sobre esto?

3. Mis características

Debéis seleccionar las características que reconozcáis como propias, subrayando aquellas con las que os sentís identificados, o creéis que tenéis.

Mis características

Seguro de mí mismo, Pesimista, Constante, Crítico, Inteligente, Inseguro, Comprensivo, "Mandón", Creativo, Trabajador, Distráido, Exigente, Estudioso, Miedoso, Capaz, Sensible, Responsable, Optimista, Inconstante...

A continuación, debéis conversar con el grupo sobre cuáles de estas características ayudan más a que a uno le vaya bien.

Ficha 3

En esta hoja encontrarás una serie de aspectos relacionados con la sesión de hoy. Por favor, puntúa cada uno de ellos de 0 a 5.

1) En cuanto a su dificultad, la sesión de hoy me ha resultado...

1. Nada difícil
2. Un poco difícil
3. Difícil
4. Bastante difícil
5. Muy difícil

2) Por lo que respecta a su utilidad, la sesión de hoy ha sido para mí...

1. Nada útil
2. Poco Útil
3. Algo útil
4. Bastante útil
5. Muy útil

3) Participar en la sesión me ha resultado...

1. Nada difícil
2. Un poco difícil
3. Difícil
4. Bastante difícil
5. Muy difícil

4) La sesión de hoy me ha parecido...

1. Nada entretenida
2. Poco entretenida
3. Algo entretenida
4. Bastante entretenida
5. Muy entretenida

5) Las relaciones con los compañeros y compañeras me han resultado...

1. Nada agradables
2. Poco agradables
3. Algo agradables
4. Bastante agradables
5. Muy agradables

Ficha 3_Continuación.

6) Las relaciones con el/ la educador me han resultado...

1. Nada agradables
2. Poco agradables
3. Algo agradables
4. Bastante agradables
5. Muy agradables

7) Lo aprendido durante esta sesión es para mí...

1. Nada importante
2. Poco importante
3. Algo importante
4. Bastante importante
5. Muy importante

Apunta algún comentario que consideres relevante sobre la sesión de hoy:

8) ¿Qué parte de la sesión te ha parecido más útil y por qué?

9) ¿Cambiarías algo de la sesión de hoy? ¿Qué?

10) ¿Hay algún aspecto de la sesión de hoy que te hubiese gustado discutir o trabajar más extensamente?

11) ¿Crees que la sesión de hoy ha influido de algún modo en tu estado de ánimo? ¿En qué sentido lo ha hecho?

3^a SESIÓN

3ª Sesión

Objetivos

- Centrar la atención de los estudiantes en sus propias cualidades y recursos.

Contenidos y desarrollo de la sesión

- Recibimiento y saludo.
- Realización de la actividad: **Mis cualidades**
 - Se forman grupos de cuatro personas y se explica que el grupo ha de comunicar a cada persona del mismo (uno por uno, hasta que todos hayan participado) durante aproximadamente 90 segundos, todas las habilidades y virtudes que aprecian en ella.
 - Al final, dentro de cada grupo, comentan entre ellos *cómo se han sentido, si los demás han reconocido cualidades que ellos mismos no se habían atribuido, en qué grado coincide lo que los demás aprecian de nosotros con lo que nosotros mismos valoramos, etc.*

- **Trabajo entre sesiones.**

Como trabajo entre sesiones cada participante ha de llevar anotadas todas las habilidades, destrezas, cualidades positivas, etc. que le han dicho sus compañeros de grupo y, hasta la próxima sesión, pensar en el grado en esas características se corresponden o no con la imagen que uno tiene de sí mismo.

- Se sugiere utilizar para cada cualidad/habilidad comentada una escala del tipo: 0= nada de acuerdo; 1= poco de acuerdo; 2= algo de acuerdo; 3= bastante de acuerdo; 4= muy de acuerdo.
- Valoración de la sesión (**Ficha 3**).
- Despedida.

4^a SESIÓN

4ª SESIÓN

Objetivos

- Incrementar el autoconocimiento de los participantes.
- Reflexionar sobre las percepciones de uno mismo y el origen de estas percepciones.
- Analizar el impacto de la autopercepción en la conducta.

Contenidos y desarrollo de la sesión

- Recibimiento y saludo.
- Recoger el trabajo realizado entre sesiones y dedicar unos minutos a comentarlo.
- Realización de la actividad: **Una mirada en el espejo**
 - Se entrega al alumno la **Ficha 4** donde dispone de un listado de adjetivos (positivos y negativos) y una hoja de respuesta.
 - En primer lugar cada participante describe cómo le ve su madre, seleccionando del listado los adjetivos que cree que utilizaría su madre para definirle, anotándolo en la hoja de recogida de descripciones (**Ficha 4**).
 - En segundo lugar, y tapando las respuestas previas, selecciona los adjetivos con los que le describiría su padre.
 - En tercer lugar, procediendo del mismo modo, cómo le ve un amigo o los amigos, y, en último lugar, cómo se ve él mismo.
 - Una vez completada la hoja de respuestas, cada participante reflexiona sobre:
 - ☞ El concepto positivo que tienen de él, su padre, su madre, un amigo y él mismo.

- ☞ Qué persona le ve más parecido a cómo se ve él mismo.
- Después el educador/docente plantea unas preguntas a todo el grupo. Estas cuestiones pueden ser presentadas entregando al alumno la **Ficha 5**. Se inicia a partir de estas cuestiones una pequeña asamblea en gran grupo.
- Valoración de la sesión (**Ficha 3**).
- Despedida.

Ficha 4

LISTADO DE ADJETIVOS

<i>Valiente</i>	<i>Malo</i>	<i>Generoso</i>	<i>Servicial</i>
<i>Desobediente</i>	<i>Confiado</i>	<i>Grosero</i>	<i>Pesimista</i>
<i>Enfadado</i>	<i>Amistoso</i>	<i>Honesto</i>	<i>Cuidadoso</i>
<i>Sincero</i>	<i>Obediente</i>	<i>Optimista</i>	<i>Débil</i>
<i>Listo</i>	<i>Descarado</i>	<i>Egoísta</i>	<i>Bueno</i>
<i>Cooperador</i>	<i>Perezoso</i>	<i>Impopular</i>	<i>Ingenioso</i>
<i>Inseguro</i>	<i>Desconfiado</i>	<i>Educado</i>	<i>Agresivo</i>
<i>Estúpido</i>	<i>Desaliñado</i>	<i>Cobarde</i>	<i>Inteligente</i>
<i>Popular</i>	<i>Triste</i>	<i>Infeliz</i>	<i>Razonable</i>
<i>Fuerte</i>	<i>Independiente</i>	<i>Caprichoso</i>	<i>Feliz</i>
<i>Creativo</i>	<i>Dependiente</i>	<i>Rápido</i>	<i>Lento</i>
<i>Alegre</i>	<i>Dominante</i>	<i>Maleducado</i>	<i>Torpe</i>
<i>Amable</i>	<i>Divertido</i>	<u><i>Insolidario</i></u>	<i>Tonto</i>

HOJA DE RESPUESTA ¿CÓMO ME VEN?

Mi madre	Mi padre	Un amigo/ a	Yo mismo/ a

Ficha 5

- ¿Os ha ayudado este ejercicio a conoceros mejor a vosotros mismos?
- ¿Son parecidas o muy diferentes las imágenes que tenéis de vosotros mismos y la imagen que pensáis tienen los demás?
- ¿De dónde proceden las ideas que tenemos de nosotros mismos?
¿Cómo formamos la imagen que tenemos de nosotros mismos?
- ¿Creéis que dicha imagen influye en los comportamientos que tenemos y en lo que nos sucede?
- ¿Se nos ocurre algún ejemplo?
- ¿Podemos cambiar la imagen que tenemos de nosotros mismos?

5^a SESIÓN

5ª SESIÓN

Objetivos

- Reflexionar sobre las características más significativas de uno mismo.
- Plantearse cómo sería posible modificar aquellos aspectos de uno mismo que nos disgustan.
- Reconocer que la imagen de uno mismo no coincide necesariamente con la que los demás tienen de nosotros.

Contenidos y desarrollo de la sesión

- Recibimiento y saludo.
- Realización de la actividad: **¿Qué me gusta, qué me disgusta de mí?**
 - Individualmente cada participante completa un registro en el que aparecen tres columnas:
 - ☞ Enumeración de cosas que al estudiante *le gustan de sí mismo*,
 - ☞ Enumeración de *aspectos que le disgustan de sí mismo*, y
 - ☞ Enumeración de *posibles maneras de cambiar lo que no le gusta de sí mismo*.
 - A continuación se forman parejas. Cada uno lee a su pareja lo que ha escrito, pudiendo la pareja añadir otros aspectos que crea convenientes.
 - Se reúne a todo el grupo y se comentan cuestiones como las que se muestran en la **Ficha 6**. Esta ficha puede ser presentada directamente a los estudiantes y abrir, de este modo, una asamblea en gran grupo.
 - Durante esta discusión el educador/docente debe animar a los participantes a exponer el contenido de sus registros, así como animarles a que propongan formas de cambiar aquello que no les gusta de sí mismos.

- **Trabajo entre sesiones.**
 - Como tarea entre sesiones animamos a los participantes a que desde ese día hasta la próxima sesión lleven el registro a casa e intenten completarlo, preguntando a otras personas de su entorno (familiares, amigos, pareja...) que les digan cosas positivas y negativas que ven en ellos y que sigan tratando de encontrar modos de cambiar las cosas que no les gustan.
- Valoración de la sesión (**Ficha 3**).
- Despedida.

Ficha 6

CUESTIONES

- ☞ ¿En qué columna habéis escrito más cosas, en la positiva o la negativa?
- ☞ ¿Qué os gusta de vosotros mismos?
- ☞ ¿Hay algo positivo de vosotros mismos que no hayáis contemplado y os lo haya recordado vuestra pareja?
- ☞ ¿Qué habilidades habéis resaltado de vosotros mismos?
- ☞ ¿Tenéis algún modelo?
- ☞ ¿En qué queréis ser como él?
- ☞ ¿Esperáis llegar a serlo?
- ☞ ¿Qué cosas os disgustan de vosotros mismos?
- ☞ ¿Habéis encontrado cómo sería posible cambiarlas?

6^a SESIÓN

6ª SESIÓN

Objetivos

- Animar a los participantes a reflexionar sobre cómo se ven como estudiantes.

Contenidos y desarrollo de la sesión

- Recibimiento y saludo.
- Revisión de la tarea asignada entre sesiones y dedicación de un tiempo para su comentario.
- Realización de la actividad: **Mi rol de estudiante:**
 - Para introducir la actividad el educador/docente anima a los alumnos a que escriban los papeles o roles que en el presente asumen: *estudiante, hijo/ a, novio/a, amigo/ a, nieto/ a, miembro de algún equipo deportivo, socio de un club, etc.* A continuación les da un tiempo para que puedan comentar entre ellos la multiplicidad de roles que desempeñan y cuál creen que hacen mejor y cuál peor.
 - Una vez introducida la actividad, el educador/docente comunica a los participantes que en lo que queda de sesión se van a centrar en su papel como estudiantes. Y entrega a cada participante el cuestionario que se muestra en la **Ficha 7** con preguntas para la reflexión.
 - Después de un tiempo de reflexión individual se reúne todo el grupo para compartir sus respuestas y comentarlas con ayuda del educador/docente.
 - Es importante que el educador/docente en sus comentarios insista en la posibilidad de cambiar aquellos elementos de su imagen como estudiantes que les describen en el momento actual.

- **Trabajo entre sesiones.**

Como trabajo entre sesiones se les pide a los participantes que realicen la actividad **Mi diario**.

- El educador/docente introduce esta actividad comentando la gran utilidad de dedicar un tiempo al día a la reflexión acerca de las cosas buenas que nos han ocurrido. Por lo general, nos atormentamos pensando una y otra vez en los errores que hemos cometido, olvidándonos de los aciertos que tuvimos. Por eso, en esta actividad les invitamos a que se centren únicamente en “lo bueno”, dejando al margen “lo malo”.
- Lo que deben hacer es, cada día durante una semana, anotar uno o varios logros o cosas buenas que les hayan sucedido dentro del ámbito académico (*en clase, con los compañeros, con los profesores, en un trabajo, en las prácticas, etc.*). Describiendo en unas líneas lo sucedido.
- El educador/docente puede aconsejarles que hagan esto antes de acostarse, en un momento de silencio y concentración que propicie la reflexión personal.

- Valoración de la sesión (**Ficha 3**).

- Despedida

Ficha 7

1) ¿Cómo te ves como estudiante?

Mal estudiante	1	2	3	4	5	Buen estudiante
Insatisfecho	1	2	3	4	5	Satisfecho
Inseguro	1	2	3	4	5	Seguro
Peor que otros compañeros	1	2	3	4	5	Mejor que otros compañeros
Me aburre estudiar	1	2	3	4	5	Me gusta estudiar
Creo que valgo para estos estudios	1	2	3	4	5	Creo que no valgo para estos estudios
Planifico bien mi estudio	1	2	3	4	5	Planifico mal mi estudio
Obtengo buenos resultados	1	2	3	4	5	Obtengo malos resultados
Los profesores me valoran	1	2	3	4	5	Los profesores no me valoran
Descontento en general	1	2	3	4	5	Contento en general

2. ¿Cómo piensas que has llegado a tener estas opiniones?

3. ¿De qué forma crees que ha contribuido tu manera de actuar a tener tales opiniones?

4. ¿Cómo te afectan las opiniones de otras personas (padres, amigos, profesores...) a tu imagen como estudiante?

7^a SESIÓN

7ª SESIÓN

Objetivos

- Reconocer los logros y éxitos propios en el contexto académico.
- Fomentar altas y razonables expectativas y autoeficacia.
- Potenciar el mantenimiento de una perspectiva optimista y positiva en relación al propio desempeño académico.

Contenidos y desarrollo de la sesión

- Recibimiento y saludo.
- Reflexión sobre la tarea entre sesiones **Mi diario**.
 - Cada participante debe haber traído a la sesión su diario, se ponen en común las experiencias y con ayuda del educador/docente valoran la actividad, con preguntas del tipo: *¿Os ha resultado difícil encontrar logros que escribir? ¿Os ha gustado la experiencia? ¿Qué os ha reportado esta actividad?*
 - Al terminar el educador enlaza el contenido del diario con la realización de la próxima actividad: “El estudiante del año”.
- Realización de la actividad: **El estudiante del año**
 - El educador/docente propone a los participantes que imaginen que van a participar en un concurso que premia al “Estudiante del año”, en este concurso no se valorarán únicamente las calificaciones sino todo tipo de habilidades que como estudiantes podamos poseer y que creemos nos hacen dignos merecedores de dicha mención.
 - No se trata de ser “fanfarrones” sino de conocer nuestros puntos fuertes y de “saber vendernos”, en definitiva, resaltar nuestros aspectos más positivos tratando de hacerlo de manera llamativa y original para atraer la atención de quienes nos valorarán.

- El formato a utilizar es totalmente libre, desde un spot publicitario, un slogan, cartel, un currículum creativo, una caricatura, etc.
- Después de dar un tiempo para que cada participante elabore su anuncio se presentan los resultados al gran grupo y se comentan.
- **Trabajo entre sesiones.**
 - El educador/docente entrega a los participantes información sobre los principales tipos de distorsiones cognitivas (**Ficha 8**). Les indica que deben leerla a lo largo de la semana y que anoten qué tipo distorsiones cognitivas suelen realizar a medida que lo van leyendo.
- Valoración de la sesión (**Ficha 3**).
- Despedida.

Ficha 8

En casi todos los momentos de nuestra vida consciente estamos en conversación con nosotros mismos; es nuestro **lenguaje interno** del pensamiento y da lugar a frases con las que describimos e interpretamos el mundo y lo que nos acontece. Si este lenguaje y diálogo con nosotros mismos es preciso y se ajusta a la realidad, no es fuente de problemas; pero si es absurdo y no es exacto respecto a lo real nos llevará a sentirnos mal con nosotros mismos.

A continuación te presentaremos los principales tipos de **pensamientos deformados** y algunos ejemplos de los mismos para que puedas hacerte una idea más clara de a qué nos referimos en cada caso, te proponemos que los leas con detenimiento tratando de buscar un pensamiento deformado similar que tú hayas tenido y si hay algún tipo que se dé con mayor frecuencia.

Es fundamental que te sensibilices con estas distorsiones de modo que tu "alarma" interna suene siempre que aparezcan. Una vez que puedas **identificar** estos pensamientos deformados el próximo paso será **aprender a substituirlos** por otros más adecuados.

FILTRAJE

Esta distorsión se caracteriza porque ante una situación, nos centramos en un único elemento negativo de la misma excluyendo los demás positivos, quedando toda la situación teñida por ese detalle. De este modo, una experiencia neutra o incluso positiva se transforma en una experiencia negativa.

Aquí tienes un ejemplo de filtraje: Un estudiante que no soportaba las críticas, fue elogiado por la calidad de sus conclusiones en el comentario de un texto, pero el profesor le dijo que en su próximo comentario sería bueno que añadiese más referencias bibliográficas. Regresó a casa deprimido, cuando lo que había ocurrido era que, simplemente, sólo había prestado atención a un componente de la conversación y no escuchó el elogio por su temor a posibles deficiencias en su trabajo.

Otro ejemplo, la estudiante que del total de cien preguntas en una prueba se había equivocado en quince. Pensaba exclusivamente en esas quince y llegó a la conclusión de que no aprobaría.

Esta actitud de descalificar lo positivo y centrarse únicamente en lo negativo elimina gran parte de la riqueza de la vida y hace que las cosas nos parezcan innecesariamente tristes.

Ficha 8_Continuación

Cada persona posee su lente particular por la que observa el mundo. Algunos son más sensibles a todo aquello que sugiere pérdida, otros seleccionan los peligros y también están los que buscan evidencias de injusticia.

Modificaremos estos pensamientos de la siguiente manera:

En la sensación de pérdida, centrándonos en lo que tenemos.

En la sensación de injusticia, centrándonos en las cosas que merecen nuestra aprobación.

En la sensación de peligro, centrándonos en todo aquello que para nosotros representa seguridad.

Para que te hagas una idea más clara de a qué tipo de pensamientos nos referimos simplemente decirte que suelen incluir las siguientes expresiones: "Terrible..., tremendo..., desagradable..., horroroso..."; "No puedo resistirlo..."

Por ejemplo: El ordenador se ha estropeado y estás haciendo un trabajo para una asignatura del curso, dices: "Esto es terrible, ya no podré entregar mi trabajo, voy a suspender"

PENSAMIENTO POLARIZADO

La característica principal de esta distorsión es que se perciben las cosas de forma extremista, no hay término medio. El mayor peligro de pensar en términos de "todo o nada" es el impacto sobre la manera de juzgarnos a nosotros mismos. Si no soy perfecto o brillante, entonces sólo podré ser un fracasado o un imbécil. No hay lugar para equivocaciones.

Veamos un ejemplo de estos pensamientos "blanco o negro": Una estudiante que siempre saca sobresalientes, al sacar un notable llega a esta conclusión: "Ahora soy un fracaso total".

Otro ejemplo: Un estudiante le pregunta a otro si ha encontrado solución al problema planteado en la clase de estadística, éste le responde que sí y le comenta la solución. El primero se dice a sí mismo: "Cómo puedo hacerle esta pregunta, está claro que Juan es absolutamente inteligente."

La clave para vencer este pensamiento polarizado es dejar de hacer juicios extremos. La gente no es feliz o triste, cariñosa o esquiva, valiente o cobarde, inteligente o estúpida, sino que se distribuye a lo largo de un continuum. Tienen un poco de todo.

Si se tiene tendencia a hacer este tipo de clasificaciones es de gran utilidad pensar en términos de porcentajes: "Un 30% de mí tiene miedo al examen pero un 70% aguanta y se enfrenta a él", "Un 60% del tiempo ese profesor parece terriblemente exigente, pero existe un 40% en el que puede ser comprensivo con nosotros"...

Ficha 8_Continuación

SOBREGENERALIZACIÓN

En esta distorsión se realiza una extensión, una conclusión generalizada a partir de un incidente simple o un solo elemento de evidencia. Por ejemplo, un compañero que te dice que no puede hacer ese trabajo contigo porque ya se había comprometido antes con otra persona significaría: "nunca nadie querrá hacer los trabajos conmigo". Otro ejemplo: Si un estudiante dio la solución errónea a una cuestión ante toda la clase y decide que nunca más se ofrecerá para corregir las actividades propuestas por el profesor. O también: Una estudiante que se presenta por primera vez a unas oposiciones que no logra superar y piensa: "Nunca podré conseguir una plaza de maestra".

Reconocerás una sobregeneralización ante expresiones como: "Nadie...", "Nunca...", "Siempre...". Para combatir esta tendencia a coger un botón y coserle un vestido, debemos probar o comprobar que las conclusiones que hemos extraído son evidentes:

Pruebas a favor De mi conclusión	Pruebas en contra de mi conclusión	Conclusión alternativa

Además de evitar frases y suposiciones que requieran el uso de palabras como: todo, siempre, ninguno, nadie, nunca, todos... En su lugar, para hacer los pensamientos más flexibles, podríamos utilizar palabras como: es posible, a veces, a menudo...

También podemos realizar, como solución complementaria, una cuantificación del número de veces que ocurre lo que nosotros pensamos.

INTERPRETACIÓN DEL PENSAMIENTO

Cuando una persona interpreta el pensamiento hace juicios sobre lo que sienten los demás y qué les motiva a ello (por ejemplo, "es lógico que actúe así porque tiene envidia... mi exposición ha sido con diferencia mejor que la suya"). También se hacen presunciones sobre cómo está reaccionando la gente a las cosas que le rodean, particularmente cómo los demás reaccionan ante uno (por ejemplo, supón que un compañero se cruza contigo en los pasillos y no te saluda porque está tan absorto en sus pensamientos que no te ve, entonces tú llegas a la siguiente conclusión errónea: "Me ignora, así que ya no debo caerle bien")

Para combatir estos pensamientos deformados debemos dejar de actuar como adivinos que leen la mente de los demás y, en su lugar, tratar de probar directamente o través de evidencias nuestras interpretaciones. Podemos usar la triple columna que habíamos propuesto en el caso de la sobregeneralización:

Pruebas a favor De mi conclusión	Pruebas en contra de mi conclusión	Conclusión alternativa

Ficha 8_Continuación

VISIÓN CATASTRÓFICA

Cuando una persona catastrófica, una pequeña vía de agua en un barco de vela significa que seguramente se hundirá. Se espera el desastre en todos los órdenes de la vida. Siempre va a ocurrir lo peor.

Los pensamientos catastróficos a menudo empiezan por "Y si..." Veamos algunos ejemplos para que te hagas una idea: "¿Y si me quedo dormido y no llego a tiempo al examen final?" "¿Y si me pongo enferma y no tengo tiempo para preparar la asignatura?" "¿Y si no consigo esa beca?" "¿Y si el profesor me llama la atención porque entro tarde y no me deja volver a entrar en sus clases?" ...

Para combatir los pensamientos catastróficos debemos pararnos a reflexionar acerca de las probabilidades reales de que ocurra lo temido, por ejemplo: ¿Cuál es la probabilidad de que me quede dormido y no llegue a tiempo al examen?

PERSONALIZACIÓN

Este tipo de distorsión es la madre de la culpa. La persona asume la responsabilidad ante un hecho negativo cuando no hay fundamentos para que lo haga. Decide que lo que ha sucedido ha sido culpa suya o se debe a su incapacidad, aun cuando no haya sido responsable de eso. Por ejemplo, una maestra en prácticas al comprobar que un alumno no realizó la tarea que le había propuesto se siente culpable y piensa: "Debo ser una maestra malísima. Es culpa mía que este alumno no esté trabajando más. Eso demuestra que he fracasado como maestra"

Un aspecto importante de la personalización es el hábito de compararse continuamente con los demás. "Hace los trabajos mucho mejor que yo... No soy lo suficientemente inteligente como para trabajar con este grupo... Soy el más lento de la clase,...Le escuchan a ella pero a mí no...". La persona está continuamente forzándose a probar su valor, midiéndose a sí misma en relación con los demás. Si en esta comparación resulta vencedora ("He sacado la mejor nota de la clase en el examen"), gozará de un momento de alivio. Pero si resulta perdedora ("He sacado la peor nota de la clase en el examen"), se sentirá humillada.

El error básico de pensamiento en la personalización es que se interpreta cada experiencia, cada conversación, cada mirada como una pista para analizarse y valorarse a sí mismo.

Un último ejemplo de personalización: Juan es un estudiante universitario cuyo hermano gemelo, Antonio, padece una depresión tan grande que tuvo que dejar la facultad. Juan se siente culpable de la depresión de su hermano. Siempre había sido más sociable y trabajador que él, en consecuencia, siempre obtenía mejores calificaciones y tenía más amigos.

Ficha 8_Continuación

Juan piensa que el éxito académico y social del que goza es la causa de que su hermano se haya sentido inferior y que ello le haya llevado a abandonar sus estudios. Por consiguiente, Juan concluye que él es la causa de la depresión de su hermano.

Para superar la tendencia a personalizar, hay que esforzarse en probar, extraer pruebas de que lo que sucede tiene algo que ver con nosotros. Lo que hacen los demás es responsabilidad suya, no nuestra.

También es importante abandonar el hábito de compararse a sí mismo- negativa o positivamente- con los demás. El valor de una persona no consiste en ser mejor que los demás.

FALACIAS DE CONTROL

Existen dos formas en que puede distorsionarse el sentido de poder y control de una persona. En una se ve a sí misma impotente y externamente controlada y en otra omnipotente y responsable de todo lo que ocurre alrededor.

La persona que se siente externamente controlada, se bloquea. No cree que pueda construir su propia vida o introducir cualquier cambio en el mundo que le rodea. Otra persona o cosa son responsables de su dolor, sus pérdidas o sus fracasos. Por ejemplo, una estudiante que experimenta mucha ansiedad cada vez que tiene que hablar en público y aunque le gustaría cambiar esto, piensa: "No hay nada que yo pueda hacer para remediar esto".

En el polo opuesto está la persona que se cree responsable de todo y de todos. Los compañeros de trabajo dependen de ella, los amigos también, es la responsable de la felicidad de la mayoría de la gente y cualquier negligencia de su parte podría causarles soledad, rechazo, la ruina o un susto. Debe hacer justicia en todas las ofensas, saciar toda necesidad y curar todas las heridas. Y si no es así, se siente culpable. Por ejemplo, pensemos en un grupo de trabajo en el que uno de sus miembros piensa: "Este grupo sería un desastre si no estuviese yo aquí para organizarlo todo".

Para hacer frente a falacias de control externo, la persona que se ve a sí misma como víctima de su destino ha de oponer el pensamiento "YO HAGO QUE SUCEDA".

Así, si nos sentimos infelices debemos preguntarnos por ejemplo, ¿Qué decisiones de las que he tomado me hacen sentirme así? ¿Qué puedo hacer para cambiarlo?

Frente a falacias de control externo, la persona que se ve como responsable de los problemas de todos los demás ha de reconocer que CADA UNO ES RESPONSABLE DE SÍ MISMO y recordar que parte del respeto a los demás incluye dejarlos vivir sus propias vidas, sufrir sus propias penas y solucionar sus propios problemas.

Ficha 8_Continuación

FALACIA DE JUSTICIA

Fuera de un juzgado el uso del concepto de "justicia" puede ser peligroso. El mundo de la justicia es un simpático disfraz de las preferencias y carencias personales. Lo que uno quiere es justo, pero lo que quieren los demás no. La justicia es puesta al servicio de los propios intereses de manera que uno está inmovilizado en su propio punto de vista.

Veamos algunos ejemplos de a qué nos referimos con falacias de justicia: "Si me quisiera, me ayudaría a preparar este examen...", "Si me apreciaran en mi trabajo, me darían un despacho mejor...", "Si se preocupase por mí, vendría a buscarme a la facultad...", "Si fuera una amiga como Dios manda, me dejaría sus apuntes para preparar la asignatura...", "No es justo tener que trabajar tanto para sacar sólo un aprobado...", etc.

Para hacer frente a este tipo de pensamientos hay que ser honesto con uno mismo y con los demás. Aprender a decir lo que necesitamos o preferimos sin "disfrazarlo" en términos de justicia.

RAZONAMIENTO EMOCIONAL

En la raíz de esta distorsión está la creencia de que todas las cosas negativas que se sienten sobre uno mismo y sobre los demás tienen que ser verdaderas. Por ejemplo, "Me siento como un inútil, por consiguiente soy un inútil", "No tengo ánimo para hacer nada, de modo que es lo mismo que me quede en la cama", "Me siento culpable, por tanto, debo de haber hecho algo mal"

El problema del razonamiento emocional es que las emociones son producto de nuestro pensamiento, y nuestros pensamientos pueden estar deformados. Por eso es necesario examinar críticamente nuestros sentimientos, si son ciertos o por el contrario estamos sufriendo por nada.

FALACIA DE CAMBIO

La única persona a la que uno puede controlar realmente, o tener esperanzas de cambiar, es a sí mismo. La falacia de cambio, sin embargo, supone que el otro cambiará para adaptarse a nosotros, para satisfacer nuestras necesidades. Las estrategias para cambiar a los otros incluyen echarles la culpa, exigirles, ocultarles cosas y negociar. El resultado es que la otra persona se siente atacada o cohibida y no cambia en absoluto. Por ejemplo, "Si fueras más organizado, podríamos ser un grupo mucho más eficaz", "Deja de chapar, déjalo ya", "Si no fueses tan lento pasando el trabajo a ordenador haría días que habríamos terminado", "Deja esa tontería de carrera que no te conducirá a nada y busca un trabajo", etc.

Ficha 8_Continuación

Cuando una persona trata de obligar a la gente a cambiar, está pidiendo a los demás que sean diferentes para que ella pueda ser feliz. La suposición es que la felicidad propia depende de alguna forma de los demás y de su conducta, cuando en realidad depende de nosotros mismos, de nuestras decisiones.

ETIQUETAS GLOBALES

"Todos los profesores son iguales", "A los padres lo único que les importa es que apruebes", "Los que suspenden esta asignatura son idiotas", "Sólo los inteligentes aprueban esta asignatura"...

Cada una de estas etiquetas puede contener algo de verdad. Pero es incorrecto que de nuestras experiencias particulares generalicemos conclusiones globales.

Frente a ello debemos limitar las observaciones a casos específicos. Preguntarnos si un caso es siempre verdad, o sólo es cierto ahora o en algunas ocasiones, nos puede ayudar a superar estos etiquetajes. Por ejemplo, un delantero de un equipo de fútbol cuando falla un lanzamiento puede decir "He lanzado mal" en lugar de pensar "Soy un perdedor nato"

CULPABILIDAD

La culpabilidad puede implicar convertir a los demás en responsables de elecciones y decisiones que realmente son de nuestra responsabilidad o, por el contrario, la tendencia a culparse a uno mismo exclusivamente.

Un ejemplo de lo primero: "Una joven encoleriza porque al llegar a casa su madre le sugiere que le acompañe a hacer unas compras cuando ella tenía todavía sin terminar un trabajo que había de presentar al día siguiente; piensa que su madre debería de haber sabido lo ocupada que estaba, pero se había mostrado totalmente insensible. El problema radica en que la hija esperaba que su madre fuese clarividente, que le leyera el pensamiento, cuando el deber de la hija era informarle de que tenía mucho trabajo, y no lo hizo". Otro ejemplo: "Este profesor será el que me hundirá el expediente".

En el caso de la tendencia a culparse a uno mismo algunos ejemplos serían: "Por mi culpa tendremos que volver a hacer todo el trabajo, si hubiese guardado una copia en el ordenador..." "Si no hubieses tenido que esperar por mí, no hubieses llegado tarde y no te habrían despedido" "Yo tengo la culpa de que estemos discutiendo a todas horas" "Este alumno se comporta muy mal porque yo no sé tratarlo debidamente"...

Ficha 8_Continuación

El tipo de afrontamiento para estos pensamientos es el siguiente:

- En el primer caso (los demás son responsables de nuestros problemas): debemos buscar las elecciones que nos han llevado a la situación actual y examinar qué hemos hecho recientemente para afrontarla.
- En el segundo caso (culparse a uno mismo de todos los problemas ajenos): hay que diferenciar entre sentirse responsable y volver la culpabilidad hacia uno mismo. Sentirse responsable significa aceptar las consecuencias de nuestras propias elecciones. Culparse a uno mismo significa atacar la propia autoestima y autodenominarse incapaz en caso de error. La idea que subyace consiste en pensar que se tiene un impacto mayor sobre la vida de los demás del que en realidad se tiene.

LOS DEBERÍA

En esta distorsión la persona se comporta de acuerdo con unas **reglas inflexibles** que deberían regir la relación de todas las personas. Las reglas son correctas e indiscutibles. La persona adopta la posición de juez y encuentra faltas, los demás "deberían" conocer las reglas y seguirlas. No sólo los demás son juzgados sino que la persona se atormenta a sí misma con los "debería", sintiéndose presionada o resentida.

Identificar este tipo de distorsiones resulta sencillo porque suelen ir encabezadas por expresiones como: "Debería...", "Habría de...", "Tendría que..."

Por ejemplo, el alumno que piensa que su compañero debería/ habría o tendría que hacer..., puesto que de lo contrario demuestra que piensa en él mismo y por tanto es un egoísta. Otros "debería" muy comunes serían: "Debo ser siempre infalible en todas las ocasiones", "Debería ser un estudiante perfecto", "Debería confiar en mí mismo", "No debería estar nunca cansado o enfermo", "No debería sentir ciertas emociones", "No debería equivocarme nunca",...

Para afrontar los debería tenemos que someter a revisión cualquier norma personal que incluya las palabras "debería, habría que, tendría que" y tratar de sustituirlas por otras más flexibles que contemplen excepciones y circunstancias excepcionales. Por ejemplo, en lugar de "No debería haber suspendido este examen", se puede pensar "habría sido mejor no haber suspendido este examen, pero no se va a acabar el mundo porque lo haya suspendido". O también, en lugar de "debería ayudar a mis compañeros" se podría decir "sería bonito que pudiera ayudar a este compañero en este momento porque parece triste, puedo preguntarle qué le pasa a ver si puedo ayudarle de alguna manera"

Ficha 8_Continuación

También es importante pensar que las normas que pueden funcionar bien a nosotros no les funcionen a los demás, somos diferentes y debemos permitir a los demás considerar importantes cosas diferentes.

TENER RAZÓN

En esta distorsión la persona se pone normalmente a la defensiva, tiene que probar que su punto de vista es el correcto, que sus apreciaciones son justas y que todas sus acciones son adecuadas. Nunca se equivoca. El pensamiento "No me importa lo que pienses, lo volvería a hacer exactamente igual de nuevo" es un claro ejemplo de este tipo de distorsión.

Otros ejemplos: "Te dije que no nos devolvería el libro y no nos lo devolvió", "No tengo el escritorio desordenado, si yo puedo encontrar las cosas, cualquiera podría hacerlo", "Estaba seguro de que si le decíamos esto le convenceríamos", "Ves, tanto estudiar, tanto estudiar, para nada. Ya te lo avisé" ...

Cuando uno quiere tener razón siempre no escucha a los demás, por eso la clave para combatir esta falacia es la escucha activa, esto es, comprobar que estamos entendiendo lo que los demás nos dicen, respetar puntos de vista que puedan diferir de los nuestros y tratar de descubrir qué podemos aprender de aquello que los demás nos dicen.

8^a SESIÓN

8ª SESIÓN

Objetivos

- Ayudar a los estudiantes a identificar los principales tipos de creencias irracionales en situaciones de estudio.
- Sustituir las creencias irracionales de los estudiantes por otros pensamientos más de acuerdo con la realidad.

Contenidos y desarrollo de la sesión

- Recibimiento y saludo.
- Realizamos la tarea: **Creencias Irracionales**
 - El educador inicia la sesión comentando con los participantes la información que han leído acerca de las creencias irracionales (**Ficha 8**), aclara posibles dudas y afianza la comprensión.
 - A continuación, cada participante aporta diferentes pensamientos irracionales que se le hayan ocurrido y se van copiando en la pizarra. Luego se van proponiendo pensamientos alternativos a cada uno de ellos.
- **Trabajo entre sesiones.**
 - Como trabajo entre sesiones el educador les indica que a lo largo de la semana traten de aplicar lo aprendido en esta sesión, cada vez que detecten que se están diciendo a sí mismos pensamientos irracionales traten de sustituirlo por otro alternativo en positivo.
- Valoración de la sesión (**Ficha 3**).
- Despedida.

9^a SESIÓN

9ª SESIÓN

Objetivos

- Aprender a controlar el diálogo interno ante situaciones de estudio.
- Potenciar el mantenimiento de una perspectiva optimista y positiva en relación al propio desempeño académico.

Contenidos y desarrollo de la sesión

- Recibimiento y saludo.
- El educador comienza con una breve introducción que puede ser presentada al alumno como **Ficha 9**.
- Tras la introducción se forman parejas y se les propone que reflexionen sobre las cuestiones recogidas en la **Ficha 10** para luego exponer las conclusiones y discutir las en gran grupo con la ayuda del educador/docente.
- Juego de Roles
 - Para cerrar la sesión se propone la realización de un *juego de roles*. Se necesitan dos voluntarios. Uno de ellos representará a un estudiante que piensa que no aprobará una asignatura y al que le invaden pensamientos negativos y derrotistas. El otro, a un compañero que trata de animarle e instarle a pensar en positivo.
- Trabajo entre sesiones:
 - El educador/docente propone que para la próxima sesión traigan por escrito lo que suelen pensar antes, durante y después de hacer un examen de una asignatura que les preocupe especialmente.
- Valoración de la sesión (**Ficha 3**).
- Despedida.

Ficha 9

Cada día miles de pensamientos ocupan nuestra mente y la mayor parte de ellos se refieren a nosotros mismos. De ahí que para el mantenimiento de una buena autoestima será importante que aprendamos a cambiar los pensamientos negativos hacia nosotros mismos, por otros positivos.

☞ Pensar en positivo significa centrarse en lo que se puede hacer, en los aspectos personales que nos satisfacen o en algunos que podemos mejorar.

☞ Pensar en positivo no es ignorar los aspectos negativos, sino reconocerlos y pensar que pueden mejorarse.

☞ Pensar en positivo es decirse "puedo aprender aquello que me propongo".

Para pensar así hay que prestar atención a nuestro diálogo interno, de manera que cuando nos sorprendámonos diciéndonos algo negativo, podamos reemplazar ese pensamiento por otro en sentido positivo.

Ficha 10

👐👐👐 Esta mañana M^a José se llevó un gran "palo". A media mañana uno de sus profesores expuso en el tablón las calificaciones del examen final de la asignatura. Había trabajado y esperaba buenos resultados. Su decepción fue mayúscula. Su nota era bastante baja, para nada lo que ella esperaba. Se quedó de piedra. Aunque tenía otra clase después decidió recoger sus cosas y marcharse a casa, sentía tal rabia que no sería capaz de soportar ahora otra clase. De camino a casa se iba diciendo así misma: "todo me sale mal", "no vale la pena ni que lo intente, porque nunca conseguiré las notas que quiero", "no valgo para esto", "soy una torpe"...

¿Qué frases o palabras podría haberse dicho a sí misma M^a José que creéis que le ayudarían más?

A pesar de la importancia de conocer lo que nos decimos a nosotros mismos, en muchas ocasiones no somos conscientes de ese lenguaje interior. Reflexionad **¿Qué soléis deciros a vosotros mismos cuando las cosas salen mal? ¿Y cuando salen bien?**

👐👐👐 Tres estudiantes se presentaron a un examen de oposición. Los tres suspendieron. El primero de ellos se dijo a sí mismo: "Esto no es lo mío, nunca lo conseguiré, no valgo". El segundo pensó: "Tuve mala suerte, el tema que me cayó no lo había preparado bien, el tribunal era muy exigente,... en fin siempre me pasa lo mismo y todo se me pone en contra". El tercer opositor dijo: "No lo hice mal, pero el nivel era muy alto; seguiré estudiando; al final, conseguiré mi plaza".

¿Cuál de los tres opositores consideráis que muestra un diálogo interno más positivo? ¿Por qué?

**10^a
SESIÓN**

10ª SESIÓN

Objetivos

- Ayudar a los estudiantes a controlar su lenguaje interior antes, durante y después de la realización de tareas académicas.
- Potenciar el mantenimiento de una perspectiva optimista y positiva en relación al propio desempeño académico.

Contenidos y desarrollo de la sesión

- Recibimiento y saludo.
- Se recogen los folios con los pensamientos que cada estudiante suele decirse antes, durante y después de un examen y se meten en una caja.
 - El educador/docente va sacando folios de la caja y leyéndolos en alto (sin dar a conocer el estudiante que la ha escrito), entre todos comentan su contenido: *¿Son beneficiosos o perjudiciales estos pensamientos? ¿Es eso lo que deberíamos pensar? ¿Qué pensamientos alternativos propondrías?*
- Realización de la actividad **Autoinstrucciones de afrontamiento positivas:**
 - El educador inicia la actividad explicando que cuando sabemos que una situación va a ser desagradable, a menudo nos decimos a nosotros mismos lo terrible y desastrosa que va a ser. Consecuentemente, podemos hacer que la situación sea tan negativa como nos hayamos imaginado.
 - Una herramienta muy útil para enfrentarnos a situaciones que nos resultan desafiantes es darnos mensajes positivos a nosotros mismos.

- *Por ejemplo:*

“En este momento soy un alumno de Psicología que tiene que exponer un trabajo sobre dificultades de aprendizaje, es una exposición muy importante para mí ya que de ella depende parte de la nota final en la asignatura.

¿Qué me digo a mí mismo antes de la exposición?

- *He leído mucho sobre dificultades de aprendizaje, puedo explicar a la clase lo que sé.*
- *Otras veces me ha salido bien el exponer en clase.*
- *Puedo hacerlo correctamente.*
- *Es lógico que esté nervioso.*

¿Y durante mi exposición?

- *Estoy haciéndolo lo mejor que puedo*
- *Ve con orden, una cosa de cada vez*
- *Cuando no recuerde algo, podré consultar mis notas*
- *Me gusta explicar este tema ante mis compañeros*

¿Y tras la exposición?

- *¡Lo hice!*
- *Lo he hecho bien*
- *Me he desenvuelto bastante bien*
- *Me siento orgulloso de mí mismo*
- *Puedo hacerlo de nuevo en el futuro y me irá bien*

- A continuación el educador/docente indica que cada participante debe pensar en una situación real o ficticia a la que tenga que hacer frente y le preocupe especialmente y que, a continuación, proponga algunas autoinstrucciones de afrontamiento positivas que podría utilizar antes, durante y después de la situación.
- Finalmente se realiza la puesta en común y comentario de la actividad.
- Valoración de la sesión (**Ficha 3**).
- Despedida.

11^a
SESIÓN

11ª SESIÓN

Objetivos

- Reflexionar con los participantes acerca de lo que es una atribución y su influencia sobre la conducta académica futura.
- Tomar conciencia de las causas a las que el estudiante atribuye normalmente sus éxitos y fracasos.
- Conocer los efectos beneficiosos y perjudiciales que los distintos patrones atribucionales tienen sobre nuestros pensamientos y afectos vinculados al estudio.

Contenidos y desarrollo de la sesión

- Recibimiento y saludo.
- El educador/docente inicia esta sesión comentando con los participantes las siguientes cuestiones:
 - ☞ *¿Qué es para vosotros una atribución?*
 - ☞ *¿Cuándo y por qué realizamos atribuciones?*
 - ☞ *¿Cómo influyen en nosotros los diferentes tipos de atribuciones que podemos realizar?*
 - ☞ *¿Qué ventajas encontraréis en conocer las causas reales por las que las cosas os salen bien o mal?*
- Tras esta introducción informativa se pide a los participantes que piensen en dos situaciones académicas diferentes, una en la que los resultados fuesen “no muy buenos” o “directamente malos” y otra en la que los resultados fuesen “buenos” o “muy buenos”.
- Que apunten cada situación en un folio y debajo anoten las causas que les han conducido al fracaso y al éxito en cada caso.

- Además deben anotar: ¿Qué pensé? ¿Cómo me sentí? ¿Cómo actué? tras obtener ese éxito y ese fracaso.
 - Finalmente se realiza la puesta en común y comentario.
-
- Valoración de la sesión (**Ficha 3**).
 - Despedida.

**12^a
SESIÓN**

12ª SESIÓN

Objetivos

- Concienciar a los participantes de la influencia de las causas a las que atribuyen sus éxitos y fracasos sobre su comportamiento académico.
- Potenciar el uso de atribuciones adaptativas en los estudiantes.

Contenidos y desarrollo de la sesión

- Recibimiento y saludo.
- El educador/docente inicia la actividad con el ejemplo propuesto en la **Ficha 11**.
- Se presentan unas tareas de razonamiento lógico a los estudiantes (**Ficha 13**) y el educador/docente les da las instrucciones, o bien las presenta directamente al alumno tal y como se recogen en la **Ficha 12** antes de comenzar (nótese que se trata de asociar el éxito al esfuerzo).
 - Después de dejar a los estudiantes un tiempo para resolver individualmente los problemas planteados, se les dan las respuestas correctas que el educador/docente puede encontrar en la página siguiente y se les pide que respondan (por escrito) a la siguiente pregunta:
 - ☞ **En caso de haber acertado:** *¿A qué crees que se debe el que hayas resuelto con éxito estas tareas?*
 - ☞ **En caso de no haber resuelto las tareas correctamente:** *¿A qué crees que se debe el que hayas fracasado en la resolución de estos problemas?*
- Se cierra la sesión indicándoles que traigan a la próxima sesión sus respuestas porque continuarán la actividad.
- Despedida.

SOLUCIÓN FICHA 13

Colores a juego

Poco después el taxista del problema anterior recogió a tres parejas jóvenes que iban a una discoteca. Una de las chicas vestía de rojo, otra de verde y la tercera de azul. Sus acompañantes vestían también de estos mismos colores.

Ya estaban las parejas en la pista cuando el chico de rojo, pasando al bailar junto a la chica de verde, le dijo. "Mabel, ¿te has dado cuenta?"- dijo Paco. Ninguno de nosotros tiene pareja vestida de su mismo color."

Con esta información, ¿se podrá deducir de qué color viste el compañero de baile de la chica de rojo?

Solución: El chico de rojo tiene que estar con la chica de azul. La chica no puede ir de rojo, pues la pareja llevaría el mismo color, y tampoco puede ir de verde, porque el chico de rojo habló con la chica de verde mientras ésta bailaba con otro amigo.

El mismo razonamiento hace ver que la chica de verde no puede estar ni con el de rojo ni con el de verde. Luego debe bailar con el chico de azul.

Así pues, nos queda la chica de rojo con el chico de verde.

El problema está resuelto.

"Queso en porciones"

En "Casa Requeso" la comida quizá no se a la mejor del mundo, pero sus quesos tienen merecida fama.

Un queso cilíndrico puede dar pie a interesantes cuestiones. Es trivial dividir de un solo corte un queso en dos porciones idénticas.

Con dos cortes rectos es fácil conseguir cuatro partes iguales. Y también es fácil hacer seis raciones idénticas con tres cortes.

Un día, Rosa, la camarera, le pidió al dueño que partiera un queso en ocho porciones iguales. El dueño dijo: "Pues claro Rosa, es muy fácil. Basta dar cuatro cortes"

De pronto, mientras llevaba las raciones a la mesa, Rosa se dio cuenta de que pueden conseguirse ocho trozos idénticos con sólo tres cortes. ¿Cuál fue la brillante idea de Rosa?

Solución: Rosa advirtió que un queso cilíndrico es un cuerpo macizo con espesor que puede cortarse en dos por un plano horizontal que pase por su centro. A este corte habría que añadirle dos más en vertical. Como se indica en la siguiente figura:



Ficha 11

"Imaginaos un atleta que no consigue buenas marcas en la prueba a la que se dedica; pensad en lo que ocurriría si su fracaso en obtener buenas marcas lo atribuyese a cosas como estas: que no es lo suficientemente bueno para correr en esa prueba (no sirve para ello), que es demasiado difícil conseguir buenas marcas, que cada vez que quiere conseguir una buena marca no le acompaña la suerte, que no entrena lo suficiente o que no lleva a cabo el entrenamiento adecuado"

Pensad: sólo cuando algo está bajo nuestro propio control podemos intentar modificarlo, por tanto, el atribuir nuestros fracasos a una causa controlable o incontrolable hará que nos comportemos de formas completamente diferentes: intentando modificarlos o corregirlos, o, simplemente, abandonando.

En el ejemplo del atleta, ¿a qué comportamiento (mejora o abandono) le conducirán cada una de las atribuciones que hemos expuesto?"

Ficha 12

"Las tareas que vais a realizar sólo pueden resolverse si os esforzáis y prestáis mucha atención. Hay personas que no consiguen resolver estos problemas porque no se esfuerzan lo suficiente o, simplemente, porque no prestan la debida atención. También hay personas que no son capaces de llegar a la solución porque no utilizan el camino adecuado, y no lo hacen porque no se esfuerzan en buscarlo. Vosotros tendréis que intentar buscar la solución de tantas formas como sea necesario. En general, las personas, si se esfuerzan, suelen hacer cada vez mejor este tipo de problemas. La práctica ayuda mucho a saber encontrar la solución correcta"

Ficha 13

Colores a juego

Poco después el taxista del problema anterior recogió a tres parejas jóvenes que iban a una discoteca. Una de las chicas vestía de rojo, otra de verde y la tercera de azul. Sus acompañantes vestían también de estos mismos colores.

Ya estaban las parejas en la pista cuando el chico de rojo, pasando al bailar junto a la chica de verde, le dijo. "Mabel, ¿te has dado cuenta?"- dijo Paco. Ninguno de nosotros tiene pareja vestida de su mismo color."

Con esta información, ¿se podrá deducir de qué color viste el compañero de baile de la chica de rojo?

"Queso en porciones"

En "Casa Requeso" la comida quizá no se a la mejor del mundo, pero sus quesos tienen merecida fama.

Un queso cilíndrico puede dar pie a interesantes cuestiones. Es trivial dividir de un solo corte un queso en dos porciones idénticas.

Con dos cortes rectos es fácil conseguir cuatro partes iguales. Y también es fácil hacer seis raciones idénticas con tres cortes.

Un día, Rosa, la camarera, le pidió al dueño que partiera un queso en ocho porciones iguales. El dueño dijo: "Pues claro Rosa, es muy fácil. Basta dar cuatro cortes"

De pronto, mientras llevaba las raciones a la mesa, Rosa se dio cuenta de que pueden conseguirse ocho trozos idénticos con sólo tres cortes. ¿Cuál fue la brillante idea de Rosa?

13^a
SESIÓN

13ª SESIÓN

Objetivos

- Concienciar a los participantes de la influencia de las causas a las que atribuyen sus éxitos y fracasos sobre su comportamiento académico.
- Potenciar el uso de atribuciones adaptativas en los estudiantes.

Contenidos y desarrollo de la sesión

- Recibimiento y saludo.
- Se presentan unas tareas de razonamiento lógico a los estudiantes (**Ficha 15**) y se dan las instrucciones tal y como se recogen en la **Ficha 14** antes de comenzar (nótese que se asocia el éxito a la capacidad):

- Después de dejar a los estudiantes un tiempo para resolver individualmente los problemas planteados, se les dan las respuestas correctas que el educador/docente puede encontrar en la página siguiente, y se les pide que respondan (por escrito) a la siguiente pregunta:

☞ **En caso de haber acertado:** *¿a qué crees que se debe el que hayas resuelto con éxito estas tareas?*

☞ **En caso de no haber resuelto las tareas correctamente:** *¿a qué crees que se debe el que hayas fracasado en la resolución de estos problemas?*

- El educador/docente inicia una pequeña asamblea en la que deberán participar todos los miembros del grupo exponiendo su opinión. Se podrá abrir este debate planteando cuestiones similares a las que se presentan en la **Ficha 16**.

- Valoración de la sesión (**Ficha 3**).
- Despedida.

SOLUCIÓN FICHA 15

"La barbería"

Juan iba de camino a la costa del Sol, a pasar unas vacaciones, cuando, al atravesar un pueblo, se le averió el coche. Mientras se lo arreglaban, decidió ir a cortarse el pelo.

El pueblo sólo tenía dos barberías, la de Pepe y la de Manolo.

Juan echó una ojeada por la ventana de la barbería de Pepe. La escena no fue de su agrado. Juan pensó: "¡Vaya suciedad! Hay que limpiar el espejo, el suelo está lleno de pelo, el barbero está sin afeitar y lleva un corte de pelo horrible."

No es de extrañar que Juan se marchara de allí, y fuera a echar un vistazo a la barbería de Manolo.

Juan miró a través del cristal y pensó: "¡Qué diferencia! El espejo está limpio, el suelo bien barrido y Manolo lleva un corte perfecto."

Pero Juan no entró. Regresó a la otra peluquería, pese a lo sucia que estaba para que le cortaran el pelo allí. ¿A qué obedece su conducta?

Solución: Ningún peluquero se corta el pelo a sí mismo. Como el pueblo tenía solamente dos barberías cada uno lleva el corte de pelo que le hizo el otro. Juan fue prudente al decidirse por la más sucia de las barberías, pues su dueño le había hecho un corte perfecto al propietario de la otra.

"Los músicos"

Pablo, Juan y Jorge son estrellas del rock. Uno de ellos toca la guitarra, otro el piano, y un tercero la batería. Ninguno sabe tocar dos instrumentos.

El batería quiso contratar al guitarrista para grabar un disco, pero le informaron que éste había salido de gira con el pianista.

El pianista gana más dinero que el batería.

Jorge gana menos que Juan.

Jorge nunca ha oído hablar de Juan.

¿Qué instrumento toca cada uno de ellos?

Solución: Pablo toca la guitarra, Juan la batería y Jorge el piano.

"Ochos escurridizos"

Tienes 24 palillos distribuidos de la siguiente manera:

¿Sabrías retirar 10 palillos y dejar 8?

Solución:

Ficha 14

Las tareas que vais a realizar sólo las resolveréis aquellos con gran capacidad de razonamiento lógico, es decir, no os preocupéis excesivamente por no ser capaces de llegar a la solución porque habrá otras tareas en las que seréis más capaces. Pero es importante que lo intentéis y con ello poner a prueba vuestra capacidad.

Ficha 15

"La barbería"

Juan iba de camino a la costa del Sol, a pasar unas vacaciones, cuando, al atravesar un pueblo, se le averió el coche. Mientras se lo arreglaban, decidió ir a cortarse el pelo.

El pueblo sólo tenía dos barberías, la de Pepe y la de Manolo.

Juan echó una ojeada por la ventana de la barbería de Pepe. La escena no fue de su agrado. Juan pensó: "¡Vaya suciedad! Hay que limpiar el espejo, el suelo está lleno de pelo, el barbero está sin afeitarse y lleva un corte de pelo horrible."

No es de extrañar que Juan se marchara de allí, y fuera a echar un vistazo a la barbería de Manolo.

Juan miró a través del cristal y pensó: "¡Qué diferencia! El espejo está limpio, el suelo bien barrido y Manolo lleva un corte perfecto."

Pero Juan no entró. Regresó a la otra peluquería, pese a lo sucia que estaba para que le cortaran el pelo allí. ¿A qué obedece su conducta?

"Los músicos"

Pablo, Juan y Jorge son estrellas del rock. Uno de ellos toca la guitarra, otro el piano, y un tercero la batería. Ninguno sabe tocar dos instrumentos.

El batería quiso contratar al guitarrista para grabar un disco, pero le informaron que éste había salido de gira con el pianista.

El pianista gana más dinero que el batería.

Jorge gana menos que Juan.

Jorge nunca ha oído hablar de Juan.

¿Qué instrumento toca cada uno de ellos?

"Ochos escurridizos"

Tienes 24 palillos distribuidos de la siguiente manera:

¿Sabrías retirar 10 palillos y dejar 8?

Ficha 16

- ❖ ¿Influyeron las instrucciones recibidas antes de realizar la actividad en los resultados que obtuvisteis? ¿En qué sentido?
- ❖ ¿Ante qué tareas, las de la sesión anterior o las de esta, os encontrasteis más seguros?
- ❖ ¿La explicación de los éxitos y fracasos ha sido la misma en ambas sesiones?
- ❖ En cada una de estas sesiones se pretendía que experimentaseis lo que supone explicar los resultados obtenidos en tareas académicas recurriendo al esfuerzo, o haciéndolo a la capacidad. En base a ello, ¿qué tipo de atribuciones son más beneficiosas para un estudiante?

14^a
SESIÓN

14ª SESIÓN

Objetivos

- Identificar estilos atributivos desajustados.
- Promover en los estudiantes un patrón atribucional adaptativo.

Contenidos y desarrollo de la sesión

- Recibimiento y saludo.
- **Actividad sobre la identificación de atribuciones desadaptativas y la modificación de las mismas.** El educador/docente debe introducir la actividad recordando a los participantes lo aprendido en la actividad anterior, destacando nuevamente la importancia que tiene reflexionar acerca de las causas a las que atribuimos que las cosas nos vayan bien o que nos salgan mal.
 - Ahora que ya conocen cuáles son las consecuencias de realizar uno u otro tipo de atribuciones causales y cuáles son las atribuciones con consecuencias más beneficiosas para mantener sus compromisos, les propondremos que actúen a modo de “jueces” y valoren cuál es el factor causal que se esconde tras diferentes afirmaciones de unos supuestos estudiantes y qué consecuencias tendrían, proponiendo alternativas siempre que sea necesario. Proponemos un trabajo por parejas.
 - Se entrega a cada pareja el material propuesto en la **Ficha 17a**.
 - Una vez realizada la actividad se reúne todo el grupo y comentan con el educador/docente las conclusiones a las que han llegado, se aclaran posibles dudas y se insiste una vez más en cuáles son los patrones de atribución causal más adaptativos. Se puede emplear para profundizar en esta idea la tabla explicativa que se presenta en la **Ficha 17b**.

- Para cerrar la sesión se piden dos voluntarios. El educador/docente los saca del aula y les explica que uno debe adoptar el papel de un estudiante que ante un éxito/ fracaso muestra un patrón atribucional desadaptativo.
 - El compañero debe hablar con él tratando de modificar las atribuciones que realiza por otras más adecuadas. Se le dejan 5 minutos para pensar lo que van a decir y entran a representar la escena ante los compañeros.
- Valoración de la sesión (**Ficha 3**).
- Despedida.

Ficha 17 a.

B) ATRIBUCIONES REALIZADAS POR ESTUDIANTES HIPOTÉTICOS Y QUE LOS PARTICIPANTES DEBEN PRIMERO IDENTIFICAR, LUEGO VALORAR Y FINALMENTE CORREGIR SI ES NECESARIO.

1. A menudo las explicaciones de mis profesores han sido tan deficientes que han dado lugar a que yo haya tenido bajas calificaciones.
2. Cuando me comunican una mala nota en una asignatura, normalmente pienso que es porque no he estudiado lo suficiente.
3. A veces saco buenas notas sólo porque lo que tendía que aprender era fácil.
4. Algunas de mis buenas notas dependen de que me hayan caído en el examen precisamente aquellas preguntas que me sabía.
5. Mis aptitudes para los estudios constituyen el factor más importante a la hora de conseguir buenas notas.
6. Si sacase malas calificaciones, dudaría de mi capacidad intelectual.
7. Normalmente, cuando he trabajado firme he conseguido tener éxito en los estudios.
8. Algunas veces, cuando mis puntuaciones son bajas, pienso que lo único que ocurre es que he tenido mala suerte.
9. Algunas de mis malas notas se deben a que el profesor era muy "tacaño" puntuando.
10. Es frecuente, si saco malas notas, que sea porque el profesor no ha hecho interesante la asignatura.

Ficha 17 b.

Las atribuciones y sus consecuencias

<u>Situación</u>	<u>Atribución</u>	<u>Consecuencias</u>
ÉXITO	Causa interna, inestable y controlable (capacidad)	Sentimientos de competencia, confianza en uno mismo, orgullo y satisfacción Altas expectativas de éxito futuro Responsabilidad ante el éxito
	Causa interna, inestable y controlable (esfuerzo)	Orgullo y satisfacción Responsabilidad ante el éxito Sentimientos de control
	Causa externa, inestable e incontrolable (suerte)	Sorpresa Ausencia de responsabilidad ante el éxito
	Causas controladas por otros (por ejemplo, profesor)	Gratitud
FRACASO	Causa interna, inestable y controlable (capacidad)	Sentimientos de incompetencia, pérdida de confianza en uno mismo Bajas expectativas de éxito futuro Responsabilidad ante el fracaso
	Causa interna, inestable y controlable (esfuerzo)	Culpabilidad Responsabilidad ante el fracaso Sentimientos de control y expectativas de prevenir el fracaso en el futuro
	Causa externa, inestable e incontrolable (suerte)	Sorpresa Ausencia de responsabilidad ante el fracaso
	Causas controladas por otros (por ejemplo, profesor)	Enfado, ira, cólera

**15^a
SESIÓN**

15ª SESIÓN

Objetivos

- Identificar los sesgos atribucionales presentes en los juicios que se realizan para explicar la actuación propia y la de los demás dentro del ámbito académico.
- Reflexionar con el alumno acerca de la función que cumplen los sesgos atribucionales en la defensa de la autoestima.
- Fomentar la realización, por parte del estudiante, de atribuciones realistas a la hora de explicar el comportamiento propio y ajeno.

Contenidos y desarrollo de la sesión

- Recibimiento y saludo.
- Realización de una actividad sobre el **error fundamental de la atribución**. El educador/docente escoge al azar un grupo de participantes (si partimos de un grupo de 30, se escogerían 10, si el número de participantes en el programa es menor, se escogerían menos). A continuación, se dividen en dos grupos a los participantes escogidos: grupo A y grupo B.
 - El educador/docente entrega una tarjeta con cinco preguntas de contenido cultural* (cuyas respuestas no conocen ninguno de los dos grupos) y las instrucciones que deben seguir para la *puesta en escena* ante los compañeros a los miembros del grupo A (**Ficha 18**).

*Nota: Solución preguntas **Ficha 18** (a conocer sólo por el educador)

1)ALFREDO BRYCE ECHENIQUE

2)1993

3)1861- 1865

4)FRANK GEHRY

5)COLOMBIA

- El educador/docente explica ante el resto de los participantes (que serán la “audiencia”) que los compañeros del grupo A realizarán una serie de preguntas a sus compañeros del grupo B para poner a prueba su nivel cultural. Una vez realizadas todas las preguntas por parte de los miembros del grupo A, a los del grupo B, se plantea la siguiente cuestión a los miembros de la “audiencia”:

☞ **¿Cuál de los dos grupos ha demostrado saber más o tener mayor cultura?**

- Si tras responder a esta pregunta se confirma que la gran mayoría juzga que sabe más el grupo A, el grupo que preguntaba, el educador/docente suscitará la reflexión dentro del grupo exponiendo a la “audiencia” que su juicio es erróneo dado que ninguno de los dos grupos sabía responder a las preguntas realizadas. Después, incita a todo el grupo a buscar una explicación de por qué ocurre así.
- La conclusión a la que se debe llegar con el diálogo es que la gente apenas tiene en cuenta al juzgar a los demás, la fuerza de las circunstancias. En este caso, olvida que los dos grupos están en circunstancias distintas y que es mucho más fácil preguntar que responder.
- Sin darse cuenta, la “audiencia” supone que si el grupo A hace tales preguntas es porque sabe las respuestas y que si los del grupo B no responden bien es, evidentemente, porque no saben; es decir, saben menos.
- El educador/docente debe concluir el diálogo presentando una *explicación* a los participantes en el programa, como la que se muestra en la **Ficha 19**.
- Después de esta intervención del educador/docente se deja un tiempo para que los estudiantes piensen y anoten sesgos atribucionales de este tipo. Se ponen en común y se van comentando. Un aspecto especialmente relevante que ha de ser

incluido en la puesta en común es la función cumplida por los sesgos atribucionales: la defensa de la autoestima.

- Valoración de la sesión (**Ficha 3**).
- Despedida

Ficha 18

INSTRUCCIONES QUE DEBÉIS SEGUIR EL GRUPO A

Cada uno de vosotros tiene que memorizar una pregunta y hacérsela a un miembro del equipo contrario. No importa que no conozcáis la respuesta correcta, tenéis que demostrar seguridad a la hora de formularla, como si realmente fueseis conocedores de su solución. De lo que se trata es que la "audiencia" crea que preguntáis algo porque vosotros lo sabéis.

Las preguntas que debéis repartiros son:

- 1) ¿Quién fue el ganador del Premio Planeta 2002?
- 2) ¿En qué año se concedió a Nelson Mandela el Premio Nobel de la Paz?
- 3) ¿Entre que años tuvo lugar la Guerra Civil Americana, más conocida como Guerra de Secesión?
- 4) ¿A qué famoso arquitecto pertenece el diseño del Guggenheim de Bilbao?
- 5) ¿A qué país del continente americano tendríamos que viajar para visitar Santander?

Ficha 19

El error de interpretación que acabamos de cometer es un sesgo atribucional que refleja nuestra tendencia a explicar la actuación de los demás atendiendo a sus características personales, estables y duraderas, sin dar valor al efecto que pueden estar ejerciendo sobre su forma de actuar las circunstancias.

Sin embargo, cuando nos juzgamos a nosotros mismos damos más importancia a las circunstancias que influyen en nuestra conducta, sobre todo cuando la acción es negativa.

Por ejemplo, para los padres, en muchas ocasiones, los sobresalientes de su hija se deben a que es muy inteligente, es decir, a una causa interna, mientras que si suspende es porque la profesora no explica bien, es decir, una causa externa.

**16^a
SESIÓN**

16ª SESIÓN

Objetivos

- Hacer conscientes a los estudiantes de los recursos que poseen, así como de los logros y éxitos que han conseguido.
- Relacionar los recursos con la consecución de los logros, aumentando de este modo la sensación de control interno sobre las metas alcanzadas.
- Fomentar la confianza en uno mismo.

Contenidos y desarrollo de la sesión

- Recibimiento y saludo.
- Realización de la actividad **El árbol**. Se pide a los estudiantes que dibujen en un folio un gran árbol, con una gran cantidad de ramas y raíces, y con un fuerte tronco.
 - Una vez dibujado el árbol, deben escribir su nombre en el tronco.
 - En las raíces deben colocar todas sus cualidades, habilidades, destrezas (por ejemplo, comunicativo, creativo, organizado, constante, reflexivo, práctico, etc.).
 - En las ramas colocan sus logros más importantes que consideren que han conseguido hasta ahora (por ejemplo, buenas relaciones con los compañeros, buen expediente académico, grandes conocimientos sobre..., un trabajo, una beca, etc.)
 - Una vez que cada uno ha terminado su árbol se forman grupos (por ejemplo, de 4 personas) y cada uno muestra a sus compañeros su dibujo, comentando cómo considera que sus logros están relacionados con sus habilidades, por qué ha escrito en las ramas esos logros, es decir, por qué los considera logros.

- Después de que todos han presentado sus árboles se va pasando cada uno de ellos para que los compañeros de grupo incluyan sus aportaciones en los árboles de los demás.
 - Se pide a los estudiantes que vuelvan a formar un círculo y se comenta la actividad.
-
- Valoración de la sesión (**Ficha 3**).
 - Despedida.

17^a
SESIÓN

17ª SESIÓN

Objetivos

- Promover en los estudiantes creencias de control personal para el aprendizaje.

Contenidos y desarrollo de la sesión

- Recibimiento y saludo.
- El educador/docente recuerda a los estudiantes la importancia de realizar atribuciones de carácter controlable, recurriendo al ya conocido ejemplo del atleta. Y les comunica que en esta sesión se van a centrar la importancia que tienen las expectativas de control que como estudiantes tengamos, dado que determinan los resultados de nuestros esfuerzos y también afectan a nuestra autoestima.
 - Para comprenderlo de manera más gráfica puede presentar a los estudiantes la tabla propuesta en la **Ficha 20** y comentarla.
 - Una importante conclusión que el educador debe destacar de la tabla que les presenta es que *si yo creo que el resultado de mis esfuerzos es controlado por lo que hago me responsabilizaré de lo que puedo hacer para moldear el resultado*. Por el contrario, *si creo que el resultado es independiente de mis esfuerzos, esa creencia afectará a mis esfuerzos, influyendo en mis resultados*.
 - Las expectativas de lugar externo de control se reflejan en un desvío de la culpa o responsabilidad hacia otros, resultando inactividad o retraso ya que se asume que el “destino” o la “fortuna” son fuerzas más poderosas. La actitud de “Si, pero...”, o un exceso de énfasis sobre “debilidades”, como el expresado en declaraciones del tipo “Yo no puedo...”, impiden la búsqueda de soluciones.

- En definitiva, cuando nada de lo que hago afecta a un resultado, aprendo a abandonar y a sentirme triste. Pero cuando he logrado controlar- cuando hay una contingencia entre mis acciones y el resultado- se incrementan tanto mi actividad como mi gozo.
- Después de un breve comentario con los estudiantes se les presenta el listado de afirmaciones que se muestra en la **Ficha 21**.
- Se les pide que separen las frases en dos columnas, en una deben figurar aquellas frases en las que el estudiante transmite tener el control sobre sus resultados académicos y en otra aquellas en las que no.
- Una vez ordenadas estas frases en dos columnas se comentan y se plantean alternativas a las frases en las que el estudiante asegura no tener el control de sus resultados académicos.
- Valoración de la sesión (**Ficha 3**).
- Despedida.

Ficha 20

ANTE EL FRACASO pienso que...	CONSECUENCIAS SOBRE		
	Mi rendimiento	Mi autoestima	Indefensión
<p>Mis fracasos se derivan de esfuerzo insuficiente. Cuento con la posibilidad de ejercer el control sobre las respuestas.</p>	<p>Perseverancia, mejora del rendimiento</p>	<p>El fracaso no afecta a mi autoestima</p>	<p>No indefensión</p>
<p>Mis fracasos son resultado de mi incompetencia. Aunque otros pueden yo no tengo el control sobre los resultados.</p>	<p>Déficits en perseverancia y empeora el rendimiento</p>	<p>El fracaso afecta negativamente y de manera importante a mi autoestima</p>	<p>Indefensión personal</p>
<p>Mis fracasos se deben a que los resultados no se pueden controlar. Ni yo ni los otros podemos controlar o producir respuestas de control.</p>	<p>Déficits en perseverancia y empeora el rendimiento</p>	<p>El fracaso no afecta negativamente a mi autoestima porque no me culpo ni del fracaso ni de la falta de control sobre los resultados</p>	<p>Indefensión universal</p>

Ficha 21

1. Si estudio de modo adecuado, me aprenderé los contenidos de las asignaturas de este curso.
2. Suspendaré este curso debido principalmente a que los profesores que tengo no valoran justamente mi trabajo.
3. Si no me aprendo los contenidos de las asignaturas es por mi propia culpa.
4. Si me esfuerzo lo suficiente, entenderé los contenidos de las asignaturas.
5. Creo que me costará aprender la mayoría de las cosas que expliquen en clase, pues no soy muy listo.
6. Si no entiendo los contenidos de las asignaturas es porque no me esfuerzo lo suficiente.
7. Me irá mal en los estudios este curso si sigo teniendo la misma mala suerte que hasta ahora.
8. Ya se encargará el tiempo de que yo apruebe: haga lo que haga, de poco servirá.
9. Aprobar este curso depende más de mi esfuerzo que de cualquier otra cosa.
10. Si no estudio más es por la gente que me rodea.
11. Aprobaré esta asignatura porque el profesor pone los exámenes fáciles.
12. Para mí será difícil aprobar pues me considero una persona poco dotada para los estudios.
13. Si fracaso en los estudios, cosa probable, se deberá principalmente a que los profesores la tienen tomada conmigo.
14. Una razón por la que he suspendido esta asignatura es que no he dedicado el suficiente tiempo y esfuerzo a prepararla.

**18^a
SESIÓN**

18ª Sesión

Objetivos

- Analizar con los estudiantes los recursos personales y la capacidad de control que tienen sobre su estudio y aprendizaje en función de dichos recursos.
- Reconocer que existen situaciones incontrolables y aprender a aceptarlas.

Contenidos y desarrollo de la sesión

- Recibimiento y saludo.
 - Actividad **El automóvil**. En grupos de 4, los alumnos han de analizar, mediante la analogía del automóvil, los recursos personales y la capacidad de control que tenemos de las situaciones en función de dichos recursos.
 - El educador/docente debe presentar a los alumnos las instrucciones para la realización de la actividad que aparecen en la **Ficha 22**.
 - Después de dejar un tiempo para el trabajo en grupo sobre esta actividad (aproximadamente unos 20 minutos) se ponen en común las aportaciones y se comentan.
 - A continuación el educador/docente les plantea un dilema y es que *“a pesar de llevar un coche equipado con todo tipo de prestaciones también podemos sufrir un accidente”*; y es que creer que tenemos un control absoluto sobre todo aquello que nos sucede es un pensamiento erróneo. Normalmente somos responsables de muchas cosas que nos suceden en la vida, pero otras son incontrolables y no podemos remediarlas.
- Se continúa con presentando la situación que se describe en la **Ficha 23**.
 - A partir de este supuesto, el educador/docente ilustra el hecho de que situaciones similares a la que se plasma en el

ejemplo ocurren con frecuencia y nos estresamos por aquello que no somos capaces de controlar, para concluir que la única cosa sobre la que realmente tenemos control es sobre nosotros mismos.

- Se finaliza la exposición explorando el hecho de que si bien no podemos controlar completamente las situaciones, sí tenemos control sobre la respuesta que damos ante situaciones incontrolables. Esto es lo que finalmente se describe en esta situación donde Pedro elige ser víctima del atasco, sin llegar a considerar otras respuestas ante la situación como: *escuchar música, llamar a la oficina de su cliente para dar aviso de la situación en que se encontraba, repasar las notas para su reunión...*
- A partir de la presentación al alumno de la Ficha 24, el educador/docente incita a los participantes a que piensen qué situaciones incontrolables pueden darse en su día a día como estudiantes.
- Se anima a la participación del alumno aportando situaciones que vengan a colación.
- Valoración de la sesión (**Ficha 3**).
- Despedida.

Ficha 22

El automóvil es una máquina que permite controlar a voluntad su funcionamiento. Para ello tiene que estar dotado de unos recursos adecuados: agarre al suelo (buenas ruedas), visibilidad, estabilidad, confort, habitabilidad, capacidad de carga del maletero, sistema de seguridad (ABS, barras de protección lateral, sistema de deformación programado en caso de accidente, etc.), es decir, todo aquello que se puede entender como "prestaciones".

El ejercicio consiste en que, por **analogía**, consideréis y establezcáis cuáles son, a vuestro juicio, vuestras "prestaciones". El símil que os planteamos es el siguiente:

Coche- prestaciones

Estudiante- recursos y estrategias para el control de su aprendizaje

Analizad "vuestras prestaciones" como aprendices siguiendo este guion:

- Mis cuatro ruedas son:.....
- Mi parabrisas laminado es:.....
- Mi caja de cambios:.....
- Mis amortiguadores:.....
- Mi sistema de calefacción/ aire acondicionado:.....
- Mi capacidad de maletero:.....
- Mi sistema de seguridad en caso de accidente:.....
- Mi potencia:.....
- Mi sistema de frenado:.....
- Mis faros:.....

Ficha 23

Pedro tiene una reunión a las tres en la otra punta de la ciudad. Suele tardar 45 minutos en llegar allí. Aunque para estar seguro, se toma más tiempo. A las dos menos diez entra confiadamente en su coche, coloca su maletín en el asiento del pasajero y sale a toda prisa seguro de que su presentación a este cliente conseguirá el trato para su compañía.

A medida que avanza, escucha en las noticias, que la ruta que había planeado tomar está cortada debido a un accidente de un camión. "No hay problema", se dice, "iré por otro camino. He salido con tiempo suficiente. Lo tengo todo controlado"

A las dos y media Pedro todavía está lejos de su destino y el tráfico empieza a detenerse, se ha formado un tremendo atasco porque dos automóviles han chocado y la policía ha habilitado un único carril.

Pedro empieza a imaginarse a su cliente enfadado esperando impaciente su llegada. Se une al coro de otros conductores airados golpeando el volante, tocando la bocina, maldiciendo al personal de tráfico...

Ficha 24

Imaginaos una estudiante que ha estado preparando concienzudamente un examen final de una asignatura, ha sido siempre una buena estudiante y con el tiempo y esfuerzo que ha dedicado está segura de que obtendrá buenos resultados. Pero, inesperadamente la noche anterior al examen se pone enferma y se pasa toda la noche en las urgencias de un hospital, no pudiendo asistir a su examen.

19^a
SESIÓN

19ª Sesión

Objetivos

- Repasar con los estudiantes contenidos de las sesiones anteriores.
- Valorar la experiencia de participación en el programa.

Contenidos y desarrollo de la sesión

- Recibimiento y saludo.
- El educador/docente indica a los estudiantes que se coloquen en un gran círculo y reparte a cada uno una tarjeta de cartulina en la que va contenida una frase relacionada de alguna manera con los contenidos del curso. Las frases se ejemplifican a continuación en la **Ficha 25**.
 - El educador/docente pide que se lea el contenido de cada tarjeta para uno mismo y se reflexione sobre: *¿Con qué se relaciona de lo trabajado en las diferentes sesiones? ¿Qué quiere decirnos? ¿Cambiarían el mensaje? O cualquier otro comentario que sobre el contenido de su tarjeta se les ocurra.*
 - Después de un tiempo para la reflexión individual. Uno a uno van leyendo sus tarjetas y exponiendo a los demás lo que les han sugerido. Los demás pueden aportar más comentarios.
- Tras esta reflexión grupal, el educador/docente agradece la participación e implicación de los estudiantes a lo largo de las sesiones y les invita a que valoren su experiencia de participación en el programa a través de la hoja de valoración que figura en la **Ficha 26**.

Ficha 25

1. Muchas cosas que haces ahora te habrían parecido una locura hace unos años. Las cosas nunca cambiaron, pero sí cambió tu idea de ti mismo; lo que antes era imposible es ahora perfectamente posible y, a lo mejor, que logres cambiarte por completo es cuestión de tiempo.
2. El esfuerzo siempre conduce a la satisfacción propia, o sea, al éxito.
3. Imagina lo peor que te puede pasar en el aula...Ahora imagina lo mejor que puede ocurrirte... ¿Qué prefieres imaginar? Imagina primero, actúa después.
4. El esfuerzo depende de mí... y de mi esfuerzo.
5. Concédeme serenidad para aceptar lo que no pueda cambiar, valor para cambiar lo que pueda cambiar y sabiduría para distinguir entre ambas cosas (oración de la serenidad).
6. Echar la culpa a los demás es una artimaña muy práctica cuando no quieres asumir la responsabilidad de algo que pasa en tu propia vida. Es el refugio de la gente orientada hacia el exterior.
7. Un "debe" es malsano cuando se cruza en el camino de los comportamientos sanos y eficientes. Así, cuando descubras que estás haciendo cosas desagradables y que no son productivas debido a algún "debe", quiere decir que has renunciado a tu libertad de elección y estás permitiendo que te controle alguna fuerza exterior.
8. Tener miedo al fracaso significa temer tanto a lo desconocido como a la desaprobación que puede acarrear el no hacer las cosas lo mejor posible.
9. Conozco una sola definición de felicidad: ser un buen amigo de sí mismo.
10. Conoce tus posibilidades, lo más importante es saber en qué eres bueno.
11. Tomas Edison tuvo que llevar a cabo 2000 experimentos antes de producir una bombilla que funcionase. Su respuesta ante un periodista que le preguntó cómo se sintió ante tantas veces de fracaso fue que él no había fracasado; simplemente fue un proceso de 2000 pasos.

Ficha 25 _Continuación

12. No actuar por temor a cometer errores difícilmente nos conducirá a producir resultados que deseamos. Para aprender a caminar, tenemos que caernos unas cuantas veces.
13. Las personas pueden comenzar a fortalecer el poder de sus mentes decidiendo activamente en qué pensar, e incrementando los mensajes positivos que se envían a sí mismos.
14. El optimismo es la creencia de que los contratiempos son normales y podemos superarlos con nuestras propias acciones.
15. No es el ruido del golpeteo lo que produce el gozo al niño, sino el hecho de que él pueda producir el golpeteo.
16. La baja autoestima es algo similar a tener una voz susurrándote al oído y diciéndote que no eres una persona muy valiosa.
17. No olvides que la causa de tu presente es tu pasado, así como la causa de tu futuro es tu presente.
18. Nunca pienses en la suerte, porque la suerte es: el pretexto de los fracasados.
19. Cal es un joven ejecutivo que pasa la mayor parte del tiempo preocupado y sufriendo porque su jefe piensa que es tonto. Cal es muy infeliz porque su jefe tiene una opinión muy pobre de él. ¿Cómo puede sentirse desgraciado Cal por algo que ignora? O sea, lo que cree o deja de creer su jefe no es lo que hace infeliz a Cal, sino lo que él mismo cree.
20. Hay muchas personas que sobrevaloran lo que no son e infravaloran lo que son. ¿Qué has sobrevalorado e infravalorado tú?
21. Las causas de los hechos siempre nos interesan más que los propios hechos

Ficha 26

1) ¿Qué crees que has conseguido durante las sesiones a las que has asistido? Rodea la respuesta más adecuada en cada caso:

	NADA	POCO	ALGO	MUCHO
Ayuda para hablar de lo que realmente me preocupa	0	1	2	3
Consuelo para la tensión y los sentimientos desagradables	0	1	2	3
Mayor comprensión de las razones que sustentan mi conducta y mis sentimientos	0	1	2	3
Más capacidad para conocer lo que siento	0	1	2	3
Ideas para mejorar el manejo de mis emociones	0	1	2	3

2) Tras tu participación en el programa de autocontrol de emociones ¿Cuánto crees que has mejorado con respecto al conocimiento de las emociones que experimentas en tu rol como estudiante?

1. He mejorado mucho
2. He mejorado bastante
3. He mejorado algo
4. He mejorado poco
5. No he mejorado nada

3) Tras tu participación en el programa de autocontrol de emociones ¿Cuánto crees que has mejorado con respecto al control de las emociones negativas que experimentas en el ámbito académico?

1. He mejorado mucho
2. He mejorado bastante
3. He mejorado algo
4. He mejorado poco
5. No he mejorado nada

Ficha 26_Continuación

4) En términos generales ¿qué apreciación te merece el programa en el que has participado?

5) ¿Qué es lo que te ha parecido más útil de este programa? ¿Por qué?

6) ¿Has echado algo de menos, algo que esperabas que hubiera?

7) Finalmente, ¿En qué grado crees que el programa ha respondido a tus necesidades como estudiante?

Nada

Poco

Algo

Bastante

Mucho

