



Departamento
de Prevención

Prevenir en Madrid

Programa escolar de prevención
de drogodependencias y
mejora del vínculo educativo
en Educación Primaria



iMADRID!



Departamento
de Prevención

Prevenir en Madrid

Programa escolar de prevención
de drogodependencias y
mejora del vínculo educativo
en Educación Primaria

Manual para el Profesorado



UNIVERSIDAD COMPLUTENSE
MADRID



¡MADRID!



Departamento
de Prevención

Prevenir en Madrid

Programa escolar de prevención
de drogodependencias y
mejora del vínculo educativo
en Educación Primaria

DVD uno:
Documentos para Utilizar en el Aula



UNIVERSIDAD COMPLUTENSE
MADRID



iMADRID!



Departamento
de Prevención

Prevenir en Madrid

Programa escolar de prevención
de drogodependencias y
mejora del vínculo educativo
en Educación Primaria

DVD dos:
Documentos para la Formación del Profesorado



UNIVERSIDAD COMPLUTENSE
MADRID



iMADRID!



Departamento
de Prevención

Prevenir en Madrid

Programa escolar de prevención
de drogodependencias y
mejora del vínculo educativo
en Educación Primaria

Guía Práctica de Aplicación



UNIVERSIDAD COMPLUTENSE
MADRID



¡MADRID!



Departamento
de Prevención

Prevenir en Madrid

Programa escolar de prevención
de drogodependencias y
mejora del vínculo educativo
en Educación Primaria

Guía Práctica de Aplicación



UNIVERSIDAD COMPLUTENSE
MADRID



¡MADRID!

Depósito Legal:

El Programa que aquí se presenta se ha desarrollado en el marco de un convenio de colaboración entre el Instituto de Adicciones de Madrid Salud, del Ayuntamiento de Madrid, y la Unidad de Psicología Preventiva de la Universidad Complutense

En su desarrollo han participado las siguientes personas:

INSTITUTO DE ADICCIONES DE MADRID SALUD

Dirección General

Francisco de Asís Babín Vich

Coordinación

Ana Ordóñez Franco

Coordinación Técnica

Juan A. Rodríguez López

Colaboración Técnica

César Gil Antúnez

Mercedes Rodríguez Rodríguez

Desarrollo del programa en las aulas

Equipo Interdisciplinar de Apoyo a los Programas de Prevención (SPS)
Equipo de Técnicos en Prevención (SPS)

Formación del profesorado

Juan A. Rodríguez López, César Gil Antúnez,
Mercedes Rodríguez Rodríguez

UNIVERSIDAD COMPLUTENSE DE MADRID

Dirección general y elaboración del programa

María José Díaz-Aguado

Dirección y coordinación del registro en vídeo

Laia Falcón

Metodología de la Evaluación

Rosario Martínez Arias

Desarrollo del programa en las aulas

Laura Chamorro y Carmina Peñas

Formación del profesorado

Beatriz Lucas

Diseño gráfico

Doblehache Comunicación

sumario

Introducción **7**

CAPÍTULO 1 **13**

Actividades para prevenir conductas de riesgo

1. Unidad Uno: La comunicación como protección 13
2. Unidad Dos: Pensando sobre la publicidad 21
3. Unidad Tres: Resistencia a la presión grupal y resolución de conflictos 27
4. Unidad Cuatro: Ideas previas sobre el tabaco y el alcohol 37
5. Unidad Cinco: Experimento sobre el tabaco 45
6. Unidad Seis: Cooperando como expertos en prevención 51

ANEXOS **57**

1. Anexo Uno: Pautas para enseñar habilidades sociales 57
2. Anexo Dos: Pautas para favorecer la eficacia de la discusión entre compañeros 59
3. Anexo Tres: Pautas para activación de ideas previas y construcción de significados compartidos 62
4. Anexo Cuatro: Preguntas para el debate a partir del vídeo de la publicidad 64
5. Anexo Cinco: Pautas para iniciar la dramatización 65
6. Anexo Seis: Ficha sobre las técnicas de resistencia a la presión 66

7. Anexo Siete: Ficha de resolución de conflictos socio-emocionales	68
8. Anexo Ocho: Ficha sobre un conflicto hipotético para el debate por subgrupos	69
9. Anexo Nueve: Percepción de consecuencias, por qué se consumen e imagen social de las drogas	70
10. Anexo Diez: Preguntas a partir del visionado de "El tabaco: la droga consentida"	72
11. Anexo Once: Fichas con información sobre drogas	73
12. Anexo Doce: Mitos sobre drogas (se dice, se comenta ...)	74
13. Anexo Trece: Tabaco (ficha para el profesor)	76
14. Anexo Catorce: Alcohol (ficha para el profesor)	80
15. Anexo Quince: Cánnabis (ficha para el profesor)	84
16. Anexo Dieciseis: Tabaco (ficha para el alumno)	88
17. Anexo Diecisiete: Alcohol (ficha para el alumno)	89
18. Anexo Dieciocho: Ficha sobre una situación hipotética de consumo de alcohol	90
19. Anexo Diecinueve: La botella fumadora.....	92

INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN **93**

1. El cuestionario sobre integración	94
2. Creencias sobre el riesgo, las drogas y la violencia	101
3. Ficha de valoración de actividades	106

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS **107**



Introducción



Introducción

El programa que aquí se presenta ha sido elaborado en el marco de un convenio de colaboración: entre el **Instituto de Adicciones de Madrid-Salud** y la **Unidad de Psicología Preventiva de la Universidad Complutense**. Y su objetivo es servir de punto de partida para integrar al profesorado del Tercer ciclo de Primaria que trabaja en los centros educativos de este municipio, proporcionándoles los medios que permitan adaptar la escuela a las exigencias de la situación actual.

El programa Prevenir en Madrid, proporciona al profesorado los materiales y el apoyo necesario para que pueda contribuir desde una perspectiva integral de educación en valores a la prevención de las conductas de riesgo, incluyendo las que conducen a las drogodependencias y a la violencia, dos de las principales preocupaciones educativas que hoy tiene nuestra sociedad, para lo cual es preciso mejorar la convivencia escolar, ayudando a construir un vínculo educativo de calidad, la principal condición de protección frente a estos problemas.

Características principales del programa

- El programa de Prevención de Drogodependencias "Prevenir en Madrid" está basado en las teorías que fundamentan la perspectiva evolutiva y la psicología ecológica, considerando las características psicológicas propias del alumnado para diseñar unas actividades específicamente orientadas en torno a las drogas y otras de carácter más general en relación con distintos contextos y el entorno.
- Este programa presta especial atención a las etapas evolutivas críticas en el desarrollo del alumnado y posee una singular capacidad de adaptación a los distintos perfiles de aula.

- Sus materiales audiovisuales y escritos están diseñados para que el profesorado disponga de cuantas herramientas e indicaciones considere necesarias para su aplicación en el aula.

A quién va dirigido este programa

Las pautas y procedimientos que aquí se presentan pueden ser aplicados en cualquier curso de la Educación Primaria. En la última parte del manual, se incluye una concreción de dichas pautas en una secuencia de seis unidades específicamente dirigidas a prevenir conductas de riesgo en los últimos cursos de primaria y ,sobre todo, en el sexto curso, con preadolescentes de 10-12 años, edad que precede al inicio del consumo más precoz, el de tabaco, que suele ser el antecedente del consumo de otras drogas. Para prevenir las conductas de riesgo en edades anteriores resultan más adecuados los programas estructurados en función de la tarea evolutiva básica de la edad a la que se dirige, siguiendo las pautas propuestas en el marco teórico y en el capítulo de procedimientos, sin incluir información específica sobre las drogas.

Materiales

DVD uno: Documentos audiovisuales para utilizar en el aula.

DVD dos: Documentos para la formación del profesorado, con los ejemplos de acción de las actividades realizadas en el aula.

CD con el Manual para el Profesorado.

Guía práctica de aplicación.

Unidades del programa específicas para 5º y 6º de primaria

- **Unidad 1: La comunicación como protección.**
- **Unidad 2: Pensando sobre la publicidad.**
- **Unidad 3: Resistencia a la presión grupal y resolución de conflictos.**

- **Unidad 4: Ideas previas sobre el tabaco y el alcohol.**
- **Unidad 5: Experimento sobre el tabaco.**
- **Unidad 6: Cooperando como expertos en prevención.**

Condiciones generales del programa Prevenir en Madrid

1. Condiciones de riesgo versus condiciones de protección

El programa se orienta tanto a la disminución de las condiciones de riesgo (exclusión escolar, búsqueda de protagonismo negativo....) como al desarrollo de las condiciones de protección (integración en el grupo de iguales, adultos disponibles para ayudar, habilidades vitales básicas...).

2. El vínculo de cada alumno con la escuela y el profesorado.

Es destacado como una condición básica de protección, reconociendo la especial relevancia que dentro de dicho vínculo tiene la interacción profesor-alumno.

3. La convivencia escolar

Para lograr dicho vínculo es necesario mejorar el conjunto de las relaciones que se producen en la escuela, erradicando los problemas que conducen a la exclusión y al acoso y promoviendo relaciones basadas en el respeto mutuo. Para lo cual es preciso resolver algunos de los problemas que más preocupan al profesorado hoy, como el comportamiento disruptivo, enseñando a respetar las normas básicas de convivencia y a rechazar toda forma de violencia.

4. El aprendizaje cooperativo

Se convierte tanto en un medio como en el fin de este programa, que busca promover la cooperación y la integración en grupos de iguales constructivos, incorporando métodos participativos basados en la cooperación entre iguales, y enseñando a resistir la presión de grupo cuando ésta es negativa.

5. Desde una perspectiva evolutiva

Las condiciones de protección coinciden con las habilidades vitales básicas, que reducen la vulnerabilidad del individuo frente a la adversidad e incrementan su resiliencia, mejorando su capacidad de resolución de conflictos, de forma que pueda: establecer vínculos de calidad basados en la confianza y la seguridad, esforzarse y realizar tareas afrontando las dificultades que implican, y establecer relaciones adecuadas con iguales, basadas en el respeto mutuo. La adaptación del programa a cada curso se realiza prestando una especial atención a las tareas evolutivas críticas del período evolutivo en el que se sitúa.

6. Preparar la preadolescencia desde el último ciclo de Primaria

La preparación de este momento, que antecede al inicio de los primeros consumos, ayuda a superar las condiciones de riesgo específicas, que reducen la eficacia de las medidas preventivas.

7. Adaptar el programa a la diversidad

El programa debe situarse desde una perspectiva de género e interculturalidad, teniendo en cuenta las diferencias existentes en este sentido respecto al riesgo y la protección.

8. Representación y actitud hacia las drogas presentes en el entorno

El tratamiento específico de este tema se sitúa en el último ciclo de Primaria y adopta como punto de partida las ideas previas que sobre él tiene el alumnado respecto a las drogas disponibles en el contexto del preadolescente, que suelen ser el tabaco y el alcohol, favoreciendo una representación que reduzca el consumo de riesgo, a través de esquemas cognitivos, emocionales y conductuales. Para lo cual, el programa se basa en actividades que incrementan el protagonismo de los alumnos en su realización.

9. Alfabetización audiovisual

Presta una especial atención a la reducción de los riesgos que proceden de la televisión, la publicidad y otras tecnologías audiovisuales, desarrollando una perspectiva crítica, que se sitúa dentro de un objetivo más amplio: la alfabetización audiovisual, orientada a reducir los riesgos que puede implicar dicha tecnología así como a incrementar las oportunidades que puede proporcionar.

10. La ciudadanía democrática y la perspectiva ecológica

La reducción de las condiciones de riesgo y el incremento de las de protección se lleva a cabo desde los distintos niveles de la interacción del alumno con su entorno, más allá de la escuela, para mejorar: la comunicación en el contexto familiar en situaciones de riesgo, las oportunidades para un ocio de calidad, el desarrollo de actitudes críticas respecto a los medios de comunicación, y la relación con el conjunto del sistema social, desde una perspectiva de educación para la ciudadanía democrática, que fortalezca al individuo frente a la complejidad de los cambios actuales y los nuevos riesgos que implican.

Procedimientos para el desarrollo del programa

En nuestras investigaciones hemos podido comprobar la eficacia de cuatro procedimientos para mejorar la convivencia y prevenir conductas y situaciones de riesgo desde la escuela. Procedimientos que, adecuadamente aplicados sobre cualquier contenido o materia educativa, pueden contribuir por sí mismas a desarrollar dichos objetivos, y que son:

- a. Experiencias de responsabilidad y solidaridad en equipos heterogéneos de aprendizaje cooperativo, en los que los alumnos y alumnas aprendan a estudiar, enseñar y aprender con compañeros y compañeras que son al, mismo tiempo, iguales pero diferentes.
- b. Reflexiones compartidas y discusión por subgrupos sobre distinto tipo de conflictos (como los que se producen por la influencia de los medios de comunicación, el acoso escolar...)
- c. Experiencias sobre procedimientos positivos y eficaces de resolución de conflictos, a través de las cuales los jóvenes puedan aprender a utilizar la reflexión, la comunicación, la mediación o la negociación para defender sus intereses o sus derechos.
- d. Y experiencias de participación democrática, basadas en la creación de contextos que permitan conocer y compaginar diversidad de perspectivas y adoptar decisiones de forma democrática.

Fundamentación teórica

En función de lo anteriormente expuesto, se propone el marco teórico que a continuación se presenta, basado en una doble y complementaria perspectiva:

La perspectiva evolutiva, analizando la vulnerabilidad existente en cada individuo en función de cómo ha resuelto las tareas y habilidades básicas que se construyen en cada período crítico. Esta perspectiva, que se inserta dentro de la Psicopatología Evolutiva, es de gran relevancia para adecuar la prevención a cada edad, ayudando a desarrollar las habilidades críticas de dicho período, reforzando logros conseguidos y compensando deficiencias que se hayan podido producir en edades anteriores. En función de lo cual se propone que la prevención debe fortalecer cuatro capacidades básicas, que permitan al alumno:

- Establecer vínculos de calidad en diversos contextos,
- Ser eficaz en situaciones de estudio-trabajo movilizandolo la energía y el esfuerzo necesario para ello,
- Integrarse en grupos de iguales constructivos resistiendo a presiones inadecuadas,
- Iniciar correctamente en la preadolescencia la construcción de una identidad propia que le ayude a encontrar su lugar en el mundo y apropiarse de su futuro.

La perspectiva ecológica, sobre las condiciones de riesgo y de protección en los múltiples niveles de la interacción individuo-ambiente, a partir de la cual diseñar el programa incluyendo actividades destinadas a optimizar tanto el ambiente como la representación que de él y de sus posibilidades tiene el alumno, incluyendo los escenarios en los que transcurre su vida (familia, escuela, de ocio...), las conexiones entre dichos escenarios, los medios de comunicación, los recursos disponibles para el ocio y el conjunto de creencias y estructuras de la sociedad.

Capítulo I

Actividades para prevenir
conductas de riesgo
(Unidades de programa)



Unidad Uno

La comunicación como protección



Unidad Uno

La comunicación como protección

Justificación

La capacidad para establecer vínculos seguros representa una de las condiciones básicas que protegen contra las drogodependencias. Con la edad cambia la importancia relativa de los vínculos establecidos en distintos contextos, es por lo que el papel de los padres y figuras de apego es fundamental en las primeras etapas.

En la escuela primaria y secundaria los profesores y compañeros desempeñan un papel de especial relevancia. Y después, va creciendo la de los amigos, y otras personas con las que se establecen relaciones.

La baja calidad de las relaciones familiares representa una condición de riesgo. La disponibilidad de un adulto de referencia es una importante condición protectora que va más allá de las relaciones que se establecen en el contexto familiar.

Para prevenir que en la adolescencia haya una ruptura brusca de la comunicación con los adultos hay que considerar el componente evolutivo que implica dicha tendencia.

Los mecanismos que estructuran las relaciones sociales en la infancia hacen que el niño reclame la presencia de los adultos encargados de su cuidado ante situaciones que amenacen su seguridad. Por el contrario, la creciente necesidad de autonomía que experimenta el adolescente le lleva a rechazar la protección de los adultos y a enfrentarse a situaciones y conductas de riesgo.

No suele ser fácil para el adulto adaptarse al cambio que supone dejar de proteger a un niño para ayudar a un adolescente. Esto puede originar una gran incertidumbre en muchos padres, lo que puede ocasionar la retirada brusca de apoyo privando al adolescente de condiciones protectoras necesarias para su desarrollo.

La dificultad para establecer un vínculo de calidad con la escuela y el profesorado parece ser uno de los problemas que guarda relaciones más consistentes con las conductas de riesgo de los adolescentes, problemas que tienen sus primeras manifestaciones en los últimos cursos de la escuela primaria.

Objetivos

- Favorecer un clima de confianza que favorezca la comunicación y facilite la realización del resto de las actividades.
- Enseñar a respetar turnos de participación, habilidad necesaria para la eficacia de los procedimientos participativos y para garantizar la distribución del protagonismo.
- Ayudar a tomar conciencia de la necesidad de escuchar a los demás.
- Promover habilidades de expresión de los propios pensamientos o sentimientos.

Desarrollo de la actividad

La actividad está dirigida a desarrollar las habilidades de comunicación necesarias para el programa. A partir del visionado de un spot se formulará una pregunta que genere una reflexión grupal.

- **Colocación de los participantes en círculo o en forma de U.**
- **Escribir en la pizarra las habilidades comunicativas básicas**, para favorecer la eficacia de su práctica.
 - Respetar turnos.
 - Escuchar para comprender a los demás.

- Expresar lo que se piensa o se siente.
 - Visualización de un spot de televisión, campaña de la FAD de 1996 (cuyo mensaje final es: “Quizá antes de hacer una campaña para prevenir la drogadicción tendríamos que hacer una para prevenir la sordera”) incluido en el DVD., pidiendo a los alumnos que lo vean prestando especial atención a lo que piensan y sienten al verlo. (debido a la brevedad del spot puede resultar conveniente repetir su visualización).
- **Utilizar la Técnica de la rueda planteando inicialmente una breve pregunta en torno a la cual girarán las presentaciones posteriores.** En el caso del documento anteriormente mencionado podría ser:
- “¿Qué habéis sentido o pensado al ver el anuncio?”.
 - Puesta en común de las reflexiones individuales de forma que cada uno exprese, en menos de un minuto qué han pensado o sentido al verlo.
- **Breve reflexión con todo el grupo**, sobre las semejanzas y las diferencias que existen en los pensamientos y sentimientos suscitados por el spot.
- Escribir en la pizarra un **resumen final** que integre los resultados de la reflexión anterior.

En el anexo 1 se facilitan unas pautas de cómo seguir desarrollando habilidades sociales a través de todo el programa.

En el anexo 2 se muestran unas pautas para favorecer la eficacia de la discusión entre compañeros a través de todo el programa.

En el anexo 3 se presentan unas pautas para activar las ideas previas y construcción de significados compartidos, que pueden ser útiles a lo largo de todas las sesiones.

Temporalización

- *Presentación de la actividad: diez minutos.*
- *Visualización del spot: cinco minutos.*
- *Puesta en común de reflexiones individuales: veinticinco minutos.*
- *Reflexión grupal: diez minutos.*

Materiales

- *Reproductor de DVD.*
- *Televisión.*
- *Pizarra y tizas.*
- *DVD (Campaña de la FAD de 1996 "Quizás antes de hacer una campaña para prevenir la drogadicción habría que hacer una antes para prevenir la sordera").*
- *Pautas para enseñar habilidades sociales (Anexo 1).*
- *Pautas para favorecer la eficacia de la discusión entre compañeros (Anexo 2).*
- *Pautas para activación de ideas previas y construcción de significados compartidos (Anexo 3).*

Ejemplo de acción

Como muestra de los comentarios que en esta actividad inicial se suscitan en sexto de Primaria, se incluye a continuación un extracto de la secuencia que puede verse en el vídeo, inmediatamente después del visionado del spot sobre el valor de la comunicación, en el que un padre y un hijo hablan al mismo tiempo sin prestar atención a lo que dice el otro.

Como se observa en esta secuencia, desde la preadolescencia resulta más fácil descubrir los errores de los demás que los propios. Limitación que suele aplicarse a cualquier tipo de relación, incluida la

relación con los padres y otras figuras que pueden ayudar. A través de esta actividad inicial y de la reflexión dirigida por la profesora puede favorecerse una perspectiva más completa y recíproca respecto a las dificultades de comunicación, reconociendo la propia contribución tanto a los problemas como a sus posibles soluciones. Como se refleja en el siguiente extracto de la entrevista realizada después de haber participado en esta actividad a un grupo de alumnos y alumnas.

Profesora: “Vais a ir diciendo uno a uno qué creéis que quiere decir este anuncio. Y si os habéis visto en una situación parecida. (...).”

Alumna 1: Creo que quiere decir que el padre no escucha al hijo y el hijo no escucha al padre. (...).

Alumno 7: A mí lo que me ha parecido es que, por ejemplo, a lo mejor el hijo le está contando un problema que ha tenido en el colegio y como el padre no le escucha pues no le va a poder ayudar (...) y el hijo va a tener problemas por eso (...) el hijo va a ser igual que el padre.

Profesora: ¿Y tú escuchas?

Alumno 7: Yo sí.

Profesora: ¿Siempre?

Alumno 7: Bueno, algunas veces no.

Profesora: ¿Por qué no escuchas a veces?...¿Por qué estás pensando en lo que vas a decir tú?

Alumno 7: Pues sí.

Profesora: ¿Y cómo podríamos solucionar eso?

Alumno 7: Pues...

Profesora: Poniendo un poco más de intención (para escuchar). Esa es una de las habilidades que vamos a practicar hoy.”

Entrevistadora: “¿Por qué es bueno hablar con los padres?”

Alumna 3: Para desahogarse.

Alumno 4: Porque te pueden ayudar a muchas cosas... aunque les cueste un poco... mientras tú se lo dices.. a lo mejor están pensando en eso mismo.. y así te pueden ayudar...y es más fácil. (...)

Entrevistadora: ¿Qué creéis que le esta diciendo el hijo al padre?

Alumno 4: Algo del colegio... de las notas.

Alumno 5: Yo creía que le estaba hablando del fútbol.

Alumno 4: Pues entonces mucho no importaba.

Alumna 3: Sí (sí que importaba) (...).

Entrevistadora: ¿Y que le está diciendo el padre al hijo?

Alumna 2: (Algo) del trabajo... del dinero... de cosas de esas. (...).

Entrevistadora: ¿Qué les diríais?

Varios alumnos. Pues que se pueden comunicar.

Alumno 2: Que se respeten el uno al otro.

Alumno 7: Que se escuchen el uno al otro para que entiendan sus problemas."

En el siguiente extracto se refleja cómo a través de las preguntas planteadas por la profesora se ha favorecido la reflexión compartida, así como el papel que el *spot* puede tener como punto de partida de dicha reflexión, al ayudar a superar las dificultades de abstracción propias de la preadolescencia.

Profesora: El *spot* es un recurso didáctico muy bueno. A veces lanzas a los niños una pregunta en abstracto que no son capaces de responder... y el *spot* les sugiere ideas en la forma de verlo... y luego dialogas a partir del *spot*... que te permite obtener un gran rendimiento.

Entrevistadora: ¿Qué proceso siguió para favorecerlo?

Profesora: Empezamos diciendo: ¿qué está contando el padre? Nadie lo sabía. ¿Qué es lo que está contando el niño? Pues

tampoco lo sabían. Y a partir de ahí, empezamos a llegar a conclusiones ¿Por qué no sabe ninguno lo que le está diciendo el otro? Pues porque están hablando a la vez. Y ese es el problema.

Entrevistadora: ¿Aprendéis cosas nuevas con estas actividades?

Todo el grupo: Sí (...).

Alumno 7: En una clase normal el profesor nos dicta lo que tenemos que escribir. Y en una clase así, pues es todo hablar y comunicarle a los compañeros lo que sentimos...

Entrevistadora: ¿Qué habéis aprendido?

Alumna 1: A respetar los turnos de palabra (...).

Alumno 3: Si hablan todos a la vez no se entera nadie.

Alumno 4: Habría un barullo."

Unidad Dos

Pensando sobre la publicidad



Unidad Dos

Pensando sobre la publicidad

Justificación

La necesidad de reducir los riesgos frente a la televisión y otras tecnologías.

Los cambios actuales, originados por la Revolución Tecnológica exponen a los niños con demasiada frecuencia a informaciones y contenidos que incrementan los riesgos a través de las nuevas tecnologías, y, sobre todo, a través de la televisión, el medio de influencia más generalizada. Entre dichos contenidos destacan los que fomentan los consumos de riesgo, un excesivo consumo o una imagen corporal imposible de obtener. Esta nueva situación ha llevado a algunos expertos a temer por la *desaparición de la infancia*, como etapa especialmente protegida del riesgo.

Habría que *crear nuevas barreras*, que protejan a la infancia de los nuevos riesgos de la Revolución tecnológica. Una de ellas podría ser enseñar a reflexionar y a criticar lo que les llega a través de la tecnología audiovisual y la publicidad. Por otra parte, no hay que olvidar que las nuevas tecnologías, incluida la televisión, pueden proporcionar importantes oportunidades para el desarrollo, y para ello es preciso incorporarlos como herramienta educativa.

Para que las nuevas tecnologías (consolas, Internet, Messenger, televisión etc.) puedan cumplir un papel positivo en el desarrollo de los valores con los que nos identificamos hay que llevar a cabo cambios muy importantes, sobre todo en su utilización por la infancia y en relación a los contenidos que ponen en riesgo sus derechos básicos.

Los estudios realizados específicamente sobre consumos de riesgo destacan tres tipos de influencias de los medios de comunicación:

- Orientación general y excesiva al consumo, promoviendo la búsqueda de gratificaciones inmediatas por encima de otros valores más difíciles de conseguir.
- Trasmisión de estereotipos que pueden tener una influencia negativa sobre la propia identidad, por ejemplo, al identificar el consumo de drogas con valores como modernidad, valentía, diversión, o al fomentar un ideal corporal imposible de obtener, que incrementa el riesgo de trastornos de alimentación.
- Representación errónea de las drogas y su consumo, como la tendencia a infravalorar las consecuencias negativas y la idea de que la mayoría consume, que incrementan el riesgo de consumirlas para ser como los demás.

Objetivos

- Ayudar a tomar conciencia de la necesidad de pensar acerca de lo que trasmite la televisión en general, y la publicidad en particular, contrarrestando la tendencia habitual, que suele ser pasiva e irreflexiva.
- Desarrollar una actitud crítica respecto a la publicidad, ayudando a comprender que su objetivo básico es favorecer la venta de lo que se anuncia, y los mecanismos persuasivos que utiliza para ello (presentando, por ejemplo, imágenes corporales inexistentes o llevando a imaginar cosas imposibles de conseguir al comprarlo), así como la posible decepción que puede producirse si se confunde el consumo con otros valores con los que la publicidad trata de asociarlo (como: tener amigos, ser feliz...).
- Situar los dos objetivos anteriormente expuestos dentro de un objetivo más amplio: la *alfabetización audiovisual*, que se desarrollará a través de las siguientes actividades, para reducir los riesgos que pueden implicar los medios audiovisuales e incrementar sus oportunidades.
- Iniciar las actividades de discusión por subgrupos heterogéneos, favoreciendo las habilidades necesarias para estructurar el debate

en torno a algunas cuestiones básicas y los papeles específicos de cada miembro del grupo; que para un grupo de cuatro pueden ser: portavoz, moderador/a, coordinador/a, evaluador/a).

Desarrollo de la actividad

El procedimiento a seguir para iniciar las actividades en torno a la publicidad es el siguiente:

- **Formación de los subgrupos heterogéneos** (en rendimiento, nivel de integración en el aula, género, etnia...).
- **Explicación de la tarea del subgrupo:** debatir sobre cómo nos influyen la televisión y la publicidad después de ver un vídeo sobre estos temas, y que cada miembro del grupo va a tener un papel específico. El hecho de distribuir una tarjeta con el nombre de cada papel (incluso con sus funciones si procede) ayuda a desempeñarlo mejor.
- **Presentación del tema y del documento audiovisual.** Como introducción conviene que el profesor explique brevemente la importancia que tiene darse cuenta de cómo nos influye la televisión, para evitar algunas consecuencias negativas que a veces se producen. A continuación presentará el documento sobre *¿cómo ves la publicidad?*, que se incluye en el vídeo uno, en el que se plantea cómo la publicidad puede ser a veces engañosa, llevándonos a buscar cosas que no se pueden conseguir o que no son cómo nos habíamos creído que eran.
- **Distribución a cada grupo de una ficha con las preguntas** en torno a las cuales se centrará el debate (Anexo 4), que pueden ser:
 - ¿Qué os ha llamado más la atención de lo que se ve en este vídeo?
 - ¿Puede engañarnos a veces la publicidad? ¿En qué?
 - ¿Qué podemos hacer para evitarlo?
- **Visionado del documento sobre la publicidad.**

- **Discusión por subgrupos heterogéneos**, tratando de responder a las cuestiones planteadas.
- **Reflexión final con todo el grupo**, a partir de la presentación de los portavoces. Conviene que el profesor escriba en la pizarra las conclusiones finales del grupo de clase, sintetizando en ellas las elaboradas por cada subgrupo.

Temporalización

- Presentación de la actividad y distribución por subgrupos: diez minutos.
- Visualización del documento audiovisual: quince minutos.
- Discusión por subgrupos respondiendo a las preguntas planteadas: quince minutos.
- Reflexión final: diez minutos.

Materiales

- Reproductor de DVD.
- DVD uno, documento *Cómo ves la publicidad: El nuevo reto*.
- Televisión.
- Fichas con las preguntas para la discusión de los subgrupos. (Anexo 4).
- Pizarra y tizas para escribir la síntesis final.
- Tarjetas con el papel desempeñado dentro del subgrupo (opcional).

Ejemplo en acción sobre la reflexión compartida acerca de la publicidad

La secuencia que se transcribe a continuación corresponde a la reflexión suscitada después de ver el vídeo sobre la publicidad.

Como se refleja en esta secuencia, las limitaciones en la capacidad de abstracción de los preadolescentes dificultan considerablemente que lleguen a captar las manipulaciones más sutiles de los mensajes publicitarios. A través de esta actividad, guiando su reflexión con las preguntas adecuadas, llegan a tomar conciencia de que en la publicidad todo se *prepara* (se *maquilla*) para favorecer la venta del producto y que si te lo crees sin cuestionarlo puede llevarte a *comprar cosas que no existen*. Un buen inicio para el desarrollo de la capacidad crítica respecto a los medios de comunicación que se propone como objetivo el programa *Prevenir en Madrid*, capacidad que será preciso seguir desarrollando en edades posteriores a un nivel más abstracto.

Profesora: “¿Qué es lo que más os ha llamado la atención?”

Varios alumnos y alumnas: Lo del pollo (Secuencia en la que se ve lo artificial de su preparación publicitaria: se pinta con barniz y se rodea de ácido para que humee y parezca más succulento). (...)

Alumno 7: A veces te intentan vender una crema para que tú seas el más guapo y luego sólo sirve para que ellos ganen dinero. (...)

Alumno 4: Nos sentimos mal... porque nos hemos gastado el dinero en conseguir cosas que no existen. (...)

Profesora: ¿Qué podemos hacer para evitar estos problemas?

Alumno 7: Pues poner el alcohol y el tabaco más caros para que la gente no los compre.

Profesora: ¿Y nosotros?

Alumno 7. Pues, no creérmolo”.

Profesora: “Se centran en el ejemplo concreto.. pero sí que son capaces de extrapolar... si les ocurre eso en su casa... si ven una zapatillas alucinantes... ellos mismos reconocen cuando las han visto en la realidad que no eran tan alucinantes como las veían en la televisión.. Y se dan cuenta de ese engaño que han sufrido ellos mismos.”

Unidad Tres

Resistencia a la presión grupal
y resolución de conflictos



Unidad Tres

Resistencia a la presión grupal y resolución de conflictos

Justificación

Desde el comienzo de la Educación Primaria, el desarrollo de la interacción con iguales se convierte en una tarea evolutiva crítica. En dicho contexto se adquieren las habilidades sociales más sofisticadas (necesarias para cooperar, negociar, intercambiar, competir, defenderse, crear normas, cuestionar lo que es injusto, discrepar, modificar los vínculos sociales y resistir a la presión, entre otras).

En función de lo anteriormente expuesto puede comprenderse que la adaptación socio-emocional dependa, en buena parte, de las relaciones que los niños mantienen con sus iguales en la escuela y que el rechazo de los compañeros de clase sea una importante condición de riesgo que conviene detectar y ayudar a erradicar.

Los estudios realizados en los últimos años sobre el acoso escolar ponen de manifiesto que para prevenir dicho problema, basado en el dominio y la sumisión, es necesario promover su alternativa más adecuada y sostenible: las relaciones de amistad basadas en el respeto mutuo y la igualdad.

Desde la preadolescencia, la influencia de los compañeros adquiere una especial significación debido a que desempeñan un papel prioritario en la formación de la propia identidad, al proporcionar la mejor oportunidad de la que dispone el sujeto para poder compararse y activar el

proceso de adopción de perspectivas, como consecuencia del cual se construye tanto el conocimiento de uno mismo como el conocimiento de los demás.

Una de las causas del incremento de las conductas de riesgo que se produce en la adolescencia temprana es la fuerte vulnerabilidad hacia la presión del grupo de compañeros que se incrementa desde los últimos cursos de primaria y que tiende a disminuir a partir de los 16 años, sobre todo cuando el individuo dispone de suficientes oportunidades para establecer relaciones adecuadas con grupos de compañeros que no incurrir con una especial frecuencia en conductas de riesgo.

Los estudios sobre el consumo de drogas proporcionan una evidencia consistente sobre la importancia que una adecuada relación con los iguales puede tener para prevenir dicho problema, puesto que:

- Entre las principales condiciones de riesgo de consumo de drogas cabe destacar el hecho de que los amigos también las consuman, que justifiquen dicho consumo así como que incurran en otras conductas de riesgo.
- Por el contrario, la mayoría de los estudios encuentran también como condiciones protectoras la integración en grupos de amigos que no consumen drogas ni incurrir de forma significativa en conductas de riesgo, y que participan en actividades alternativas (de ocio, voluntariado, culturales, religiosas...).
- En algunos estudios se ha observado, también, que la falta de habilidades para resistir a la presión del grupo y el hecho de estar más orientado a los iguales que a los adultos incrementan el riesgo de consumir drogas.

Objetivos

- Sensibilizar sobre la tendencia que existe en todas las personas a dejarse influir por las personas y grupos con los que se relacionan, así como de las oportunidades y los riesgos a los que esta tendencia puede conducir, incluyendo en este sentido no solo la presión explícita (más fácil de detectar) sino también la que se produce por la tendencia a hacer *lo que hacen los demás*.

- Comprender la necesidad de resistir a las presiones sociales cuando van más allá de ciertos límites y suponen un grave riesgo para valores fundamentales, como la libertad o la calidad de la vida, y desarrollar habilidades para tomar decisiones en dichas situaciones.
- Adquirir estrategias y habilidades realistas que permitan afrontar con eficacia la presión grupal (a través del humor, dando una excusa, invirtiendo los papeles, buscando aliados, proponiendo una alternativa, marchándose del lugar o cambiando de grupo...) y enseñar a ponerlas en práctica.
- Desarrollar la capacidad de toma de decisiones en situaciones conflictivas, teniendo en cuenta qué valores están implicados y la necesidad de decidir según su relevancia y prioridad.

ACTIVIDAD A: RESISTENCIA A LA PRESIÓN GRUPAL

Desarrollo de la actividad

- **Activación de esquemas previos a través de la reflexión individual.**
- **Pedir al conjunto de participantes que piensen en una situación que hayan conocido en la que un chico/a de su edad hiciera algo que no quería hacer**, que no debía hacer, por no ser capaz de decir que no, tratando de identificar lo que pensó y sintió.
- **Selección de algunas situaciones para la dramatización** (Anexo 5).
- **Descripción de las principales técnicas de resistencia de la presión de grupo** (Anexo 6).
 - Disco rayado.
 - Humor.
 - Inversión de papeles.
 - Proponer una alternativa.

- Buscando aliados.
- Dando una excusa.
- Irse del lugar y/ o cambiar de grupo.
- **Preparación de la dramatización por subgrupos.**
 - *Cada subgrupo elige una de las situaciones anteriormente recogidas y elabora un guión sobre como resistir a la presión de grupo empleando las distintas técnicas expuestas con anterioridad.*
- **Representación de los guiones trabajados por cada subgrupo.**
- **Reflexión grupal sobre las estrategias utilizadas por cada subgrupo.**
 - * La investigación realizada sobre el programa *Prevenir en Madrid* reflejó que, el hecho de filmar en vídeo la dramatización anteriormente descrita, incrementó la implicación del alumnado en su realización así como su eficacia.

Temporalización

- *Reflexión individual: cinco minutos.*
- *Selección situaciones de dramatización y técnicas de resistencia: diez minutos.*
- *Preparación de dramatización: quince minutos.*
- *Representación de las dramatizaciones: veinte minutos.*
- * Esta actividad se podría desarrollar en dos sesiones.

Materiales

- *Pizarra y tizas.*
- *Pautas para iniciar la dramatización (Anexo 5).*
- *Fichas sobre las técnicas de resistencia a la presión (Anexo 6).*

ACTIVIDAD B: CÓMO TOMAR DECISIONES PARA RESOLVER CONFLICTOS

Desarrollo de la actividad

- **Presentación de la actividad.**

Se les plantea el trabajo a realizar por subgrupos:

- Debate por subgrupos sobre un posible conflicto en chicos de su edad:

“Jaime y Antonio son dos chicos de 11 años que han sido muy buenos amigos desde pequeños. A veces gastan bromas y se meten con otros chicos o chicas del colegio. Hace unas semanas empezaron a meterse con Luis, un chico nuevo. Antonio le llama *el pijo*, algo que a Luis parece molestarle mucho. La semana pasada Antonio le dijo a Luis que le pegaría si no le daba 30 euros al día siguiente. También le dijo que si se “chivaba” sería mucho peor, e hizo que Jaime prometiera guardar el secreto. A Jaime no le gusta esta situación, ¿qué podría hacer para cambiarla?”

- **Debate por subgrupos en relación a las siguientes preguntas:**
(Anexo 8)

- **Sobre qué estrategia elegir**

- ¿Cuál es el problema en esta situación? ¿Quién o quienes tienen el problema?
- ¿Qué es lo más importante aquí? Hay que ordenar los distintos aspectos del problema según su importancia.
- ¿Qué puede hacerse para resolver este problema? Proponed tres soluciones.
- ¿Qué consecuencias tendrá cada una de estas tres soluciones?
- Ordenad las tres soluciones de mejor a peor.

- **Sobre el conflicto como dilema moral**
 - ¿Qué debe hacer Jaime? ¿Por qué?
 - Si Jaime cuenta a un profesor o a sus padres lo que sucede, ¿Crees que es un cobarde? ¿Por qué?
 - ¿Crees que sería un *chivato*? ¿Por qué?
 - ¿Qué crees que es lo más importante en la amistad entre los compañeros del instituto?
 - ¿Por qué es lo más importante?
 - ¿Has conocido alguna situación que fuera parecida a esta? ¿En qué se parecía? ¿Cómo acabó?
- **Puesta en común de las conclusiones de los diferentes subgrupos**
 - * En el Anexo 7 (*ficha de resolución de conflictos socio-emocionales*) se desarrolla una actividad que puede servir como complemento para que los alumnos puedan poner en práctica la búsqueda de soluciones en conflictos de su vida cotidiana

Temporalización

- Presentación de la actividad y distribución de grupos: diez minutos
- Trabajo por subgrupos: veinte minutos.
- Puesta en común: veinte minutos.

Materiales

- Pizarra y tizas.
- *Ficha sobre resolución de conflictos socio-emocionales* (Anexo 7).
- *Ficha sobre el conflicto hipotético para el debate por subgrupos* (Anexo 8).

Ejemplo en acción sobre la enseñanza de habilidades para resistir la presión

Se incluye a continuación la secuencia final de la actividad que puede verse en el vídeo (después de haber dramatizado guiones elaborados por subgrupos sobre cómo resistir a la presión). En ella puede verse cómo han asimilado lo aprendido en esta actividad y el papel de la profesora en este sentido.

Profesora: "¿Con qué técnica estáis más a gusto?"

Alumno 1: Yo con la excusa (...) porque te vas más rápido.

Profesora: ¿Es la que tú utilizas en una situación de presión?... ¿qué inconvenientes le ves al disco rayado?"

Alumno 1: Que te van a seguir obligando. (...)

Profesora: Bien.. que te van a seguir insistiendo y que no vas a ser capaz de mantenerte con la del disco rayado.

Alumna 2: Yo la del disco rayado y la del sentido del humor.

Profesora: ¿Por qué?"

Alumna 2: Porque me gusta hacer bromas y esas cosas.

Profesora: ¿Y rápidamente te surge la chispa y se te ocurre una salida graciosa?"

Alumna 2: Sí.

Alumna 3: A mí me gustan todas... pero la que más me gusta es la del disco rayado... porque se te ocurre siempre... está en tu mente... "no", "no"... pues siempre te sale.

Profesora: Claro, porque no siempre estas inspirado para tener una excusa a punto o para ocurrírsete una cosa graciosa... entonces el "no", "no"... es una salida de emergencia.

Alumna 4: A mí la que más me gusta es proponer una alternativa. Porque, por ejemplo, si estás con tus amigos y te dicen "fuma" o "bebe una bebida alcohólica", pues dices "no, vamos a jugar al parque o a la pizzería".

Profesora: Claro, no te niegas abiertamente, que a lo mejor eso puede causarte incomodidad a ti mismo y, sin embargo, estás resolviendo esa situación."

En la secuencia anterior puede observarse cómo favorece la profesora que sus alumnos se apropien de los significados y conceptos que trata de transmitir, al manifestar reconocimiento después de cada aportación, resaltando y completando lo más relevante y acertado, preguntar algo más para permitir al alumno completarlo y desarrollando así su reflexión y la del grupo. En el vídeo puede comprobarse que, además del contenido de estas intervenciones docentes, también son muy relevantes otras características, como el tono y la comunicación no verbal (sonrisa, mirada, ritmo...), para favorecer la participación del alumnado y el aprendizaje de las habilidades propuestas así como su conexión con los conflictos de la vida cotidiana, como se pone de manifiesto en la secuencia siguiente.

Profesora: "¿Os han propuesto algún juego peligroso o ir a algún sitio que no deseabais?"

Alumno 5: A mí, jugar a la guija.

Profesora: Y eso, ¿qué es?

Alumno 5: Una tabla... que se ponen todos alrededor.. con las manos juntas... y se ponen a hablar del demonio... y que va a pasar no sé qué...

Profesora: ¿Y tú no querías jugar?

Alumno 5: No.

Profesora: ¿Y cómo saliste de esta situación.

Alumno 5: Al final, se lo dije a mis padres... y ellos les dijeron que no me dijeran eso... y me decían "gallina".

Profesora: Se lo dijiste a tus padres para que te ayudaran a salir de esa situación porque te sentías muy presionado (...) Pues, también tus padres pueden ser tus aliados (la técnica de) "buscar aliados": otras personas que te ayuden a resolver los problemas. Muy bien. (...)

¿Y qué os parecería a vosotros buscar como aliados a los *profes*?
¿Vosotros recurrís a los *profes* como aliados en alguna ocasión?

Varios alumnos: Sí.

Profesora: ¿De eso me contáis algo más?

Alumna 6: Que si te insultan, te persiguen, se lo tienes que decir."

Profesora: A los *profes*... para que resuelvan el problema."

Antes de la secuencia transcrita, cuando la profesora preguntó si habían utilizado las técnicas de resistencia a la presión durante los últimos días, uno de los alumnos describió que la había utilizado para no comerse el pescado de la cena, diciendo insistentemente a su madre: "no", "no", "no", hasta que le hizo una tortilla. A lo que siguió una reflexión compartida sobre cuándo se debe resistir la presión, para defender la propia salud, y cuando, por el contrario la propia salud se defiende siguiendo, por ejemplo, la presión de la madre para que su hijo coma de forma sana y variada, aunque a él no le apetezca. Esta situación pone de manifiesto la necesidad de incorporar el debate sobre los valores que entran en conflicto para decidir correctamente qué se debe hacer, cuando es preciso resistir a la presión o no. En las respuestas dadas al final de la entrevista se refleja que sí parecen haberlo aprendido así como las ventajas del trabajo por subgrupos para favorecer tanto el clima del aula como el aprendizaje.

Entrevistadora: "¿Cuándo hay que resistir a la presión?

Alumno 1: Cuando te dicen de jugar a cosas malas o a juegos peligrosos.

Alumno 5: También (cuando te dicen) pégale a éste o dale un beso a esta chica, sin que ella quiera.

Entrevistadora: ¿En qué se distingue esta actividad de las que hacéis normalmente en clase?

Alumno 1: Esto se distingue en que nos divertimos más, y hablamos mas en grupo y estamos más a gusto.

Alumna 3: Se trabaja mejor en grupo que tú sola... hay más gente... y tú tienes una idea y el otro, otra, y se juntan y sale una idea mejor."

Unidad Cuatro

Ideas previas sobre el tabaco
y el alcohol



Unidad Cuatro

Ideas previas sobre el tabaco y el alcohol

Justificación

Conviene situar el comienzo de la prevención específica de consumo de drogas un poco antes de la edad de inicio en el contexto en el que se lleva a cabo la intervención. Según la Encuesta a Población Escolar 2004, el inicio del consumo de tabaco se sitúa en España a la edad media de 13,2, años convirtiéndose en diario a los 14,5. Edades que son respecto al alcohol: inicio 13,7; consumo semanal: 15,1; y respecto al cannabis, inicio: 14,7. De lo cual se deriva la conveniencia de incorporar en los programas de prevención del último ciclo de Primaria prevención específica sobre el tabaco y, en determinados contextos, respecto al alcohol.

Las investigaciones realizadas durante las tres últimas décadas sobre la prevención escolar de drogodependencias permiten llegar a cuatro importantes conclusiones en las que se basa este programa:

- La prevención de drogodependencias no puede limitarse a dar información, sino que también debe influir en emociones y en comportamientos.
- Los programas deben ayudar a anticipar las consecuencias negativas de las drogas, sobre todo las que tiene a corto plazo.
- Es preciso seleccionar la información que se proporciona en función del contexto en el que se llevan a cabo los programas.
- Comienzo de la prevención específica de consumo de drogas un poco antes de la edad de inicio.

Partiendo de las ideas previas que sobre las drogas tienen los preadolescentes, se plantean tareas que resulten más atractivas y significativas para el grupo, en las que el alumnado participe de forma activa cumpliendo la función de expertos, de tal forma se favorece, no sólo la adquisición de las habilidades específicas que requieren, sino que se identifiquen con la valoración de la libertad y la calidad de vida descubriendo que son incompatibles con las adicciones y las presiones sociales que a ellas conducen.

Objetivos

Reflexionar sobre el concepto y significado de la palabra droga, dándole especial importancia a las sustancias de inicio como el tabaco y el alcohol.

Ayudar a superar algunas de las distorsiones más frecuentes sobre el consumo del alcohol y el tabaco, prestando una especial atención a la tendencia a infravalorar los efectos negativos o a sobreestimar la prevalencia de dicho consumo percibiéndolo como normativo.

Sensibilizar sobre lo equivocado que resulta asociar los consumos de riesgo con valores (libertad, creatividad, diversión, control...), ayudando a descubrir su relación con todo lo contrario (adicción, torpeza, pasarlo mal, descontrol...).

Iniciar la reflexión compartida sobre el consumo de drogas, activando las ideas existentes en los alumnos participantes respecto al alcohol y tabaco.

ACTIVIDAD 1

Desarrollo de la actividad

- **Presentación de la actividad.**

Se les plantea el **visionado** del documento que se incluye en el DVD con el título: **“El tabaco: la droga consentida”**, pidiéndoles antes de verlo que presten atención a lo que en él se dice y que tomen apuntes de lo que más les llame la atención o sobre lo que no se entienda para poder comentarlo después.

- **Trabajo por Subgrupos.**

Tendrán que **analizar los aspectos generales más relevantes** que se muestran en el contenido del material audio visual tales como: (Anexo 10).

- ¿Qué es lo que más os ha llamado la atención de lo que habéis visto?
- ¿Creéis que el tabaco es una droga?
- ¿Qué otras drogas conocéis?
- ¿Por qué creéis que la gente se inicia en el consumo del tabaco?
- ¿Por qué a la gente le cuesta mucho trabajo dejar de fumar tabaco?

- **Exposición de los trabajos** realizados por los subgrupos a través de un portavoz.

En grupo grande el profesor clarificará y ajustará las ideas transmitidas por los portavoces de los subgrupos y responderá a dudas planteadas por parte de los alumnos. (Para más información consultar (Anexo 9 y 11).

En la clarificación de ideas el profesor establecerá una relación de las respuestas contestadas por los alumnos en función de terminologías referidas a la dependencia de las drogas:

- ¿Creéis que el tabaco es una droga?
 - El profesor explicará el concepto de droga.
- ¿Qué otras drogas conocéis?
 - El profesor explicará que los efectos de cada droga no son iguales y que depende de la clasificación en:
 - Depresoras (Te calman, relajan) ejemplo: el alcohol.
 - Estimulantes (Te activan,) ejemplo: cafeína, tabaco.
- ¿Por qué creéis que la gente se inicia en el consumo del tabaco?
 - El profesor explicará el concepto de dependencia.

- ¿Por qué a la gente le cuesta mucho trabajo dejar de fumar tabaco?
 - El profesor explicará el concepto de tolerancia y síndrome de abstinencia.
- * En los Anexos 12,13, 14, 15,16, y 17 viene información para el alumnado y el profesor que refuerza la actividad.

Temporalización

Para el desarrollo de la actividad será necesario distribuir los siguientes tiempos siempre desde una visión orientativa. El profesor es el que marcará el ritmo en función del interés y su planificación de tiempo.

- Presentación de la actividad: diez minutos.
- Visionado del DVD: cinco minutos.
- Trabajo en subgrupos: quince minutos.
- Exposición de las conclusiones por parte de los portavoces: quince minutos.

Materiales

- Para la realización de la actividad serán necesarios:
- Reproductor de DVD.
- Televisión.
- DVD sobre el tabaco incluido en el material.
- Preguntas a partir del visionado del " *El tabaco: la droga consentida*"(Anexo 10)
- *Percepción de consecuencias, por que se consumen e imagen social de las drogas* (Anexo 9).
- *Fichas con información sobre drogas* (Anexos 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17).

ACTIVIDAD 2

Desarrollo de la actividad

- **Presentación de la actividad.**

Se les plantea la **lectura del texto**: “*Fiestas en el pueblo de mis primos*”, pidiéndoles antes de verlo que presten atención a lo que en él se dice y que tomen apuntes de lo que más les llame la atención. (Anexo 18)

- **Lectura del texto:**

Fiestas en el pueblo de mis primos

El 25 de Abril del año pasado, Antonio, de trece años, fue a pasar el fin de semana al pueblo de sus primos que se encontraba en fiestas. Sus tíos pertenecen a la comisión de festejos y se pasaron todo el día de “aquí para allá” organizando y preparando las diferentes celebraciones que se realizan en honor de la patrona del pueblo, por lo que casi ni les vio el pelo. Solamente coincidieron para comer y lo que mas recuerda de ese momento fue el comentario que le hizo su primo mayor, de 21 años, cuando le dijo:” cuidado con lo que hacemos esta noche que en este pueblo son todos unos borrachos”.

Sus primos, de doce y trece años, pertenecían a una peña de chicos y chicas denominada la “*peña del biberón*” ya que ésta estaba compuesta por los pequeños del pueblo.

Cuando empezó la fiesta estuvieron en el local de la peña comiendo chucherías, patatas fritas, cortezas y bocadillos. Durante toda la tarde, y parte de la noche, estuvieron jugando y corriendo por los jardines que rodeaban al local. Antonio, cuando tenía sed, como los demás chicos, tomaba refrescos y zumos; pero él además bebió algún que otro vaso de sidra ya que varios chicos de los que se hizo amigos, así lo hacían.

Más tarde, empezó a sentirse mareado y con dolores de estómago, esto hizo que acabase vomitando.

Sus amigos tuvieron que avisar a sus tios para que se hiciesen cargo de él.

- **Trabajo por Subgrupos.**

Tendrán que analizar los aspectos generales más relevantes que se muestran en el contenido del texto tales como:

- ¿Qué le pasa a Antonio?
- ¿Qué efectos le está produciendo la sidra que se ha tomado?
- ¿Qué partes de su cuerpo se ven dañadas por la sidra?
- ¿Por qué se utilizan las bebidas alcohólicas en las fiestas?
- **Exposición de los trabajos** realizados por los subgrupos a través de un portavoz.
- En grupo grande el profesor clarificará y ajustará las ideas transmitidas por los portavoces de los subgrupos y **responderá a dudas** planteadas por parte de los alumnos.

El profesor explica que todas las bebidas alcohólicas contienen etanol o alcohol etílico, que es un líquido incoloro, de olor fuerte que arde fácilmente. Se obtiene por fermentación del azúcar de frutas y otros vegetales (uva, remolacha, patatas, etc.) o por destilación de éstas. Continúa diciendo que el alcohol forma parte de muchas bebidas como el vino, la cerveza, la sidra, la ginebra, etc.

Algunos efectos notorios del alcohol en el organismo al ser ingeridos son (el profesor anotará esta información en la pizarra):

- Irrita e inflama la garganta, el esófago, el estómago, el duodeno y el intestino delgado.
- Enlentece la actividad del cerebro, produciendo descoordinación de movimientos, disminución de los reflejos y del estado de alerta, además de somnolencia.
- Produce sensación de calor en la piel, debido a que los vasos sanguíneos se dilatan y dejan salir el calor del cuerpo de dentro hacia fuera, por lo que el cuerpo se enfría.

El profesor cierra la sesión resaltando que en las celebraciones, los niños no deben tomar bebidas alcohólicas, ni siquiera cuando se las ofrezcan los adultos.

- * Para ampliar la información sobre alcohol se recuerda que existen dos fichas sobre esta sustancia en los anexos 14 y 17.

Temporalización

Para el desarrollo de la actividad será necesario distribuir los siguientes tiempos siempre desde una visión orientativa. El profesor es el que marcará el ritmo en función del interés y su planificación de tiempo.

- Presentación de la actividad: diez minutos.
- Lectura del texto: cinco minutos.
- Trabajo en subgrupos: quince minutos.
- Exposición de las conclusiones por parte de los portavoces: veinticinco minutos.

Materiales

Para la realización de la actividad serán necesarios:

- Ficha sobre una situación hipotética de consumo de alcohol Texto Fiestas en el pueblo de mis primos (Anexo 18).
- Ficha de alcohol para profesores y alumnos (Anexos 14 y 17).

Ejemplo en acción

La secuencia que se transcribe a continuación corresponde a la reflexión suscitada después de ver el vídeo sobre el tabaco, que finaliza con el testimonio de una antigua modelo publicitaria, que expresa con una voz que lo refleja que perdió sus cuerdas vocales debido al consumo de tabaco.

Profesora: "¿Qué os ha llamado la atención del vídeo?"

Alumno 1: La señora que no tenía cuerdas vocales. (...)

Profesora: Ah, lo de la señora.

Alumna 2: A mí también, lo de la señora. (...)

Profesora: A ti, también (...)

Alumno 3: A mí... que a pesar de que los que fabrican cigarrillos saben que la nicotina y todo eso es malo... siguen y siguen y siguen fabricando cigarrillos.

Profesora: Eso es lo que te ha llamado la atención. (...)

Profesora: ¿Y a qué se dedica esa señora ahora? porque de joven era modelo publicitaria... para vender cigarrillos... ese era su trabajo... y ahora, ¿a qué se dedica?

Alumna 4: Sale en anuncios para decir a los jóvenes que no fumen.. que sí que engancha...y que es malo.

Profesora: Claro, porque puede provocar graves enfermedades, como la que padece ella.

Alumno 3: Cuando ella era joven y estaba de modelo... estaba convenciendo a los jóvenes de que fumarán y ahora se ha arrepentido... porque está viendo las enfermedades que ella tiene y está intentando por todos los medios convencer a los jóvenes de que no fumen.

(...)

Profesora: También hay gente que empieza a fumar porque se cree que es más atractiva y más guapa.

Alumno 5: Y más mayor.

Profesora: Más mayor. Y resulta, que se le ponen los dientes amarillos, los dedos amarillos también, la piel se le estropea. Con lo cual, en vez de ser más atractivos, pues van siéndolo menos".

Las preguntas planteadas por la profesora ayudan a crear un significado compartido sobre el mensaje transmitido por el vídeo, para lo cual va repitiendo determinadas ideas, favoreciendo que los alumnos las completen y enriquezcan y añadan importantes matices (como el hecho de empezar a fumar para ser más mayor) en los que se refleja que están apropiándose de los conceptos y significados que la profesora trata de transmitir.



Unidad Cinco

Experimento sobre el tabaco



Unidad Cinco

Experimento sobre el tabaco

Justificación

Para explicar lo eficaz que suele resultar esta actividad con preadolescentes conviene tener en cuenta dos características que se incrementan considerablemente desde dicha edad:

- Tendencia a experimentar directamente.
- Rechazo a buscar o a seguir recomendaciones de los adultos sobre conductas de riesgo.

Una de las principales diferencias cognitivas entre el pensamiento del niño y el del adolescente, que puede comenzar a desarrollarse desde los once o doce años, es la capacidad de abstracción. Capacidad que puede permitir entender o incluso utilizar un método parecido al científico, hipotético-deductivo, planteando todas las hipótesis posibles para ver cuál se cumple en realidad.

La superior capacidad de abstracción que van teniendo los niños desde los últimos cursos de Primaria amplía considerablemente el número de posibilidades y alternativas lógicas que se plantean, aceptando transgresiones a las reglas establecidas, y reconociendo las frecuentes contradicciones de los adultos. Capacidad que le permite descubrir las inconsistencias de algunos de los argumentos o de las exageraciones de los adultos cuando intentan transmitirle miedo hacia los consumos de riesgo; errores que conviene, por tanto, evitar en los programas de prevención llevados a cabo desde la preadolescencia.

Objetivos

- Desarrollar los avances producidos en el logro de los objetivos de la actividad anterior al insertarlos en un contexto de comprobación directa y práctica, basada en la cooperación entre compañeros, superando así las limitaciones de las explicaciones que dan los adultos sobre las conductas de riesgo.
- *Ayudar a tomar conciencia de los efectos del tabaco* sobre el organismo que lo consume, incorporando en esta toma de conciencia no sólo los efectos más graves y conocidos, sino también los efectos a corto plazo en aspectos menos divulgados (en el color de la piel, el olor...), procesando esta toma de conciencia a un nivel más profundo del que se produce a través de explicaciones, debates y vídeos.
- *Desarrollar la capacidad de trabajo cooperativo* y sus ventajas, favoreciendo las habilidades necesarias para estructurar el debate en torno a algunas cuestiones básicas y los papeles específicos de cada miembro del grupo; que para un grupo de cuatro pueden ser: portavoz, moderador/a, coordinador/a, observador/a.

Desarrollo de la actividad

• Preparación del material.

Cada subgrupo debería traer de casa los siguientes materiales:

- Una botella de plástico.
- Un trozo de algodón.
- Una tetina ajustable a la botella.
- Un recipiente, mayor que la botella, en el que recoger el agua de la botella.

Conviene que el profesor disponga también de dichos materiales por si los alumnos no los traen. Preparando también:

- Un berbiquí, que irá pasando por cada subgrupo, para hacer el agujero en la botella.
- Un cigarrillo para cada equipo y cerillas o un mechero.

- **Presentación.**

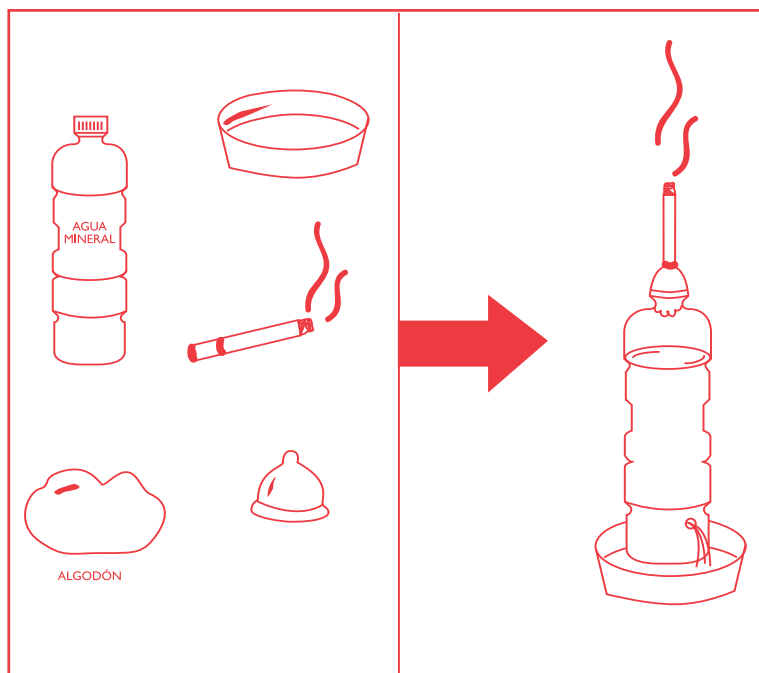
El profesor explica de forma amena los efectos perjudiciales del tabaco para la salud para que conozcan el daño que produce y que posteriormente van a poner en práctica por medio del experimento (Anexos: 13 y 16).

- **Formación de los subgrupos heterogéneos.**

Distribuyendo los papeles de cada miembro del grupo en función de la tarea a realizar. El hecho de distribuir una tarjeta con el nombre de cada papel (incluso con sus funciones si procede) ayuda a desempeñarlo mejor.

- **Comprobación práctica siguiendo los siguientes pasos:**

- 1) Llenar de agua la botella de plástico.
- 2) Colocar un trozo de algodón en el cuello de la botella sin que éste toque el agua.
- 3) Colocar una tetina en el cuello de la botella como si fuera un biberón.
- 4) Encender el cigarrillo y colocar el extremo encendido en el agujero de la tetina, agrandándolo hasta que quepa el cigarrillo.
- 5) Hacer, con el berbiquí, un agujero en la parte inferior del lateral de la botella de plástico, colocándola dentro del recipiente para que éste pueda recoger el agua cuando salga de la botella.
- 6) Cuando haya salido toda el agua, quitar la tetina y observar lo sucio que ha quedado el algodón como consecuencia del contacto con el alquitrán.



Anexo: 19 - La botella fumadora

- **Análisis de los efectos del tabaco por subgrupos.**

Después de realizar la comprobación práctica y de recoger el material, cada subgrupo debe responder a las siguientes cuestiones:

- ¿Cómo ha quedado el algodón (color, olor...)?
- ¿Cuándo se fuma, puede suceder algo parecido en alguna parte de nuestro cuerpo? ¿En cuál o cuáles?
- Teniendo en cuenta lo que acabáis de comprobar, ¿qué le diríais a un chico o a una chica de vuestra edad sobre el tabaco?

- **Conclusiones**

A partir de la presentación de cada portavoz, el profesor va escribiendo en la pizarra las conclusiones que se desprenden del trabajo realizado.

Temporalización

Para el desarrollo de la actividad será necesario distribuir los siguientes tiempos siempre desde una visión orientativa. El profesor es el que marcará el ritmo en función del interés y su planificación de tiempo.

- Presentación de la actividad y preparación del material: cinco minutos
- Explicación del experimento: cinco minutos.
- Trabajo en subgrupos: quince minutos.
- Exposición de las conclusiones por parte de los portavoces: diez minutos
- Aclaración de dudas por parte del profesor: quince minutos.

Materiales

Para la realización de la actividad serán necesarios:

- Una botella de plástico.
- Un trozo de algodón.
- Una tetina ajustable a la botella.
- Un recipiente, mayor que la botella.
- Un berbiquí, que irá pasando por cada subgrupo, para hacer el agujero en la botella.
- Un cigarrillo para cada equipo.
- Cerillas o un mechero.

Ejemplo en acción del experimento visto por sus protagonistas

En el documento audiovisual puede observarse con claridad el impacto que esta actividad produce en el alumnado que la lleva a cabo. Como expresión del cual cabe también considerar las siguientes valoraciones realizadas después del experimento por la profesora y por los alumnos y alumnas que participaron.

Profesora: "El experimento es muy impactante. (...) Se ve cómo queda el algodón después del contacto con el tabaco... y las caras (de los alumnos) son muy ilustrativas (del impacto que les ha producido)."

Alumno 1: La botella es como si representara nuestro cuerpo (...) y el algodón los pulmones (...) como se quedan por el tabaco.

Entrevistadora: ¿Es mejor esta actividad para entender qué pasa con el tabaco que oír una explicación o un vídeo?

Todos los alumnos: Sí es mejor así.

Entrevistadora: ¿Por qué?

Alumno 2: Porque así lo ves.

Alumna 3: Así ves los efectos del tabaco.



Unidad Seis

Cooperando como expertos
en prevención



Unidad Seis

Cooperando como expertos en prevención

Justificación

Los estudios llevados a cabo con la metodología propuesta para esta actividad, en la que se da a los alumnos la oportunidad de elaborar una obra, una tarea completa, como si fueran expertos en ella, refleja que favorece tanto la adquisición de conocimientos y habilidades que contribuyen a reducir el riesgo de drogodependencias, como a identificarse con su objetivo: la promoción de la libertad y de un estilo de vida saludable, generando así los cambios cognitivos, emocionales y conductuales en torno a los cuales se orienta el programa.

Para comprender el papel de este tipo de tareas conviene tener en cuenta que el aprendizaje escolar se favorece considerablemente a través de experiencias prácticas, en un contexto social que permita compartirlas con los compañeros, acompañadas de una reflexión significativa que favorezca su generalización (Solomon, 1992). Los procesos mentales que se producen en este tipo de actividades son mucho más eficaces para favorecer la apropiación de sus objetivos y conocimientos que los que se producen al leer o escuchar una explicación sobre esos mismos temas.

El hecho de cooperar en tareas completas, tratando al alumno como si fuera un experto en prevención de drogodependencias, y proporcionarle el apoyo y la motivación necesarias, favorece que pueda descubrir el significado que esta tarea tiene para el experto que habitualmente las realiza, y que llegue a identificarse con dicho significado de forma mucho más eficaz que si le pidiéramos que llevara a cabo, paso a paso, sus

distintos componentes, al estilo de los ejercicios de los tradicionales libros de texto: estudiar conceptos y definiciones sobre drogas, comprender los pasos que lleva a cabo un profesional de la publicidad, aplicarlos a una situación hipotética o realizar individualmente los ejercicios que vienen escritos en el libro en función de unos determinados criterios.

Objetivos

- Procesar de forma compartida la información proporcionada sobre drogas a través de las explicaciones del profesor, los documentos audiovisuales y los materiales manejados dentro de los diferentes grupos de trabajo.
- Superar la errónea asociación entre consumos de riesgo y valores de libertad, creatividad, diversión y control, entre otros.
- Mostrar la relación entre consumos de drogas con dependencia, torpeza, pasarlo mal y descontrol.
- Desarrollar habilidades para comprender, criticar y producir mensajes en los que se utilizan la tecnología de los medios de comunicación.
- Dar importancia al trabajo en grupo como proceso favorecedor en la adquisición de conocimientos compartidos.

Descripción de la actividad

La actividad propone al alumnado que desarrolle papeles de experto en la materia, haciendo como si ya la dominara. Esta estrategia favorece el aprendizaje significativo al proporcionar un contexto social mucho más relevante que el de las actividades escolares tradicionales.

Desarrollo de la actividad

- **Introducir la sesión.**

Como preparación de esta actividad es preciso enseñar a interpretar algunas campañas de prevención de drogodependencias que resulten adecuadas para la edad del alumnado con el que se va a realizar.

- **Visualización de campañas publicitarias en TV.**

Analizar los diferentes anuncios de prevención que se aportan en el DVD desde la visión de expertos como si fueran una empresa de publicidad.

Puede servir de ejemplo, entre otros, el *spot*: “El pájaro enjaulado”, de la campaña de la FAD (2000).

- **Explicación a los alumnos la actividad.**

Siguiendo el ejemplo de la empresa de publicidad, se les propone la división por subgrupos para que realicen campañas publicitarias de prevención dirigidos a chicos y chicas de Madrid.

La elaboración de estos mensajes pueden realizarse a través de dibujos, frases, redacciones, o vídeos (que pueden diseñar o incluso llevar a cabo).

El medio de dichos mensajes puede ser muy variado (audiovisual, literario, plástico)

- **Temporalizar el desarrollo de la actividad.**

Aunque esta tarea de elaboración de campañas podría realizarse en una única sesión, convendría dedicarle tres sesiones:

Analizar campañas publicitarias: una sesión

Realización de guiones: una sesión.

Puesta en práctica de los guiones realizados se pueden hacer los trabajos por grupos en horario de clase o trabajo extra escolar: una sesión.

Presentación de contenidos al conjunto de los compañeros. El hecho de registrarla en vídeo incrementa la motivación del alumnado: una sesión.

- **Observaciones de la actividad**

Cuando esta tarea se inserta en materia evaluable, siguiendo el resto de las pautas que se describen al final de este capítulo, incrementa su eficacia.

Temporalización

Al ser una actividad donde se desarrolla la creatividad del grupo, el profesor marcará los tiempos adecuados en función del nivel de participación.

Materiales

Todo aquello necesario para desarrollar la creatividad del grupo y que disponga el centro educativo o bien desde casa:

- Cámara de video.
- Taller de radio.
- Cartulinas.
- Rotuladores, pinturas.
- Disfraces.

Ejemplo en acción

Se incluyen a continuación tres de las campañas de prevención del consumo de tabaco elaboradas por alumnos de sexto de Primaria participantes en este programa, y cuyas presentaciones están también recogidas en el vídeo.

Fueron expresadas como si fueran *spots*, con canciones de *rap*, eslóganes finales, y en carteles.

Las entrevistas realizadas a cada equipo después de su presentación colectiva reflejan que parecen haberse apropiado de conceptos y objetivos muy relevantes para prevenir el consumo de tabaco, como la toma de conciencia de dos de las razones por las que se inicia a los trece años (al confundirlo con el deseo de ser mayor y creer que ayuda a *ligar*). La campaña del grupo cinco, pone de manifiesto una buena comprensión del concepto de dependencia de una droga como situación que quita libertad.

- **Grupo 1:**

“Crees que por fumar te vas a hacer más mayor,
no tengas prisa por crecer
no quieras hacerte mayor antes de tiempo.
Mira yo: grande y fuerte y sin fumar.
Y tú, más feo que el hambre, fumando sin parar.

- **Grupo 3:**

Si por fumar crees que vas a ligar,
mira hacia abajo te vas a enterar
los dientes amarillos, la garganta irritada, las manos amarillas.
Si ni tu garganta, ni tus dientes, ni tus manos quieres ver así
No empieces, hazlo por ti.

- **Grupo 5:**

¿Vas a entrar?, ¿y luego, como sales?
Si entras te encierran y no te dejan salir.
Y si no entras, puedes vivir.
Pájaros bobos, hacen lo que todos.
Pájaros enjaulados, mal encaminados.

Entrevistadora: ¿Cuál es su valoración sobre la eficacia de este programa para prevenir consumos de riesgo?

Profesora 1: Creo que es eficaz para cambiar las actitudes y que este cambio es importante... que va a ayudarles a no empezar a fumar.

Profesora 2: Ha sido eficaz... y lo han llevado más allá de la actividad de clase... a las familias... nos consta que han estado insistiendo a los padres para que dejaran de fumar.

Alumna: Yo quiero ayudar a las personas que fuman (...) para que no lo hagan.”



Anexos



ANEXO UNO

Pautas para enseñar habilidades sociales

Para favorecer a lo largo del programa la adquisición o el mantenimiento de nuevas habilidades sociales, pueden seguirse las siguientes pautas:

1º) Crear un esquema previo.

Conviene comenzar con una explicación de la habilidad, como concepto o principio general, y relacionarla con una descripción concreta de las conductas que implica. Es muy importante que en dicho esquema se destaque la importancia que tiene para lograr objetivos que el alumnado se plantea.

2º) Proporcionar modelos para favorecer el aprendizaje por observación.

La observación de modelos que manifiestan un buen desempeño de la habilidad puede resultar de gran eficacia para su adquisición. Por eso, conviene estimular que el alumnado los encuentren dentro del propio grupo, o que el profesor o profesora, a modo de ejemplo, represente en qué consiste lo que trata de explicar.

3º) Dar oportunidades de practicar.

La adquisición de una nueva habilidad es un proceso lento y que requiere bastante práctica hasta que se automatiza, momento en que deja de requerir esfuerzo. Por eso, a lo largo de todo el programa conviene proporcionar frecuentes oportunidades para que se practiquen habilidades de comunicación.

4º) Evaluar la práctica.

Para favorecer la adquisición de las nuevas habilidades, el profesorado debe observar a lo largo de todo el programa cómo se comunican los alumnos y alumnas y

proporcionarles un *feedback* (o evaluación) que contribuya a reforzar las conductas adecuadas y a modificar las inadecuadas, con optimismo inteligente. La eficacia de esta evaluación aumenta cuando: 1) se produce de forma inmediata (después de que se acaba de emitir la conducta sobre la que se quiere influir); 2) se plantea en términos de conductas específicas fáciles de identificar; 3) y cuando, en el caso de las conductas inadecuadas, la crítica se hace en términos descriptivos, limitándola al comportamiento (no a la persona), ayudándole a encontrar una conducta alternativa para esa situación y reforzándole cuando la emita. Conviene, además, evitar realizar dicha crítica en las actividades conjuntas de todo el grupo.

Es importante tener en cuenta que el profesorado representa, aunque no se lo proponga, un modelo muy disponible para los alumnos y las alumnas en las habilidades o deficiencias relacionadas con la comunicación: escuchar a los demás con la intención de comprenderles, expresar empatía y respeto, plantear divergencias y críticas de forma positiva y constructiva. Conviene, por tanto, garantizar que el modelo de comunicación que el profesorado proporciona con su conducta habitual sea muy adecuado.

ANEXO DOS

Pautas para favorecer la eficacia de la discusión entre compañeros

Los estudios realizados sobre la eficacia de la discusión entre compañeros reflejan que para favorecer su eficacia con alumnos de once años o más es preciso:

- 1) *Crear un clima de confianza que favorezca la comunicación entre alumnos y disminuya la orientación a la autoridad*, que de lo contrario suele obstaculizar el debate entre compañeros, haciendo que éstos se dirijan solamente al profesor cuando tratan de responder a cuestiones planteadas por él. Los estudios realizados, en este sentido, ponen de manifiesto que la comunicación con compañeros que tienen perspectivas de un nivel evolutivo próximas pero distintas, parece favorecer más el desarrollo (por permitir cuestionarse simultáneamente el propio punto de vista y el de la otra persona) que la comunicación con adultos que exponen perspectivas de nivel evolutivo muy superior, más difícil de comprender y/o de ser puesto en duda por el alumnado.
- 2) *Dividir la clase en grupos heterogéneos*. Con alumnos de once años o más, para adaptar el procedimiento de la discusión entre compañeros a los objetivos de este programa (prevenir conductas de riesgo) es muy importante que en los subgrupos de discusión se incluyan individuos con distintas perspectivas en relación al conflicto tratado: distintas estructuras de razonamiento (o niveles de abstracción) nivel de integración en el colectivo de la clase y actitudes hacia el riesgo.
- 3) *Discusión en subgrupos e integración final*. La división de la clase en subgrupos permite que todos los alumnos y todas las alumnas participen activamente en la discusión y favorecer que aparezcan discrepancias. Para que la discusión genere conflicto y estimule el desarrollo es imprescindible que cada individuo participe activamente en ella. Sólo cuando es así, motivado probablemente por el deseo de convencer a un compañero que se percibe

equivocado, produce la activación emocional necesaria para buscar una nueva reestructuración al problema. El procedimiento más habitual para conseguir esta condición con alumnos de once años o más consiste en: 1) plantear en un primer momento una discusión con toda la clase, lo cual permite conocer los distintos puntos de vista que existen sobre el tema; 2) formar después pequeños grupos de discusión (de unos cuatro alumnos) heterogéneos respecto a dicho criterio (la perspectiva en el problema que discuten) para favorecer así el surgimiento de discrepancias y la participación activa de cada uno de ellos; 3) y, por último, volver a plantear el tema en una discusión colectiva en la que cada portavoz expone las conclusiones de su grupo así como los principales argumentos esgrimidos.

- 4) *Adecuar el procedimiento de la discusión a la competencia cognitiva y comunicativa de los alumnos y/o estimular el desarrollo de dichas competencias.* Para que la discusión sobre dilemas sociales y morales resulte eficaz existen una serie de prerequisites, que conviene favorecer, como son cierta capacidad de abstracción y determinadas habilidades de comunicación. Con el objetivo de ponerlos en marcha, es aconsejable iniciar la práctica de este método con una o varias sesiones en las que se favorezcan dichos requisitos. En este sentido, suele resultar conveniente llevar a cabo la primera sesión con la técnica de la rueda a partir de un documento, audiovisual o literario, que genere un fuerte impacto emocional, y transmita un mensaje relevante para la valoración de la salud y la prevención, como el spot seleccionado como introducción a estos programas (“Para prevenir las drogodependencias deberíamos prevenir primero la sordera”). Cuando el programa se aplica con alumnos de menos de once años, puede resultar conveniente mantener la discusión, en forma de reflexión compartida, con todo el grupo sentado en círculo o en U, pudiendo utilizar la división por subgrupos para tareas muy estructuradas, como por ejemplo: escribir el guión de una de las escenas del cuento que vaya a representarse después.
- 5) *Relacionar la discusión con la vida real del alumnado.* Los estudios realizados sobre la eficacia de la discusión como procedimiento educativo apoyan claramente la conveniencia de utilizar, siempre que sea posible, dilemas reales de la vida de los alumnos y alumnas; dilemas que pueden suscitarse a partir de la

discusión de materiales previamente diseñados adecuados a su nivel de desarrollo potencial y en los que se reproduzcan situaciones hipotéticas sobre conflictos próximos a los que realmente viven. Es muy importante, en este sentido, favorecer en los adolescentes una actitud reflexiva y positiva sobre los conflictos de su vida cotidiana así como sobre sus posibles soluciones.

- 6) *Incluir el procedimiento de la discusión como un componente dentro de programas globales de intervención.* Para que los cambios originados por la discusión y representación de conflictos se mantengan y generalicen es imprescindible que este procedimiento se incluya dentro de un modelo general de intervención en el que se proporcione evidencia directa en la dirección de los objetivos propuestos que, en el caso del programa que aquí se presenta trata de proporcionarse a través del aprendizaje cooperativo y las experiencias en resolución de conflictos reales.

ANEXO TRES

Pautas para activación de ideas previas y construcción de significados compartidos

Para favorecer la eficacia de la activación de ideas previas en la construcción de significados compartidos conviene:

- 1) *Crear un clima de confianza que favorezca la participación y la reflexión compartida*, un contexto en el que los alumnos se sientan bien y estén motivados para pensar y para expresar lo que están pensando. Para ello suele resultar conveniente transmitir al principio que el objetivo de la actividad es pensar entre todos, para descubrir lo que significa el tema que se va a tratar o como se manifiesta en nuestra vida cotidiana, por ejemplo. También es muy importante cuidar el tono y el ritmo de las preguntas, dar tiempo para contestar, manifestar reconocimiento después de cada aportación e intentar distribuir las oportunidades de participar.
- 2) *Utilizar un punto de partida concreto para estimular la reflexión* (un documento audiovisual, un relato, una situación hipotética o un juego, por ejemplo). Este recurso ayuda a activar experiencias o creencias personales y favorece la posibilidad de compartirlas con los demás. La concreción es además necesaria para adaptar la actividad al pensamiento concreto del alumnado de primaria.
- 3) *Evitar las críticas y las correcciones explícitas*, puesto que obstaculizan el clima de confianza anteriormente mencionado, inhiben la participación, y sustituyen la orientación al pensamiento reflexivo por la orientación de examen, hacia la búsqueda de la respuesta correcta. Cuando sea necesario matizar alguna intervención, conviene reconocer la parte de acierto que implica y completarla sin decir explícitamente que está equivocada o que era incompleta.
- 4) *Combinar flexibilidad y dirección en la construcción de los objetivos de la actividad*. Para lo cual es muy importante que el profesor tenga claros cuales son dichos objetivos básicos, los

conceptos o esquemas que es preciso construir, solo así podrá guiar el pensamiento que se va expresando, evitando tanto el exceso de dirección, que convierte la clase en un dictado más, como la ausencia de dirección, que no permite avanzar en la dirección de los objetivos propuestos.

- 5) *Realizar preguntas que estimulen la reflexión y favorezcan la construcción de significados*, estimulando que los alumnos avancen más allá de las limitadas respuestas que suelen dar en un primer momento, sobre todo si no tienen mucha experiencia con este tipo de procedimientos. Y para conseguirlo pueden utilizarse los siguientes recursos:
- Repetir lo que se acaba de decir, reconociéndolo. Así da tiempo y confianza para continuar.
 - Manifestar interés, pidiendo explícitamente más información sobre el por qué de lo que se ha expresado o lo que significa.
 - Contrastar lo que se está expresando con otras alternativas posibles.
 - Pedir directamente más aportaciones o más ideas, sobre la pregunta inicial, cuidando que esta petición no sea interpretada como falta de valoración con la intervención anterior, que deberá haber quedado adecuadamente reconocida.
 - Adecuar el orden de realización de las preguntas, comenzando por algunas que resulten cómodas y fáciles de responder; e ir aumentando su nivel de complejidad después de haber conseguido algunas respuestas.
- 6) *Insertar las sesiones de activación de ideas y construcción de significados como punto de partida* de otras actividades de trabajo por subgrupos en las que el alumnado pueda utilizar los conceptos aprendidos en actividades y experiencias, que favorezcan la apropiación de objetivos y la adquisición de las habilidades.

ANEXO CUATRO

Preguntas para el debate a partir del vídeo de la publicidad

En el vídeo que acabamos de ver, queda claro que con frecuencia “las cosas no son lo que parecen”. Por eso es importante pararse a pensar y analizar lo que a primera vista nos presentan y nos venden, como “ideal” o “necesario”.

Es importante aprender a ser críticos con la “publicidad” y, especialmente, con la publicidad dirigida a niños:

- 1) ¿Qué os ha llamado más la atención de lo que se ve en este vídeo?
- 2) ¿Puede engañarnos a veces la publicidad? ¿En qué?
- 3) ¿Qué podemos hacer para evitarlo?

ANEXO CINCO

Pautas para iniciar la dramatización

Antes de iniciar la dramatización es precisa una fase de preparación en la que se proporcione la información, la motivación y el clima necesarios para llevarla a cabo. Dicha preparación puede estar basada en el análisis y discusión del problema o habilidad que se quiere representar y/o en el moldeamiento (en el que los instructores representan la situación proporcionando un modelo de la conducta objeto de aprendizaje). Conviene tener en cuenta que para una representación eficaz son necesarias las siguientes condiciones:

- 1) Crear un *clima de confianza y seguridad*, que favorezca la comunicación de procesos intra-personales y proporcione ese contexto "sin riesgos" necesario para que la representación cumpla sus funciones.
- 2) Que los alumnos que van a hacer de *actores* tengan la *información* necesaria sobre el contenido y características más relevantes de la situación y estén realmente *motivados* para ella.
- 3) Crear un *escenario* adecuado para la representación. Una distribución que suele resultar, en este sentido, bastante eficaz para favorecer la atención es colocar las sillas del público en forma de herradura y situar enfrente el escenario. Conviene que éste sea lo más parecido posible al contexto real en el que tiene lugar la escena que se representa; para lo cual puede ser útil transformar simbólicamente determinados objetos disponibles para evocar otros objetos relevantes que se encuentran en la situación real.

ANEXO SEIS

Ficha sobre las técnicas de resistencia a la presión

A veces podemos hacer algo que no deseamos hacer, aunque vaya en contra de lo que pensamos o valoramos, como consecuencia de la presión que ejercen determinadas personas y situaciones. Se incluyen a continuación algunas técnicas que pueden ayudarnos a resolver este tipo de problemas.

- **Disco rayado:** consiste en transmitir claramente la determinación de mantener la decisión adoptada, repitiendo la misma respuesta hasta que desaparece la presión, sin discutir por qué se ha adoptado ni añadir nuevas explicaciones. Respondiendo, por ejemplo, a la presión de un consumo de riesgo con la misma negación planteada al principio (“no me apetece”). Su eficacia reside en el efecto desalentador que tiene sobre el que trata de presionar, al transmitirle que no va a conseguir lo que pretende.
- **Humor:** la utilización del sentido del humor puede transmitir que quien lo utiliza se siente cómodo con su elección, reduciendo así el poder de quien trata de ejercer la presión, que se basa precisamente en todo lo contrario. Para tener disponible esta técnica cuando sea necesaria conviene haberla preparado de antemano, puesto que en las situaciones en las que una persona es más vulnerable a la presión es muy probable que no se le ocurra qué decir.
- **Inversión de papeles:** trata de volver la presión contra la persona que la ejerce, cuestionando su motivación o pidiéndole que justifique su comportamiento (respondiendo a la presión de un consumo de riesgo con frases como las siguientes: “¿por qué no te tomas tú un refresco como yo?” o “¿es obligatorio tomarlo para estar en la fiesta?”).
- **Proponer una alternativa:** busca mantener la relación con el grupo intentando orientar la actividad hacia otras posibles opciones. Por ejemplo, ante la presión de “*vamos a fumar un porro*”, proponer: “*Vamos a bailar.*”

- **Buscando aliados:** consiste en encontrar, al menos, otra persona del grupo que pueda expresar desacuerdo con la opción propuesta, que resulta más fácil mantener cuando no se está solo.
- **Dando una excusa:** una razón, real o inventada, que excuse de ceder a la presión, sin necesidad de tener que mostrar claramente desacuerdo (aludiendo, por ejemplo, al cansancio o la necesidad de estar en forma al día siguiente para llevar a cabo una determinada actividad).
- **Irse del lugar o cambiar de grupo:** en algunas ocasiones, como cuando resulten ineficaces las técnicas anteriores, puede resultar necesario abandonar el lugar en el que se sufre la presión o, incluso, cambiar de grupo, buscando otro en el que puedan mantenerse las propias decisiones y valores.

ANEXO SIETE

Ficha de resolución de conflictos socio-emocionales

- 1) Definir el problema incluyendo todos sus componentes:
- 2) Ordenar cuáles son los objetivos que intervienen según su importancia:
- 3) Diseñar diversas estrategias para resolver el problema anticipando las consecuencias (positivas y negativas de cada una) y puntuando dichas consecuencias:

Estrategia uno:

Consecuencias positivas	Puntuación	Consecuencias negativas
Puntuación		
	Total	Total

Estrategia dos:

Consecuencias positivas	Puntuación	Consecuencias negativas
Puntuación		
	Total	Total

Estrategia tres:

Consecuencias positivas	Puntuación	Consecuencias negativas
Puntuación		
	Total	Total

- 4) Elegir la solución que se considere mejor:
- 5) Planificar su puesta en práctica:
- 6) Valoración de los resultados obtenidos

ANEXO OCHO

Ficha sobre un conflicto hipotético para el debate por subgrupos

Jaime y Antonio son dos chicos de once años que han sido muy buenos amigos desde pequeños. A veces gastan bromas y se meten con otros chicos o chicas del colegio. Hace unas semanas empezaron a meterse con Luis, un chico nuevo. Antonio le llama *el pijo*, algo que a Luis parece molestarle mucho. La semana pasada Antonio le dijo a Luis que le pegaría si no le daba 30 euros al día siguiente. También le dijo que si se “chivaba” sería mucho peor, e hizo que Jaime prometiera guardar el secreto. A Jaime no le gusta esta situación, ¿qué podría hacer para cambiarla?

Preguntas sobre qué estrategia elegir

- 1) ¿Cuál es el problema en esta situación? ¿Quién o quienes tienen el problema?
- 2) ¿Qué es lo más importante aquí? Hay que ordenar los distintos aspectos del problema según su importancia.
- 3) ¿Qué puede hacerse para resolver este problema? Proponed tres soluciones.
- 4) ¿Qué consecuencias tendrá cada una de estas tres soluciones?
- 5) Ordenad las tres soluciones de mejor a peor.

Preguntas sobre el conflicto como dilema moral

- 6) ¿Qué debe hacer Jaime? ¿Por qué?
- 7) Si Jaime cuenta a un profesor o a sus padres lo que sucede, ¿crees que es un cobarde? ¿Por qué?
- 8) ¿Crees que sería un *chivato*? ¿Por qué?
- 9) ¿Qué crees que es lo más importante en la amistad entre los compañeros del instituto? ¿Por qué es lo más importante?
- 10) ¿Has conocido alguna situación que fuera parecida a ésta? ¿En qué se parecía? ¿Cómo acabó?

ANEXO NUEVE

Percepción de consecuencias, por qué se consumen e imagen social de las drogas

Peligro y nivel de aceptación atribuido al consumo de cada droga.

Al pedir que valoren hasta qué punto causa problemas cada droga en una escala de cero a cuatro, se observa que el tabaco es percibida como la droga menos peligrosa, puesto que la respuesta más frecuente es la que la define como “un poco peligrosa”, seguida del alcohol y el cánnabis, consideradas sobre todo como “peligro medio”. El alcohol pasa a ser considerada, sin embargo, como la droga de consumo más aceptable (la respuesta más frecuente equivale a la “aceptación media”), seguida del tabaco (“un poco aceptable”), mientras que todas las drogas ilegales obtienen como respuesta más frecuente “nada aceptable”.

Representación de los efectos de cada droga.

Las respuestas obtenidas al pedir que expresen en una escala de cero a cuatro el grado de acuerdo con una serie de posibles efectos de las cinco drogas más disponibles se observan, entre otras, las siguientes características:

- 1) Todas empeoran la imagen social excepto el tabaco, **siendo especialmente perjudiciales, en este sentido, en primer lugar la cocaína, después las drogas de síntesis, y, en tercer lugar, el alcohol y el cánnabis al mismo nivel.**
 - De estos resultados se deriva la conveniencia de incluir en los programas actividades que ayuden a superar la asociación del consumo de tabaco con una imagen social deseable, transmitida desde hace décadas por la publicidad y los medios de comunicación.

- 2) El alcohol sirve para desinhibirse y olvidar los problemas. Estos son los únicos efectos de posible valoración positiva que atribuyen al alcohol, por encima de la media teórica. Conviene tener en cuenta, también, que entre los negativos se sitúan por encima de dicha posición media, los siguientes: incrementa la agresividad, distorsiona la realidad, dificulta el trabajo académico y empeora la imagen social.
- 3) *La normalización del cánnabis*, también se refleja en la percepción de sus efectos. Puesto que la imagen de su consumo no es peor que la que tienen respecto al alcohol, y sus efectos percibidos, tanto positivos como negativos, son parecidos a los que se atribuye a esta droga legal, aunque en el caso del cánnabis en ambos sentidos son de menor magnitud. Resultados que reflejan un acentuado acuerdo con la creencia “por fumar un porro no pasa nada”.
- 4) Valoración global de efectos positivos y negativos. En función de estos dos factores de percepción de efectos, parece haber tres grupos de drogas para los adolescentes evaluados:
 - Tabaco, al que apenas se atribuyen consecuencias.
 - Alcohol y cánnabis, con los superiores efectos positivos aunque también se perciban los negativos.
 - Drogas de síntesis y cocaína, con peores efectos negativos y positivos que las anteriores aunque sin demasiada distancia.

ANEXO DIEZ

Preguntas a partir del visionado de “El tabaco: la droga consentida”

- 1) ¿Qué es lo que más os ha llamado la atención de lo que habéis visto?
- 2) ¿Creéis que el tabaco es una droga?
- 3) ¿Qué otras drogas conocéis?
- 4) ¿Por qué creéis que la gente se inicia en el consumo del tabaco?
- 5) ¿Por qué a la gente le cuesta mucho trabajo dejar de fumar el tabaco?

ANEXO ONCE

Fichas con información sobre drogas

Conceptos Generales

Entendemos por droga cualquier sustancia que, introducida en el organismo bien sea fumada, esnifada, inyectada o ingerida, tiene capacidad para alterar o modificar las funciones corporales, las sensaciones, el estado de ánimo o las percepciones sensoriales.

Todas las drogas al ser introducidas en el organismo pasan, con mayor o menor inmediatez, a la sangre y, a través de ella, al cerebro, y a todo el organismo, provocando distintos efectos, fundamentalmente:

- Excitación (drogas estimulantes).
- Relajación (drogas depresoras).
- Distorsión de la realidad (drogas perturbadoras).

En general, todas las drogas afectan a la salud y al desarrollo personal y comportan importantes riesgos que se incrementan en las personas jóvenes ya que limitan sus capacidades y su desarrollo, tanto físico como mental.

El uso de las drogas puede generar:

- **Tolerancia:** necesidad de ir aumentando la dosis para lograr los mismos, o parecidos, efectos iniciales.
- **Dependencia:** adaptación psicológica y fisiológica del individuo a la sustancia, debida a un reiterado consumo. La persona tiene una necesidad de consumirla para llevar a cabo su vida cotidiana, o evitar el malestar que produce su falta de consumo.
- **Síndrome de abstinencia:** conjunto de síntomas físicos y psicológicos que experimenta el adicto (dolores, malestar general, insomnio, ansiedad, irritabilidad) cuando deja de consumir la sustancia.

ANEXO DOCE

Mitos sobre drogas (se dice, se comenta...)

Fumar porros es más sano que fumar tabaco.

La combustión de cualquier vegetal genera productos tóxicos y cancerígenos que perjudican los pulmones. Al mezclar tabaco y cánnabis, se incrementa el riesgo de enfermedades respiratorias y de generar una adicción al tabaco.

Además fumar sin filtro da lugar a introducir en el organismo más sustancias nocivas.

El alcohol tiene un efecto estimulante.

El alcohol no es un estimulante, es un depresor que adormece progresivamente el funcionamiento físico y mental. A pesar de que mucha gente piensa que las bebidas alcohólicas estimulan y animan, esta sensación ocurre solamente al principio de comenzar a beber.

El tabaco relaja.

La sensación de relax producida después de fumar un cigarro, es eso: una sensación. Realmente el individuo adicto necesita fumar y cuando lo hace se "relaja", deja de tener esa necesidad, detiene la ansiedad del momento.

El alcohol facilita las relaciones sexuales.

El alcohol desinhibe y puede facilitar la comunicación con los demás pero las relaciones sexuales pueden verse afectadas negativamente.

Este efecto deshinibidor puede dar lugar a que actuemos con menos precauciones teniendo como consecuencia: transmisión de enfermedades sexuales, embarazos no deseados...

El alcohol quita el frío.

La sensación de calor en el cuerpo después de beber viene producida por la acumulación de la sangre en la parte más próxima a la piel (el alcohol es un vasodilatador), quedándose los órganos internos sin sangre y por lo tanto fríos. Es importante que la persona después de haber bebido en exceso tenga calor y se mantenga abrigado.

El alcohol alimenta.

El alcohol aporta al cuerpo calorías vacías que dan lugar a tener la sensación de haber comido, pero solamente es una sensación. Estas calorías se queman inmediatamente y no son válidas como aporte energético.

El hachís te ayuda a concentrarte.

Todo lo contrario. El consumo de hachís provoca que la memoria a corto plazo se ralentice y se pierda capacidad de concentración. Esto da lugar a que no recordemos nada una hora después y mucho menos al día siguiente.

El hachís no produce dependencia.

El hachís es una sustancia psicoactiva. Está científicamente comprobado que su consumo continuado y prolongado produce tolerancia, dependencia y un síndrome de abstinencia característico.

Actualmente cerca de 4.000 personas inician tratamiento por problemas de abuso o dependencia del cánnabis en España.

ANEXO TRECE

Tabaco (ficha para el profesor)

¿Qué es?

Se obtiene de las hojas de una planta de la que existen más de cincuenta especies diferentes, si bien la principal es la *Nicotiana tabacum*. Procede del continente americano, donde era consumido de forma habitual por algunas tribus indígenas, generalmente, en ceremonias rituales. A partir de la colonización, los marineros extendieron su consumo primero a Europa y luego al resto de continentes.

El tabaco tiene una gran capacidad para generar dependencia, tanto física como psicológica, y producir importantes problemas de salud. En la actualidad, el consumo de tabaco es responsable de la muerte de 500.000 ciudadanos europeos cada año (46.000 de ellos, españoles). *Aunque en tiempos estuvo extendido el tabaco para masticar, o el tabaco en polvo para aspirar por la nariz (rapé), la vía de consumo mayoritaria en la actualidad es la fumada, en cigarrillos, cigarros puros o pipa.*

En el humo del tabaco se han identificado alrededor de 4.000 componentes tóxicos entre los que destacan:

- **Nicotina:** Alcaloide responsable de la mayor parte de los efectos del tabaco sobre el organismo. Actúa como estimulante del sistema nervioso central y es la principal causante de la dependencia que provoca el tabaco.
- **Alquitranes:** Sustancias de demostrada acción cancerígena que inhala el fumador y quienes conviven con él en lugares cerrados, que se ven forzados a respirar el humo tóxico.
- **Irritantes:** Tóxicos responsables de la irritación del sistema respiratorio y alteración de los mecanismos de defensa del pulmón que derivan en faringitis, exceso de secreción de mucosa y tos típica del fumador.

- **Monóxido de carbono:** Gas incoloro de elevado poder tóxico. Su adherencia a la hemoglobina hace que disminuya la capacidad de la sangre para transportar oxígeno.

El tabaquismo es considerado en la actualidad como la principal causa de enfermedad y de muerte prematura que es posible prevenir. La investigación lo ha asociado con un número considerable de enfermedades, por lo que su reducción se ha convertido en uno de los principales desafíos para la salud pública.

Efectos

Psicológicos.

- Aunque el tabaco es una droga estimulante, la mayoría de los fumadores considera que relaja. Ello se debe a que, una vez creado el hábito, el cigarro calma la ansiedad que provoca su falta.
- Sensación de estar más concentrado.

Fisiológicos.

- Disminuye la capacidad pulmonar.
- Fatiga prematura.
- Disminuye la capacidad sensitiva del gusto y del olfato.
- Envejecimiento prematuro de la piel de la cara.
- Mal aliento y mal olor.
- Empeora el aspecto físico (color amarillento de dientes y dedos).
- Expectorcación y tos matutinas.

Riesgos.

- Disminución de la capacidad pulmonar y dificultades respiratorias (problemas para practicar deporte).
- Bronquitis y obstrucción crónica de pulmón (enfisema).
- Indudable relación causa-efecto entre tabaco y cáncer de pulmón, de boca y de laringe así como una fuerte correlación con otros cánceres (esófago, estómago...).
- Aumenta la posibilidad de desarrollar patologías cardiovasculares: arterioesclerosis, trombosis, angina de pecho e infarto de miocardio.
- Aumenta el riesgo de sufrir problemas de impotencia.
- La nicotina del tabaco es muy adictiva, por ello es fácil el paso del consumo ocasional al habitual y con ello a una dependencia física y psicológica difícil de superar.
- Cuando se deja de fumar aparece un característico “síndrome de abstinencia tabáquica”: intranquilidad o excitación, aumento de la tos y la expectoración, ansiedad y agresividad, mal humor, insomnio, dolor de cabeza, dificultad de concentración y aumento del apetito.

Datos del Consumo

- En la mayoría de los países de la Unión Europea se han ido estableciendo limitaciones cada vez más severas a la comercialización del tabaco, lo que ha llevado a la industria tabaquera a dirigir su publicidad a los jóvenes y a los países del tercer mundo, que cuentan generalmente con regulaciones menos estrictas.
- Aunque el tabaco es la droga más consumida por los españoles, después del alcohol, el tabaquismo ha ido disminuyendo en el conjunto de la población desde los años 80. Resulta preocupante, sin embargo, la extensión del consumo que se ha producido entre las mujeres, especialmente entre las más jóvenes, de tal manera que actualmente más fumadoras que fumadores.

- La asociación del consumo del tabaco con la imagen de poder y seducción, utilizada por la publicidad durante muchos años, ha podido haber influido en la extensión del tabaquismo, especialmente en los grupos sociales más alejados de esa capacidad de poder. Este hecho ha sido y es denunciado como una trampa.
- Conviene tener en cuenta, también, que cada año aumenta más el número de personas que toman la decisión de dejar de fumar, reduciéndose en la población general, las tasas de fumadores activos.
- Según datos de la encuesta sobre drogas que la Comunidad de Madrid realizó en 2002 a escolares de 14 a 18 años, un 72% no son fumadores en la actualidad, y del 28% que fuman, la gran mayoría (86,5%) se ha planteado dejar de fumar.

¿Qué dice la Ley?

La Ley sobre Drogodependencias y Otros Trastornos Adictivos, de 27 de junio de 2002, de la Comunidad de Madrid, incluye claras limitaciones a la publicidad y promoción de tabaco así como limitaciones a su venta y consumo, quedando prohibida su venta, despacho y suministro a menores de 18 años.

La Ley introduce también claras limitaciones no permitiendo su consumo en determinados lugares (medios de transporte, establecimientos cerrados, centros educativos, centros sanitarios y de servicios sociales, etc.).

ANEXO CATORCE

Alcohol (ficha para el profesor)

¿Qué es?

Es una droga depresora del sistema nervioso central. Las drogas depresoras son sustancias que, al ralentizar el funcionamiento del sistema nervioso, sedan y adormecen.

Aunque mucha gente piensa que el alcohol estimula y anima, esta sensación ocurre solamente al principio de comenzar a beber y es debido al efecto desinhibidor que tienen las bebidas alcohólicas.

El grado de alcohol de una bebida es el tanto por ciento de alcohol puro que contiene. Por ejemplo, una botella de vino de 12° contiene un 12% de alcohol puro.

El alcohol es el resultado de un proceso natural llamado fermentación de distintas frutas, lo que da origen a productos como el vino, cerveza, sidra, etc. La graduación alcohólica de estas bebidas oscila entre 4% y 16%. Para obtener bebidas de alta graduación como el whisky, la ginebra, vodka, anís, etc, se utiliza la destilación como proceso para aumentar la concentración de alcohol, de esta forma se consigue una graduación alcohólica que oscila entre 30% y 50%.

Efectos

- Euforia y desinhibición.
- Pérdida de precisión en los movimientos, de reflejos y capacidad de reacción.
- Dificultad para hablar y asociar ideas.
- Incremento de la absorción de grasas y del peso corporal.

Diversos factores incrementan los efectos nocivos del alcohol:

- La edad: beber es especialmente nocivo en la edad de desarrollo. (Por eso en numerosas comunidades se ha establecido la prohibición de venta de bebidas con alcohol a menores de 18 años).
- Las características constitucionales de la mujer, que la hacen más sensible frente a los efectos negativos del alcohol.
- Beber mucho en poco tiempo.
- La mezcla de alcohol con otras drogas o medicamentos.

Efectos por intoxicación de alcohol.

Dependen de la cantidad de alcohol presente en sangre que es lo que se llama tasa de alcoholemia.

Fisiológicos.

- Disminución del campo visual.
- Perturbación del sentido del equilibrio.
- Pérdida de precisión en los movimientos.
- Disminución de la resistencia física.

Psicológicos.

- Desinhibición.
- Disminución de la capacidad de atención.
- Euforia y sobrevaloración de las propias facultades.
- Confusión y desorientación.
- Incoordinación motora, del lenguaje y del pensamiento.
- Sentimientos de impaciencia y agresividad.
- Subestimación del riesgo.

Efectos producidos por la dependencia del alcohol.

La ingesta crónica de alcohol puede dar lugar a un problema de alcoholismo en el que aparecerán, con mucha probabilidad, una serie de síntomas y trastornos, tanto físicos como psicológicos.

- Deseo y necesidad compulsiva de beber.
- Embriaguez continuada.
- Alteraciones del estado de ánimo.
- Alteraciones de memoria.
- Enfermedades mentales.
- Lesiones en todo el organismo (hígado, aparato digestivo, cerebro, etc).
- Síndrome de abstinencia al alcohol.
- Problemas familiares y sociales.

Datos de Consumo

Es la droga más consumida en nuestro entorno sociocultural, de la que más se abusa y la que más problemas sociales y sanitarios causa: accidentes de tráfico y laborales, malos tratos, problemas de salud, alcoholismo, etc.

La mayoría de los adolescentes tienden a creer que los chicos de su edad consumen bebidas alcohólicas en un porcentaje mayor al real. Según la Encuesta 2002 realizada por el Plan Nacional sobre Drogas a población escolar de 14 a 18 años, el porcentaje de los que consumen bebidas alcohólicas todos los fines de semana es de un 22,9%. Es decir, que la mayoría, el 77,1% no consume alcohol todos los fines de semana.

Según datos de la encuesta sobre drogas que la Comunidad de Madrid realizó en 2002 a escolares de 14 a 18 años, un 35% de los que consumen alcohol declara haber sufrido algún problema o consecuencia negativa como resultado de dicho consumo, destacando como más sobresalientes los problemas de salud, conflictos con padres y hermanos y riñas o discusiones.

Entre las razones que los escolares dan para no consumir alcohol, destacan los efectos negativos para la salud (56,5%), la pérdida de control que produce y sus efectos desagradables (45,5%). También perciben como especialmente problemático el hecho de que provoque muchos accidentes (68,6%). El 37,4% de los conductores fallecidos en 1999, a los que se hizo el análisis de alcoholemia, dieron positivo.

¿Qué dice la Ley?

La Ley sobre Drogodependencias y Otros Trastornos Adictivos, de 27 de junio de 2002, de la Comunidad de Madrid, incluye claras limitaciones a la publicidad y promoción de bebidas alcohólicas así como limitaciones a su venta y consumo, quedando prohibida su venta, despacho y suministro a menores de 18 años.

El consumo de alcohol en la vía pública, salvo excepciones, tampoco está permitido, y el incumplimiento de esta norma también puede ser sancionado administrativamente.

En España, el Reglamento General de Circulación establece como límite máximo de alcoholemia permitido para conducir 0.5 g/l de alcohol en sangre en conductores en general. En conductores noveles 0,3g/l. Muchas personas tienden a creer que pueden beber más alcohol del permitido sin sobrepasar dicho límite lo cual no es cierto, ya que, por ejemplo, un hombre de 70 kilos de peso superaría este límite al beber dos latas de cerveza.

El Código penal castiga como autor de un delito de desobediencia grave al conductor que se niegue a someterse a las pruebas de control de alcoholemia o de otras drogas, requeridas por la autoridad.

ANEXO QUINCE

Cánnabis (ficha para el profesor)

¿Qué es?

Es una planta cuyo principio activo, el Tetrahidrocannabinol, (THC), le confiere propiedades tanto depresoras del Sistema Nervioso Central, (produce sedación y adormecimiento), como alucinógenas (altera las percepciones y sensaciones visuales, auditivas o táctiles).

Formas de Consumo

La vía de consumo más frecuente es la fumada, mezclándose con tabaco y en forma de cigarro (“porro” o “canuto”) o en pipa, pero también puede ingerirse vía oral en forma de infusiones u otros preparados cocinados (pasteles, galletas, etc).

Las formas más comunes de presentación para su consumo son:

- **Marihuana** (“yerba” o “maría”) que es el resultado de triturar la planta una vez seca.
- **Hachís** (“chocolate”, “resina”, “costo”) es la pasta solidificada de la resina que segrega la planta tras ser prensada. Esta pasta se presenta en forma de polvo comprimido en pastillas (“chinas”) o en tabletas y bolas de color oscuro. En la elaboración de la pasta se mezclan adulterantes con efectos dañinos para la salud (piensos compuestos, estiércol, goma de caucho y otros derivados del petróleo).

Efectos

Dependerán de distintas variables, como pueden ser:

- Características de la persona (edad, personalidad, estado de ánimo, expectativas que se tienen frente al consumo...).
- Cantidad o dosis consumida y frecuencia con la que se consume.

- El uso simultáneo de otras sustancias (alcohol, pastillas...).
- El contexto o ambiente en que se consume (en grupo o en solitario).

Psicológicos.

- Relajación y desinhibición (ganas de relacionarse, hablar, reírse...) especialmente cuando se consume en grupo.
- Alteraciones sensoriales (cambios en la forma en que la persona ve, oye, percibe el olor, el sabor o el tacto de las cosas).
- Cansancio y somnolencia.
- Lentitud de pensamiento, lapsus de memoria y disminución de la capacidad de concentración.
- Sensación de apatía y desinterés.
- Nerviosismo, ansiedad y sensación de sentirse perseguidos.

Fisiológicos.

- Enrojecimiento de los ojos.
- Aceleración del pulso y aumento del ritmo cardíaco (taquicardias).
- Sudoración y sequedad de boca.
- Problemas de coordinación motora: pérdida de reflejos, de fuerza muscular y del equilibrio
- Aumento del apetito.

Riesgos

El consumo de cánnabis puede tener consecuencias no deseadas tanto a largo como a corto plazo, especialmente si se consumen dosis elevadas.

A corto plazo.

- Bajada brusca de la tensión arterial que provoca mareo y palidez.
- Crisis de ansiedad y pánico con ideas paranoides (ideas persecutorias, alucinaciones).
- Puede agravar trastornos psiquiátricos o precipitarlos en personas predispuestas.
- Dificulta la realización de tareas que requieren concentración, atención o memorización (estudiar, atender explicaciones o rendir en un examen).
- Eleva el peligro de sufrir accidentes al realizar determinadas actividades: conducir vehículos, manejar maquinaria...
- La mezcla con alcohol u otras drogas agudiza los efectos adversos y puede requerir la atención de servicios sanitarios de urgencia.

A largo plazo.

- Produce tolerancia, dependencia y síndrome de abstinencia (ansiedad, tensión, temblores, insomnio y pérdida de apetito).
- Alteraciones respiratorias (tos crónica, bronquitis...) y cardiovasculares.
- Actitud pasiva frente a la vida con pérdida del interés y de la capacidad de disfrute frente a cualquier situación o vivencia ("síndrome amotivacional").
- Se consolidan bajos estados de ánimo, de tristeza y depresión.
- Cuando el consumo habitual se produce en la adolescencia, se alteran los procesos naturales de desarrollo y maduración tanto física como emocional, afectiva e intelectual.
- Provoca dificultades en el aprendizaje, la memoria y la concentración que se traducen en problemas de rendimiento escolar o laboral que pueden llevar al fracaso educativo o a problemas de adaptación social.

Datos del consumo

Según datos de la encuesta sobre drogas que la Comunidad de Madrid realizó en 2002 a escolares de 14 a 18 años, la mayoría, el 75,1%, no ha consumido esta sustancia en los últimos 30 días. Sólo lo ha hecho el 24,9%.

Entre los principales problemas que asocian al consumo destacan: pérdida de memoria, tristeza, apatía y depresión y dificultad para estudiar.

¿Qué dice la Ley?

El consumo en la calle o en lugares públicos, o la tenencia para el autoconsumo, suponen una infracción civil tipificada como grave y sancionada administrativamente con multa de 300 a 30.050 euros, si bien la ley también contempla una serie de alternativas con fines preventivos y terapéuticos.

El cultivo, la elaboración, el tráfico, la promoción del consumo y su posesión para estos fines, está contemplado en el Código Penal como delito que puede estar sancionado con penas de prisión de 1 a 3 años y multa.

Conducir vehículos bajo los efectos del consumo de cánnabis, como de cualquier otro tipo de droga, está sancionado con penas de arresto, multa y privación del carnet de conducir de uno a cuatro años.

ANEXO DIECISEIS

Tabaco (ficha para el alumno)

¿Qué es?

Se trata de una planta que tiene su origen en América, luego se extendió a Europa y a otros continentes.

El tabaco tiene el aspecto de hojas secas en forma de hebra de color marrón que se consume principalmente en forma de cigarrillos, cigarros puros y pipa.

En el humo del tabaco existen multitud de componentes tóxicos entre los que destacan:

- **La nicotina:** Es el principal causante de la dependencia que genera el tabaco.
- **Alquitranes:** Sustancias tóxicas que pueden provocar cáncer.
- **Irritantes:** Sustancias tóxicas que provocan irritación del sistema respiratorio. (ej: tos del fumador).

Efectos

- Disminuye la capacidad pulmonar: “aumenta la fatiga” “provoca problemas para practicar deportes”.
- Empeora el aspecto físico: “dientes y dedos amarillos”, “mal aliento”, “tos”.
- Aumenta el riesgo de padecer cáncer de pulmón, boca o laringe.
- Aumenta el riesgo de infartos.

¿Qué dice la Ley?

- La ley incluye claras limitaciones a la publicidad y promoción del tabaco.
- Está prohibida la venta de tabaco a menores de 18 años.
- No está permitido el consumo en determinados lugares: medios de transporte, establecimientos cerrados, centros educativos, centros sanitarios, etc.

ANEXO DIECISIETE

Alcohol (ficha para el alumno)

¿Qué es?

- Las bebidas alcohólicas son aquellas que contienen entre sus componentes “alcohol etílico”, siendo este una sustancia nociva para el organismo.

Las bebidas alcohólicas se elaboran o bien a través de la fermentación de frutas (vino, cerveza...) o bien a través de la destilación (ginebra, ron...).

- El alcohol no es un estimulante, es un depresor que adormece progresivamente el funcionamiento físico y mental, a pesar de que dicha gente piensa que las bebidas alcohólicas estimulan y animan, esta sensación ocurre solamente al principio de comenzar a beber.

Efectos

- Relaja, disminuye la ansiedad.
- Provoca una sensación de euforia y desinhibición.
- Altera la atención y el rendimiento mental.
- Produce pérdida de control y de reflejos.
- El consumo continuado de alcohol puede dar lugar a un problema de alcoholismo en el que aparecerán, con mucha probabilidad, lesiones en todo el organismo (hígado, cerebro, aparato digestivo...) y trastornos tanto físicos como mentales.

¿Qué dice la Ley?

- La ley incluye claras limitaciones a la publicidad y promoción del alcohol.
- Está prohibida la venta de alcohol a menores de 18 años.
- Está prohibido el consumo de alcohol en la vía pública, salvo excepciones, pudiendo ser sancionado este comportamiento.

ANEXO DIECIOCHO

Ficha sobre una situación hipotética de consumo de alcohol

Fiestas en el pueblo de mis primos.

Fiestas en el pueblo de mis primos

El 25 de Abril del año pasado, Antonio, de trece años, fue a pasar el fin de semana al pueblo de sus primos que se encontraba en fiestas. Sus tíos pertenecen a la comisión de festejos y se pasaron todo el día de "aquí para allá" organizando y preparando las diferentes celebraciones que se realizan en honor de la patrona del pueblo, por lo que casi ni les vio el pelo. Solamente coincidieron para comer y lo que mas recuerda de ese momento fue el comentario que le hizo su primo mayor, de 21 años, cuando le dijo: "cuidado con lo que hacemos esta noche que en este pueblo son todos unos borrachos".

Sus primos, de doce y trece años, pertenecían a una peña de chicos y chicas denominada la "*peña del biberón*" ya que ésta estaba compuesta por los pequeños del pueblo.

Cuando empezó la fiesta estuvieron en el local de la peña comiendo chucherías, patatas fritas, cortezas y bocadillos. Durante toda la tarde, y parte de la noche, estuvieron jugando y corriendo por los jardines que rodeaban al local. Antonio, cuando tenía sed, como los demás chicos, tomaba refrescos y zumos; pero él además bebió algún que otro vaso de sidra ya que varios chicos de los que se hizo amigos, así lo hacían.

Más tarde, empezó a sentirse mareado y con dolores de estómago, esto hizo que acabase vomitando.

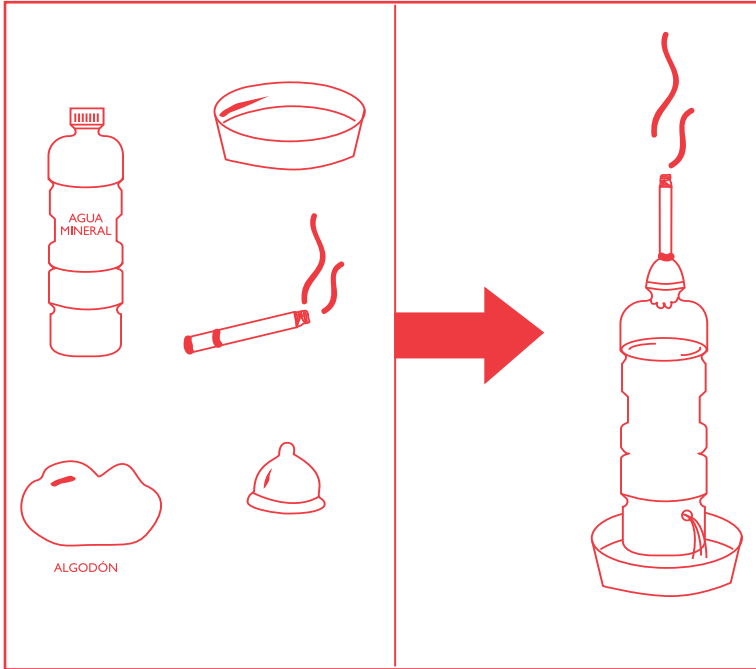
Sus amigos tuvieron que avisar a sus tios para que se hiciesen cargo de él.

Preguntas sobre el análisis de los aspectos generales más relevantes del texto.

- ¿Qué le pasa a Antonio?
- ¿Qué efectos le está produciendo la sidra que se ha tomado?
- ¿Qué partes de su cuerpo se ven dañadas por la sidra?
- ¿Por qué se utilizan las bebidas alcohólicas en las fiestas?

ANEXO DIECINUEVE

La botella fumadora





Instrumentos de evaluación



Instrumentos de evaluación

Se incluyen a continuación instrumentos de evaluación orientados a dos tipos de objetivos:

- 1) *Formar los grupos heterogéneos* en los que se basa el programa.
- 2) *Evaluar el programa*, a través de su proceso y de la comparación de los resultados obtenidos antes y después de llevarlo a cabo.

Para avanzar en la consecución de dichos objetivos se presentan tres tipos de procedimientos de evaluación de naturaleza complementaria.

- El *Cuestionario sobre Integración* que se presenta en dos versiones, para niños y niñas (C.I.N.), aplicable entre los cursos primero y cuarto y para preadolescentes (C.I.P.), para quinto y sexto. Ambos cuestionarios incluyen dos procedimientos diferentes:
 - A. *El autoinforme*: las tres primeras preguntas. Procedimiento que pretende evaluar la percepción que el propio individuo tiene sobre su situación, similar al empleado en las escalas de autoconcepto.
 - B. *El heteroinforme*, las preguntas restantes. Basado en dos tipos de procedimientos sociométricos, los más empleados para evaluar el nivel de integración en el colectivo de la clase.
- La *Escala de Creencias sobre el Riesgo, las Drogas (tabaco), y la Violencia*, ECDAV.
- La *Ficha de valoración de actividades*, a cumplimentar después de cada actividad por el profesor que la ha dirigido.

1. El cuestionario sobre integración

Para valorar la importancia de los resultados obtenidos en el cuestionario que a continuación se presenta conviene recordar que, desde los ocho años de edad uno de los principales indicadores de riesgo psicosocial en general, y respecto a conductas de riesgo en particular, es la ausencia de oportunidades para establecer una adecuada interacción con iguales en la escuela.

1.1. Los procedimientos sociométricos

Uno de los procedimientos más utilizados actualmente para evaluar la integración social en las aulas lo constituyen las técnicas sociométricas; que consisten en preguntar a todos los alumnos acerca del resto de sus compañeros de la clase y conocer, así, el nivel de popularidad, las oportunidades para el establecimiento de relaciones de amistad y las cualidades o problemas por los que destaca.

Los métodos sociométricos utilizados en estos programas para formar los grupos heterogéneos se basan en un enfoque múltiple que implica los siguientes procedimientos:

Método de las nominaciones para actividades.

El método de las nominaciones consiste en pedir a cada alumno que nombre a los chicos o chicas de su clase con los que más le gusta interactuar y a los chicos o chicas con los que menos, en una o en dos situaciones, según se trate de la versión de niños o de preadolescentes; preguntándole a continuación el por qué de sus elecciones y rechazos.

Este procedimiento permite obtener información de las oportunidades que cada alumno tiene para el *establecimiento de relaciones de amistad*, dentro del grupo en el que se aplica, a través de los siguientes indicadores:

- *Elecciones*. En la versión de preadolescentes se obtienen dos puntuaciones: elecciones para trabajar (número de veces que el alumno es nombrado en la pregunta número uno) y elecciones para el tiempo libre (número de veces que es nombrado en la pregunta número tres). En la versión de niños se obtiene una sola puntuación: elecciones para jugar, número de veces que el alumno es nombrado en la pregunta número uno.

- *Rechazos*: número de veces que el alumno es nombrado por sus compañeros en las preguntas dos (rechazos para trabajar) y cuatro (rechazos para el tiempo libre). En la versión de niños solo se obtiene una puntuación, sumando el número de veces que el alumno es nombrado en la pregunta dos.

Puede calcularse un índice global a partir de los dos anteriores denominado *preferencia social*, y que se obtiene a partir del número de elecciones menos el número de rechazos.

Método de asociación de atributos perceptivos.

Este método se utiliza con objeto de obtener información sobre la conducta tal como es percibida por los compañeros. El procedimiento de asociación de atributos que se incluye en nuestro cuestionario sociométrico permite obtener información de la conducta percibida por los compañeros así como de las características en las que más destacan.

Pueden obtenerse dos índices globales de conducta percibida agrupando todas las nominaciones que cada alumno recibe en los atributos de tipo positivo, por una parte, y negativo, por otra.

- *Atributos positivos*: número de veces que el alumno es nombrado por sus compañeros en las categorías descriptivas de carácter positivo. Dichas categorías son: *tener muchos amigos, llevarse bien con el profesorado, ser simpático, ayudar a los demás y defender a los que lo pasan mal.*
- *Atributos negativos*: número de veces que el alumno es nombrado por sus compañeros en las categorías descriptivas de carácter negativo. Los atributos negativos son los siguientes: *tener pocos amigos, llevarse mal con el profesorado, pelearse con los demás, ser antipático con los compañeros, ser antipático, molestar a los demás, recibir bromas o burlas de los demás, hacer cosas peligrosas y estar triste.*

Los resultados obtenidos a través de estos dos procedimientos sociométricos dependen del número de sujetos que responde a la prueba. Por dicha razón, cuando se utiliza este método en investigación todos los índices que de él resultan se dividen entre el número de individuos que responde (elecciones, rechazos, atributos positivos y atributos negativos).

1.2. Normas de interpretación de la sociometría

Los procedimientos sociométricos se han utilizado tradicionalmente para detectar a individuos que se encuentran en una situación problemática. Pudiéndose destacar dos criterios generales: ser rechazado por un número importante de compañeros y no tener ningún amigo en el grupo evaluado. Resumimos brevemente a continuación algunos indicadores que pueden permitir detectar dichas situaciones.

1. *Ser rechazado por un número significativo de compañeros*; se refleja en el número de rechazos recibidos para trabajar, por una parte, y para el tiempo libre, por otra. Como criterio general se considera a un individuo rechazado cuando obtiene un número de rechazos superior a la tercera parte de los compañeros que contestan al cuestionario. Es necesario interpretar dicho criterio teniendo en cuenta la tendencia general que se produzca en el grupo evaluado.
2. *El aislamiento* o total ausencia de elecciones, que refleja la falta de oportunidades para establecer relaciones de amistad en el grupo evaluado.

La evaluación del estatus sociométrico tiene una gran importancia en la aplicación de programas de prevención para formar los grupos heterogéneos con los que llevar a cabo los diversos procedimientos de intervención, y especialmente el *aprendizaje cooperativo*. El criterio básico, en este sentido, es el de máxima diversidad respecto a nivel de integración en el colectivo de la clase. Nivel que se considera a partir de: las oportunidades para establecer relaciones de amistad (elecciones y rechazos) y la conducta percibida por los compañeros (atributos perceptivos).

1.3. La evaluación de la integración a través del autoinforme

El cuestionario sobre integración que a continuación se presenta incluye, además de los procedimientos sociométricos anteriormente mencionados, una primera parte (A), con tres preguntas sobre la propia percepción de la situación en la escuela. Estos tres elementos son habitualmente incluidos en la mayoría de las escalas empleadas en primaria con este objetivo y dos de ellos (“Caigo bien” y “Hago amigos fácilmente”) han sido utilizados en el Informe PISA (OCDE, 2003).

En el estudio realizado dentro del programa *Prevenir en Madrid* desde la Educación Primaria, con 469 niños y niñas de los cursos de primero a sexto, se utilizó un autoinforme más amplio, del cual fueron seleccionados los tres elementos que aquí se incluyen, observándose que sus resultados se pueden integrar en una misma categoría de *Integración autopercibida o autoconcepto social*.

Para calcular la puntuación se otorgan las siguientes puntuaciones a cada una de las respuestas:

- Mucho: 4
- Bastante: 3
- Algo: 2
- Nada: 1

Y se suman, después, las respuestas que cada niño/a ha dado a los tres elementos. De tal forma que la puntuación máxima que es posible obtener es 12 y la mínima 4.

Para interpretar el significado de los resultados obtenidos en autoconcepto social, puede resultar conveniente tener en cuenta cómo se distribuyen habitualmente las respuestas. Con este objetivo pueden consultarse las tablas que aparecen el Manual para el Profesorado: pag: 4, 5 y 6 de Instrumentos de Evaluación.

1.4. Normas de aplicación del cuestionario de integración

La aplicación de este cuestionario puede hacerse de forma colectiva desde los siete años e individualmente con niños de seis años o con aquellos de mayor edad que tengan dificultades (de lecto-escritura o de comprensión).

Es muy importante crear un clima de confianza y transmitir que no se trata de un examen, no hay respuestas correctas ni incorrectas. Lo importante es ser muy sincero, manifestando lo que realmente se siente o se piensa. Incluimos a continuación una posible presentación:

“Queremos conocer lo que pensáis y cómo os sentís en algunas situaciones. No hay respuestas correctas ni incorrectas. No es un examen. Lo importante es que seáis muy sinceros. Vuestras respuestas son confidenciales (sólo nosotros vamos a conocer lo que cada uno contesta).”

Las aplicaciones colectivas a niños menores de nueve años, conviene realizarlas de forma muy dirigida. Puede comenzarse con un ejemplo distinto de los incluidos en el cuestionario para enseñar a emplear la escala de cuatro grados copiando en la pizarra, tanto la frase utilizada para practicar (Por ejemplo: "Me gusta pintar") como las cuatro posibles respuestas: "Mucho, bastante, algo, nada". Explicando: "Si me gusta mucho, rodeo la palabra MUCHO, si me gusta bastante, la palabra BASTANTE, si me gusta algo la palabra ALGO y si no me gusta nada la palabra NADA. A continuación, el evaluador va leyendo elemento por elemento (comprobando que todos los niños le siguen y responden en el lugar adecuado).

Cuando se aplica a niños de menos de 8 años conviene asegurarse de que entienden la diferencia entre las distintas categorías, sobre todo entre mucho-bastante y poco-nada. Y en el apartado B, que diferencian claramente entre los términos "más" (mucho) y "menos" (poco), puesto que en los primeros cursos existe el riesgo de que interpreten más y menos como sinónimos.

Se incluyen a continuación las dos versiones del cuestionario de integración:

- C.I.N. Cuestionario de integración para niños, aplicable de primero a cuarto de Primaria.
- C.I.P. Cuestionario de integración para preadolescentes: aplicable en quinto y sexto de Primaria.

C. I. N.

Nombre:

Centro:

Grupo:

Edad:

Fecha:

- A. Lee las frases que vienen a continuación. Piensa si te sucede lo que dice cada frase y responde rodeando una de las cuatro posibles respuestas, la que coincida con lo que crees que te pasa.

Esto no es un examen. Lo importante es tu sinceridad, que respondas lo que realmente crees.

En el colegio. Rodea con un círculo una de las cuatro respuestas.

1. Hago amigos fácilmente	Mucho Bastante	Algo Nada
2. Caigo bien a los demás	Mucho Bastante	Algo Nada
3. Soy importante para los demás	Mucho Bastante	Algo Nada

- B.1.** ¿Quiénes son los niños o niñas de tu clase con los que más te gusta jugar? ¿Por qué te gusta jugar con ellos?
2. ¿Quiénes son los niños o niñas de tu clase con los que menos te gusta jugar? ¿Por qué no te gusta jugar con ellos?

ADIVINA quién es el niño o la niña de tu clase que destaca por:

1. Tener muchos amigos.....
2. Tener pocos amigos.....
3. Llevarse bien con la profesora
4. Llevarse mal con la profesora
5. Pelearse con los demás.....
6. Ser simpático
7. Ser antipático
8. Molestar a los demás.....
9. Ayudar a los demás
10. Recibir bromas o burlas de los demás.....
11. Defender a los que lo pasan mal
12. Hacer cosas peligrosas.....
13. Estar triste

C. I. P.

Nombre:

Centro:

Grupo:

Edad:

Fecha:

- A.** Lee las frases que vienen a continuación. Piensa si te sucede lo que dice cada frase y responde rodeando una de las cuatro posibles respuestas, la que coincida con lo que crees que te pasa.

Esto no es un examen. Lo importante es tu sinceridad, que respondas lo que realmente crees.

En el colegio. Rodea con un círculo una de las cuatro respuestas.

1. Hago amigos fácilmente	Mucho Bastante	Algo Nada
2. Caigo bien a los demás	Mucho Bastante	Algo Nada
3. Soy importante para los demás	Mucho Bastante	Algo Nada

- B.1.** ¿Quiénes son los chicos o chicas de tu clase con los que más te gusta trabajar? ¿Por qué?
2. ¿Quiénes son los tres chicos o chicas de tu clase con los que menos te gusta trabajar? ¿Por qué?
3. ¿Quiénes son los tres chicos o chicas de tu clase con los que más te gusta estar durante el tiempo libre (salir, en los recreos...)? ¿Por qué?
4. ¿Quiénes son los tres chicos o chicas de tu clase con los que menos te gusta estar durante el tiempo libre (salir, en los recreos...)? ¿Por qué?

5. ¿Quién es el chico o la chica de tu clase que destaca por:
1. Tener muchos amigos.....
 2. Tener pocos amigos.....
 3. Llevarse bien con los profesores
 4. Llevarse mal con los profesores
 5. Pelearse con los demás.....
 6. Ser simpático
 7. Ser antipático
 8. Molestar a los demás
 9. Ayudar a los demás
 10. Recibir bromas o burlas de los demás.....
 11. Defender a los que lo pasan mal
 12. Hacer cosas peligrosas.....
 13. Estar triste

2. Creencias sobre el riesgo, las drogas y la violencia

Para valorar la importancia de este cuestionario (CRDV) conviene recordar que la representación que el individuo tiene de las conductas de riesgo, en general, y de las drogas y la violencia, en particular, influye de forma decisiva en la probabilidad de participar en dichas situaciones.

Uno de los procedimientos más utilizados en Psicología y Sociología para evaluar las representaciones mencionadas en el párrafo anterior consiste en preguntar por el grado de acuerdo o desacuerdo con una serie de creencias que expresen las ideas más significativas para la edad, el contexto y el problema que se pretende evaluar, el método empleado en el instrumento que aquí se presenta.

El cuestionario sobre *Creencias hacia el Riesgo, las Drogas y la Violencia* consta de doce elementos en los que se expresan opiniones y actitudes significativas para la preadolescencia, que permiten evaluar dos dimensiones: 1) *Orientación al riesgo y justificación de la violencia*; 2) *Percepción positiva del consumo de tabaco*, la sustancia sobre la que se pregunta para conocer la probabilidad de iniciarse en el consumo de drogas.

2.1. Normas de aplicación

Este cuestionario es aplicable desde quinto curso de Educación Primaria. Puede ser aplicado de forma colectiva. Es muy importante crear un clima de confianza, aclarando que lo importante es contestar en función de lo que realmente se piensa, que no se trata de un examen y hacer referencia al carácter confidencial de las respuestas. Una forma de presentación puede ser la siguiente:

“A continuación encontrarás una serie de frases. Piensa si estás o no de acuerdo con lo que dice cada frase y responde rodeando una de las cuatro posibles respuestas, la que coincida con lo que crees

- 1) Muy de acuerdo.
- 2) Bastante de acuerdo.
- 3) Poco de acuerdo.
- 4) Nada de acuerdo.

Esto no es un examen. Lo importante es tu sinceridad, que respondas lo que realmente crees. Tus respuestas son confidenciales (nadie más las va a conocer).

2.2. Normas de corrección

Para corregir los resultados obtenidos en este cuestionario hay que agrupar las respuestas en los dos factores que se han obtenido al analizar los resultados con 269 niños y niñas de quinto y sexto de Primaria antes de participar en el programa, sumando las puntuaciones dadas en los elementos incluidos en cada uno de ellos, de acuerdo a la siguiente distribución:

Factor uno.

Orientación al riesgo y justificación de la violencia.

Incluye los seis elementos siguientes: 4, 5, 8, 9, 10 y 12.

Para calcular la puntuación en este factor:

1º) Se adjudica a cada respuesta la puntuación correspondiente:

Con los elementos que reflejan lo indicado en el factor (orientación al riesgo y justificación de la violencia), 4,5, 8, 9, 10, se procede de la siguiente forma:

Muy de acuerdo 4

Bastante de acuerdo 3

Algo de acuerdo 2

Nada de acuerdo 1

Y con el elemento que está orientado en sentido contrario, el 12, se procede de forma inversa:

Muy de acuerdo 1

Bastante de acuerdo 2

Algo de acuerdo 3

Nada de acuerdo 4

2º) Se suman las puntuaciones obtenidas en los seis elementos.

Factor dos.

Percepción positiva del tabaco.

Incluye cinco elementos: 2, 3, 7 y 11.

Para calcular la puntuación en este factor:

1º) Se otorga la siguiente puntuación a los elementos que lo componen:

Muy de acuerdo 4

Bastante de acuerdo 3

Algo de acuerdo 2

Nada de acuerdo 1

2º) Y se suman después las puntuaciones obtenidas en los cinco elementos.

En la escala se han incluido también dos elementos, el 1 y el 6, orientados de forma positiva. Los análisis realizados reflejan que las respuestas que los niños dan a estos elementos no son muy discriminativas, probablemente debido a su tendencia a contestar en función de lo que consideran deseable desde el punto de vista del adulto, más que en función de lo que realmente creen. No obstante se han mantenido en el cuestionario, debido a su orientación positiva, para contrarrestar la orientación negativa de la mayoría de los elementos incluidos en los dos factores. En el Manual para el Profesorado, págs: 11, 12, 13, y 14 del apartado Instrumentos de Evaluación, se amplía la información sobre esta escala.

CRDV

Nombre:

Edad:

Curso:

Centro:

Fecha:

Lee las frases que vienen a continuación. Piensa si estás o no de acuerdo con lo que dice cada frase y responde rodeando una de las cuatro posibles respuestas, la que coincida con lo que crees

- 1) Muy de acuerdo.
- 2) Bastante de acuerdo.
- 3) Poco de acuerdo.
- 4) Nada de acuerdo.

Esto no es un examen. Lo importante es tu sinceridad, que respondas lo que realmente crees. **Por favor, no dejes ninguna pregunta sin responder.**

¿Estas de acuerdo con que...? Rodea con un círculo una de las cuatro respuestas.

1. Los chicos y chicas de tu edad deberían hablar más con sus padres.	Mucho Bastante	Algo Nada
2. Por fumar un "cigarrillo" no pasa nada.	Mucho Bastante	Algo Nada
3. Fumando se hacen más amigos.	Mucho Bastante	Algo Nada
4. Está bien pegar a alguien que te ha pegado a ti primero.	Mucho Bastante	Algo Nada
5. Conviene demostrar a tus compañeros que puedes meterte en peleas.	Mucho Bastante	Algo Nada
6. Los chicos y chicas de tu edad deberían seguir más los consejos de sus padres.	Mucho Bastante	Algo Nada
7. Fumar te ayuda a ligar.	Mucho Bastante	Algo Nada
8. Si no devuelves los golpes que recibes los demás creerán que eres un cobarde.	Mucho Bastante	Algo Nada
9. A veces está bien desobedecer para demostrar que eres valiente.	Mucho Bastante	Algo Nada
10. Cuanto más te arriesgas más te diviertes.	Mucho Bastante	Algo Nada
11. Fumar te hace parecer mayor.	Mucho Bastante	Algo Nada
12. Si alguien te pega lo mejor es convencerle de que los problemas se resuelven mejor hablando.	Mucho Bastante	Algo Nada

3. Ficha de valoración de actividades

Datos descriptivos

Tipo de actividad:

Número de sesiones dedicadas a la actividad:

Procedimiento empleado:

Materiales de apoyo utilizados:

Objetivos propuestos:

Dificultades a las que convendría prestar atención:

Resultados:

Avances generales en la dirección de los objetivos:

Avances respecto a sesiones anteriores:

Observaciones para futuras aplicaciones:

Para la continuación del programa con este grupo:

Para próximas aplicaciones de esta misma actividad:

Otras observaciones:

Valoración global de la actividad dentro del programa (de 1-10):



Referencias Bibliográficas

Referencias Bibliográficas

- ABER, L.; JONES,S. (2003) Developmental trajectories toward violence in middle childhood: course, demographic differences, and response to school-based intervention. *Developmental Psychology*, 39,2, 324-348.
- AGUINAGA, J. ET AL., (2005) Informe juventud en España, 2004. Madrid: Instituto de la Juventud.
- ARNETT, J. (1992) Reckless behavior in adolescence: A developmental perspective. *Developmental Review*, 12, 339-373.
- ASHER,S.; COIE, J. (Eds.) (1990) Peer rejection in childhood. New York: Cambridge University Press.
- BECOÑA, E. (2002). Bases científicas de la prevención de las drogodependencias. Delegación del Gobierno para el Plan Nacional sobre Drogas. Madrid: Ministerio del Interior.
- BOTVIN, G. y ENG, A. (1982). The efficacy of a Multicomponent Approach To The Prevention of Cigarette Smoking. *Preventive Medicine*,11, 199-211.
- BOTVIN, G. J., BARKER, E., DUSENBURY, L., TORTU, S. Y BOTVIN, E. M. (1990). Preventing adolescent drug abuse through a multimodal cognitive-behavioural approach: Results of a three-year study. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 58, 437-446.
- BOTVIN, G. J. (2000). Preventing drug abuse in schools: Social and competence enhancement approaches targeting individual-level etiological factors. *Addictive Behaviours*, 25, 887-897.

- BRODY, G. H. Y FOREHAND, R. (1993). Prospective associations among family form, family processes, and adolescents alcohol and drug use. *Behavior research and Therapy*, 31, 587-593.
- BRONFENBRENNER, U. (1981) *La ecología del desarrollo humano*. Barcelona: Paidós, 1987 (1979 fecha de la primera edición en inglés).
- BRONFENBRENNER, U. (1995) The ecology of developmental process. En: DAMON,W. (Ed.) *Handbook of Child Psychology*, vol I. *Models of Human Development*. New York: Wiley.
- BRUNER, J. (1999) *La educación, puerta de la cultura*. Madrid: Visor.
- CARLSON,C.; MASTERS,J. (1986) Inoculation by emotion: Effect of positive emotional states on children's reactions to social comparison. *Developmental Psychology*, 22,2, 760-765.
- CARNEY, A.; MERRELL,K. (2001) Bullying in schools. Perspectives on understanding and preventing an international problem. *School Psychology International*, 22,3, 364-382.
- CATALANO, R. F., KOSTERMAN, R., HAWKINS, J. D., NEWCOMB, M. D. y ABBOTT, R. D. (1996). Modeling the etiology of adolescent substance use: A test of the social development model. *Journal of Drugs Issues*, 26, 451-468.
- CATALANO,R.; HAWKINS,J. (1996) The social development model: A theory of antisocial behaviour. En: HAWKINS,J. (Ed.) *Delinquency and crime*. Cambridge: Cambridge University Press.
- CENTER FOR SUBSTANCE ABUSE PREVENTION, CSAP (1997). *Selected findings in prevention. A decade of results from the Center for Substance Abuse Prevention (CSAP)*. Washington, DC: U. S. Department of Health and human Services.
- CHANDLER, M.; BOYES, M.; BALL, L. (1990) Relativism and stations of epistemic doubt. *Journal of Experimental Child Psychology*, 50, 370-395.
- CHASSIN, L., PRESSON, C. C., SHERMAN, S. J., CORTY, E. y OLSHAVSKY, R. V. (1984). Predicting the onset of cigarette smoking in adolescence: A longitudinal study. *Journal of Applied Social Psychology*, 14, 224-243.

- COLLINS,W. (1990) Parent-child relationships in the transition to adolescence: Continuity and change in interaction, affect, and cognition. En: MONTEMAYOR,R.; ADAMS,G.; GULLOTA,T. (Eds.) Advances in adolescence development. Vol. 2. From childhood to adolescence: A transitional period?. Newbury Park: Sage.
- COMAS,D. (1996) Los jóvenes y el uso de drogas en los años 90. Madrid: Instituto de la Juventud.
- CONDE,F. (1996) Crisis de las sociedades nacionales de consumo de masas y nuevas pautas de consumo de drogas. En: Jóvenes y fin de semana. Madrid: Instituto de la Juventud.
- COORDINADORA DE ONGS (1995) Drogas sintéticas y nuevos patrones de consumo. Madrid: Coordinadora de ONGS que Intervienen en Drogodependencias.
- COSTA, F. M., JESSOR, R y TURBIN, M. S. (1999). Transition into adolescent problem drinking: The role of psychosocial risk and protective factors. Journal of Studies on Alcohol, 60, 480-490.
- COWEN, E.; PEDERSON, A.; BABIGIAN, H.; IZZO, L.; TROST, M. (1973). Long Term follow-up of early detected vulnerable children. Journal of Consulting and Clinical Psychology, 41, 438-446.
- CYRULNIK, B. (2002). Los patitos feos. La resiliencia: una infancia infeliz no determina la vida . Barcelona: Gedisa.
- DÍAZ-AGUADO, M.J. (Dir) (1992) Educación y desarrollo de la tolerancia. Cuatro volúmenes y un vídeo. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia.
- DIAZ-AGUADO,M.J. (Dir.) (1994) Todos iguales, todos diferentes. Programas para favorecer la integración de alumnos con necesidades educativas especiales. Cinco volúmenes.
- DIAZ-AGUADO,M.J. (Dir.) (1996) Programas de educación para la tolerancia y prevención de la violencia en los jóvenes. Cuatro volúmenes y dos vídeos. Madrid: Instituto de la Juventud, Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales.

- DIAZ-AGUADO, M.J. (1997) Prevención de conductas de riesgo en adolescentes. Dossier publicado por la Revista Proyecto Hombre, nº 24, pp. 1-12.
- DÍAZ-AGUADO, MJ (Dir.) (2002) Prevenir la violencia contra las mujeres construyendo la igualdad. Programa para la educación secundaria. Madrid: Instituto de la Mujer, Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales. Un libro y dos vídeos.
- DIAZ-AGUADO, M.J. Dir. (2004) Prevención de la violencia y lucha contra la exclusión. Tres volúmenes y un vídeo. Madrid: Instituto de la Juventud..
- DIAZ-AGUADO, M.J (2003) Convivencia escolar y prevención de la violencia. Página web del Centro Nacional de Información y Comunicación Educativa.
http://3w.cnice.mec.es/recursos2/convivencia_escolar/
- DIAZ-AGUADO, M.J. (2003) Educación intercultural y aprendizaje cooperativo. Madrid: Pirámide.
- DIAZ-AGUADO, M.J. (2006) Del acoso escolar a la cooperación en las aulas. Madrid: Pearson-educación/Prentice-Hall.
- DIAZ-AGUADO, M.J.; ANDRES, T. (1999) Aprendizaje cooperativo y educación intercultural. Investigación-acción en centros de primaria. Psicología Educativa, 5,2. pp. 141-200.
- DIAZ-AGUADO, M.J.; BARAJA, A. (1993) Interacción educativa y desventaja sociocultural. Un modelo de intervención para favorecer la adaptación escolar en contextos interétnicos. Madrid: Centro de Investigación y Documentación Educativa.
- DIAZ-AGUADO, M. J.; MARTINEZ ARIAS, R. (Dirs.) (2001) Consumo de drogas en los adolescentes. Condiciones de riesgo y de protección contra el riesgo en San Lorenzo de El Escorial. Informe de Investigación inédito. Madrid: Agencia Antidroga.
- DIAZ-AGUADO, M. J.; MARTINEZ ARIAS, R. (Dirs.) (2004) Prevenir en Madrid. Programa de prevención de drogodependencias en contextos educativos del Ayuntamiento de Madrid. Volumen uno: Investigación. Madrid: Ayuntamiento de Madrid.

- DÍAZ-AGUADO, MJ; MARTÍNEZ ARIAS, R.; MARTÍN SEOANE (2004) Prevención de la violencia y lucha contra la exclusión. I. La violencia entre iguales en la escuela y en el ocio. Estudios comparativos e instrumentos de evaluación. Volumen uno. Madrid: Instituto de la Juventud.
- DOISE, W.; MUGNY, G.; PERRET-CLERMONT, A. (1978) Social interactions and the development of cognitive operations. *European Journal of Social Psychology*, 3, 367-83.
- ECCLES, J.; LORD, S.; ROESER, R. (1996) The impact of stage-environment fit on young adolescents experiences in schools and families. En: CICHETTI, D. ; TOTH, S. (Eds.) *Adolescence: Opportunities and challenges*. Rochester: University of Rochester Press.
- EDWARDS, C. (2001) Student violence and the moral dimensions of education. *Psychology in the schools*, 38,3, 249-257.
- ELKIND, D. (1967) Egocentrism in adolescence. *Child Development*, 38, 1025-34.
- FRENCH, J.; RAVEN, B. (1959) Bases del poder social. En: CARDWRIGHT Y SANDER (Eds.) *Dinámica de grupos*. México: Trillas, 1972. (Fecha de la primera edición del artículo en inglés: 1959)
- GADNER, S. E., BROUNSTEIN, P. J., STONE, D. B. Y WINNER, C. (2001). *Guide to science-based practices*. 1. *Science-based substance abuse prevention: A guide*. Rockville, MD: Substance and Mental Health and Human Services.
- GINI, G. (2004) Bullying in Italian schools. An overview of Intervention Programs. *School Psychology International*, 25, 1, 106-116.
- GIL CALVO, E. (1996) La complicidad festiva: Identidades grupales y cultos de fin de semana. En: *Jóvenes y fin de semana*. Madrid: Instituto de la Juventud.
- GREENBERG, B. (1982) Television and role socialization. En: PEARL, D. BOUTHILET, L.; LAZAR, J. (Eds.) *Television an behavior*. Rockville: National Institute of Mental Health.

- HARTER, S. (1978) Effectancy motivation reconsidered: toward a developmental model. *Human Development*, 21, 34-64.
- HAWKINS, J. D., CATALANO, R. F. y MILLER, J. L. (1992). Risk and protective factors for alcohol and other drug problems in adolescence and early adulthood: Implications for substance abuse prevention". *Psychological Bulletin*, 112, 64-105.
- HEERBOTH, J. (2000) School violence prevention programs in southern Illinois high schools: Factors related to principal's and counselors' perceptions of success. *Dissertation Abstracts International Section A: Humanities and Social Sciences*, 60, 8-A, 2752.
- HUESMANN, L.R.; MOISE-TITUS, J.; PODOLSKI, C. ERON, L. (2003) Longitudinal relations between children's exposure to TV violence and their aggressive and violent behavior in young adulthood: 1977-1992. *Development Psychology*, 39, 2, 201-221.
- INHELDER, B.; PIAGET, J. (1972) De la lógica del niño a la lógica del adolescente. Buenos Aires: Paidós.
- INSTITUTO DE ADICCIONES DE MADRID SALUD (2006) Consumo de drogas, percepción y actuaciones de prevención entre la población adolescente y joven de la ciudad de Madrid. Madrid: Ayuntamiento de Madrid.
- IREFREA (2001). Prioridades preventivas. Culturas recreativas y consumo de drogas. Mallorca: Irefrea Española.
- JESSOR, R. (1992) Risk behavior in adolescence: A psychological framework for understanding and action. *Developmental Review*, 12, 374-390.
- JOHNSON, D.W.; JOHNSON, R.T.; HOLUBEC, E. (1999) El aprendizaje cooperativo en el aula. Barcelona: Paidós. Fecha de la primera edición en inglés: 1994.
- JOHNSON, D.W.; JOHNSON, R.T.; STANNE, M.B. (2000) Cooperative Learning Methods: A Meta-Analysis. Disponible a través de internet en: Resources for Cooperative Learning, Johnson y Johnson Homepage. [Methaanalysis.htm](#)

- KAGAN, J. (1991). Etiologies of adolescents at risk. *Journal of Adolescent Health*, 12, 591-596.
- KUMPFER, K. L. y SZAPOPOCZNIK, J., CATALANO, R., CLAYTON, R. R., LIDDLE, H. A., McMAHON, R., MILLMAN, J., ORREGO, M. E. V., RINEHART, N., SMITH, I., SPOTH, R. y STEEL, M. (1998). Preventing substance among children and adolescents: Family-centered approaches. Rockville, MD: Department of Health and Human Services, Center for Substance Abuse Prevention.
- KUPERSMITH, J.; COIE, J. (1990) Preadolescent peer status, aggression and school adjustment as predictors of externalizing problems in adolescence. *Child Development*, 61, 1350-62.
- LACASA, P. (2002) Medios de comunicación, tecnología y multiculturalidad. En: P. Pardo y L. Méndez (Dir.) *Psicología de la educación multicultural*. Madrid: UNED.
- MARTIN SEOANE, G. (2003) *Adolescencia, riesgo y afrontamiento emocional*. Tesis Doctoral Inédita. Madrid: Universidad Complutense.
- MARTÍN SERRANO, M.; VELARDE HERMIDA, O. (2001) *Informe Juventud en España 2000*. Madrid: Instituto de la Juventud.
- MEGIAS, E. (Dir.) (2000) *Los valores de la sociedad española y su relación con las drogas*. Barcelona: Fundación La Caixa.
- MENESINI, E.; SMORTI, A. (1997) Strategie d' intervento scolastico. En: A. Fonzi (Ed.) *Il bullismo in Italia*. Firenze: Giunti.
- MONCADA, S. (1997). Factores de riesgo y de protección en el consumo de drogas. En el Plan Nacional sobre Drogas (Ed.), *Prevención de las drogodependencias. Análisis y propuestas de actuación* (pp. 85-101). Madrid: Plan Nacional sobre Drogas.
- MUÑOZ-RIVAS, M. J., GRAÑA, J. L. y CRUZADO, J. A. (2000). Factores de riesgo en drogodependencias: Consumo de drogas en adolescentes. Madrid: Sociedad Española de Psicología Clínica, Legal y Forense.

- NEWCOMB, M.; BENTLER, P. (1989) Substance use and abuse among children and teenagers. *American Psychologist*, 44, 242-248.
- NEWMAN, D.; GRIFFIN, P.; COLE, M. (1989) *The construction zone: Working for cognitive change in school*. Cambridge, MASS, Cambridge University Press. Traducción al castellano en Morata: *La zona de construcción del conocimiento*.
- OLWEUS, D. (1991) Bully-victim problems among school children. Basic facts and effects of a school based intervention program. En: D. Pepler; K. Rubin (Eds.) *The development and treatment of childhood aggression*. Hillsdale, N.J: Lawrence Erlbaum.
- OLWEUS, D. (1993) *Conductas de acoso y amenaza entre escolares*. Madrid: Morata, 1998 (fecha de la edición en castellano).
- ORTEGA, R; SÁNCHEZ, V.; MENESINI, E. (2002) *Violencia entre iguales y desconexión moral: un análisis transcultural*. *Psicothema*, 14,37-49.
- OTERO, J. M., ROMERO, E. y LUENGO, M. A. (1994). *Identificación de factores de riesgo de la conducta delictiva: Hacia un modelo integrador. Análisis de Modificación de Conducta*, 20, 675-709.
- PARKER, J.; ASHER, S. (1987) Peer relations and later personal adjustment: Are low accepted children at risk? *Psychological Bulletin*, 102, 357-389.
- PELLEGRINI, A.; BARTINI, M.; BROOKS, F. (1999) School bullies, victims and aggressive victims. *Journal of Educational Psychology*, 91, 216-224.
- PETERSON, P. L., HAWKINS, J. D. y CATALANO, R. F. (1992). *Evaluating comprehensive community drug risk reduction interventions. Design challenges and recommendations*". *Evaluation Review*, 16, 579-602.
- PIAGET, J. (1932) *El criterio moral en el niño*. Barcelona: Martínez Roca, 1984.

- PLAN NACIONAL SOBRE DROGAS (2000). Estrategia nacional sobre drogas 2000-2008. Madrid: Delegación del Gobierno para el Plan Nacional sobre Drogas.
- PLAN NACIONAL SOBRE DROGAS (2000) Encuesta sobre drogas a la población escolar, 2000. Madrid: Plan Nacional sobre Drogas.
- POLLARD, J. A., CATALANO, R. F., HAWKINS, J. D. y ARTHUR, M. W. (1997). Development of a school-based survey measuring risk and protective factors predictive of substance abuse delinquency, and other problems behavior in adolescent population. Manuscrito no publicado.
- REINKE, W.; HERMAN, K. (2002) A research agenda for school violence prevention. *American Psychologist*, 57,10,796-797.
- REST, J.; TURIEL, E.; KOHLBERG, L. (1969) Level of moral development as a determinant of preference and comprehension of moral judgments. *Journal of Personality*, 37, 225-252.
- ROLF, J. E. y JOHNSON, J. L. (1999). Opening doors to resilience intervention for prevention research. En M. D. Glantz y J. L. Johnson (Eds.), *Resilience and development. Positive life adaptations* (pp. 229-249). Nueva York: Kluwer Academic/Plenum Press.
- ROFF, M.; WIRT, D. (1984) Childhood aggression and social adjustment as antecedents of delinquency. *Journal of Abnormal and Child Psychology*, 12, 111-126.
- RUTTER, M. (1990). Psychosocial resilience and protective mechanism. En J. Rolf, A. S. Masten, D. Cicchetti, K. H. Nuechterlein y S. Weintraub (Eds.), *Risk and protective factors in the development of psychopathology* (pp. 181-214). Nueva York: Cambridge University Press.
- RUNDELL, T. G. y BRUVOLD, W. H. (1988). A meta-analysis of school-based smoking and alcohol use prevention programs. *Health education Quarterly*, 15, 317-334.

- SALMIVALLI, C. (1999) Participant role approach to school bullying: Implications for intervention. *Journal of Adolescence*, 22,4,453-459.
- SALMIVALLI,C.; LAGERSPETZ,M.; BJÖRKKQVIST,K.; ÖSTERMAN,D.; KAUKLAINEN, A. (1996) Bullying as a group process. *Aggressive Behavior*, 22, 1-15.
- SCHINKE,S.; BOTVIN,G.; ORLANDI,M. (1991) Substance abuse in children and adolescents. Evaluation and intervention. Newbury, California: Sage.
- SCHWARTZ,D.; DODGE,K.; PETTIT, G.; BATES,J. (1997) The early socialization of aggressive victims. *Child Development*, 68, 4, 665-675.
- SELIGMAN, M. ; REIVICH,K.; JAYCOX,L.; GILLHAM,J. (1999) Niños optimistas. Barcelona: Grijalbo.
- SELMAN, R. (1980) The growth of interpersonal understanding. New York: Academic Press.
- SLAVIN, R. (1992) When and why does cooperative learning increase achievement?. En: HERTZ-LAZAROWITZ, R. Y MILLER, N. *Interaction in cooperative groups*. Cambridge, Mass.: Cambridge University Press.
- SLAVIN, R. (1995) Cooperative learning. Theory, research and practice. Boston: Allyn and Bacon.
- SLAVIN,R. (1996) Research on cooperative learning and achievement: What we know, what we need to know. *Contemporary Educational Psychology*, 21, 43-69.
- SLOBODA, Z. y DAVID, S. L. (1997). Preventing drug use among children and adolescents. A research-based guide. Rockville, MD: U.S. Department of Health and Human Services, National Institutes of Health, National Institute on Drug Abuse.
- SMITH,P.; SHARP,S. (Eds.) (1994) School Bullying. Insights and perspectives. New York: Routledge.

- STHAL,R. (1999) The essential elements of cooperative learning in the classrooms. Washington: Educational Resources Information Center, ED370881 1994-03-00 Disponible a través de internet en: ERIC Digets.hym
- STEINBERG, L. (1990) Interdependence in the family: Autonomy, conflict, and harmony in the parent-adolescent relationship. En: FELDMAN, S.; ELLIOTT, G. (Eds.) At the threshold: The developing adolescent. Cambridge, MA.: Harvard University Press.
- STENGLE, E. (1971) Suicide and attempted suicide. Middlesex: Penguin.
- STEVENS, V.; DE BOURDEAUDHUIJ, I.; VAN OOST, P. (2000). Bullying in Flemish schools: An evaluation of antibullying intervention in primary and secondary schools. British Journal of Educational Psychology, 70, 195-210.
- SWISHER, J. D., CRAWFORD, J. L. GOLDSTEIN, R., y YURA, M. (1971). Drug education : Pushing or preventing? Peabody Journal of Education, 49, 68-75.
- SWISHER, J. D. HU, T. W. (1983). Alternatives to drug abuse: Some are and some are not. En T. J. Glynn, C. G. Leukefeld, J. P. Ludford, (Eds.), Preventing adolescent drug abuse: Intervention strategies. U. S. Public Health Service, NIDA (DHHS Publication No. ADM 83-1280. Washington, DC: Government Printing Office.
- SWISHER, J. D. (2000). Sustainability of prevention. Addictive Behaviours, 25, 965-973.
- TOBLER, N. S. (1986). Meta-analysis of adolescents drug prevention program: Quantitative outcome results of program participants compared to a control or comparison group. Journal of Drugs Issues, 16, 537-567.
- TOBLER, N. (1997) Meta-análisis de programas de prevención de drogas en adolescentes: resultados del meta-análisis de 1993. En: FUNDACIÓN DE AYUDA CONTRA LA DROGADICCIÓN (1999): Meta-análisis de programas de prevención del abuso de drogas. Madrid: F.A.D.

- TOBLER, N. S. (2000). Lessons learned. *Journal of Primary Prevention*, 20, 261-274.
- TODD, T. (1988) Developmental cycles and substance abuse. En: FALICOV, C. J. (Ed.) *Family transitions*. New York: Guilford Press.



UNIVERSIDAD COMPLUTENSE
MADRID

 **madrid**  **salud**
INSTITUTO DE ADICCIONES Prevención
www.madridsalud.es