



Protegiéndote

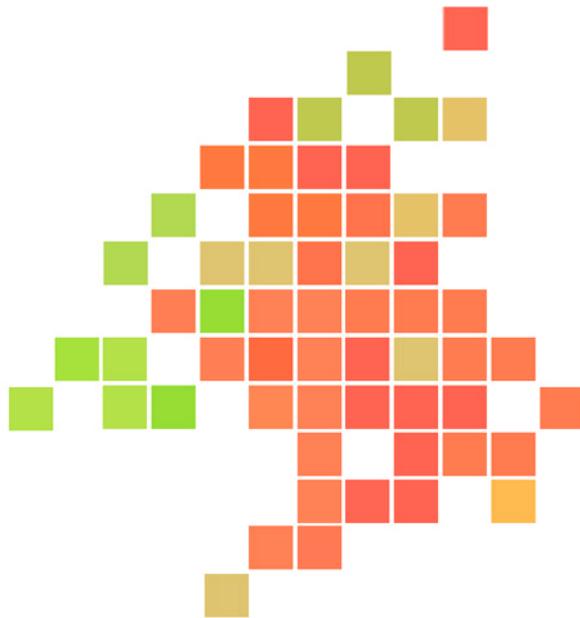
Programa de Prevención
Educación Secundaria

1º ESO



Agencia Antidroga





Protegiéndote
www.madrid.org/protegiendote



Autora:

Gloria de Lucas Moreno
AGENCIA ANTIDROGA

Producción y diseño:

PRODUCCIONE LACAJADECARTON S.L.
eCUSTOMER GRUPO

Coordinación:

Gloria de Lucas Moreno
Luis Fernando Portales Polo
AGENCIA ANTIDROGA

Agradecimientos

A todas las entidades y personas que han colaborado en la elaboración de este programa y de una forma especial a:

Consejería de Educación

IES Salvador Dalí de Madrid IES Las Rozas de Puerto Real Policía Municipal de Madrid

Emilio Ambrosio (Catedrático del Departamento de Psicobiología de la UNED)

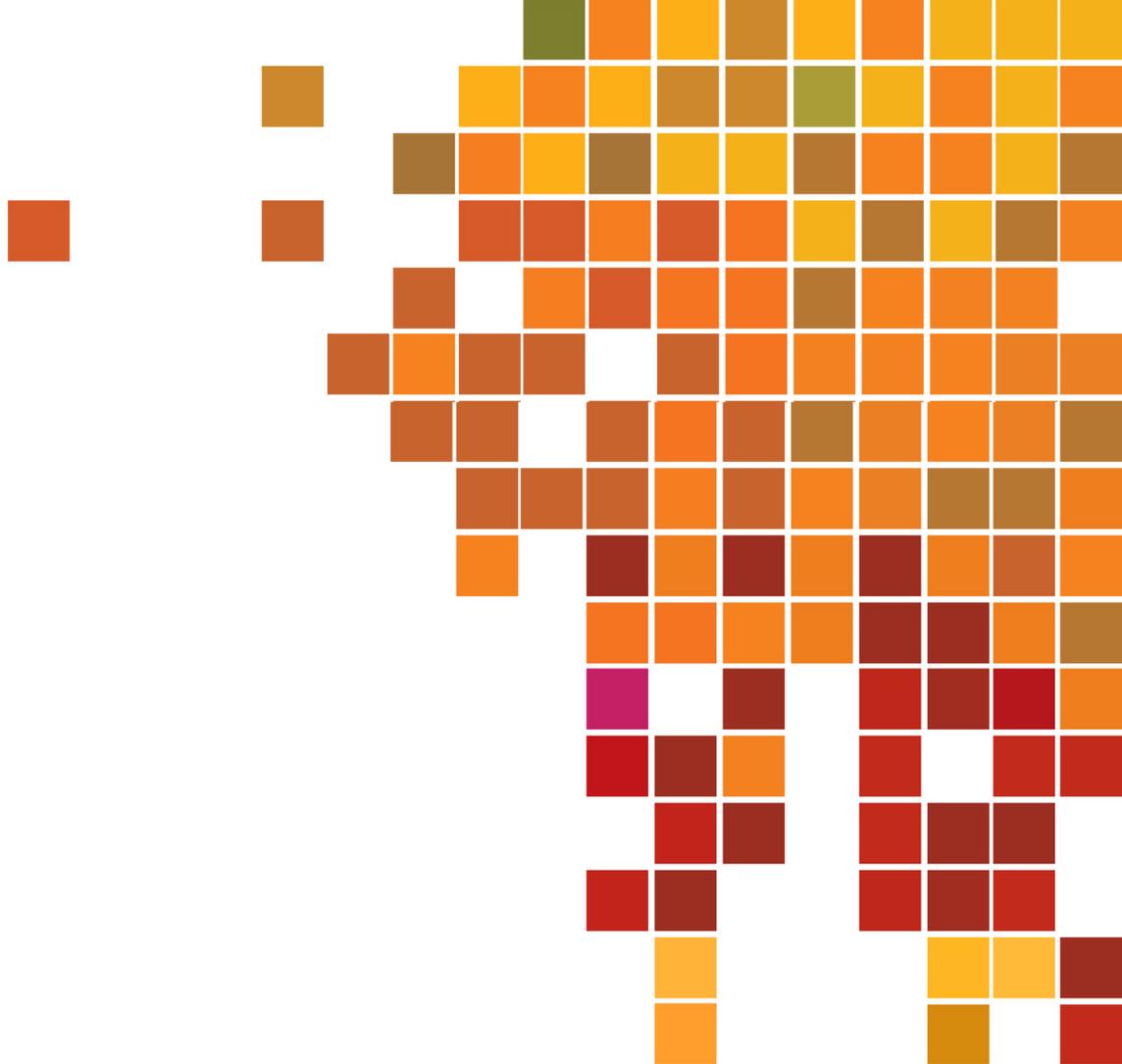
Rafael Maldonado (Catedrático del Departamento de Farmacología de la Universidad Pompeu Fabra de Barcelona).

A todos los adolescentes que han colaborado como actores amateurs, un agradecimiento especial, ya que con su participación desinteresada han hecho posible la grabación de buena parte del material audiovisual que se incluye en este programa.

A todos ellos ¡**Muchas gracias!**

Índice

05	PRESENTACIÓN
06	INTRODUCCIÓN AL PROFESORADO
15	COMPONENTES DEL PROGRAMA - 1º DE ESO
16	<i>Información sobre drogas</i>
35	<i>Control emocional</i>
46	<i>Habilidades de interacción social</i>
55	<i>Solución de problemas y toma de decisiones</i>
68	<i>Hábitos de estudios</i>
92	GUÍA PARA LA DETECCIÓN
118	BIBLIOGRAFÍA



Presentación

En el año 2009, la Agencia Antidroga, puso en marcha un nuevo programa de Prevención Universal de Drogodependencias que trabajaba sobre aquellos factores de riesgo y protección, recomendados por organismos internacionales como el National Institute on Drug Abuse (NIDA). En el curso 2011/12 se ha realizado una ampliación del programa "Protegiéndote", tanto en edad, como en cobertura: universal, selectiva e indicada.

Los objetivos del programa "Protegiéndote" son:

Promover estilos de vida libres del uso de drogas a través del entrenamiento en habilidades generales para la vida.

Reducir la incidencia del uso de drogas.

Retrasar la edad de inicio del consumo experimental de drogas.

La prevención de los trastornos por abuso de sustancias en la adolescencia implica además considerar al menos el siguiente objetivo:

Evitar la transición del consumo experimental al habitual y de este al abuso y las formas más graves de adicción.

Para la consecución de este último objetivo se ha incluido, información, habilidades, técnicas, recursos e instrumentos para la identificación de casos de alto riesgo, la detección precoz y atención temprana de casos de consumo de drogas en adolescentes en el ámbito escolar, pautas para su manejo y criterios de derivación a los servicios y centros especializados de la red de la Agencia Antidroga, una vez detectados.

Como apuntan algunos autores, resulta preocupante que los niños al acceder a la etapa adolescente se encuentren con un panorama de "banalización" y "normalización" del consumo de drogas, que se concreta en mensajes como "no pasa nada por tomar algunas drogas de vez en cuando", "todo el mundo fuma porros hoy en día" o "algunas drogas son terapéuticas y, por tanto, no pueden hacer daño". Es verdad que algunas drogas, como los opiáceos, pueden ser ocasionalmente de ayuda terapéutica, cuando son prescritas con un criterio médico. También es cierto que es posible mantener sin problemas un consumo moderado de bebidas alcohólicas en adultos sanos. Pero de ahí a la idea de que "si se saben usar, las drogas no son peligrosas" hay un salto cualitativo considerable, que está teniendo repercusiones muy negativas, especialmente entre los adolescentes más vulnerables.

Ante esta situación, se plantea la necesidad de potenciar las medidas preventivas con la ampliación del programa Protegiéndote que presentamos y que se dirige a adolescentes de 14 a 16 años, dando así cobertura a todas las etapas educativas de la enseñanza básica obligatoria en nuestra región. La Agencia Antidroga da así respuesta al compromiso adquirido de diseñar e implementar programas de calidad en el ámbito de la prevención de las drogodependencias basados en la evidencia científica y que puedan llegar a toda la población escolarizada.

Es para mí, por tanto, una satisfacción compartir con ustedes este valioso trabajo realizado desde la Agencia Antidroga, que repercutirá sin duda, en la protección de la salud de nuestros menores.



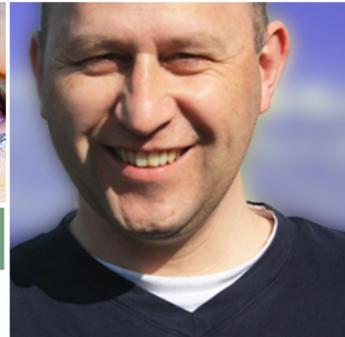
Almudena Pérez

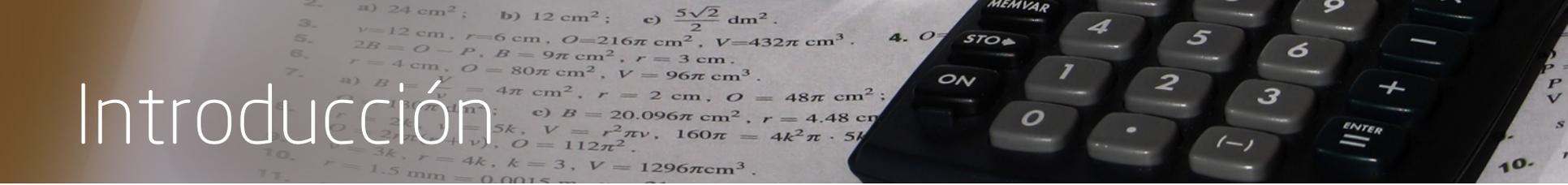
Gerente de la Agencia Antidroga

Protegiéndote

<http://www.madrid.org/protegiendote/>

Introducción al profesorado





Introducción

La urgente necesidad de propuestas preventivas eficaces: cómo prevenir y el marco idóneo para hacerlo, han sido hasta ahora aspectos no siempre bien resueltos por la prevención. Este programa se aleja de fórmulas en las que expertos externos alertaban sobre los peligros de las conductas de consumo de drogas o testimonios de ex-adictos que contaban sus experiencias y que enmarcados bajo el nombre de "informativos" no han logrado los resultados esperados. La investigación actual nos ha permitido diseñar programas que algunos autores califican como de "nueva generación" y que parten de planteamientos psicosociales donde el sujeto, en relación con la familia y los iguales, son el objeto de interés. Nuestra apuesta preventiva pretende dotar a los adolescentes tanto de los recursos personales necesarios para un desarrollo saludable, como de estrategias adecuadas para resistir las influencias que les incitan a la implicación en el consumo de drogas y otros comportamientos desviados (el programa incluye componentes de información sobre efectos y consecuencias del consumo de drogas, control emocional, habilidades de interacción social, solución de problemas y toma de decisiones o desarrollo de hábitos implicados en el aprendizaje escolar).

En cuanto al marco idóneo para desarrollar la labor preventiva nuestra propuesta es clara: es la escuela la que debe servir de catalizador para poder incidir en los demás ámbitos. Esta opción se fundamenta en el acceso a un gran número de jóvenes, la oportunidad de implementar diseños preventivos de carácter longitudinal (con los que poder seguir a los adolescentes a lo largo del tiempo de escolarización, tal y como aconseja la investigación), la posibilidad de contar con profesionales ya entrenados en técnicas de enseñanza (que constituye una innegable garantía de eficacia) o la posibilidad de actuaciones con coste cero para los centros educativos. Son, entre otros, sólidos argumentos que confieren a la escuela un papel protagonista en la prevención de las drogodependencias de los adolescentes. Así como la implicación necesaria de los padres y madres, pues sólo desde el esfuerzo compartido tiene sentido la labor preventiva.

La investigación sobre el estudio de los factores de riesgo y protección nos permite conocer cuales son los componentes básicos que deben tener los programas de prevención del consumo de drogas en la escuela, en la etapa de Educación Secundaria: aumento de la competencia académica y social para dirigirse hacia los factores de riesgo para el abuso de drogas, tales como la agresión temprana, el fracaso escolar y el abandono de la escuela y que se concreta en la adquisición de las siguientes habilidades: hábitos de estudio y apoyo académico, comunicación, relaciones con iguales, autoeficacia y asertividad, habilidades de resistencia a las drogas, reforzamiento de actitudes antidroga y fortalecimiento del compromiso personal contra el abuso de drogas (National Institute on Drug Abuse, 2003).

El Programa de Prevención de Drogodependencias en Educación Secundaria Obligatoria "**Protegiéndote**", siguiendo las recomendaciones internacionales y los criterios del NIDA, trabaja los siguientes componentes:



- 1. Desarrollo cognitivo:** es la información que se le facilita al alumno sobre aspectos de consecuencias del consumo de drogas y sus efectos.
- 2. Control emocional:** consiste en entrenar a los adolescentes en el control y manejo de la ira. Aprendiendo a detectar tanto el momento en el que hay un incremento como en el aprendizaje de distintas estrategias de afrontamiento.
- 3. Habilidades de interacción social:** se basa en el aprendizaje de habilidades sociales (ej. habilidades de comunicación) y de habilidades específicas para el rechazo del consumo de drogas (ej. entrenamiento en asertividad).
- 4. Solución de problemas y toma de decisiones:** es el entrenamiento en las habilidades necesarias para abordar los problemas que se presentan a lo largo de la vida de una forma eficaz, especialmente los de índole social. Además se trabaja el desarrollo del pensamiento crítico y la identificación de las distintas tácticas que se utilizan para influir sobre las propias decisiones.
- 5. Hábitos implicados en el aprendizaje escolar:** es el aprendizaje de los aspectos y habilidades relacionadas con la adquisición de los hábitos implicados en la competencia académica.
- 6. Familiar:** se ha incluido un componente familiar tratando de buscar una mayor eficacia, ya que los programas que combinan aspectos escolares y familiares han demostrado ser más eficaces. Consiste en ofrecer a las familias información sobre drogas, sobre las características evolutivas de la etapa adolescente y sobre pautas que mejoren sus habilidades.

Contenidos 1º ESO

COMPONENTES 1ºESO	UNIDADES DIDÁCTICAS
Información sobre drogas	<ul style="list-style-type: none">• Tabaco• Mitos sobre el alcohol• Publicidad y consumo de alcohol
Control emocional	<ul style="list-style-type: none">• Pararse a pensar• Técnicas de relajación
Habilidades de interacción social	<ul style="list-style-type: none">• A propósito o sin querer• La empatía en las relaciones sociales
Solución de problemas y toma de decisiones	<ul style="list-style-type: none">• Hacer algo diferente• Dilemas morales I
Hábitos de estudio	<ul style="list-style-type: none">• Estudiar es un proceso• La programación del estudio
Familiar	Información sobre drogas, sobre las características evolutivas de las diferentes etapas escolares y sobre pautas que mejoren sus habilidades educativas, como son las habilidades de comunicación o el establecimiento de normas y límites dentro del ámbito familiar.

METODOLOGÍA

Las directrices para la aplicación del programa se recogen de forma detallada en el documento "**Bases del Programa**", que se entrega a todos los centros educativos que participan en el programa "**Protegiéndote**" y al que también se puede acceder a través de la página Web creada ad hoc para el mismo www.madrid.org/protegiendote. Aquí se recogen los apuntes por su importancia de cara a la aplicación del programa en estos dos nuevos cursos.

El programa ha sido diseñado para ser aplicado por el profesorado de forma íntegra y en el mismo orden propuesto de sesiones, con una frecuencia de una sesión semanal. Previamente a la aplicación del programa el profesorado deberá realizar una sesión de formación en la que se abordarán todos los aspectos teóricos del mismo y en la que se entrenarán las habilidades necesarias para su aplicación, abordándose aspectos de manejo positivo de la clase y de utilización del refuerzo positivo con los alumnos, que favorecerán el buen desarrollo de su aplicación y que la harán más sencilla para el profesorado. Estas técnicas ayudan a fomentar las conductas positivas, el rendimiento escolar, la motivación académica y la formación de fuertes lazos con la escuela.



CONSEJOS PARA UNA EXPOSICION EFECTIVA

Mantener la participación/atención constante de los alumnos/as durante las exposiciones llevará a una mejor comprensión/retención del material. Pedir activamente la participación marca la diferencia. Los siguientes '10 consejos' le ayudarán a que sus alumnos/as se involucren y participen activamente durante la exposición:

1. Empiece la exposición con una o varias preguntas que ayuden a entender qué es lo que los alumnos/as ya saben, creen o están pensando sobre el tema de discusión. Por ejemplo: ¿Qué tipo de drogas conocéis? ¿Sabéis por qué los adolescentes son más vulnerables a convertirse en adictos a las drogas? o ¿Cuáles son los distintos factores que influyen en el abuso de las drogas?
2. Para fomentar la participación, utilice un tono de conversación y procure no criticar ninguna pregunta. Su lenguaje corporal influye mucho en la participación de los estudiantes. Considere la posibilidad de acercarse a los estudiantes en lugar de hablar desde detrás de su mesa.
3. Si quiere que su clase participe, míreles a los ojos y llámeles por su nombre.
4. Invite a que desafíen sus ideas. Esto puede crear debates animados y demuestra que los estudiantes están reflexionando y procesando el material que usted está presentado.
5. Cuando el alumno/a le hace una pregunta, en lugar de responderla inmediatamente, pida que otro alumno/a que conteste la pregunta.
6. Es útil que repita siempre la pregunta o parafrasee la respuesta antes de continuar, así se asegurará de que todos los estudiantes puedan entender lo que se ha preguntado.
7. Haga preguntas a lo largo de la exposición para que esta se convierta más en una conversación que en una clase magistral. Pedirles a los estudiantes que levanten la mano es más fácil para iniciar el diálogo que inducirlos a contestar. Por ejemplo, "Levantad la mano los que habéis oído hablar del término dopamina".
8. Cuando se utilizan diapositivas/documentos, pregunte a los estudiantes acerca de lo que ven, antes de decirles lo que están viendo. Por ejemplo, al mostrar la imagen de un cerebro sano y la imagen del cerebro de una persona que abusa de la cocaína, pregunte: ¿Qué veis en estas dos imágenes?
9. Al finalizar la exposición, pídeles a los estudiantes que escriban y compartan lo que ellos /as consideran como el punto más importante de la actividad.
10. Deje tiempo para preguntas y aclaraciones.

EL PAPEL DEL PROFESORADO

El profesorado es el pilar de este programa, que tras años de aplicación en los centros educativos de la Comunidad de Madrid, merece el reconocimiento de la Agencia Antidroga a su extraordinaria tarea. Vaya por delante nuestra más sincera enhorabuena a la labor realizada y nuestro compromiso con la que está por venir. Queremos responder al desafío de las demandas y necesidades recogidas, potenciando aspectos como: contar con una mayor información y una adecuada formación en prevención, aportar técnicas concretas, contar con recursos materiales y equipos especializados de apoyo.

Por otro lado, sigue resultando necesario para que la aplicación del programa sea efectiva, que el profesorado dirija y oriente las actividades que se llevan a cabo para asegurar que los temas principales sean tratados correctamente. El programa requiere la utilización de una metodología interactiva como discusiones entre grupos de la misma edad y jugar a desempeñar papeles de otros, lo que permite el intercambio de ideas entre los participantes y mejora el aprendizaje de las habilidades, ya que los participantes reciben retroalimentación y críticas constructivas en el ambiente adecuado. Hay una clara evidencia de que los programas interactivos son más eficaces que los no interactivos.

Para ello, el profesorado utilizará las técnicas de dinamización sugeridas estos años atrás, a través de un soporte audiovisual que les permitirá la realización de las actividades (escenificaciones, debates, dinámicas de grupo o juegos de cooperación) desempeñando un papel relevante en el manejo del grupo, al estimular la participación del alumnado en las dinámicas que se plantean. Cuando se trate de trabajar una habilidad propuesta (por ejemplo, habilidades sociales), el profesorado debe tener en cuenta la importancia de realizar previamente una demostración, presentándose como un modelo eficaz de cómo debe desarrollarse dicha habilidad, que los alumnos/as puedan practicarla para, posteriormente, darles información sobre su desempeño.



MATERIALES

El programa incluye una serie de materiales, que son las herramientas necesarias para que el profesorado pueda llevarlo a cabo con los alumnos: El profesor/a encontrará toda la información necesaria para el abordaje de las unidades didácticas a abordar para trabajar los diferentes componentes. Cada unidad didáctica describe los objetivos generales y específicos de la misma, contiene un apartado denominado "Claves para el Profesorado", donde encontrará toda la información necesaria para desarrollar el tema propuesto, así como otro tipo de información complementaria. Un apartado denominado "Desarrollo de la actividad", donde se describen las instrucciones para la óptima realización de cada actividad.

Recursos en formato audiovisual

Cada DVD, recoge un curso de Educación Secundaria Obligatoria, en el que encontrará una serie de materiales audiovisuales necesarios para realizar las actividades propuestas y a los que podrá acceder desde los links que aparecen en el apartado Desarrollo de la actividad y correspondiente a cada Unidad Didáctica o bien desde del menú de inicio que se recoge en el índice del presente Dossier.

Este material audiovisual está compuesto por pequeños vídeos que recogen: apoyo didáctico a la exposición teórica de las unidades didácticas correspondientes al Componente Información sobre Drogas, escenas de películas, pequeños reportajes, campañas y anuncios publicitarios y vídeos que presentan situaciones para la reflexión (con protagonistas adolescentes y con protagonistas animados) o para el modelado de habilidades creados ad hoc para el programa.

Fichas para Imprimir

Además de los recursos en formato audiovisual, algunas unidades didácticas precisarán del reparto de documentos para los alumnos/as. A estos podrá acceder desde los links que aparecen en el apartado Desarrollo de la actividad o desde del menú de inicio que se recoge en el índice del presente Dossier.

Serie "Explorando la Mente"

Como material complementario al programa, se han incluido una serie de documentos, a los que puede acceder desde el menú de inicio y denominado "Explorando la Mente". Se trata de una serie de documentos creada por el National Institute on Drug Abuse (NIDA) y diseñada para dar a conocer los efectos del consumo de drogas sobre el cuerpo y el cerebro a los estudiantes de Educación Secundaria y que podrá entregar a sus alumnos a medida que se aborden las distintas sustancias.

Material complementario para el profesorado

Guía para la detección

Al final de este Dossier podrá encontrar una guía en la que se han incluido aspectos relacionados con la detección de los problemas precoces de consumo de sustancias en la población adolescente, para poder interrumpir así la trayectoria de dicho consumo en el ámbito escolar. En la guía también se incluyen y describen de forma pormenorizada varios instrumentos de cribaje para favorecer, tanto la identificación de casos de riesgo, como de casos de abuso, así como el papel del profesorado en esta identificación. Finalmente se incluyen estrategias y recursos de prevención (selectiva e indicada), así como información sobre recursos de tratamiento.

Las drogas, el cerebro y el comportamiento: La ciencia de la adicción

Este documento, al que puede acceder en la siguiente página Web http://www.drugabuse.gov/sites/default/files/soa_spanish.pdf, le proporcionará información científica sobre la drogadicción, incluyendo las muchas consecuencias nocivas del uso indebido de drogas y los enfoques básicos que se han desarrollado para prevenir y tratar esta enfermedad.



Componentes del programa 1º de ESO

Información sobre drogas





Unidad didáctica 1

El tabaco

COMPONENTE INFORMACIÓN SOBRE DROGAS 1ºESO

Objetivo general:

Conocer las consecuencias del consumo del tabaco.

Objetivos específicos:

- Conocer el componente principal del tabaco.
- Conocer las consecuencias para la salud del consumo de tabaco.
- Conocer las consecuencias del consumo del tabaco en la adolescencia.

CLAVES PARA EL PROFESORADO

Nicotina: el principal componente adictivo del tabaco.



La nicotina es un alcaloide que **crea adicción**. El fumar continuado hace que se produzcan unas determinadas concentraciones de nicotina en sangre, que es necesario mantener para no sufrir consecuencias fisiológicas desagradables, y específicamente el *síndrome de abstinencia de la nicotina*. La nicotina es por tanto un producto tóxico que en estado puro es realmente peligroso.

Los cigarrillos y otras formas de tabaco, incluyendo los cigarros o puros, el tabaco para pipas tradicionales y de agua, el tabaco en polvo y el tabaco de mascar, contienen nicotina. Hay más de 4.000 sustancias químicas en el humo de los productos de tabaco. De éstas, la nicotina es el principal componente adictivo del tabaco, aunque el humo del cigarrillo contiene muchas otras sustancias químicas peligrosas, como el alquitrán, el monóxido de carbono, el acetaldehído y las nitrosaminas, entre otras. Al inhalar el humo de tabaco, el fumador promedio consume entre 1 y 2 mg de nicotina por cigarrillo. Cuando se fuma el tabaco, la nicotina llega rápidamente a sus niveles máximos en el torrente sanguíneo y penetra en el cerebro. Un fumador típico inhala 10 veces a lo largo de un periodo de 5 minutos en que el cigarrillo está prendido. Así una persona que fuma una cajetilla y media (30 cigarrillos) por día, recibe 300 inhalaciones de nicotina diarias.

Nicotina, ¿un estimulante?

Inmediatamente después de haber sido expuesta a la nicotina, la persona recibe un estímulo causado en parte por la acción de la droga sobre las glándulas suprarrenales que resulta en una descarga de adrenalina, esta sensación inicial intensa debido a la adrenalina, estimula al cuerpo y causa un aumento en la presión arterial, la respiración y la frecuencia.

Compuestos del tabaco: la nicotina, el alquitrán y el monóxido de carbono

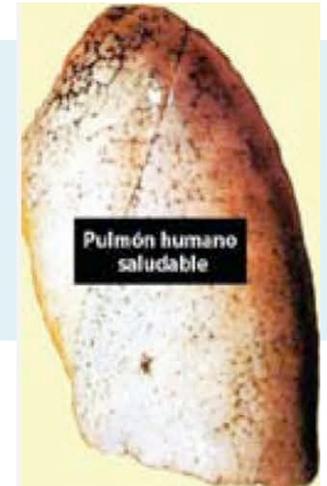
Son varios cientos los compuestos químicos que tiene el tabaco. De ellos están especialmente estudiados la nicotina, el alquitrán y el monóxido de carbono, compuestos que afectan claramente a la salud del fumador.

Alquitrán. El alquitrán es una sustancia untuosa, de color oscuro, olor fuerte y sabor amargo, muy nocivo para la salud y uno de los principales componentes sólidos del cigarrillo. El alquitrán se debe fundamentalmente al papel del cigarrillo y en menor medida a la combustión del tabaco. Es un factor responsable del cáncer de pulmón y otros cánceres, así como de los diversos trastornos respiratorios que padecen los fumadores.

Monóxido de carbono. Es un gas incoloro muy tóxico que se desprende de la combustión del tabaco y del papel del cigarrillo. Al aspirarse por vía pulmonar se combina con la hemoglobina de la sangre, produciendo la carboxihemoglobina (COHb) sustancia que desplaza el oxígeno de los hematíes, impidiendo así el abastecimiento de oxígeno al organismo y reduciendo la cantidad de hemoglobina disponible para transportar oxígeno, retardando de este modo la absorción de oxígeno por parte de los tejidos.

Del gran número de compuestos que están presentes en las hojas del tabaco, un análisis químico de las mismas indicaría la siguiente composición:

- 1) El 80% de su contenido es agua. Con el secado se reduce a aproximadamente el 18%.
- 2) En la materia seca hay de un 11% a un 25% de ceniza. Si pasa de un 25% dicha proporción indica que el tabaco es de baja calidad.
- 3) De la materia seca, entre el 75% y el 89% está formada por sustancias orgánicas.



Compuestos más importantes

A continuación se presentan:

a) Carbohidratos:	
- Azúcares	12.5%
- Celulosa	10.0%
- Sustancias pectílicas	8.5%
- Almidón y pentosanas	2.5%
- Lignina	3.5%
b) Nitrogenoides:	
- Proteínas	6.0%
- Aminoácidos	2.5%
c) Ácidos orgánicos	
	9.0%
d) Fenoles	
	6.5%
e) Ceras y resinas	
	8.0%
f) Bases:	
	2.0%
- Bases volátiles	2.3%
- Nicotina	1.5%
g) Materia inorgánica	
	6.5%
h) Aromatizantes, saborizantes y humectantes	
	5.5%
i) Agua	
	12.0%
j) Otros	
	3.5%

Consecuencias del tabaco para la salud

En España mueren prematuramente cada año 40.000 fumadores por su hábito de fumar. A continuación presentan algunas de las más importantes consecuencias del tabaco para la salud:

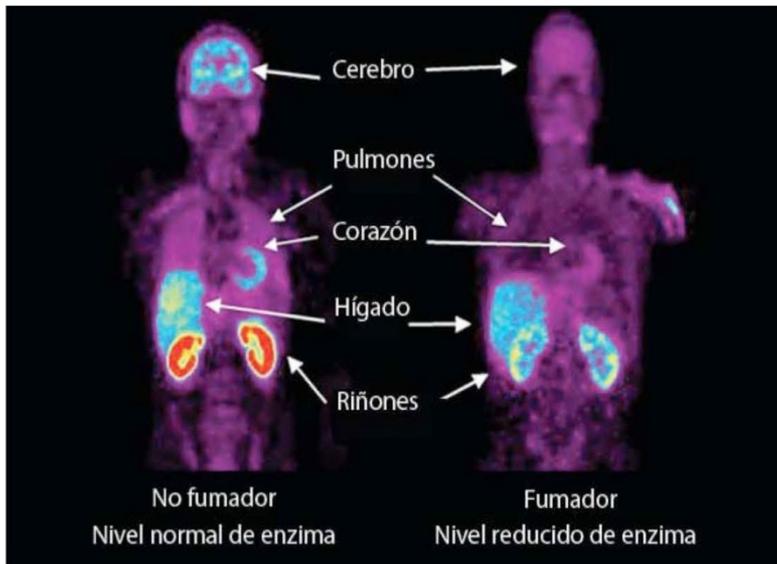
1. Cáncer de pulmón.
2. Enfermedad pulmonar obstructiva crónica (bronquitis crónica y enfisema).
3. Cardiopatía isquémica (angina de pecho e infarto de miocardio).
4. Enfermedades de las arterias, arteriolas y capilares.
5. Cáncer de cavidad oral, esófago y laringe.
6. Úlcera péptica (úlceras de estómago y úlcera duodenal).
7. Cáncer de vejiga.
8. Cáncer de páncreas.
9. Alteraciones en la mujer y el feto.



Para obtener más información sobre el tabaco puedes dirigirte a la página:

www.madrid.org/agenciaantidroga

No existe duda ninguna de que el tabaco es el principal factor causante del cáncer de pulmón, laringe y cavidad bucal. Su consumo es el responsable del 80 y 90 % de los casos de cáncer de pulmón entre hombres y su importancia entre las mujeres está aumentando tan rápidamente que en los países donde éstas empezaron primero a fumar masivamente, la muerte por esta causa ha desplazado al fallecimiento por cáncer de mama, más común entre las mujeres. Una de cada 4 muertes producidas en hombres y una de cada 50 en mujeres se debe al consumo de tabaco. La tercera parte de estas defunciones son prematuras y ocurren en personas menores de 65 años, lo que representa una pérdida de expectativa de vida de 20 años de media respecto a los no fumadores.



¿A qué órganos afecta el consumo de tabaco?

Fumar hace daño a casi todos los órganos del cuerpo, causa muchas enfermedades y afecta a la salud general del fumador

El consumo de tabaco ha sido vinculado a las cataratas y la neumonía. Además del cáncer, el uso de cigarrillos causa enfermedades pulmonares como la bronquitis crónica y el enfisema y también se sabe que empeora los síntomas del asma en adultos y niños. Ha sido bien documentado que fumar aumenta sustancialmente el riesgo de enfermedades del corazón, incluyendo ataques al cerebro y al corazón, enfermedades vasculares y aneurisma.

¿Son los adolescentes más sensibles a la adicción al tabaco?

Los adolescentes parecen ser más susceptibles a volverse adictos al tabaco, ya que son más sensibles a los efectos de refuerzo de la nicotina combinada con otras sustancias químicas que se encuentran en los cigarrillos. Hay algunas pruebas de que **fumar ocasionalmente puede provocar en algunos adolescentes el desarrollo de la adicción al Tabaco**.

Las investigaciones recientes sugieren que puede haber razones biológicas para este periodo de mayor vulnerabilidad. Los modelos en animales proporcionan evidencia adicional de una mayor vulnerabilidad en el hábito de fumar en la adolescencia. Las ratas adolescentes son más susceptibles a los efectos de refuerzo de la nicotina en comparación con las ratas adultas, y consumen más nicotina, cuando está disponible, que los animales adultos.

¿Existe relación entre la edad de inicio y el riesgo de muerte por tabaquismo?

Se sabe que de los fumadores menores de 18 años, es probable que más de 6 millones mueran prematuramente por una enfermedad asociada al tabaquismo.

¿Existe relación entre el tabaquismo en los jóvenes y el riesgo de padecer trastornos mentales?

El tabaquismo en los jóvenes parece estar fuertemente asociado con un riesgo mayor de desarrollar una variedad de trastornos mentales. En algunos casos, como son los trastornos de conducta y el trastorno de déficit de atención con hiperactividad, éstos pueden aparecer antes de que la persona comience a fumar, mientras que en otros casos, tales como el abuso de otro tipo de drogas, los trastornos pueden surgir más adelante. **La enfermedad mental que probablemente se asocie más con el hábito de fumar es la esquizofrenia**, ya que, en muestras clínicas, el índice de tabaquismo en pacientes con esquizofrenia ha sido tan alto como del 90 por ciento.



¿Fumar en pipas de agua es igual que fumar cigarrillos?

A diferencia de lo que se creía, fumar pipas de agua (shisha, narguile o hookah, otros nombres con los que se conoce) deja en el cuerpo los mismos compuestos químicos que los cigarrillos.

Algunos adolescentes están sustituyendo el consumo de cigarrillos por el consumo de tabaco en pipas de agua. Un estudio publicado en el diario Nicotine and Tobacco Research, mostró que uno de cada tres estudiantes universitarios americanos había fumado una shisha en algún momento de su vida, y más del 50% de esos estudiantes no eran fumadores de cigarrillos.



La pipa de agua es una cámara de humo, un recipiente y una manguera. El humo de sabores es creado con tres ingredientes: tabaco caliente, melaza y fruta. El humo pasa a través del agua hacia la boquilla, lo que le permite al consumidor inhalar mucho más profundamente, que como lo haría con el humo seco del cigarro.

Diversos estudios alertan sobre el riesgo de fumar en pipa de agua. Las consecuencias son similares a las del consumo de cigarrillos además del riesgo añadido de infección. Al ser una práctica eminentemente social, lo normal es que varias personas compartan la pipa, lo que implica que todos ellos aspiran a través de la misma boquilla que pasa de boca en boca, lo que supone una fuente de transmisión de enfermedades infecciosas como la Hepatitis C o el Herpes Simple.

Una sesión fumando shisha, que dura de 45 a 60 minutos, **genera aproximadamente 100 veces más cantidad de humo que un solo cigarrillo, 40 veces más alquitrán y 10 veces más monóxido de carbono.**

Se trata de una práctica muy extendida en los países árabes cuyo consumo está aumentando en los últimos años en las sociedades occidentales gracias a la proliferación de los bares y restaurantes en los que se puede fumar en pipa o cachimba y en algunos casos se extiende al consumo en la calle.

Este crecimiento se debe en gran parte a cuatro mitos contruidos alrededor de su consumo:

- 1° Que es menos nocivo que los pitillos.
- 2° Que el agua que forma parte de su mecanismo filtra las sustancias nocivas.
- 3° Que es menos irritante para la garganta y el tracto respiratorio.
- 4° Que el tabaco está hecho de frutas -normalmente están aromatizados con esencias frutales- y por ello es una opción sana.

Por el contrario, queda demostrado que la realidad es otra, muy distinta, pues en contra de la creencia popular de que el tabaco empleado en la cachimba es menos nocivo, diversos autores señalan que contiene más nicotina, alquitrán y metales pesados que el de los cigarrillos convencionales.

En cuanto al humo, el que procede del tabaco de pipa contiene una concentración de monóxido de carbono que varía entre un 0,34% y un 1,40% (más elevado en pipas de menos tamaño y de sitios públicos), mientras que el humo de los cigarrillos contiene un 0,41% de esta sustancia.

Como consecuencia de los altos niveles de CO, la concentración de carboxihemoglobina es más alta entre los fumadores en pipa de agua (10,1%) que en los fumadores de cigarrillos (6,5%) y los no fumadores (1,6%), según un estudio realizado en Arabia Saudí entre fumadores de tabaco en pipas de agua.

Fumar en pipa de agua es, por tanto, un comportamiento de riesgo que tiene unas consecuencias nocivas para la salud similares a las de los cigarrillos. Cáncer de pulmón, disminución de la función respiratoria, dependencia, bajo peso en recién nacidos de madres consumidoras, infertilidad... Incluso en algunas de estas patologías los fumadores en pipa presentan un riesgo mayor que los de tabaco.

En el caso de los adolescentes existen peligros añadidos ya que dentro de este grupo de fumadores es común la mezcla del tabaco con marihuana o hachís y la sustitución del agua por bebidas alcohólicas.

Estas combinaciones tienen, indudablemente, peligros añadidos, graves para la salud.

Por otro lado, en ocasiones, la tácita aceptación por parte de los padres, que incluso, algunos, fuman con sus hijos, y el hecho de que su consumo es relativamente barato, hacen de la pipa de agua algo muy atractivo para los jóvenes y fácilmente generalizable.



Desarrollo de la actividad

El profesor podrá iniciar la sesión visionando un video de youtube denominado "U1 Experimento tabaco" donde se ejemplifica con dos botellas de agua, los residuos que deja el Tabaco en los pulmones.

A continuación se podría acceder al video denominado "U1 Tabaco" donde se resume la teoría de las Claves para el Profesorado.

Para finalizar la sesión se expondrá el Power Point "U1 Preguntas" que contiene preguntas sobre la teoría para el debate en clase.





Unidad didáctica 2

Mitos sobre el alcohol

COMPONENTE INFORMACIÓN SOBRE DROGAS 1ºESO

Objetivo general:

Modificar las ideas irracionales relacionadas con el consumo de alcohol.

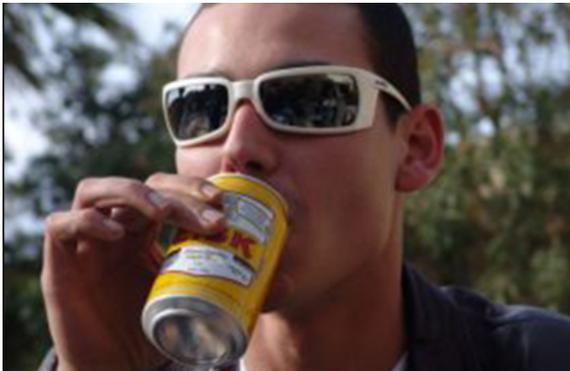
Objetivos específicos:

- Conocer el metabolismo del alcohol.
- Conocer los mecanismos de acción del alcohol en el cerebro.
- Conocer y desmontar las creencias irracionales sobre el consumo de alcohol.

CLAVES PARA EL PROFESORADO

Se calcula que el uso nocivo del alcohol causa cada año 2,5 millones de muertes y una proporción considerable de ellas corresponde a personas jóvenes.

El consumo de bebidas alcohólicas ocupa el tercer lugar entre los principales factores de riesgo de mala salud en el mundo. Una gran variedad de problemas relacionados con el alcohol puede tener repercusiones devastadoras en las personas y sus familias; además, puede afectar gravemente a la vida comunitaria. Una proporción importante de las muertes atribuibles al consumo nocivo de alcohol consiste en traumatismos intencionales o no intencionales, en particular los debidos a accidentes de tráfico, violencia y suicidios. Las lesiones mortales atribuibles al consumo de alcohol suelen afectar a personas relativamente jóvenes.



Metabolismo del alcohol

El alcohol se absorbe por vía oral mayoritariamente en el tramo proximal del intestino delgado (más del 80%) y menos en el estómago (hasta un 20%).

La velocidad de absorción del alcohol determina la magnitud de la intensidad y duración de sus efectos farmacológicos. Esta velocidad depende de muchos factores. Así, es más rápida si se administra en ayunas o con el estómago vacío (concentración máxima a los 30-60 minutos) y más lenta en presencia de alimentos. La concentración de alcohol en la bebida también influye, siendo la absorción más veloz cuando tiene una graduación alcohólica del 20-30% en comparación con bebidas del 3-10%. Las bebidas alcohólicas que contienen gas carbónico (por ejemplo el cava) o mezcladas con bebidas carbónicas (soda) presentan una absorción más rápida. Los alimentos retrasan la absorción, produciendo concentraciones mucho menores de etanol en sangre que cuando se toma en ayunas.

¿Cómo actúa el alcohol en el cerebro?

Las bebidas alcohólicas se componen de etanol y otras sustancias, el etanol es un depresor del sistema nervioso central. Los primeros centros afectados son los del control inhibitorio del cerebro, de ahí la aparente euforia y desinhibición. Progresivamente el efecto depresor va haciéndose extensivo al resto del cerebro. El profesor puede poner el ejemplo de alguien que aprende a conducir con su padre, hermana, etc. para ejemplificar la descoordinación motora y de esta y su relación con los accidentes de tráfico. Situación en la que el copiloto suele enfadarse porque el piloto tarda más tiempo que él en realizar la acción, por ejemplo de cambiar de marcha, al tener que procesar su instrucción.

Los principales efectos inmediatos del etanol son: desinhibición, euforia, relajación, aumento de la sociabilidad, dificultad para hablar, dificultad para asociar ideas y descoordinación.

Mitos respecto al consumo del alcohol

Existen algunos mitos o ideas erróneas que son compartidos por mucha gente respecto al alcohol y que pueden hacer más probable su consumo y favorecer la realización de comportamientos de riesgo con importantes consecuencias negativas.

Mito: *El alcohol no es una droga.*

Realidad: Droga hace referencia a cualquier sustancia que cuando se introduce en el organismo provoca un cambio en el Sistema Nervioso Central (SNC) y puede producir adicción. El alcohol por tanto es una droga.

Mito: *El alcohol te da energía.*

Realidad: No, todo lo contrario. Es una droga depresora (hace que el SNC procese la información más lentamente). Reduce la capacidad para pensar, hablar, moverse y todas las demás actividades que te gusta hacer.

Mito: *El alcohol es un estimulante.*

Realidad: Mucha gente así lo cree porque con las primeras copas la persona se siente desinhibida, pero este efecto dura poco tiempo, ya que el alcohol es una droga que deprime el SNC.

Mito: *Las personas que "aguantan mucho" corren menos riesgo de llegar a ser alcohólicos.*

Realidad: Esto no es verdad, todo lo contrario, puede ser que la persona a quien nos referimos esté desarrollando ya una dependencia que se caracteriza, entre otras cosas por el fenómeno de la tolerancia, es decir, la necesidad de consumir cada vez mayores cantidades de alcohol para lograr los efectos inicialmente esperados.

Mito: *El café quita la "borrachera".*

Realidad: La verdad es que el alcohol se oxida y se elimina del cuerpo a una velocidad uniforme y hasta ahora no sabemos de ninguna sustancia que acelere este proceso. Como la cafeína es un estimulante y el alcohol un depresor, una taza de café fuerte puede ayudar a mantener despierto a un sujeto alcoholizado, pero no a "bajarle la borrachera" como suele decirse. El café sólo convierte al embriagado somnoliento en un embriagado bien despierto.

Mito: *Beber alcohol sólo los fines de semana no provoca daño.*

Realidad: El daño que provoca el alcohol depende principalmente de la cantidad que se ingiera o del llamado patrón de consumo, es decir, la forma en que se bebe y por qué se hace. No es lo mismo que un adulto sano consuma un par de copas un fin de semana, que un/a joven beba en las fiestas de su barrio hasta embriagarse. Si se consume a esta edad, todos los fines de semana, en grandes cantidades, se estará en mayor riesgo de adicción, provocando daños en órganos, como el hígado, el cerebro etc.

Mito: *El consumo de otras drogas es un problema mayor que el consumo de alcohol.*

Realidad: Como en nuestra cultura el alcohol es una droga legal, se ha tendido a minimizar las consecuencias negativas de su consumo. Las consecuencias derivadas del consumo abusivo de alcohol son múltiples: violencia familiar y de género, accidentes de circulación, accidentes laborales, absentismo laboral y abusos sexuales entre otros.

Mito: *El alcohol daña por igual a los hombres y a las mujeres*

Realidad: La mujer tiene, en general, menor peso que el hombre y, en consecuencia, el tamaño proporcional de sus órganos es más pequeño. Por lo tanto, puede generar más rápidamente deterioro de sus funciones con menores cantidades de alcohol.

Mito: *El alcohol daña por igual a adultos y jóvenes.*

Realidad: Los efectos del alcohol son diferentes para los adolescentes y jóvenes, provocando más daño en ellos que en los adultos, pues están en proceso de crecimiento y desarrollo y sus órganos (cerebro, hígado, páncreas) son más vulnerables al efecto del alcohol.

Desarrollo de la actividad

Para iniciar la sesión se proyectará el video "U2 Campaña de alcohol" donde se ejemplifica las consecuencias del consumo del alcohol.

Para continuar, en esta sesión se van a abordar algunos mitos o ideas erróneas que mucha gente tiene sobre el alcohol y que, en muchos casos, pueden llevar a realizar comportamientos de riesgo con importantes consecuencias negativas. Marque en el suelo de clase una línea divisoria.



Usted planteará los mitos sobre los que el alumnado ha de posicionarse **A FAVOR** o **EN CONTRA**, cuanto más **A FAVOR** o **EN CONTRA**, más lejos de la línea se posicionará cada participante. Pida por orden (levantarán la mano para participar) que cada uno argumente la defensa de su posición y que a su vez, los que se han optado por la contraria también expongan los suyos, generándose un debate sobre cada mito presentado. Durante la dinámica, cada participante podrá aproximarse a la línea marcada a medida que vaya cambiando su posición respecto al mito presentado, incluso podrá cambiar de grupo e irse al contrario por estar de acuerdo con los argumentos expuestos. Usted podrá ampliar la información, corregir, en caso necesario, los argumentos que se verbalicen, o realizar preguntas a los participantes o a cada grupo, para lo que cuenta con la información recogida en las Claves para el Profesorado, a través del video denominado "U2 Alcohol".



Unidad didáctica 3

Publicidad y consumo de alcohol

COMPONENTE INFORMACIÓN SOBRE DROGAS 1ºESO

Objetivo general:

Conocer y modificar la influencia de la publicidad en el consumo de alcohol.

Objetivos específicos:

- Conocer los mensajes que se pretenden transmitir en la publicidad sobre el alcohol.
- Aprender a analizar de forma crítica la publicidad acerca de las bebidas alcohólicas.
- Aumentar la percepción de riesgo en relación al consumo de alcohol.

CLAVES PARA EL PROFESORADO

Influencia de la publicidad en la percepción de riesgo sobre el consumo de alcohol

Existen múltiples evidencias científicas que demuestran la influencia que ejerce la publicidad en los hábitos de consumo de bebidas alcohólicas de los receptores de la misma, de manera especial entre los adolescentes y jóvenes. Una influencia que es ejercida a través de una doble vía:

- 1) Directa, sobre los hábitos de consumo de alcohol, al estimular con sus mensajes la apetencia de prueba de este producto.
- 2) Indirecta, modulando los discursos sociales hacia estas sustancias, atribuyendo a su consumo diversos significados positivos

La banalización social de los consumos de bebidas alcohólicas y de los efectos asociados a su uso entre la población y, de manera singular, entre los jóvenes, son fenómenos que se han visto favorecidos por la constante presencia de anuncios de estos productos.

La estrategia publicitaria de las empresas dedicadas a la producción y comercialización de bebidas alcohólicas ha tenido como eje principal en los últimos años la captación de nuevos consumidores, en particular entre los adolescentes y jóvenes, ya que se aseguran en la fidelización desde edades tempranas.



No en vano, la importante presencia de consumos de alcohol entre los adolescentes está estrechamente relacionada con las múltiples estrategias puestas en marcha por las empresas alcohólicas para promocionar su uso (1 de cada 10 anuncios que se emiten en nuestro país son de bebidas alcohólicas). Los adolescentes cada vez empiezan antes a beber (a la edad de 13,8 años de media en la Comunidad de Madrid) y esto aumenta la probabilidad de que los primeros consumos de sustancias como el alcohol se repitan y acaben convirtiéndose en habituales.

La publicidad ha jugado un papel determinante en la consolidación de creencias y actitudes respecto al consumo de alcohol, sustentado en una serie de asociaciones que vinculan el consumo de alcohol con la noche, la diversión, la amistad, la libertad, el éxito social, el sexo, la independencia o el placer.

Desarrollo de la actividad

La sesión se iniciará exponiendo el contenido que recoge la teoría de las Claves para el profesorado referido a la influencia de la publicidad. Después proponer a la clase el análisis de mensajes presentes en la publicidad de bebidas alcohólicas. Se podrá apoyar para su explicación en el video denominado "U3 Nuevo reto".

Después sugerirá a la clase el análisis de mensajes presentes en la publicidad de bebidas alcohólicas, para lo cual se les entregará varias fichas con anuncios analizados (recogidos en "U3 Fichas anuncios analizados"). A continuación les presentará anuncios publicitarios sobre bebidas alcohólicas, recogidos en el video "U3 Publicidad y consumo de alcohol" para que ellos realicen su propio análisis por grupos. Facilitará la labor si les entrega un guión de análisis. Para finalizar, se expondrán los resultados y se abrirá un debate.

Se les puede pedir a los alumnos/as, como complemento a la sesión, que recorten o graben anuncios actuales de bebidas alcohólicas, aparecidos tanto en prensa escrita, radio o televisión o el exterior de vallas publicitarias para poderlos ver y comentarlos en clase en la próxima sesión.

Control emocional





Unidad didáctica 4:

Pararse a pensar

COMPONENTE CONTROL EMOCIONAL. 1ºESO

Objetivo general:

Favorecer el aumento del autocontrol emocional

Objetivos específicos:

- Conocer la relación entre la impulsividad y la tendencia al consumo de drogas
- Aprender técnicas autoinstruccionales
- Conocer la conexión entre la necesidad de pararse a pensar y los problemas presentes

CLAVES PARA EL PROFESORADO



Agresividad/Impulsividad

El niño o adolescente que destaca por un elevado grado de desinhibición conductual presenta con gran frecuencia alteraciones psicopatológicas de tipo cognitivo. Estas alteraciones afectan a las funciones ejecutivas que desarrollan los lóbulos frontales, gracias a las cuales tenemos conciencia de nosotros mismos y de los demás, desarrollamos acciones intencionales, y planificamos nuestros comportamientos. Además nos permiten tomar decisiones ante situaciones complejas y, por último, nos capacitan para evaluar si el resultado de las decisiones adoptadas se ajusta a nuestro proyecto personal.

Así el riesgo frente al consumo en algunos adolescentes aumenta a través de los siguientes procesos de distorsión cognitiva:

- Reducción de la capacidad para modular el consumo, que acaba por ser excesivo a consecuencia de los déficits en la capacidad para evaluar la situación personal e interpersonal, la disminución de la atención y del juicio.
- Incapacidad para considerar las consecuencias negativas potenciales del consumo, por el deterioro en la planificación, organización y razonamiento abstracto.
- Elevada dificultad para modificar las consecuencias desadaptativas del consumo, idear otras nuevas y reemplazar las conductas perjudiciales por alternativas menos dañinas. Esto es consecuencia de la dificultad para generar hipótesis y formar conceptos, junto con la escasa flexibilidad mental.

Cuando llegan a la adolescencia estos niños muestran, entre otras dificultades, una elevada tendencia a consumir sustancias - psicoactivas y una gran vulnerabilidad a los efectos reforzadores de esas sustancias, lo que hace imprescindible prevenir la impulsividad y la conducta agresiva.

Comprender, conocer y admitir las emociones es un buen procedimiento para poder controlarlas. El *autocontrol emocional* es la capacidad que nos permite controlar las propias emociones y no que estas nos controlen a nosotros. Entendemos por **autocontrol** la capacidad que tenemos las personas para regular nuestro propio comportamiento en un determinado contexto o situación y su correlato emocional, de tal manera que consigamos dominar dicha situación.

Mediante la educación de los adolescentes se pretende que el control de la conducta sobre la base de la supervisión adulta (padres, profesores y tutores, entre otros). Vaya transformándose progresivamente en una situación, donde el protagonista sea el propio adolescente (autocontrol conductual). El aprendizaje de **técnicas autoinstruccionales** hará que los alumnos/as puedan identificar y reducir determinados estados presentes en estas edades cuando sientan ira y tiendan a la agresividad.

Es importante que los adolescentes sean conscientes de que:

- El hecho de pararse a pensar puede ayudarles a comprender mejor sus problemas.
- Es importante pensar antes de actuar.
- Cuando se "echa humo" es útil pensar en algo que "enfríe".

Desarrollo de la actividad

Con esta actividad se pretende enseñar a los alumnos técnicas autoinstruccionales que les permitan controlar la impulsividad.
Una autoinstrucción es una indicación que una persona se da a sí misma para dirigir su comportamiento.

La sesión se dedicará a jugar al juego llamado "U4 Buscando esto", para lo que se seguirán las siguientes instrucciones: presente las imágenes que se recogen en el video denominado "U4 Pararse a pensar". También puede preparar con antelación fotografías de revistas, preferiblemente llenas de estímulos y en las que pasen muchas cosas o puede utilizar imágenes de cómic, tipo "Buscando a Wally" (que se pueden encontrar en Internet). Indique a los alumnos que para que el juego vaya bien es necesario prestar mucha atención. En el juego se hacen dos rondas:

En la primera se presenta la imagen durante diez segundos y se les pide a los alumnos que anoten todo lo que puedan recordar. Puede pedirles que por parejas se controlen el tiempo de los diez segundos el uno al otro. Los jugadores comparten sus listas con toda la clase y ganan puntos por cada respuesta que sólo hayan dado ellos. Si hay varios jugadores que comparten una misma respuesta, cada uno recibe 0 puntos. También se recompensa la profundidad del procesamiento. Los jugadores que sintetizan, integran o combinan estímulos reciben puntos adicionales de bonificación. Por ejemplo: "Una chica vale un punto, una chica sentada en un porche vale 2 puntos y una chica sentada en un porche acariciando un cachorro vale 3".

En la segunda ronda, la presentación se alarga quince segundos y se vuelven a dar diez segundos más a los alumno para anotar lo que recuerden. Cuando acaben esta ronda, les ayudará a relacionar este juego con el proceso de pararse a pensar las cosas.



Una vez finalizado el juego les puede hacer las siguientes preguntas al grupo:

- ¿Qué os ha parecido pararse a pensar?
- ¿Cuándo os ha parecido más fácil resolver el problema, cuando os habéis parado a pensar las cosas o cuando simplemente habéis actuado sin más?.

Finalmente es importante establecer una conexión entre la necesidad de pararse a pensar y sus problemas presentes, preguntándoles:

¿Cuándo te paras a pensar y cuándo actúas sin pensar? Pídeles ejemplos sobre situaciones en las sí se han parado a pensar y las consecuencias obtenidas y situaciones, por el contrario, en las que no pararse a pensar les ha hecho sufrir consecuencias negativas.



Unidad didáctica 5

Técnicas de relajación

COMPONENTE CONTROL EMOCIONAL. 1ºESO

Objetivo general:

Favorecer el incremento del autocontrol emocional.

Objetivos específicos:

- Conocer las características de la relajación.
- Aprender técnicas para el control de la actividad fisiológica.
- Practicar la respiración y la relajación muscular.

CLAVES PARA EL PROFESORADO

Las reacciones de ira si no se controlan pueden llegar a manifestarse de forma muy violenta, por ejemplo, cuando van acompañadas de ansiedad o miedo. En otras ocasiones pueden manifestarse en forma de pérdida de control, cuando nos esforzamos por controlar una situación que es importante para nosotros pero que vemos que se nos va de las manos, siendo la forma de reaccionar desproporcionada y agresiva.

Las respuestas características de una reacción emocional de ira son:

- Cognitivas: pensamiento negativos, destructivos, agresivos, pensamientos defensivos, exagerados que se han automatizado y no se es consciente de ellos y que pueden aparecer cuando se sienten ganas de “golpear algo o a alguien”.
- Fisiológicas: tensión facial y muscular, dolor de cabeza, de espalda, incremento de la respiración, y sonrojarse.
- Conductuales: decir palabras agresivas para intimidar o humillar o realizar agresiones físicas para causar daño a alguien.



Tal y como ya hemos visto en sesiones anteriores, las personas experimentamos muchas emociones, alegría, tristeza, temor, incertidumbre, etc.

La ira es otra emoción muy poderosa que afecta a nuestros pensamientos, a lo que sentimos físicamente y a nuestra forma de comportarnos, por lo que es importante aprender a controlarla, ya que la persona que la experimenta se siente como una olla a presión y si no libera esa presión que siente acabará explotando.

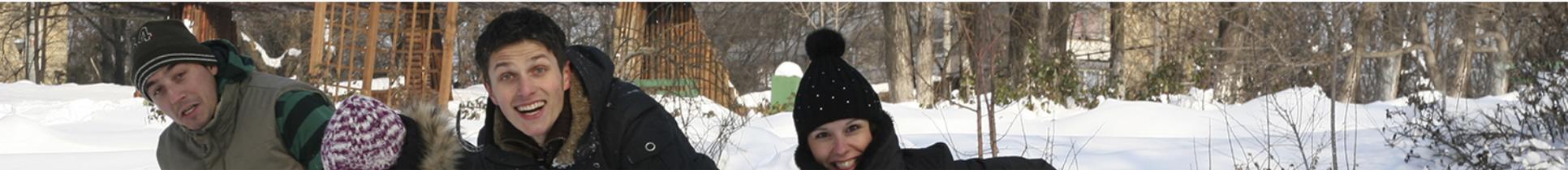
Existen muchas situaciones que provocan ira. Los adolescentes pueden enfadarse cuando algo no les sale como ellos quieren, puede que algunas personas que les insultan o se burlan de ellos hagan que se enfurezcan, puede que se enfaden con sus padres si creen que alguna de sus reglas son injustas, puede que se enfurezcan con ellos mismos cuando no entienden una tarea que tienen que hacer o cuando su equipo pierde un partido importante o pueden frustrarse cuando les resulta difícil alcanzar algún objetivo. Esa frustración puede provocar ira, pero muchas veces puede que se enfaden sin saber por qué.

Algunas personas ocultan su ira en lo más profundo de su ser y termina doliéndoles la cabeza o el estómago, puede que simplemente se sientan mal con ellos mismos y lloren. No es bueno esconder la ira, así que sería interesante encontrar una manera de liberarla sin herir a nadie (incluido uno mismo).

La **relajación** es un estado de tranquilidad psíquica, en el que se produce un descenso de la acción muscular que genera bienestar. La relajación, como técnica de autocontrol, favorece actitudes y comportamientos saludables en la esfera biopsicosocial. Si estamos muy activados las emociones se disparan y tendemos a tratar a los demás de manera poco adecuada, aunque sean personas a las que tenemos mucho cariño.

Los estados de relajación son, por definición, incompatibles con la vivencia de ansiedad. Se manifiestan por un descenso del ritmo cardíaco, del número de respiraciones, de la tensión arterial, de la tensión muscular y de los pensamientos negativos. Los estados de ansiedad, en cambio, se caracterizan por un aumento de la frecuencia cardíaca, la tensión arterial, la conductancia de la piel y suelen venir acompañados por una sensación relativamente difusa de malestar.

Aprender **técnicas de relajación** va a permitir a los alumnos encontrar un buen punto de partida a la hora de enfrentarse a distintas situaciones desconocidas, minimizando la ansiedad a la hora de afrontar los nuevos desafíos, tanto personales como académicos, ya que favorece la capacidad de aprendizaje, de reflexión, de concentración y de memoria.



Desarrollo de la actividad

Esta sesión se inicia leyendo al grupo la siguiente situación con el apoyo de las imágenes que puede encontrar en el vídeo denominado **“U5 Técnicas de relajación”**.

“Acabo de aprobar el carné de conducir y me han dicho en la autoescuela que tengo que hacer unos trámites antes de poder coger mi coche por primera vez (y estoy deseando hacerlo). Tengo que ir a las oficinas de Tráfico para que me den el carné de conducir, pero antes tengo que hacerme las pruebas psicotécnicas, sacarme unas fotos, sellar unos papeles en la autoescuela, etc”. Sabéis que no os va a dar tiempo a hacerlo todo, por lo que vais corriendo de un lado a otro con la urgencia de llegar antes de las 2 de la tarde. Como es viernes te urge arreglarlo todo en ese día ya que de lo contrario no podrás conducir este fin de semana y llevar a tus amigos a la sierra, algo que prometiste harías en cuanto aprobaras.

¿Os habéis metido en el papel? Bien, ahora pensad en cómo os sentís. Imaginad también que vais en el autobús, es la una de la tarde y aún te queda por entregar el último papel en Tráfico. Queda poco para llegar pero hay mucho tráfico y te empiezas a poner nervioso. La persona que está a tu lado te da un ligero empujón con el brazo y te pide disculpas. Tú le miras con mala cara. De pronto empieza a salir humo del autobús. Se acaba de estropear el motor y el conductor os dice que téneis que bajar. En un rato llegará otro autobús para recoger a los pasajeros. Se te acaba la paciencia y empiezas a decirle al conductor que es un incompetente que tiene las manos rotas..., él te responde, pero tú sigues insultándole, el conductor se defiende y al final terminas gritándole que por su culpa vas a llegar tarde... y mil cosas más...

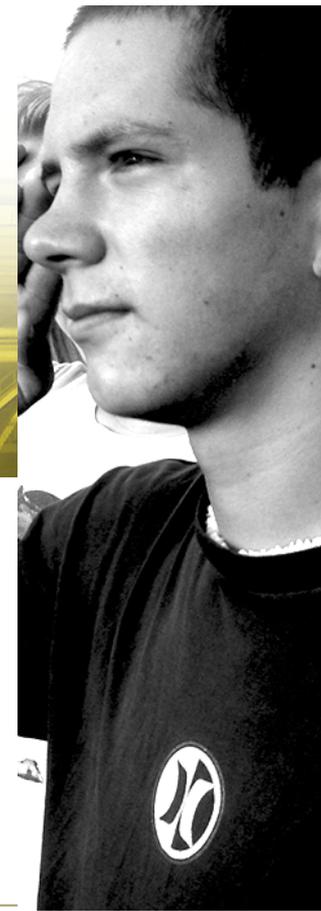
Después se les hacen las siguientes preguntas:

¿Crees que el conductor del autobús quería que se rompiera para que llegaras tarde?

¿Piensas que hubo intencionalidad?

¿Crees que la persona que te empujó momentos antes tenía intención de hacerte daño?

Quizá respondan que NO, pero es importante que les haga reflexionar si algunos de ellos, seguramente en una situación real de estrés, responderían a estas preguntas con un rotundo SI.



Después se pide que digan las respuestas fisiológicas que su cuerpo experimentaría en la situación vista y se apuntan en la pizarra. Luego se les dice que también se analizarán las posibles alternativas para controlar las reacciones de ira en esa situación o en otras que ellos puedan plantear. Algunas alternativas podrían ser: sacar el carné de conducir la próxima semana, desarrollar un diálogo interno para tranquilizarnos, pensar en otras cosas, relajarnos, respirar de forma profunda, hacer otras actividades (deporte, música), decirle a la otra persona lo que me molesta y solucionarlo de forma adecuada, etc. También ahora todas las ideas que surjan se van apuntando en la pizarra.

A continuación, se indica que se van a aprender algunas técnicas de relajación para enfrentar situaciones similares. Primero se verán **técnicas que controlan la activación fisiológica**: el profesor empezará con la siguiente explicación: "en los momentos en los que tenemos ansiedad, o estamos nerviosos, normalmente no respiramos con toda la caja torácica, sino que respiramos más deprisa por lo que llega menos oxígeno a nuestros pulmones y se produce una sensación de malestar o incomodidad. Los estados de nerviosismo o ansiedad en general, se asocian a una respiración superficial. Para cambiar esta sensación que tenemos, vamos a aprender **a respirar** conscientemente y con toda nuestra capacidad pulmonar para conseguir una sensación de relajación y bienestar". Para aplicar la técnica, se pide a los alumnos que se sienten en la silla tratando de encontrar la postura más cómoda posible, tras lo cual, el profesor comenzará a leer los pasos del procedimiento que se recoge en la Ficha para imprimir del componente de Control Emocional.

Los niños y adolescentes ansiosos que no paran de moverse pueden representar un desafío para los profesores que intentan enseñarles técnicas de relajación, ya que es difícil conseguir que se relajen si no están quietos. Las metáforas deportivas suelen dar buenos resultados, por ejemplo, se pueden ver vídeos de deportistas relajándose y hacer preguntas del tipo: ¿qué es lo que hace el jugador para relajarse?, ¿cómo de quieto está?.



Una vez que haya comprobado que los alumnos han comprendido y practicado correctamente los ejercicios de respiración, díales que van a aprender una técnica de relajación por tensión/distensión: **relajación muscular**, que hace referencia a un estado del organismo que se define como ausencia de tensión o activación. A través de la relajación se puede alterar nuestro estado de ánimo y alcanzar un estado de sosiego, calma y tranquilidad.

El profesor explicará a los alumnos que "cuando nos encontramos en una situación conflictiva o de estrés ciertos músculos de nuestro cuerpo se ponen tensos, lo que hace más difícil buscar salidas adecuadas a la situación. Si uno aprende a identificar esos músculos puede aprender a relajarlos y experimentar una sensación opuesta a la tensión, se sentirá relajado porque sus músculos están también relajados".

Pida a los alumnos que cojan su silla y la apoyen contra la pared de la clase y que coloquen su espalda totalmente vertical al respaldo de la silla. Cuando estén listos díales que deberán tensar fuertemente los músculos vaya indicando, cuando usted diga **tensar** (contará unos 7 segundos de tensión). Y que suelten los músculos bruscamente cuando usted de la señal de **soltar** (que mantendrá durante unos 30 segundos para favorecer la percepción de relajación). Es importante para la realización correcta de la técnica que usted antes haya practicado para servir de modelo a sus alumnos. Además es conveniente que se asegure de que identifican cada músculo o grupo de músculos y saben cómo realizar cada paso antes de comenzar la práctica. Les puede hacer preguntas del tipo: ¿sabéis cuándo están relajados o tensos vuestros músculos?, ¿sabríais cómo relajar la frente?, ¿sabéis como tensar el puño? a la vez que les da indicaciones para poder identificarlo lo realiza usted.

Instrucciones:

1. Brazos y manos: flexionad los antebrazos hasta que toquen los bíceps y apretad los puños.
2. Piernas y pies: flexionad las pantorrillas presionando la silla y flexionando las punteras de los pies contra el suelo.
3. Abdomen: ponedlo duro.
4. Hombros y pecho: llenad de aire los pulmones y tirad de los brazos hacia el respaldo de la silla.
5. Cara y cuello: levantad las cejas, arrugad la nariz y bizquead, cerrad los dientes y llevad hacia atrás las comisuras de la boca y empujad hacia abajo la barbilla, intentando juntar los omóplatos.

Una vez percibida la sensación de relajación se les indica que respiren profundamente e imaginen con los ojos cerrados una escena agradable.

Para finalizar, se les entrega la técnica por escrito en fichas denominada "U5 Ficha aprender a respirar" indicándoles que para que resulte efectiva deberán practicarla todos los días en casa.

Habilidades de Interacción social





Unidad didáctica 6: A propósito o sin querer

COMPONENTE HABILIDADES DE INTERACCIÓN SOCIAL, 1º ESO

Objetivo general:

Reducir las interpretaciones de hostilidad en las relaciones sociales.

Objetivos específicos:

- Conocer el modelo A-B-C que analiza los pensamientos en función de los antecedentes y las consecuencias que generan.
- Conocer la influencia de las interpretaciones hostiles en las relaciones sociales.
- Aprender técnicas para reducir las interpretaciones de intencionalidad negativa.

CLAVES PARA EL PROFESORADO

La transición al Instituto ocurre de manera simultánea con importantes cambios evolutivos. Estos incluyen el inicio o término de la pubertad, cambios en el funcionamiento cognitivo, la creciente importancia de los pares, mayores expectativas de aprovechamiento y autonomía y una sensación más específica de identidad propia. También se dan cambios en el ambiente escolar a medida que los niños pasan de la primaria con centros escolares quizá más pequeños y estructurados, a escuelas de mayor tamaño que requieren de una mayor responsabilidad. Estos cambios pueden ocasionar una escalada de conductas problemáticas, pero también pueden ofrecer oportunidades importantes de prevención al centrarse en el desarrollo de habilidades críticas como resolución de conflictos, solución de problemas y manejo de relaciones con pares.

En relación a este último aspecto es importante explicar a los alumnos que “desde que somos pequeños vamos aprendiendo a interpretar los acontecimientos de nuestra vida desarrollando una serie de pensamientos, emociones y conductas que se automatizan porque los vamos repitiendo muchas veces a lo largo de los años y se repiten de forma circular:

ANTECEDENTES

“Esta noche salgo con mis amigos a un concierto y yo me encargo de comprar las entradas, pero mi hermana no me quiere dejar el dinero que me falta”

Comportamiento

“Discuto con mi hermana, no entra en razón y termino robándole el dinero”

Pensamientos distorsionados

¡Lo hace a propósito! ¡Nunca hace nada por mí, qué le costaría, pero no, es una cerda!”

Emociones

- Ira
- Rabia
- Enfado
- Ansiedad



Representación gráfica del mismo pensamiento reestructurado:

ANTECEDENTES

"Esta noche salgo con mis amigos a un concierto y yo me encargo de comprar las entradas, pero mi hermana no me quiere dejar el dinero que me falta"

Comportamiento

"Lo acepto, salgo de su habitación e intento buscar alternativas para solucionar la situación"

Pensamientos distorsionados

"No puedo salirme siempre con la mía, en el fondo ella tiene razón: cuando me ha dejado dinero nunca se lo devuelvo"

Emociones

- Compresión
- Calma
- Tranquilidad

Estos pensamientos pueden contener interpretaciones de hostilidad para algunos adolescentes con tendencia a la agresividad. Veamos otro ejemplo: Pedro está en casa viendo su programa favorito de TV. Aparece su hermano y le pide que cambie de canal. Pedro **piensa**: *"siempre lo mismo, para un rato que tengo para estar tranquilo y ver lo que me gusta, viene él y lo único que hace es fastidiarme"*.

Desarrollo de la actividad

A propósito o sin querer, es una técnica autoinstruccional de imprimación, diseñada para reducir los sesgos hostiles presentes en la percepción de algunos adolescentes con tendencia a la agresividad. La técnica consiste en la presentación de diez situaciones en las que el adolescente tendrá que determinar si suceden "a propósito" o "sin querer". Las situaciones se recogen en el video denominado "U6 A propósito o sin querer"

- Un compañero de clase no te saluda.
- Tu madre te pide que laves los platos.
- Tu profesor se equivoca de nombre cuando te llama.
- En la comida, tu amigo salpica agua en tu bandeja.
- Tu amigo no te regala nada por tu cumpleaños.
- Alguien se pone delante de ti en la cola del cine.
- Alguien tropieza con tu pupitre al pasar al lado sin mirar.
- Alguien te coge el "boli" y no te lo devuelve.
- Un compañero de clase se ríe de ti y te insulta.
- Alguien te mira de un modo extraño.



Los alumnos contestarán de forma individual y por escrito. Luego se pondrán en común las respuestas para debatir sobre los motivos que han influido en sus decisiones y así poder ayudarles a determinar con más precisión si la conducta de la otra persona ha sido o no intencionada. Al objeto de enseñarles a hacerse preguntas antes de saltar automáticamente a las conclusiones sobre las intenciones de los demás, se les hace la siguiente pregunta:

¿Qué es importante saber para decidir si alguien hace algo a propósito o sin querer?

Una vez recogidas las respuestas y debatidas en clase, se pasará a exponer el contenido que se recoge en las Claves para el Profesorado. Para ayudarles a identificar este tipo de pensamientos se les pedirá que por escrito y de forma individual rellenen, en relación a cada situación, la representación gráfica, primero de los pensamientos distorsionados y después de una interpretación reestructurada. Es conveniente que repase de nuevo, una a una, cada situación.

Para finalizar, se les ayudará a desarrollar nuevas formas de interpretar situaciones interpersonales, pidiéndoles que hagan una lista con cinco formas de diferenciar si alguien hace algo a propósito o sin querer, por grupos o de forma individual.



Unidad didáctica 7: La empatía y las relaciones sociales

COMPONENTE HABILIDADES DE INTERACCIÓN SOCIAL. 1ºESO

Objetivo general:

Aumentar la empatía para mejorar las relaciones sociales.

Objetivos específicos:

- Favorecer la experimentación de empatía hacia otros.
- Conocer cómo influye la empatía en el comportamiento agresivo y violento.
- Aprender a identificar las emociones de los otros.

CLAVES PARA EL PROFESORADO

La empatía supone que entramos en el mundo del otro y vemos las cosas desde su punto de vista, sentimos sus sentimientos y oímos lo que el otro oye. La capacidad de ponerse en el lugar del otro no quiere decir que compartamos sus opiniones, ni que estemos de acuerdo con su manera de interpretar la realidad. La empatía no supone tampoco simpatía. La simpatía implica una valoración positiva del otro, mientras que la empatía no presupone valoración alguna del otro.

La empatía tampoco se debe confundir con la bondad. Los buenos timadores se caracterizan por tener una empatía muy desarrollada. La inteligencia interpersonal (al igual que todas las demás inteligencias) es una capacidad que se puede usar para el bien o para el mal.

Para poder entender al otro, para poder entrar en su mundo, tenemos que aprender a ponernos en su lugar, aprender a pensar como él. Por tanto la empatía si presupone una suspensión temporal de mi propio mundo, de mi propia manera de ver las cosas.

Una de las habilidades básicas para entender al otro es la de saber escuchar. La mayoría de nosotros, cuando hablamos con otros les prestamos más atención a nuestras propias reacciones que a lo que nos dicen, escuchamos pensando en lo que vamos a decir nosotros a continuación o estamos pensando en qué tipo de experiencias propias podemos aportar.



Aprender a escuchar supone enfocar toda nuestra atención hacia el otro, dejar de pensar en lo que queremos decir o en lo que nosotros haríamos.

Aprender a ser empático supone adquirir la capacidad de responder de forma coherente a los sentimientos de los demás y reconocer, por ejemplo, cuándo un amigo está enfadado o triste.

La empatía es la habilidad para ser conscientes de los sentimientos de los demás, reconocerlos, comprenderlos y responder a ellos. Muchos comportamientos agresivos y violentos tienen su origen en una mala interpretación de los estados emocionales de otras personas, dándoles un matiz de sospecha y generando emociones negativas de ira y hostilidad (por ejemplo: "me ha mirado mal").

Formas de identificar las emociones:

- Fijándonos en la expresión de la cara y del cuerpo. Así, sabremos que una sonrisa significa que se está alegre.
- Observando su forma de comportarse: cuando lloran o se ríen o fruncen el ceño.
- Comprendiendo la situación que están viviendo en ese momento de su vida. Por ejemplo, si a una persona se le ha muerto un ser querido, podemos comprender que esté triste.

La empatía nos ayuda a:

- Relacionarnos mejor con los demás.
- Que nuestras relaciones interpersonales sean menos superficiales.
- Saber cómo comportarnos en distintas situaciones.
- Comprender actitudes y formas de comportarse distintas a las nuestras que, a veces, tienen los demás.

Desarrollo de la actividad

Antes de la exposición del contenido de la presente sesión, se verá una escena de la película "U7 Los lunes al sol" en la que se ve un comportamiento agresivo y violento por parte de uno de los protagonistas y las consecuencias de ello, que tiene su origen en una mala interpretación porque se sospecha mala intención, en este caso, del trabajador del banco.

Después se presenta otro vídeo, un pequeño documental sobre "U7 Albert Casals", que supone una experiencia en la que los alumnos podrán ponerse fácilmente en lugar del personaje protagonista como introducción al tema de la empatía.

Una alternativa al visionado o complementaria al mismo sería la realización de la siguiente actividad en la que el profesor, sin que el propio alumno lo vea, le coloca una pegatina que previamente habrá preparado, escribiendo el nombre de distintas profesiones o etapas evolutivas que caracterizan un determinado estilo de vida por su forma de pensar, sentir y comportarse. Los nombres de las pegatinas pueden ser: anciano, prostituta, traficante de drogas, médico, niño, modelo, drogadicto, carterista, cura, futbolista, persona con VIH, abogado, banquero, socorrista, etc. El profesor expone la siguiente situación: todos están esperando en el aeropuerto para coger un avión que se retrasa y no tienen ya alimentos, se les dice que deben ponerse todos de acuerdo para nombrar un portavoz que negocie con la compañía aérea y sobre el que deben dar sus razones para nombrar. Cuando tengan el portavoz y las razones para su nombramiento se apuntan en la pizarra y se pide a los menos votados para ser portavoces que digan cómo se han sentido en la situación.

Para finalizar se pedirá a los alumnos que basándose en lo expuesto en las Claves del Profesorado, en el apartado "Formas de identificar las emociones" y la descripción de la habilidad saber escuchar, hagan por parejas una lista de escenas de películas o series en las que identifiquen un buen modelo de empatía. También se les puede proponer que las busquen en servidores de vídeo legales como YouTube y entreguen al profesor los enlaces para que las seleccione y verlas en la próxima sesión.



Solución de problemas y toma de decisiones





Unidad didáctica 8: Hacer algo diferente

COMPONENTE SOLUCIÓN DE PROBLEMAS 1ºESO

Objetivo general:

Favorecer el proceso de resolución de problemas.

Objetivos específicos:

- Experimentar actividades de impronta como preparación al aprendizaje del proceso de resolución de problemas.
- Aprender los pasos fundamentales del proceso de resolución de problemas.
- Aprender la técnica de proyección temporal.

CLAVES PARA EL PROFESORADO

La resolución de problemas es otra técnica imprescindible para prevenir conductas como la violencia o el consumo de drogas. Para algunos adolescentes las soluciones poco adaptativas pueden tener un gran potencial reforzador.

Por ejemplo, un adolescente puede decir: ¿Me estás diciendo que tendría que ganarme una paga, cuando puedo mentir y amenazar a mis padres y me dan el dinero que necesito?. Para ayudar a adolescentes como este a buscar otras alternativas más productivas, se debe tener en cuenta el valor reforzador de cada opción, porque para este chico, los beneficios económicos que obtiene con las mentiras y amenazas compensan las consecuencias de crear una situación conflictiva con sus padres. Otra dificultad para la resolución de problemas con estos adolescentes es la filosofía que pueden tener: "¿Por qué tengo que preocuparme por mis estudios, por mi futuro? si no voy a poder trabajar en nada o si yo voy a acabar trabajando en cualquier cosa". En estas circunstancias, es importante ayudar a los adolescentes a ver cómo la resolución de problemas puede ayudarles a satisfacer sus necesidades más inmediatas.

Los procesos de resolución de problemas contienen cinco pasos fundamentales. Siguiendo a Kazdin (1996) los proponemos en forma de autoinstrucciones, con alguna variación:

- "¿Qué es lo que se supone que voy a hacer?"
- "Tengo que ver todas las opciones que tengo".
- "Lo que sucede antes y después, depende de la que elija".
- "Tengo que escoger".
- "He hecho un buen trabajo" o "Vaya, he cometido un error".





Desarrollo de la actividad

La sesión se iniciará con el visionado de una escena denominada “U8 Orientadora/técnicas de solución de problemas” que presenta el diálogo entre la orientadora y un alumno, en el que la primera le ayuda a ver cómo la resolución de problemas puede satisfacer sus necesidades más inmediatas. Esta escena ayudará al profesor a aumentar la motivación de los alumnos frente al aprendizaje de técnicas de solución de problemas.

Un primer aspecto importante en el aprendizaje del proceso de resolución de problemas es utilizar actividades experienciales y de impronta que enseñen a los adolescentes a hacer un razonamiento secuencial. Para conseguir este objetivo es recomendable utilizar juegos como los propuestos a continuación. El profesor elegirá hacer uno u otro, o ambos:

JUEGO 1: EL NAUFRAGIO

Imaginad que os encontráis en un naufragio. A duras penas habéis conseguido llegar a una isla donde tendréis que pasar tres años de vuestra vida, sin salir de allí. Viviréis en estas condiciones:

Ocuparéis un espacio que mide veinte kilómetros cuadrados y está repartido de la siguiente manera:

- es un lago con peces;
- es una tierra de cultivo;
- es un bosque salvaje;
- es un terreno sin cultivar.

El clima del lugar es estival, con una temperatura constante de 30° durante el día y 20° durante la noche. Sólo llueve 30 días al año.

Las únicas personas con las que os relacionaréis durante vuestra estancia en la isla serán los propios miembros del grupo.

Entre todas las personas del grupo podéis rescatar 3 objetos de los 36 que hay en el barco.

Tenéis que poneros de acuerdo entre todo el grupo para decidir qué tres objetos de la lista decidís llevaros.

Lista de objetos que podéis elegir:

1. Un equipo completo de pesca.
2. Dos palas y dos picos de jardinería.
3. Dos guitarras.
4. Veinte pastillas de jabón.
5. Cien rollos de papel higiénico.
6. Una vaca y un toro.
7. Cien cajas de conservas surtidas.
8. Una barca de remos.
9. Diez barras metálicas.
10. Semillas de diversas clases.
11. Cinco armarios llenos de ropa.
12. Veinticinco fotografías de personas queridas.
13. Un caballo de seis años.
14. Tres camas muy grandes.

No hay una respuesta concreta. Lo importante es el proceso, el debate y la posibilidad de llegar a un consenso.

JUEGO 2: DESHACER EL LÍO

Todos los participantes se colocan en un círculo lo suficientemente cerrado como para que sus brazos estén en contacto con los de sus compañeros. Cierran los ojos, levantan las manos e intentan dar un paso al centro para coger con cada una de sus manos las manos de otra persona del grupo. Cuando cada mano esté entrelazada con la de otra persona del grupo y ninguna se haya quedado descolgada se abren los ojos y se intenta deshacer el lío que se ha creado, sin que ninguna de las manos se suelte.

Con paciencia, pasando por arriba y por abajo, saltando personas y brazos se llegará a desenredar el lío y se creará un círculo con una agradable sensación de éxito. Si el grupo es de más de 15 personas, se puede separar en dos grupos más pequeños si se quiere.

¿Nos hemos divertido todos? ¿Se han divertido más los que daban más órdenes? ¿Hemos sido capaces de sentir la actitud cooperativa?



Para finalizar la sesión, el profesor pedirá que los alumnos lean de forma individual el siguiente diálogo

Marta ha sido expulsada durante tres días por haber pegado a su compañera Rosa y como está preocupada porque no es la primera vez que esto ocurre, va a hablar con la Orientadora del colegio:

- **Orientadora:** Marta, cuando Rosa se puso delante de ti en el patio ¿cómo estabas de furiosa en una escala del 1 al 10?
- **Marta:** Alrededor de un 9. Por eso la empujé.
- **Orientadora:** Entiendo. Una hora después, ¿cómo estabas de enfadada?
- **Marta:** Quizá un 7 o un 8.
- **Orientadora:** ¿La habrías empujado y pegado si hubieras estado así de enfadada?
- **Marta:** Probablemente. Odio estar tan rabiosa. No puedo seguir así...
- **Orientadora:** ¿Cómo de furiosa te sentías seis horas después de comer?
- **Marta:** No sé. Quizá un 5.
- **Orientadora:** ¿Hubieras querido empujarla con un 5?
- **Marta:** Quizá, no estoy segura.
- **Orientadora:** Ya veo. De modo que no estás segura de si hubieras hecho la misma cosa seis horas más tarde. ¿Y un día más tarde? ¿Cómo de enfadada estás hoy?
- **Marta:** Quizá un 3. Aún estoy cabreada.
- **Orientadora:** ¿Y ahora la pegarías?
- **Marta:** No, pero en ese momento sí lo hice.
- **Orientadora:** Ya sé que lo hiciste. Pero deja que te pregunte una cosa. Tu enfado y tus deseos de pegarla duraron un día. ¿Correcto?
- **Marta:** Creo que sí.
- **Orientadora:** ¿Cuánto tiempo vas a estar expulsada?
- **Marta:** Tres días.
- **Orientadora:** Vamos a ver. ¿De modo que estás pagando un día de enfado con tres días de expulsión?
- **Marta:** Vaya.

El profesor, previamente lo habrá impreso para repartirlo a los alumnos/as , recogido en "U8 Ficha Marta y Orientadora". Una vez que lo hayan leído, les preguntará qué creen que ilustra el diálogo abriendo un debate sobre lo visto.



En este caso, se presenta la *técnica de proyección temporal* que les puede ayudar a prever las consecuencias de sus acciones y a ver sus impulsos con cierta distancia. En el ejemplo, Marta y su orientadora hacen un seguimiento de la evolución de su ira a lo largo del tiempo para después establecer una relación entre la intensidad de su ira y sus acciones. La orientadora acompaña a Marta en un diálogo que le permite descubrir que aunque la ira que sintió duró poco tiempo, estaría más tiempo pagando por su acción impulsiva.



Unidad didáctica 9: Dilemas morales I

COMPONENTE SOLUCIÓN DE PROBLEMAS 1ºESO

Objetivo general:

Favorecer cambios en el razonamiento moral.

Objetivos específicos:

- Conocer los pasos fundamentales de la discusión sobre dilemas morales.
- Practicar la resolución de un conflicto o una disonancia cognitiva.
- Favorecer el incremento del nivel de razonamiento.

CLAVES PARA EL PROFESORADO

Los procesos de resolución de problemas contienen cinco pasos fundamentales. Siguiendo a Kazdin (1996) los proponemos en forma de autoinstrucciones, con alguna variación:

- “¿Qué es lo que se supone que voy a hacer?”
- “He de ver todas las opciones que tengo”
- “Lo que sucederá ahora y después, depende de la que elija”
- “Tengo que escoger”
- “He hecho un buen trabajo” o “Vaya, he cometido un error”



Goldstein y colegas (1987) sostienen que podemos introducir cambios en el razonamiento moral generando conflictos o disonancias cognitivas. Cuando los adolescentes intentan resolver una disonancia, experimentan con diferentes formas de razonamiento moral inmaduro a un nivel de razonamiento más elevado, más sofisticado. Los dilemas deben generar disonancia, pero también tienen que ser interesantes, relevantes y productivos.

Dilemas morales:

En primer lugar, hay que explicar a los adolescentes el propósito y los motivos que subyacen a la discusión en grupo de los dilemas (podemos decirles que vamos a experimentar con nuevos puntos de vista). Hay que hablar de la naturaleza del grupo, asegurándose de transmitir que no hay respuestas correctas ni incorrectas, que todos van a poder hablar y que son ellos quienes tienen la responsabilidad de generar la discusión.

Hay que explicar el papel del facilitador del profesor, que no les va a evaluar, sino que les va a ayudar a centrarse en la discusión y a asegurarse de que todos siguen las normas del grupo y tengan la oportunidad de hablar. Es importante que sepan que el desacuerdo es una forma de aprender los unos de los otros.

El objetivo es desequilibrar los patrones de razonamiento señalando injusticias y contradicciones. Los chicos agresivos pueden recurrir a insultos o hacer comentarios ofensivos en la discusión. En estos casos, ha de intervenir con rapidez, señalando por qué interrumpimos la discusión y enseñando a los miembros del grupo a centrarse en el tema en lugar de en las cualidades personales de cada uno. También se debe poner freno a la participación excesivamente activa, que puede ser señal de egocentrismo, para reducirlo, se debe resumir los puntos de vista de los participantes y poner algunos límites. También puede darse una participación poco activa, en este caso se ha de ser empático y dar indicaciones de participación con suavidad.

Desarrollo de la actividad

La sesión se iniciará con la exposición del contenido recogido en las Claves para el profesorado, para después proponerles los siguientes Dilemas morales. Podrá decidir presentarlo a toda la clase a través de la proyección de las fichas recogidas en "U9 Dilemas morales I" o repartirlas de forma individual habiéndolas impreso previamente.

Dilema 1

Carlos tiene un grupo de amigos y amigas desde 1º de primaria. Se llevan muy bien entre ellos y comparten un montón de actividades tanto a diario como los fines de semana.

Hoy, una de las chicas de clase, Paz, les ha propuesto hacer "botellón" el próximo fin de semana porque sus padres van a salir y se pueden quedar en su casa. Sus padres tienen algunas bebidas alcohólicas y ella suele invitar a los amigos a beber cuando ellos se van de casa.

Varios de los compañeros han dicho que sí sin pensar en las consecuencias, pero Carlos no quiere comportarse impulsivamente y decide valorar la situación con detenimiento antes de tomar una decisión inadecuada. Al fin y al cabo, sabe que el alcohol es una droga y sabe de algunos amigos de su hermano que han tenido problemas con el alcohol. Uno de ellos ha faltado ya varios lunes a clase por beber más de la cuenta el fin de semana y otra tuvo un accidente con la moto muy grave. Él sabe que hay personas adultas que toman alcohol y no son alcohólicos, pero no está seguro de lo que hace que unos lo sean y otros no, no quiere arriesgarse, necesita pensar en ello porque tampoco quiere disgustar a sus colegas, ni parecer un "friki", ni un "aguafiestas".

- ¿Debe Carlos probar? ¿Por qué?
- ¿Crees que si Carlos se niega sus amigos se molestarán? ¿Por qué?
- ¿Qué piensas que es lo más importante que un adolescente debe considerar a la hora de tomar una decisión como esta?
- Carlos sabe que muchos amigos beben y no ve que les pase nada. ¿Crees que eso es suficiente para decidir una opción así? ¿Por qué?
- ¿Qué piensas que hace que el alcohol sea una droga? ¿Por qué?
- ¿Qué harías si fueras Carlos?

Dilema 2

Lucas y Cristian son dos amigos de la infancia que, aunque no van al mismo instituto, quedan casi todos los fines de semana para salir por ahí. Lucas tiene 15 años recién cumplidos, es un chico al que le gusta mucho probar cosas nuevas y conocer a mucha gente por su capacidad para entablar conversación. Cristian, tiene 14 años y le gusta leer comics, escuchar música y hacer grafitis.

El pasado fin de semana Lucas no quedó con Cristian porque se fue de acampada con un grupo de compañeros de su instituto. Durante la noche que estuvieron fuera de casa, Lucas probó los "porros" por primera vez. Iba con un grupo de chicos mayores y le invitaron a fumar un "porro" de marihuana. Lucas ni se lo pensó cuando se lo ofrecieron. Quería probar el sabor, tener sensaciones nuevas y comprobar si uno se lo pasaba tan bien como había oído decir. Al principio se lo pasó genial. Se rió a carcajadas, empezó a decir un montón de cosas divertidas y sin sentido que se le ocurrían, pero acabó en su tienda de campaña con flojera de piernas y con un malestar general que le llevó a dormir antes de lo previsto. Al día siguiente, antes de separarse, Lucas le pidió a Rubén un poco de marihuana para poder compartirla con su amigo Cristian. Rubén se lo dio ya liado porque no veía a Lucas siendo capaz de hacerlo.

Aunque la noche anterior no todo fue divertido, quería seguir fumando porque todos decían que eso sólo pasaba la primera vez. Al fin y al cabo, en los primeros momentos se lo pasó muy, muy bien. Deseaba volver a probarlo y si era con su amigo Cristian, mejor.





Cuando llegó a casa, llamó a Cristian y le comentó lo sucedido. Quedaron en verse el viernes por la tarde porque Cristian tenía toda la semana ocupada con actividades extraescolares y no le quedaba un momento para ver a su amigo. Eso sí, Lucas le insistió en que el viernes probarían los dos juntos el "porro" que le dio Rubén y le hizo saber a su "colega" que no iba a aceptar un no por respuesta. Cristian colgó el teléfono y una mala sensación le apareció. Él no sabía si quería probar los porros, pero sabía que Lucas era demasiado tozudo para aceptar un "no" sin más. Pensó que, afortunadamente para él, tenía toda la semana para plantear la estrategia a seguir y valorar con tiempo la decisión a tomar. No esperó mucho para empezar a reflexionar sobre el asunto "porros".

- ¿Debe Cristian probar? ¿Por qué?
- El hecho de que tanta gente fume "porros" ¿lo hace adecuado? ¿Por qué?
- ¿Crees que si Cristian sólo prueba y luego fuma sólo los fines de semana para divertirse un rato no le pasará nada? ¿Por qué?
- ¿Qué piensas que es lo más importante que un adolescente debe considerar a la hora de tomar una decisión como esta?
- Cristian valora mucho su amistad con Lucas. ¿Crees que no hacer todo juntos o no hacer lo que el otro propone es signo de falta de amistad? ¿Por qué?
- ¿Qué piensas que es lo más importante en una relación de amistad? ¿Por qué?
- ¿Qué harías si fueras Cristian?

Hábitos de estudio





Unidad didáctica 10: Estudiar es un proceso

COMPONENTE HÁBITOS DE ESTUDIO 1ºESO

Objetivo general:

Favorecer un aumento de la eficacia en el estudio.

Objetivos específicos:

- Conocer las bases de un buen proceso de estudio.
- Aprender técnicas de estudio en clase.
- Aprender técnicas de estudio en casa.

CLAVES PARA EL PROFESORADO



¿Por qué resulta tan aburrido estudiar?

Porque si estudiar es sólo repetir... el aburrimiento y la ineficacia son las consecuencias inevitables.

Sin embargo, además de repetir, se pueden hacer otras muchas cosas para que el aprendizaje sea comprensivo y duradero: **utilizar un método de estudio entendido como un proceso continuo de trabajo que empieza en el aula y acaba después del examen.**

El profesor, durante la clase, inicia el camino del aprendizaje cuando explica la materia a los alumnos y éstos atienden y la entienden. Cuando los alumnos dedican el tiempo en clase a copiar unos apuntes que apenas saben de qué van o a subrayar el libro sin entender, cuando lleguen a casa unos guardarán esos apuntes en la carpeta correspondiente hasta el momento de preparar el examen; otros tal vez intentarán memorizarlos aunque sin comprenderlos, y los más pequeños simplemente se dedicarán a "buscar" en el texto la respuesta a los ejercicios. Pero la mayoría, al cabo de unos días o semanas (e incluso, meses los universitarios), cuando retoman ese tema o esos apuntes para preparar el examen, reconocen que la materia les suena a "chino". Esto se agrava aún más en las asignaturas numéricas como las matemáticas. Este tipo de conocimiento es acumulativo, es decir, un concepto no se puede entender sin conocer el anterior. No se puede multiplicar si no se sabe sumar. Cuando se afrontan estas materias y "se pierde el hilo" llega a ser muy difícil comprender nuevos temas. Sin embargo, muchos estudiantes se limitan a memorizar problemas y demostraciones sin entender prácticamente nada, lo que supone una alta probabilidad de error y fracaso en el examen.

Pero suponiendo que efectivamente en el aula se ha entendido lo que se ha explicado, hay que continuar con el trabajo en casa. Si en la autoescuela me han enseñado a cambiar la rueda de un coche, ¿qué garantizará que si en alguna ocasión “pincho” pueda cambiarla sin dificultad? La respuesta es conocida: practicar. Esto mismo ocurre con cualquier contenido, ya sea una demostración matemática, un problema de física o una clasificación de minerales.

Se trata de un proceso que se inicia en el aula y continúa con el trabajo personal que garantice una adecuada comprensión y recuerdo de la información a medio y largo plazo. Estudiar es casi una profesión, la de estudiante, que requiere incorporar distintas tareas en clase y en casa. Si se rompe algún eslabón de esta cadena sólo queda una cosa para aprobar: repetir, repetir y repetir los contenidos del examen (¡a ver si algo queda!).

El estudio en clase

Las clases son el primer eslabón, si éstas no se aprovechan surgirán probablemente muchas dificultades de comprensión que induzcan a intentar simplemente retener la información poco o mal comprendida, con un recurso tan común como ineficaz: memorizar repitiendo hasta el aburrimiento.

Cómo aprovechar mejor las clases:

- Anticiparse a la exposición: conocer anticipadamente qué tema y qué contenidos se van a desarrollar, que normalmente se corresponden con el programa del libro de texto. Antes de la explicación se recomienda leer en el libro de texto, al menos, los títulos, la introducción, las conclusiones y toda la información gráfica. Así durante la explicación es más fácil distinguir los aspectos importantes, tomar notas de lo esencial de forma organizada, resolver dudas y completar los aspectos que no desarrolla con claridad el libro.
- Atención y comprensión: Siéntate en un lugar con buena vista de la pizarra y donde puedas oír bien al profesor.
- Tomar apuntes: Tomar apuntes significa prestar atención a una información, seleccionar las cuestiones más importantes, organizarlas y elaborarlas por escrito. Tomar apuntes no es copiar al dictado. De hecho, todo el mundo ha comprobado alguna vez que cuando se toman apuntes al dictado no se llega nunca a prestar atención a lo que se va anotando. Te ayudará: redactar las ideas en frases cortas, emplear tus propias palabras, usar todos los términos o expresiones técnicas empleadas por el profesor, escribir literalmente sólo las definiciones, tesis o fórmulas, utilizar abreviaturas, desarrollar cada concepto en un párrafo, poner títulos a los distintos aspectos que se desarrollan en el tema. Ten en cuenta que es necesario releer, corregir y completar las anotaciones lo antes posible, ya que los aspectos confusos no se recuerdan después del tiempo.

El estudio en casa

El trabajo en casa es inexcusable, tanto cuando se haya comprendido correctamente y completamente el tema expuesto como en el caso contrario, ya que elaborar la información asegura que se podrá retener y emplear, bien en el examen, o bien en la clase siguiente. Este trabajo pasa por:

- Analizar el texto o los apuntes, es decir, identificar cuántos conceptos o ideas y datos se exponen.
- Organizar la información para retenerla, es decir, reconocer la importancia de los contenidos y cómo se desarrollan.
- Retenerla a largo plazo, es decir, decidir en qué momento y cómo memorizar para usar con éxito esa información

Desarrollo de la actividad

Tras la exposición en clase de las Claves para el Profesorado, se verá el video denominado "U10 Maria y el estudio" acompañado de las fichas que se entregarán al alumnado de forma impresa con el nombre de "U10 Ficha María y el estudio". Cada hoja está referenciada en el vídeo para poder realizar la actividad de forma conjunta tal y como se explica a continuación:

PRIMERA TAREA: ANTICIPAR LA INFORMACION GENERAL DEL TEXTO

La primera condición para comprender un texto es localizar la información y seleccionar los contenidos más importantes:



- ¿Cuál es la idea general?
- ¿Qué aspectos desarrolla el tema?
- ¿Qué interés tiene la información?

Antes de iniciar la lectura del tema es necesario indagar acerca de los contenidos que se van a tratar. Los títulos, la introducción, las conclusiones, los mapas, fotografías y otros tipos de información gráfica indican siempre el contenido del texto. Cuanto más conocido sea un tema mejor será la comprensión. Veamos un ejemplo. Todos, en alguna ocasión, hemos llegado tarde a una película. Supongamos que se trata de una típica película del oeste con honrados vaqueros y desalmados forajidos. Nadie tiene dificultad para entender el guión a pesar de desconocer el argumento desde el principio. Se trata de identificar al bueno y al malo, y el asunto es sencillo porque cada uno tiene unas características bien conocidas. Sin embargo, supongamos que se trata de una película de misterio. Entonces, la cosa se complica porque la trama tiene múltiples posibilidades y los protagonistas pueden tener muy distintas características, e incluso el bueno puede ser feo y antipático. La atención y la comprensión dependen estrechamente de la experiencia e información previa.

¿Cómo anticipar la información general de un tema o de los apuntes de clase?

1. Leer el título principal y recordar qué sabes. Es importante preparar una serie de preguntas sobre el título: ¿qué es?, ¿cómo ocurre?, ¿cuándo?, ¿dónde?. Intenta responderlas porque para analizar y comprender las relaciones entre las cosas recurrimos a los conocimientos disponibles. Recurre a tu experiencia y a la información que tengas sobre esa materia. Puedes anotar brevemente qué sabes del tema.
2. Leer la introducción y las conclusiones del tema. En estos apartados se resume, de forma breve y concisa, el contenido principal y los aspectos más importantes del tema. Esto contribuye a distinguir, durante la lectura, el interés de los distintos contenidos de la lección.
3. Leer todos los subtítulos del tema. La lectura de todos los subtítulos (títulos de los apartados) permite conocer qué aspectos concretos del contenido general se desarrollan. Los títulos de cada apartado de un tema se eligen para llamar la atención sobre los aspectos que el autor considera más importantes. De este modo preguntar al título ayudará también, durante la lectura, a identificar la información más relevante. En muchas ocasiones, los estudiantes están inseguros sobre los contenidos más importantes, ¡todo parece importante! El título es un criterio valiosísimo para localizar los conceptos principales.
4. Leer e interpretar los gráficos, figuras o fotos que ilustran cada apartado o pregunta. Fíjate detenidamente, y lee los pies de página y las leyendas para interpretar los gráficos. Si tienes dudas sobre cómo hacerlo, consulta. Las ilustraciones se emplean siempre para ejemplificar, ordenar, sintetizar o ampliar la información del texto. Las ilustraciones también facilitan el recuerdo.

Todas estas tareas sólo deben ocuparte unos minutos. Es importante practicarlas, pero con rapidez, pues de otro modo inducirían a la distracción. Después se pasará a leer el texto.

Ejemplo

El objetivo de María es aprender un tema de Biología titulado “Distribución geográfica de los seres vivos”. Su primera tarea es anticipar, antes de iniciar la lectura, qué información conoce del tema. Rápidamente se hace algunas preguntas y anota algunas cosas.

¿Qué es o de qué trata? ¡Uf! ¿Distribución geográfica de los seres vivos? Probablemente hable de los lugares donde viven los seres vivos, o sea animales y plantas, y por qué. Por ejemplo, un oso no podría vivir en el desierto y un cactus no podría hacerlo en el polo. Cada uno se adapta al medio. ¡Eso es!

¿Cómo ocurre? Pues, no sé. Sí, ¡se trata de la selección natural de las especies!, lo vi en la televisión. Cada especie, a lo largo de la historia, se ha ido adaptando a las condiciones del lugar donde vive. ¡Está claro! el oso con mucho pelo para protegerse del frío y el cactus almacenando agua en su interior. ¡Chupao! ¡Bueno, eso creo!

¿Cuándo ocurre? A lo largo de la historia.

¿Para qué? Para sobrevivir.

Después de pensar sobre el tema, se ha despertado el interés en María. Recuerda lo que estudió y también un programa muy interesante sobre ecología que trataba de la adaptación de los animales al medio y las dificultades debidas a la contaminación y a la caza indiscriminada. A continuación leerá la introducción para recoger más información. Este tema no tiene conclusiones.

Introducción:

Cada especie animal o vegetal habita en un determinado lugar de la superficie terrestre que se denomina área geográfica o área de distribución; su estudio corresponde a una rama de la ecología, la biogeografía.

¡Vaya no dice mucho! Parece que el tema sólo trata de explicar qué lugar de la superficie terrestre habitan animales y plantas. ¡Ojo! Hay dos ideas nuevas: “área geográfica o área de distribución es el lugar donde habitan los seres vivos” y “biogeografía es una especie de asignatura que estudia este tema”.

A continuación, María pasa a leer y a hacer preguntas a cada uno de los subtítulos del tema (títulos de los apartados) y analiza, al mismo tiempo, las ilustraciones de cada uno de los apartados.

Veamos dos subtítulos, en los que por tanto se hablará de dos asuntos distintos:

- Evolución de las especies
- Expansión de las especies

Primer apartado: *Evolución de las especies.*

¡Esto ya lo estudié!, ¡lo que yo decía! Se trata de cómo los seres vivos se adaptan al medio. Veamos el gráfico. Tiene el mismo título, seguro que trata de lo mismo pero con dibujos.

Evolución normal de una especie:



Para practicar:

Una vez seguido paso a paso el ejemplo de María, se propondrá al grupo que sean ellos los que desarrollen el siguiente apartado del tema:

Título del segundo apartado:

Expansión de las especies:

1. Los transportes accidentales.
2. Conexiones.
3. Puentes continentales.

¿Que, es la expansión geográfica de las especies?

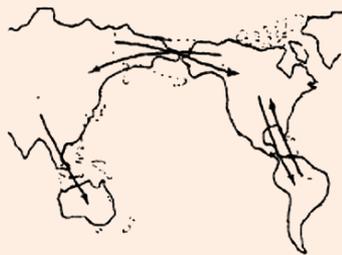
¿Cómo y cuándo se produce?

¿Qué relación puede existir entre la expansión de las especies y los transportes accidentales, las conexiones y los puentes continentales?

.....

¿A qué puede referirse "los transportes accidentales", y ¿las conexiones", y ¿"los puentes continentales"?

.....



Con la información proporcionada en el gráfico, indique a los alumnos que traten de completar las respuestas anteriores

SEGUNDA TAREA: LEER EL TEXTO

Una vez completada la primera tarea, se lee todo el texto. El objetivo de esta primera lectura es captar la información general y localizar los aspectos más destacados del tema. Una vez leído el tema, se tratará de enunciar los conceptos o contenidos más relevantes, los que mejor respondan a los enunciados de los títulos. A continuación se inicia una tercera lectura detallada (pero no lenta) y el análisis de cada apartado del tema.

Ejemplo

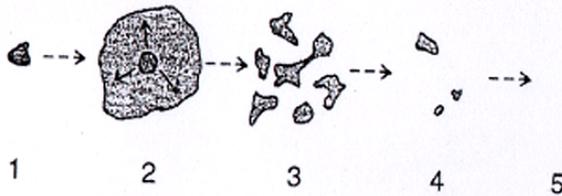
María, después de analizar los títulos, introducción e ilustraciones, pasa a leer todo el tema buscando la información más destacada.

Para practicar: después de detenerse en los títulos e ilustraciones, pida a los alumnos que lean el siguiente texto lo más rápidamente posible y en la puesta en común, vean si han captado los contenidos más importantes.

Introducción:

Cada especie animal o vegetal habita en un determinado lugar de la superficie terrestre que se denomina área geográfica o área de distribución; su estudio corresponde a una rama de la ecología, la biogeografía.

1. Evolución normal de una especie:



Leyenda del gráfico del primer apartado:

1. Área de origen (especie endémica).
2. Extensión hasta donde permiten las barreras ecológicas (especie cosmopolita)
3. Extinción en algunos lugares (distribución discontinua)
4. Reducción a pequeñas zonas endémicas.
5. Extinción de la especie

Evolución normal de una especie:

Cada especie se origina en un territorio localizado, se expansiona cuanto puede por una zona geográfica, desaparece en algunos puntos de ella hasta quedar aislada en determinadas zonas, y más tarde suele extinguirse. (El tiempo de existencia de una especie varía, pero por término medio dura medio millón de años.)

Cada especie tiende a expansionarse alrededor del territorio en que se ha originado y lo hace hasta que las barreras ecológicas le imponen unas condiciones para las cuales no está adaptada. Estas barreras lo mismo pueden ser físicas que biológicas. Las barreras físicas suelen ser de tipo geográfico (montañas, mares, desiertos, etc.). Las barreras biológicas consisten en la falta de alimentos, especies competidoras, etc.

Las especies que logran distribuirse en zonas muy amplias se llaman cosmopolitas (ratas). Por el contrario, cuando ocupan una zona muy pequeña porque se hallan en los inicios de su historia evolutiva o porque las barreras ecológicas no han permitido una amplia dispersión o incluso porque la especie está próxima a extinguirse, se llaman endémicas.

Las tres conexiones mejor conocidas:



Leyenda del gráfico:

1. La que se estableció en la era secundaria entre Asia y Australia permitió que los primeros mamíferos (los marsupiales) se expansionaran hasta Australia. Al desaparecer más tarde la conexión, los mamíferos más modernos (los placentarios) no pudieron llegar a Australia y este continente quedó como reserva exclusiva de marsupiales.
2. La conexión que se estableció entre Norteamérica y Sudamérica a finales de la era secundaria y a principios de la terciaria.
3. La conexión entre Asia y Siberia durante la era cuaternaria permitió el paso de las especies, como se indica en el dibujo.

2. Expansión de las especies:

Para explicar la distribución actual de las diferentes especies hay que tratar de localizar sus centros de origen y reconstruir el camino de su expansión. Una especie puede dispersarse por medio de los transportes accidentales, las conexiones y los puentes intercontinentales.

- **Los transportes accidentales**

El viento, el agua y las corrientes marinas trasladan semillas o huevos de animales acuáticos. Algunas especies terrestres pueden cruzar amplias zonas de agua, flotando sobre maderas, etc.

- **Conexiones**

Son estrechos puentes que unen dos continentes durante un periodo geológico pequeño. Un ejemplo actual es el istmo que une Norteamérica y Sudamérica. Otras ya desaparecidas son la conexión entre el sudeste de Asia y Australia, y la conexión que unió Alaska con Siberia, que ha sido muy estudiada.

- **Puentes continentales**

Se trata de conexiones entre dos continentes que persisten durante largos periodos geológicos. El más importante es el que existió entre Norteamérica y Asia y que más tarde quedó reducido a la conexión arriba citada, que explica las similitudes de la fauna de estas dos zonas. Se ha intentado describir más puentes continentales para explicar los problemas biogeográficos, pero no se han podido justificar con documentos biológicos, por lo cual es necesario acogerlos con cierta reserva.

Para practicar: pida ahora a sus alumnos que traten de enunciar la idea o ideas centrales sobre las que trata el tema en cada uno de sus apartados. Si no han captado la información general y los aspectos más importantes, pídeles que hagan una segunda lectura, proponiéndoles contestar a las siguientes preguntas:

¿Cuál es el proceso de evolución normal de una especie?

¿De qué otros asuntos trata el primer apartado?

¿Que es la expansión de las especies?

¿Cómo se produce la expansión de las especies?

TERCERA TAREA: ANALIZAR LOS CONTENIDOS DEL TEMA

Se trata ahora de leer y analizar, uno a uno, los apartados del tema. El objetivo es identificar los conceptos clave y la información más relevante, es decir, distinguir las ideas de los datos y descubrir las relaciones entre conceptos.

El procedimiento es el siguiente:

1. Leer todo el apartado tratando de descubrir los conceptos y la información que mejor responde al título.
2. Leer después de manera detallada cada párrafo, tratando de distinguir la información principal de la accesoria. Una regla básica es saber que si se suprime la información de la idea principal el párrafo carece de sentido.
3. Poner un título al párrafo. Poner una palabra al margen que resuma el contenido del párrafo te ayudará a identificar la información principal del párrafo cuando memorices o repases el tema.
4. Hacer anotaciones al margen para seleccionar y organizar la información. Signos como una flecha, sirven para aclarar y ordenar la información y mejoran la comprensión y el recuerdo.
5. Subrayar la información más relevante. Sólo después de distinguir lo importante de lo accesorio puedes subrayar. Nunca subrayes en la primera lectura y subraya siempre lo menos posible. En un "golpe de vista" debe poder distinguirse la información más relevante.
6. Repetir, con cada párrafo, los pasos anteriores (3º, 4º y 5º hasta analizar todo el apartado). Una vez analizado en conjunto es muy importante volver a leerlo de nuevo para comprobar que tu análisis es correcto y completo.

Probablemente en este momento ya se comprende perfectamente el texto porque se han identificado y seleccionado los contenidos y se han puesto en relación unos argumentos con otros y con conceptos ya conocidos. En esto consiste básicamente la comprensión.

Tal vez, mientras se aprende el método de estudio, se emplee cierto tiempo en analizar un texto. Sin embargo, este trabajo se hace una sola vez. Mientras que estudiar sin método supone hacer, una y otra vez, el mismo trabajo con la consiguiente pérdida de tiempo.

Ejemplo: Veamos cómo María analizó los apartados del tema “Distribución geográfica de los seres vivos”

Distribución geográfica de los seres vivos:

Introducción:

Cada especie animal o vegetal habita en un determinado lugar de la superficie terrestre que se denomina área geográfica o área de distribución; su estudio corresponde a una rama de la ecología, la biogeografía.

1. Evolución normal de una especie:



Leyenda del gráfico del primer apartado:

1. Área de origen (especie endémica).
2. Extensión hasta donde permiten las barreras ecológicas (especie cosmopolita).
3. Extinción en algunos lugares (distribución discontinua).
4. Reducción a pequeñas zonas endémicas.
5. Extinción de la especie.

Evolución normal de una especie:

Evolución

Cada especie se origina en un territorio localizado, se expansiona cuanto puede por una zona geográfica, desaparece en algunos puntos de ella hasta quedar aislada en determinadas zonas, y más tarde suele extinguirse.(El tiempo de existencia de una especie varía, pero por término medio dura medio millón de años.)

Barreras ecológicas

Cada especie tiende a expansionarse alrededor del territorio en que se ha originado y lo hace hasta que las barreras ecológicas le imponen unas condiciones para las cuales no está adaptada. Estas barreras lo mismo pueden ser físicas que biológica. Las barreras físicas suelen ser de tipo geográfico (montañas, mares, desiertos, etc.). Las barreras biológicas consisten en la falta de alimentos, especies competidoras, etc.

Tipos de Especies

Las especies que logran distribuirse en zonas muy amplias se llaman cosmopolitas (ratas). Por el contrario, cuando ocupan una zona muy pequeña porque se hallan en los inicios de su historia evolutiva o porque las barreras ecológicas no han permitido una amplia dispersión o incluso la especie está próxima a extinguirse, se llaman endémicas.

Las tres conexiones mejor conocidas:



Leyenda del gráfico:

1. La que se estableció en la era secundaria entre Asia y Australia permitió que los primeros mamíferos (los marsupiales) se expansionaran hasta Australia. Al desaparecer más tarde la conexión, los mamíferos más modernos (los placentarios) no pudieron llegar a Australia y este continente quedó como reserva exclusiva de marsupiales.
2. La conexión que se estableció entre Norteamérica y Sudamérica a finales de la era secundaria y a principios de la terciaria.
3. La conexión entre Asia y Siberia durante la era cuaternaria permitió el paso de las especies, como se indica en el dibujo.

2. Expansión de las especies

Para explicar la distribución actual de las diferentes especies hay que tratar de localizar sus centros de origen y reconstruir el camino de su expansión. Una especie puede dispersarse por medio de los transportes accidentales, las conexiones y los puentes intercontinentales.

Transportes accidentales

El viento, el agua y las corrientes marinas trasladan semillas o huevos de animales acuáticos. Algunas especies terrestres pueden cruzar amplias zonas de agua, flotando sobre maderas, etc

Conexiones continentes

Son estrechos puentes que unen dos continentes durante un periodo geológico pequeño. Un ejemplo actual es el istmo que une Norteamérica y Sudamérica. Otras ya desaparecidas son la conexión entre el sudeste de Asia y Australia, y la conexión que unió Alaska con Siberia, que ha sido muy estudiada.

Puentes continentales

Se trata de conexiones entre dos continentes que persisten durante largos periodos geológicos. El más importante es el que existió entre Norteamérica y Asia y que más tarde quedó reducido a la conexión arriba citada, que explica las similitudes de la fauna de estas dos zonas.

Se ha intentado describir más puentes continentales para explicar los problemas biogeográficos, pero no se han podido justificar con documentos biológicos, por lo cual es necesario acogerlos con cierta reserva.

CUARTA TAREA: SINTETIZAR LA INFORMACION

Una información se comprende correctamente cuando se puede sintetizar y estructurar. Esto requiere, a su vez, aprender a expresar, oralmente y por escrito, de forma esquemática y resumida, las ideas principales, mostrando las relaciones entre ellas. Los métodos más útiles para estructurar la información de un texto son los esquemas y los resúmenes.

El esquema

Es una representación gráfica, jerarquizada y simplificada de los contenidos más importantes y sus interrelaciones. La información se recoge y organiza desde la más general a la más específica. Un esquema debe siempre:

- Ir encabezado por el título del texto al que corresponde.
- Contener toda la información importante.
- Elaborarse con frases concretas y cortas empleando las palabras clave del tema.
- En un solo "golpe de vista" deben poder leerse todas las ideas y distinguirse cómo se estructuran.
- Realizarse en único folio.
- Poder archivarse.

El resumen

Se trata de una alternativa al esquema especialmente útil para entrenar los exámenes de desarrollo de tema cuando el profesor va a exigir una exposición comprensiva del mismo. Un buen resumen no es una mera reproducción reducida del contenido del texto, sino que exige comprensión, de modo que sólo puede hacerse después de localizar, seleccionar y organizar la información más relevante del texto. Algunas recomendaciones prácticas para hacer un buen resumen son:

- Comienza y finaliza el resumen con la síntesis de las ideas principales
- Desarrolla cada concepto con sus argumentos en un solo párrafo
- Incluye sólo los datos más ilustrativos de cada concepto
- Incluye todos los términos o expresiones técnicas empleadas en el texto
- Emplea frases cortas
- Utiliza tu vocabulario para expresar las ideas
- Las fórmulas, los principios, las leyes o las definiciones deben transcribirse literalmente
- La extensión de un resumen no debe sobrepasar una tercera parte del texto original

Ejemplo:

Veamos ahora cómo María hizo el esquema y el resumen del tema "Distribución geográfica de los seres vivos", siguiendo todas las recomendaciones.

Esquema

Distribución geográfica de los seres vivos:

1. Evolución de las especies:
 - 1.1 Origen en territorio pequeño y localizado (especie endémica).
 - 1.2 Expansión geográfica limitada por barreras ecológicas (especie cosmopolita).
 - 1.3 Reducción progresiva a pequeñas zonas (especie endémica).
 - 1.4 Extinción total.
2. Expansión de las especies:
 - 2.1 Transportes accidentales: viento y agua traslado semillas, huevos o animales.
 - 2.2 Conexiones: unión dos continentes periodo geológico pequeño.
 - 2.3 Puentes continentales: unión dos continentes largos periodos geológicos.



Resumen:

Distribución geográfica de los seres vivos. El tema desarrolla dos aspectos. Uno, las etapas que describen la evolución normal de las especies. Y dos, las circunstancias que permiten a las especies expansionarse.

1. La evolución normal de las especies se origina en un territorio pequeño y localizado. Progresivamente, se expande por esa zona geográfica hasta que las características físicas del territorio (montañas, mares, etc.) o biológicas (falta de alimentos, depredadores, etc.) denominadas barreras ecológicas, le impiden crecer. Entonces empieza a extinguirse en los lugares menos idóneos. Por último, desaparece. Cuando la especie ocupa un territorio pequeño se llama "endémica" (p.ej., oso), y "cosmopolita" (p.ej., cucaracha) cuando se distribuye en zonas muy extensas.
2. La expansión de las especies ocurre de tres formas. Una son los "transportes accidentales", como el viento y el agua, que trasladan las semillas o los huevos de animales. Otra son las "conexiones" durante periodos geológicos cortos entre continentes, como es el istmo que une Norteamérica con Sudamérica. Y la última, los "puentes continentales" durante periodos geológicos largos, como el que existió entre Norteamérica y Asia.

QUINTA TAREA: MEMORIZAR

Un aprendizaje completo exige siempre la posibilidad de conservar y recuperar lo adquirido, o sea, memorizar. Memorizar consiste básicamente en repetir, pero ¿qué repetir y cuál es el procedimiento?

1. Analizar y sintetizar el texto siguiendo el método que se ha descrito.
2. Utilizar el esquema para repetir las ideas principales. Repetir esta información hasta que se pueda recordar y explicarla perfectamente a uno mismo.
3. Recurrir al texto para fijar toda la información relevante que permita explicar, argumentar y ejemplificar cada idea.
4. Disponer las mejores condiciones para mejorar la retención y recuperación de la información. Este apartado se desarrollará en detalle en el curso siguiente.

SEXTA TAREA: REPASAR DE FORMA PROGRAMADA

La necesidad de repasar surge del hecho de que cualquier información que hayamos asimilado tiende a olvidarse, ¿por qué? por el desuso. Cuando dejamos de utilizar la información, por ejemplo de una persona o un número de teléfono, resulta cada vez más costoso acordarse de la misma. Es la falta de uso de los datos lo que nos lleva a olvidarnos de ellos.

En la siguiente figura, se recoge la evolución del olvido, descrita por el psicólogo H. Ebbinghaus. En la figura se ve cómo después del trascurso de un periodo pequeño de descanso después de memorizar, el recuerdo se optimiza. Sin embargo, después de unas horas comienza a olvidarse y el olvido se hace, progresivamente, mucho más notable a los siete días, al mes y tres meses después de haber estudiado.

¿Cómo reducir el olvido?

1. Al finalizar la sesión de estudio, repasa por primera vez los textos memorizados ese día. Repasa siempre sobre el esquema. A veces, nos daremos cuenta de que hemos olvidado alguna idea. En este caso tendremos que detenernos en ella y "repetirla de nuevo".
2. Comienza cada sesión de estudio repasando los temas memorizados el día anterior
3. Repasa cada tema al cabo de una semana y también después de uno y tres meses de memorizarlo por vez primera
4. Recuerda programar y anotar los repasos de los temas estudiados.

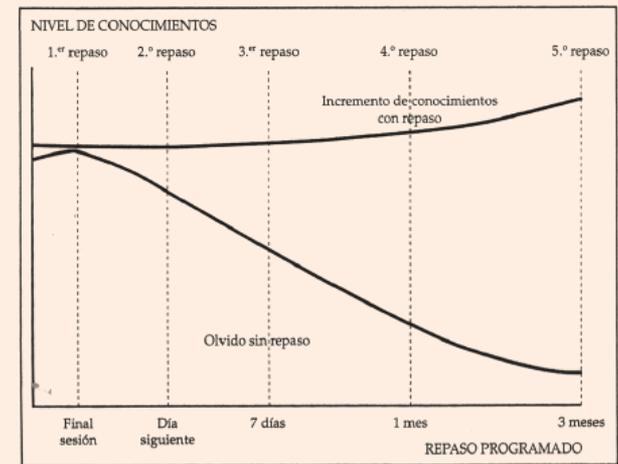
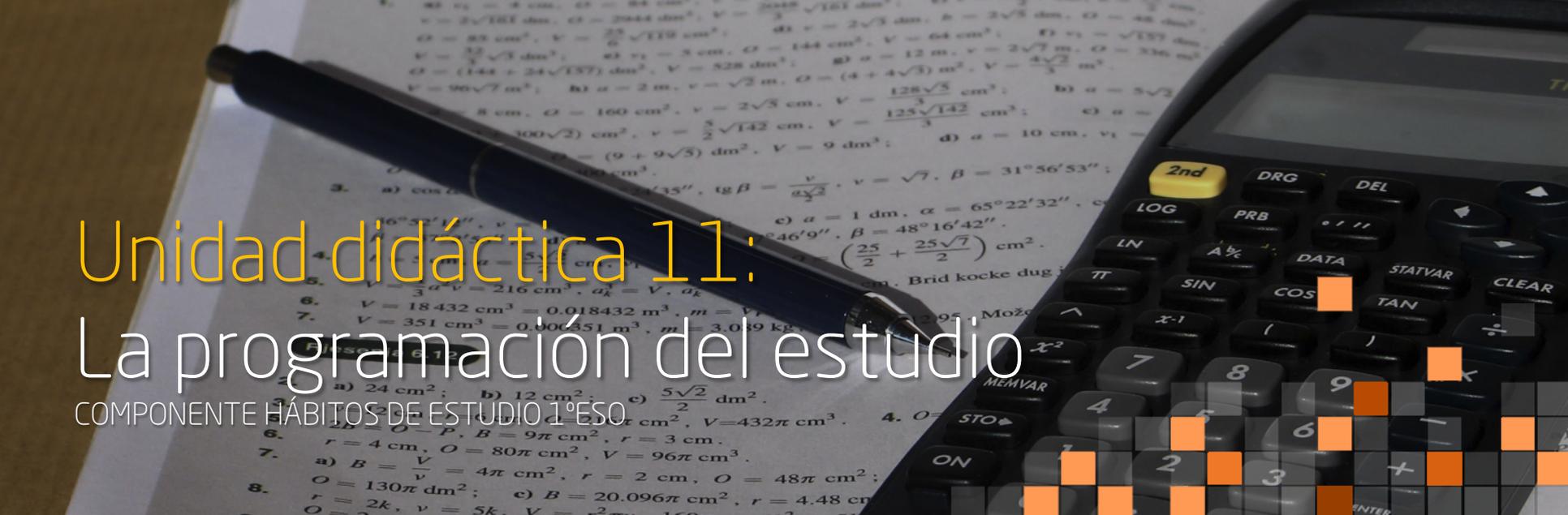


Figura 2.5. Evolución del olvido



Unidad didáctica 11:

La programación del estudio

COMPONENTE HÁBITOS DE ESTUDIO 1ºESO

Objetivo general:

Aprender a programar el estudio

Objetivos específicos:

- Conocer las consecuencias a corto y largo plazo de programar el estudio y de no hacerlo
- Conocer las ventajas de la programación del estudio
- Aprender técnicas de programación del estudio

CLAVES PARA EL PROFESORADO

Mayoritariamente, los estudiantes abordan el trabajo sin organización. Los más pequeños hacen “deberes” y, en vísperas del examen, recurren a la memorización. Los mayores, muy frecuentemente, sólo estudian “para el examen”. Algunos establecen un horario concreto de estudio aunque, por lo general, no suelen cumplirlo. Y es habitual “dejarlo todo para última hora”. Aun así muchos estudiantes no dejan de pensar que necesitarían “ponerse a estudiar” y suelen invertir más tiempo y energía pensando en trabajar que trabajando. Planificar el estudio no consiste en hacer un horario. Aprender a planificar es aprender a establecer un horario regular dedicado exclusivamente a actividades concretas y bien programadas que respondan a objetivos concretos.

Las ventajas de la programación son:

- Conocer y controlar día a día el rendimiento.
- Crear un hábito de trabajo: disponer de hábito de estudio hace menos costoso iniciar el trabajo y contribuye a aumentar la concentración.
- Aprovechar el tiempo.

Características de una buena programación

- Ser operativa: elegir objetivos concretos, próximos en el tiempo y las actividades que mejor respondan a esos objetivos, como por ejemplo: hacer los problemas de física o a medio plazo utilizar el fichero para estudiar inglés. Lo contrario sería, por ejemplo, mejorar las notas o aprobar todo. Cumplir los objetivos mejora la autoestima y el autocontrol.
- Realizable: sólo puede ser realista si toma en cuenta el resto de las tareas, incluido el ocio.
- Escrita y dada a conocer a los demás: se trata de una buena fórmula para asegurar que uno va a cumplir con los compromisos que ha adquirido.
- Personal: ha de ajustarse a las características, necesidades y ritmo personal de cada uno. Cada estudiante ha de procurar elegir su mejor momento de estudio teniendo en cuenta que una regla de oro para favorecer el hábito es asegurar la regularidad en el horario y el lugar de estudio.
- Que deje tiempo para el ocio y el descanso: descansar, al menos, un día a la semana.

Desarrollo de la actividad

Para iniciar la sesión se presenta el video denominado "U11 Historia Pedro y Manuel" en el que se ilustra la historia de dos amigos escrita a continuación. Esta historia nos ayudará a detenernos en algunos aspectos relacionados con la superación de dificultades en el ámbito académico y la actitud frente a ellas, que puede estar en la base de la dificultad para enfrentar la tarea de hacer buenas programaciones.

Esta es la historia de dos amigos, Pedro y Manuel, se conocen desde la Escuela Infantil. Han hecho todo juntos, jugaban al fútbol en el barrio, se iban de vacaciones sus familias al mismo lugar, les gustaban a los dos los animales, estaban en la misma clase y hacían cada uno los deberes en casa, pero ninguno de los dos sabía el método de estudio del otro, ese tema no entraba en el mundo de su amistad porque no les resultaba difícil a ninguno de los dos aprobar todo. Cuando llegaron a los últimos cursos de primaria Pedro empezó a tener dificultades con alguna de las asignaturas y decidió resolverlo rápidamente, copiar era algo que le funcionaba a la "perfección", algunas asignaturas las suspendía, pensaba que si copiando aprobaba la mayoría... pues se trataba entonces de ejercitarse en la habilidad de copiar mejor para conseguir aprobar el resto.

En cambio Manuel no tenía problemas para aprobar sin copiar. Cuando la cosa se puso difícil se dio cuenta de que tenía que dedicar más tiempo y concentración para obtener los mismos resultados que en el resto de la primaria. Respetaba que Pedro copiara pero él entendía que no era el mejor método para mantener buenos resultados, igual algo puntual sí y de hecho alguna vez copió pero no de forma sistemática como Pedro.

Cuando Pedro suspendía siempre culpaba al profesor y se mantenía tranquilo pensando que la próxima vez se trataba de mejorar la técnica y añadir alguna otra estrategia como mentir a sus padres para que no conocieran los suspensos y así no sufrir las consecuencias de ello.

En cambio Manuel, si alguna vez suspendía un parcial, desde lo más profundo del estómago le iba subiendo un sentimiento de incapacidad e impotencia, comenzaba inicialmente a dudar de poder mejorar y conseguir aprobar esa asignatura. Cuando le pasaba esto siempre hablaba con el profe de Inglés, con el que se llevaba fenomenal y le contaba lo que le estaba pasando. El profesor de inglés le decía que era importante luchar hasta el final, que eso aumentaba la confianza en uno mismo, no sólo en los estudios, sino en la vida. También le decía que experimentar la superación de ciertas dificultades proporcionaba una satisfacción personal que no podía tener sin pasar por ellas y superarlas. Y que si abandona ahora cada vez tendría más problemas frente a cualquier dificultad.

Manuel, sin estar muy convencido y con una mala sensación en el estómago, se fiaba de lo que le dice su profe, otras veces le ha servido, ¿porqué dudar ahora?, esto le ayudaba a volver sobre la asignatura y mantener la motivación para seguir estudiando, a pesar de su mala sensación.

Cuando Pedro y Manuel llegaron a Bachillerato, Manuel acaba sin problema y se presentó a selectividad, quiere ser profesor de Inglés y hacer Filología Inglesa. En cambio Pedro, que también quería ser profesor de inglés y trabajar fuera, en Australia o Canadá, ha suspendido y tiene que repetir curso. Aunque ya no van a clase juntos, Pedro y Manuel se siguen viendo porque los dos están en el mismo grupo de música, Manuel toca la batería y el Pedro la guitarra. A Pedro, que sigue en el instituto, le han pillado copiando tantas veces que ya conocen todas sus técnicas y no le quitan, no les puede engañar más. Se da cuenta de que copiando no va a poder terminar y que si quiere conseguir lo que se propone, no le queda más remedio que estudiar. La primera vez que aprueba habiendo estudiado, siente una emoción desconocida, pero intensamente agradable... la satisfacción personal de conseguir un resultado, fruto de un esfuerzo personal...

...sigue tú la historia...

Una vez vista la historia se abrirá un debate sobre lo visionado. El profesor puede lanzar las siguientes preguntas:

¿Has vivido alguna vez, durante cierto tiempo, la sensación de verte hundido o derrotado sin poder avanzar? Frente a las dificultades en los estudios, ¿piensas cosas del tipo?:

- “No lo voy a conseguir”
- “Ya me queda menos”
- “Siento que tengo fuerzas para conseguirlo”
- “Me desanimo”
- “Pido ayuda”
- “Es mejor ir poco a poco”
- “...todo lo que me queda por hacer..”.
- “...todo lo que tengo hecho...”
- “Soy un desastre”



Como Manuel, ¿eres poco realista con la dificultad de la materia y no tienes en cuenta los imprevistos a la hora de programar, ¿no identificas las consecuencias a largo plazo de tus decisiones inmediatas y justificas tu comportamiento reduciendo tus deseos?:

- “Yo controlo, con un rato que le dedique está hecho...”
- “Lo dejo ya, con esto me llega para aprobar...”
- “En realidad, si suspendo, ya buscaré la manera de solucionarlo”
- “Qué más da si no puedo elegir...”
- “Tampoco pasa nada, puedo hacer otras cosas...tampoco es tan importante...”

Para finalizar, el profesor/a pedirá a los alumnos que sigan ellos la historia de Pedro y Manuel, exponiendo antes las características de una buena programación y que se recogen en las Claves para el Profesorado.

Guía para la detección



La prevención de los trastornos por abuso de sustancias en la adolescencia implica considerar al menos dos objetivos: evitar o retrasar la edad de contacto con las sustancias psicoactivas y evitar la transición del consumo experimental al habitual y de este al abuso y las formas más graves de adicción.

Otro de los retos que se plantea el presente programa es la detección de los problemas precoces de consumo de sustancias en la población adolescente, para poder interrumpir así la trayectoria de dicho consumo.

A tal fin se exponen a continuación las conclusiones más relevantes que actualmente aporta la investigación.



IDENTIFICACIÓN DE CASOS DE RIESGO

Dedicamos este apartado a lo que se denomina prevención selectiva, dirigida a aquellos menores que soportan un riesgo mayor que la media de iniciar el consumo de drogas, con el objetivo de realizar una intervención que reduzca los factores de riesgo y potencie los factores de prevención identificados en ese subgrupo.

■ Vulnerabilidad biológica a las adicciones durante la adolescencia

¿El efecto de las sustancias susceptibles de abuso durante la adolescencia es diferente del que se produce durante la edad adulta, son los efectos reforzadores de las sustancias en la adolescencia más intensos y duraderos que en la edad adulta?

La mayoría de estudios recientes muestran que hay una vulnerabilidad a las adicciones relacionada con la edad del consumidor. Tal vulnerabilidad es más elevada en la adolescencia que en la edad adulta. Además, los trastornos adictivos desarrollados durante la adolescencia, en comparación con los que se desarrollan durante la edad adulta, muestran una tendencia mayor a persistir. Asimismo, parece existir una interacción entre adolescencia e impulsividad que potencia la vulnerabilidad.

Por otra parte, el consumo repetido de alcohol, cannabis o nicotina durante la adolescencia incrementa el riesgo de que se desarrollen adicciones a otras sustancias diferentes y tal incremento es de mayor magnitud en las personas más vulnerables.

■ Agresividad /Impulsividad

El niño o adolescente que destaca por un elevado grado de desinhibición conductual presenta con gran frecuencia alteraciones psicopatológicas de tipo cognitivo. Estas alteraciones afectan a las funciones ejecutivas que desarrollan los lóbulos frontales, gracias a las cuales tenemos conciencia de nosotros mismos y de los demás, desarrollamos acciones intencionales, y planificamos nuestros comportamientos. Además nos permiten tomar decisiones ante situaciones complejas y, por último, nos capacitan para evaluar si el resultado de las decisiones adoptadas se ajusta a nuestro proyecto personal.

Así el riesgo frente al consumo en algunos adolescentes aumenta a través de los siguientes procesos de distorsión cognitiva:

1. Reducción de la capacidad para modular el consumo, que acaba por ser excesivo a consecuencia de los déficits en la capacidad para evaluar la situación personal e interpersonal, la disminución de la atención y del juicio.
2. Incapacidad para considerar las consecuencias negativas potenciales del consumo, por el deterioro en la planificación, organización y razonamiento abstracto.
3. Elevada dificultad para modificar las consecuencias desadaptativas del consumo, idear otras nuevas y reemplazar las conductas perjudiciales por alternativas menos dañinas por la dificultad para generar hipótesis y formar conceptos, junto con la escasa flexibilidad mental.



Cuando llegan a la adolescencia estos sujetos muestran, entre otras dificultades, una elevada tendencia a consumir sustancias psicoactivas y una gran vulnerabilidad a los efectos reforzadores de esas sustancias.

Existen así diversos factores individuales y ambientales a los que habría que prestar una especial atención en el ámbito escolar de cara a un diagnóstico precoz y a una adecuada evaluación. Estos factores resultan indicativos de un mayor riesgo de consumo problemático de sustancias. Dentro de los factores individuales, merece especial atención la presencia de trastornos mentales asociada con el consumo de sustancias. Aquí abordaremos los trastornos que se asocian de forma característica con agresividad o impulsividad, como por ejemplo, los trastornos por comportamiento perturbador, el TDAH y el trastorno bipolar, dada su elevada prevalencia en adolescentes con consumos repetidos de sustancias y por su posible implicación causal en las adicciones.

- Trastornos del comportamiento perturbador: bajo este epígrafe se agrupan una serie de comportamientos como negativismo, desafíos, agresiones verbales y físicas y delincuencia manifiesta. El trastorno disocial es un claro predictor del desarrollo de trastornos adictivos.
- Trastorno por déficit de atención con hiperactividad (TDAH): constituye un síndrome clínico caracterizado por impulsividad, déficit de atención o ambas alteraciones a la vez. La presencia de comportamiento perturbador y TDAH es frecuente. La relación entre el TDAH y el posterior desarrollo de adicciones está mediada por la existencia paralela de un trastorno disocial.
- Trastorno bipolar: en la adolescencia con frecuencia aparecerá disforia, estados mixtos, y remisiones incompletas. La diferencia entre trastorno bipolar y trastorno por comportamiento perturbador puede resultar especialmente difícil.



La identificación de casos de riesgo en la infancia y la adolescencia requiere un proceso de cribado activo por parte de los profesionales que tienen contacto asiduo con los niños y adolescentes, en este caso los profesionales que trabajan en el ámbito escolar. Se trata de identificar precozmente los marcadores relacionados con los problemas que predisponen al consumo desadaptativo de sustancias.

En la etapa adolescente pueden detectarse dificultades cognitivas específicas y marcadores relacionados directamente con la asociación de grupos disociales o la experimentación precoz con las drogas.



IDENTIFICACIÓN DE CASOS DE ABUSO

En este apartado se identificarán claves para realizar prevención indicada dentro del ámbito escolar, entendiendo por la misma, la que se dirige a un subgrupo concreto que ya ha iniciado el consumo o que ya tienen problemas de comportamiento, con el objetivo de realizar una detección precoz del uso de sustancias y así poder intervenir lo antes posible sobre el adolescente y su entorno. Inicialmente intentaremos dar respuesta a las siguientes cuestiones:

▪ ¿Qué se entiende por consumo abusivo de drogas?

Según los criterios diagnósticos más ampliamente aceptados, en relación a los trastornos de abuso, no exentos de controversia, son los reflejados en el DSM-IV que a continuación se relacionan:

Patrón desadaptativo de consumo de sustancias que produce deterioro o malestar clínico (12 meses), manifestado por 1 ó más de los siguientes criterios:

- Complicaciones sociales.
- Consumo en situaciones de peligro físico.
- Complicaciones legales.
- Complicaciones interpersonales.

▪ ¿Se puede hablar de consumo abusivo en adolescentes?

En población adolescente la validez de estos criterios categoriales es un tema de debate. Fulkerson y cols. (1999) comprobaron mediante un análisis de factores que, en los adolescentes, el consumo problemático de sustancias no se atiene bien a un modelo de dos factores (abuso y dependencia), sino que se adapta mejor a una solución unifactorial. Este único factor puede variar en una progresión dimensional continua desde el consumo a la dependencia pasando por el abuso.

El principal obstáculo para definir este concepto es la serie impresionante de términos empleados para caracterizar el consumo de una sustancia psicoactiva, tales como un consumo para el ocio, experimental, problemático, patológico, de riesgo, peligroso, ocasional, episódico, regular, leve, moderado y grave.

La adicción se va desarrollando progresivamente a lo largo del tiempo a través de una serie de etapas o estadios. Nos centraremos en los dos primeros estadios ya que son el objeto de esta guía:

1er estadio: los adolescentes están bajo una intensa presión de compañeros para fumar cigarrillos, tomar alcohol, fumar cannabis, etc. Los adolescentes suelen empezar a experimentar con las drogas a la par que ocurre el proceso de socialización con los compañeros. Pequeñas cantidades de droga son suficientes para producir euforia. El joven es capaz de retornar a su estado normal sin ningún problema. Aprenden a consumir drogas para modificar el estado de ánimo y sentirse bien.

2º estadio: el joven pasa a realizar un consumo más regular de la sustancia o sustancias psicoactivas. Al tiempo que el organismo va desarrollando tolerancia, el joven necesita una mayor cantidad de droga para experimentar euforia.



▪ ¿Cómo y cuándo se progresa al abuso?

Edad media de inicio: 12 / 13 años.

El abuso precoz incluye: tabaco, alcohol, inhalantes, cannabis y medicamentos de prescripción, como las pastillas para dormir y los medicamentos para la ansiedad.

Si el abuso de drogas persiste en la adolescencia, se continuará con mayor probabilidad con el consumo de cannabis y se iniciarán en otras drogas mientras que continúan abusando del tabaco y del alcohol.

Parece razonable que ante tales resultados resulte evidente generar serias dudas respecto a la utilización de los mismos criterios diagnósticos en adolescentes que en el caso de los adultos: desde la perspectiva del **National Institute on Drug Abuse (NIDA)**, en lo que a menores se refiere, el uso de cualquier droga ilícita o el uso inapropiado de las drogas lícitas se considera abuso de drogas.



▪ Consumo de riesgo de alcohol

En general, se define como aquella pauta de consumo que puede implicar un alto riesgo de daños futuros para la salud física o mental, pero que no se traducen en problemas médicos o psiquiátricos actuales. El grado de riesgo no estará sólo relacionado con el nivel de consumo de alcohol, sino también con otros factores personales o ambientales relacionados con la historia familiar, ocupación laboral, estilo de vida, pobreza, etc.

La revisión de diferentes estudios nos permite confirmar que no ha podido consensuarse un único criterio a nivel internacional: así en Europa se tiende a considerar el límite para establecer un consumo de riesgo en 5 Unidad de bebida Estándar (UBE) por día para el hombre y en 3 UBEs/día para la mujer. En Estados Unidos los límites son superiores, situándose en 7 UBEs/día para los hombres y UBEs/día para las mujeres. La Organización Mundial de la Salud establece límites más restrictivos y clasifica como bebedor de riesgo a aquel que consume 28 UBEs/semana en el caso de los varones y 17 UBEs/semana en las mujeres. A pesar de esta discordancia la mayor parte de autores se muestran partidarios de la opción más conservadora.

También se considerará bebedor de riesgo aquella persona que consume gran cantidad de alcohol en poco tiempo, es decir, 5 ó más bebidas alcohólicas que puedan suponer más de 8 UBEs (4 combinados, o cuatro cañas de cerveza más dos combinados, por ejemplo) en una sola ocasión o en un periodo corto de tiempo (horas), al menos una vez al mes. Esta conducta, que en la literatura médica se conoce como «atración» (binge drinking), es de alto riesgo y es la que siguen actualmente una parte de los jóvenes en España y en otros países de nuestro entorno.

No obstante, cualquier consumo de alcohol en menores se considera un consumo de riesgo.



■ El papel del profesorado como agente de prevención

La capacidad de observación del profesorado, unida a su formación específica, constituye la mejor garantía para una detección eficaz. En cuanto al qué observar, ejemplificaremos, a continuación posibles frentes de atención a considerar:

1. Apariencia física general (temblores, nerviosismo).
2. Nivel comportamental (agresividad, falta de atención, actitud defensiva, hostilidad).
3. Nivel emocional (reacciones exageradas, cambios bruscos en el estado de ánimo).
4. Implicación en el trabajo escolar (pérdida de interés, incumplimiento de tareas, descenso acusado de calificaciones).



■ Síntomas clínicos de abuso de sustancias en población adolescente

La capacidad de observación del profesorado, unida a su formación específica, constituye la mejor garantía para una detección eficaz. En cuanto al qué observar, ejemplificaremos, a continuación posibles frentes de atención a considerar:

Signos físicos

- Pérdida de peso
- Hipertensión
- Ojos rojos
- Irritación nasal
- Ronquera
- Tos crónica
- Dolor de tórax
- Lesiones
- Hemoptisis (*expectorar sangre*)
- Hepatomegalia (*hígado aumentado*)

Conductuales / psicológicos

- Implicación en conductas de riesgo
- Estado de ánimo oscilatorio
- Depresión
- Reacción de pánico
- Psicosis aguda
- Paranoia
- Problemas con compañeros/familia
- Robos
- Promiscuidad
- Problemas legales
- Alteraciones de la memoria a corto plazo
- Juicio inadecuado
- Problemas escolares

Para cada uno de los aspectos señalados es necesario prestar especial atención al “cambio” (la comparación antes-ahora), pues es justamente esta dimensión de “cambio” el verdadero indicio de que “algo no va bien”.

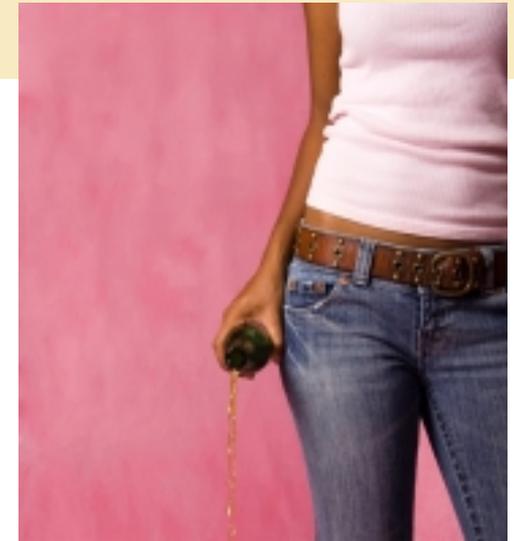
La detección, por parte del profesor, de algunos de estos indicadores constituye un eslabón esencial del proceso, si bien la familia puede ser una fuente indirecta de otros posibles signos de alerta (cambio de amigos, abandono de actividades preferidas, alejamiento de la familia -conflictos, rechazo de sus responsabilidades, negación de la comunicación, etc.-, alteraciones en su forma de ser y comportamiento), así como los informes de terceros (compañeros del adolescente) y del propio adolescente. Además de la utilización de ciertos instrumentos de cribado pueden ser cruciales en la recogida de información complementaria.

A partir de la información obtenida se constata el nivel de implicación del alumno en la conducta problema (de consumo) que dictará cuáles son las medidas de actuación a adoptar. Los casos detectados se deben derivar a servicios profesionales especializados.

INSTRUMENTOS DE CRIBADO

Se presentan a continuación algunos instrumentos de cribado que pueden ser de utilidad para la detección temprana, tanto de ciertos factores de riesgo asociados con el consumo de drogas como del posible consumo problemático de ciertas sustancias.

Cuando nos referimos a instrumentos de cribaje, lo hacemos siguiendo a Ken Winters, que incluye en este grupo distintas pruebas breves, dirigidas a la detección de casos con elevada probabilidad de cumplir criterios diagnósticos. Este autor distingue instrumentos de cribaje del consumo problemático de alcohol, de otras drogas, de todo tipo de sustancias y, que junto a instrumentos para la detección del consumo problemático de distintas sustancias también evalúan otras áreas relacionadas, como es el caso del POSIT (*Problem Oriented Screening Instrument for Teenagers*).





También se han seguido a la hora de seleccionar los instrumentos que se describen, las recomendaciones para la evaluación del consumo de sustancias en adolescentes realizadas por un panel de expertos para la Substance Abuse and Mental Health Services Administration y que son las siguientes: fiabilidad y validez de los instrumentos, correcta adaptación a la población adolescente, ámbito de aplicación y variables que pretenden medir.

POSIT (Problem Oriented Screening Instrument for Teenagers). Instrumento breve de detección, diseñado para adolescentes de 12 a 19 años de edad. Tiene un formato autoinformado, precisa de 20 a 30 minutos para su cumplimentación y está constituido por 139 ítems. Evalúa el funcionamiento en las siguientes áreas: consumo y abuso de sustancias, salud física, salud mental, relaciones familiares, relaciones con iguales, educación, intereses vocacionales, habilidades sociales, ocio y conductas agresivas y delincuencia. El POSIT puede ser aplicado en el ámbito escolar. Una particularidad de este instrumento es que existe la posibilidad de realizar la administración y corrección automatizada desarrollada por Power Train Inc. también en español: <http://positpc.com>. El POSIT es un instrumento de dominio público, los autores permiten su aplicación y reproducción sin coste alguno. En su reproducción debe reconocerse la autoría de Elizabeth Rahdert, National Institute on Drug Abuse. Una traducción al español ha sido incluida en los anexos de esta guía.

FRIDA (Factores de Riesgo Interpersonales para el consumo de Drogas en Adolescentes; Secades y cols., 2006). Instrumento desarrollado recientemente en nuestro país con fines preventivos. Se trata de un cuestionario autoadministrado de 90 ítems para detectar factores de riesgo que pueden predisponer al consumo de sustancias entre jóvenes de 12 a 16 años de edad. Su administración puede realizarse de forma individual o colectiva, precisando entre 15 y 20 minutos. Cuenta con una categoría de aplicación escolar. El FRIDA es distribuido por TEA Ediciones.

Otros instrumentos de cribaje del consumo de tabaco, alcohol y cannabis validados o adaptados en España son el FTDN Test de Fagerstrom de dependencia de la nicotina (Heatherton, Kozlowski, Frecker y Fagerstrom, 1991), la escala tiene 6 ítems y oscila entre 0 y 10, siendo la adicción mayor a la nicotina cuanto más alta sea la cifra obtenida. Un valor igual o mayor de siete indica un nivel elevado de dependencia, mientras que uno menor de tres indica una dependencia ligera. El AUDIT (Alcohol Use Disorders Identification Test), que consta de 10 ítems y fue desarrollado por la Organización Mundial de la Salud para el screening del consumo problemático y la dependencia al alcohol. Se trata de un buen instrumento para detectar problemas leves y moderados relacionados con el alcohol, centrándose en el consumo de riesgo de alcohol.

En la validación española se distinguieron los siguientes puntos de corte: sin problemas relacionados con el alcohol, consumo de riesgo y posible dependencia al alcohol. Las ocho primeras cuestiones tienen 5 posibles respuestas, que se puntúan de 0 a 4 y las dos últimas 3 posibles respuestas que puntúan 0-2-4. El rango de la puntuación global va de 0 a 40. Se suman los resultados de cada respuesta. Y el CAST (Cannabis Abuse Screening Test) cuestionario autoadministrado de screening del consumo problemático de cannabis, compuesto por 6 ítems y diseñado por el Observatorio Francés de Drogas y Toxicomanías (OFDT). El instrumento evalúa distintos aspectos considerados como propios del consumo problemático del cannabis, como su uso no recreativo (fumar antes del medio día o en solitario), existencia de trastornos de memoria, intentos por abandonar o disminuir el consumo, advertencia de la familiares o allegados, así como la existencia de problemas relacionados con el uso de esta sustancia. Los seis ítems del CAST se puntúa con 1 punto (Si) o 0 puntos (No). En consecuencia, la puntuación total se sitúa en el rango 0-6, estimándose un punto de corte igual o superior a 3 puntos para detectar casos de consumo problemático de cannabis. En 2009 se validó en España a través de un estudio colaborativo entre la Delegación del Gobierno para el Plan Nacional sobre Drogas y el Observatorio Europeo de las Drogas y las Toxicomanías.



Se incluye, por último, un instrumento de detección en adolescentes que está en proceso de validación en nuestro país. La escala AAIS, Adolescent Alcohol Involvement Scale, creada por Mayer y Filstead. Es un cuestionario autoadministrado que consta de 14 preguntas que permite realizar una evaluación cuantitativa de aspectos relacionados con el consumo de alcohol (frecuencia y cantidad) así como de sus consecuencias en tres áreas específicas: funcionamiento psicológico, relaciones sociales y ámbito familiar. Sólo precisa de cinco minutos para su administración. Cada respuesta "a" equivale a 1 punto (excepto en los ítems 1, 2, 6, 12 y 14, en los que "a"= 0). Las respuestas "b" puntúan 2, las "e" con 3 puntos y sucesivamente hasta "h"= 8 puntos. Cuando en un ítem se hubiera marcado más de una respuesta se considerará la de valor más elevado. Las preguntas no respondidas puntúan con 0 puntos. La puntuación final oscila en el rango 0-79. Puntuaciones superiores a los 41 puntos obligarían a realizar evaluaciones más minuciosas.

Todos los cuestionarios descritos se recogen en los anexos de la presente guía.

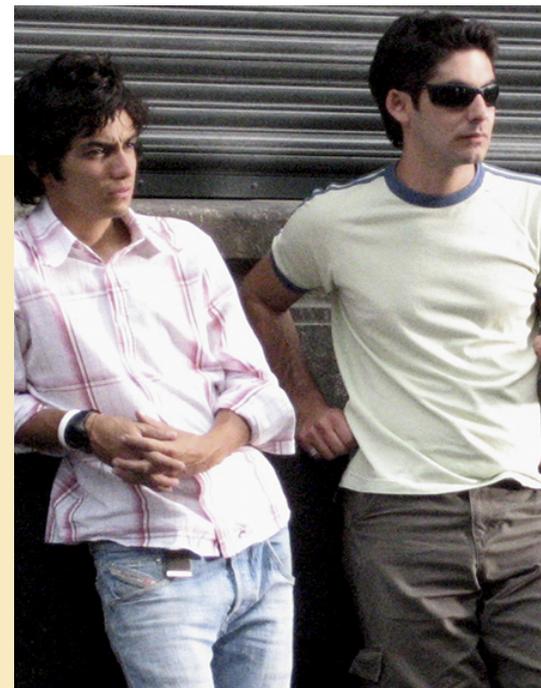
Sin duda, para incrementar la **fiabilidad de los resultados** sería necesaria una evaluación integral, en **aquellos casos detectados como positivos por pruebas de cribaje** y realizada por profesionales especializados.

PREVENCIÓN SELECTIVA E INDICADA EN LA ESCUELA

Una de las mayores dificultades con las que se va encontrar cualquier profesional en el ámbito escolar va a ser la falta de percepción de problema y la consecuente inexistencia de motivación para el cambio de los adolescentes que puedan estar consumiendo sustancias. Frente a esta situación, no exenta de dificultad, se propone en primer lugar poder contar con una valoración global del desarrollo del adolescente, de su problemática psicosocial, de la motivación para el cambio y de los apoyos de que disponga de cara a poder influir en la modificación de la percepción del problema de consumo que presenta el adolescente.

Algunos aspectos a tener en cuenta para valorar el grado de percepción del problema, así como una propuesta de cara a la intervención, serían los siguientes:

1. Adolescentes para los que el consumo no supone ningún problema y que son incapaces de relacionar dicho consumo con otro tipo de problemas que pudieran aparecer. Aquí las actuaciones han de favorecer el aumento de la percepción de los riesgos y problemas de la conducta actual de consumo. Y la ayuda puede consistir en asesoramiento familiar o individual.
2. Adolescentes para los que el consumo supone un problema pero aún no existe una decisión firme en su abandono. La intervención más ajustada estaría dirigida a facilitar el análisis de las causas, ventajas e inconvenientes del comportamiento.
3. Adolescentes que han tomado la decisión del abandono del consumo, y están preparados para un cambio. En estos casos la labor del profesional consiste en apoyar en la orientación, formulación y concreción de objetivos y en la consecución de estos. Debiéndose valorar la indicación tanto al adolescente como a su familia de acudir a un recurso específico de tratamiento del abuso o de la drogodependencia



PREVENCIÓN SELECTIVA

La Agencia Antidroga puso en marcha en el año 2010 un Centro comunitario de prevención selectiva de las drogodependencias con los siguientes objetivos:

- Información dirigida a adolescentes y jóvenes sobre el consumo de alcohol y otras drogas, asesoramiento en prevención de adicciones para profesionales de la educación y técnicos comunitarios e información sobre recursos y entidades de interés para familias y jóvenes.
- Intervenciones formativas en el propio Centro (situado en la calle María Droc, 15 - Metro: San Cristóbal) y en Institutos o Centros que lo soliciten y se dirige a alumnos/as de segundo ciclo de Educación Secundaria que presenten un mayor riesgo de consumo de sustancias psicoactivas. Así como orientación y manejo de situaciones, dirigida a los tutores ante sospechas de consumo de drogas en el alumnado.
- Orientación y formación dirigida a las familias con hijos en situación de riesgo de consumo de drogas.

CENTRO SAN CRISTOBAL Calle María Droc, 15
Teléfono: 901350350 | info901350350@salud.madrid.org
(Metro: San Cristóbal)



PREVENCIÓN INDICADA

El Servicio de Prevención Indicada es un programa de la Agencia Antidroga se creó con el objetivo de prevenir la transición del uso de drogas al abuso o dependencia de las mismas, en jóvenes y adolescentes. Este Servicio permite una intervención temprana con menores que ya han iniciado un consumo de drogas o presentan conductas delictivas, agresivas, problemas académicos, problemas familiares u otros factores que pudieran facilitar el paso del consumo de sustancias al desarrollo de un trastorno adictivo.

Recursos de intervención

Se pretende que este servicio sea de utilidad para las entidades e instituciones que trabajan con menores de entre 12 y 18 años que pudieran estar iniciándose en el consumo de drogas.

■ Objetivos

- Identificar a los menores que presenten uso/abuso de drogas, conductas delictivas agresivas, problemas académicos, conductas sexuales de riesgo o conflicto familiar.
- Evaluar la situación de consumo y los problemas asociados a éste.
- Planificar intervenciones individuales y grupales con el menor y su familia.
- Realizar acompañamientos y seguimiento de los menores en coordinación con otras entidades.

■ Perfil de los destinatarios

El Servicio cuenta con 30 plazas para jóvenes entre 12 y 18 años, siendo la duración de la intervención de seis meses prorrogables. El programa está indicado tanto para jóvenes que aún se encuentran escolarizados como para aquellos que han abandonado el sistema formal de enseñanza.

Los criterios de inclusión de los jóvenes al programa son los siguientes:

- Todos los jóvenes deben ser menores entre 12 y 18 años y haberse iniciado en el consumo de alcohol u otras sustancias ilegales.
- Tendrán preferencia los menores que presenten las siguientes características:
 - Presencia de conductas delictivas o agresivas.
 - Carencias afectivas o conflictos familiares.
 - Problemas académicos (abandono temprano, absentismo y dificultad académica).
 - Historial familiar de abuso de sustancias o presencia de trastornos mentales.
 - Grupo de iguales consumidores.

■ Método de trabajo

El trabajo de prevención se realiza desde un doble enfoque, siendo el resultado una fusión de objetivos y metodologías educativas y terapéuticas. A todos los jóvenes atendidos desde este servicio se les realiza una evaluación inicial, para establecer con ellos objetivos terapéuticos y orientados a la reeducación. De esta forma con los menores participantes se establece un Proyecto Educativo y Terapéutico Individual, que será la guía de la intervención a realizar.



La intervención se realiza a cuatro niveles:

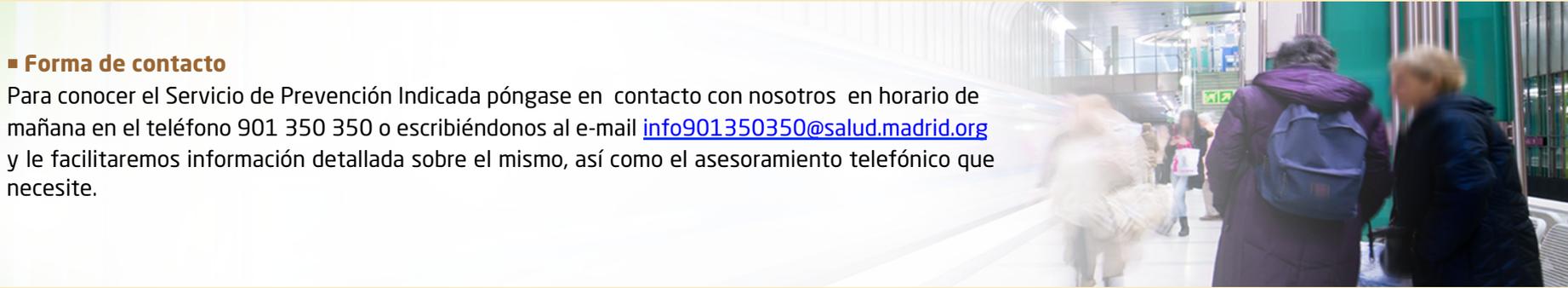
- 1. Intervención individual.** Tras la valoración inicial se realiza un Proyecto Terapéutico Individual con lo que se elabora y se documenta el plan de acción. Esta intervención se realiza por el equipo psicológico del Servicio.
- 2. Intervención grupal.** Sesiones grupales relacionadas con el fomento de la abstinencia, prevención del consumo y otras actividades problemáticas, técnicas para resistir el consumo, promoción de actitudes pro sociales y de manejo del estado de ánimo. Además se realizan actividades de fomento de la autonomía para la resolución de conflictos.
- 3. Intervención familiar.** Se trabaja desde dos perspectivas complementarias. Se realiza una atención individualizada y terapia familia-menor para prevenir situaciones de crisis. Por otro lado durante el curso se hace una escuela de familias para el entrenamiento en comunicación familiar, en resolución de conflictos en el hogar y en creación de normas y límites.

4. Recursos orientados a la reeducación. El principal objetivo es motivar a los adolescentes para recibir formación orientada a una futura inserción socio-laboral. En el caso de los menores escolarizados impidiendo el abandono temprano de la educación formal. Para aquellos jóvenes que han abandonado el Instituto, la continuidad en alguna formación laboral específica. Actividades y talleres:

- Taller ocupacional y artístico.
- Actividades de cultura y formación, para el fomento de los hábitos de estudio.
- Actividades complementarias, de ocio y culturales.
- Actividades para el aumento de la empleabilidad o búsqueda de empleo.

■ Forma de contacto

Para conocer el Servicio de Prevención Indicada póngase en contacto con nosotros en horario de mañana en el teléfono 901 350 350 o escribiéndonos al e-mail info901350350@salud.madrid.org y le facilitaremos información detallada sobre el mismo, así como el asesoramiento telefónico que necesite.



TRATAMIENTO

Para obtener información sobre los recursos de tratamiento de la Red de Centros de Atención Integral a Drogodependientes de la Comunidad de Madrid puede hacerlo en la página Web de la Agencia Antidroga www.madrid.org/agenciaantidroga, en el apartado destinado a Servicios de Atención al Drogodependiente o dirigirse, si lo desea, al teléfono 901 350 350 que corresponde al Servicio de Información de la Agencia Antidroga, en horario de 9 a 21 horas, de lunes a viernes.

Anexos

PROBLEM ORIENTED SCREENING INSTRUMENT FOR TEENAGERS (POSIT)

El objetivo de estas preguntas es ayudarnos a escoger la forma en que mejor podemos ayudarte. Por tanto, trata de contestar a todas las preguntas con sinceridad. Si alguna no se aplica exactamente a ti, escoge la contestación que más se acerque a la realidad en tu caso. Es posible que encuentres la misma pregunta, o algunas semejantes, más de una vez. Contéstalas cada vez que aparezcan en el cuestionario.

Por favor, marca con una (X) la respuesta que consideres adecuada en tu caso. Si no comprendes alguna, solicita ayuda.

1. ¿Tienes tanta energía que no sabes qué hacer con ella?
Sí No
2. ¿Eres un (a) fanfarrón (a)?
Sí No
3. ¿Te metes en problemas porque consumes drogas o bebidas alcohólicas en el colegio?
Sí No
4. ¿Se aburren tus amigos en las fiestas donde no se sirven bebidas alcohólicas?
Sí No
5. ¿Se te hace difícil pedir ayuda a otras personas?
Sí No
6. ¿Han estado supervisadas por adultos las fiestas a las que has asistido?
Sí No
7. ¿Discuten mucho tus padres tutores?
Sí No
8. Usualmente, ¿piensas en cómo las consecuencias de tus actos afectan a los demás?
Sí No
9. ¿Has adelgazado o engordado más de 5 kilos recientemente?
Sí No
10. ¿Has tenido alguna vez relaciones íntimas con alguien que se haya inyectado drogas?
Sí No
11. ¿Te cansas con frecuencia?
Sí No
12. ¿Has tenido problemas de dolor de estómago o náuseas?
Sí No
13. ¿Te asustas con facilidad?
Sí No
14. ¿Han tenido novio(a) algunos(as) de tus mejores amigos(as) durante el año pasado?
Sí No
15. ¿Tuviste novio(a) durante el año pasado?
Sí No
16. ¿Tienes alguna habilidad, talento, o experiencia que te ayudaría a conseguir trabajo?
Sí No
17. ¿Son la mayoría de tus amigos mayores que tú?
Sí No
18. ¿Tienes menos energía que la creías que deberías tener?
Sí No
19. ¿Te frustras con facilidad?
Sí No
20. ¿Amenazas a otros con hacerles daño?
Sí No
21. ¿Te sientes solo(a) la mayor parte del tiempo?
Sí No
22. ¿Duermes demasiado o muy poco?
Sí No
23. ¿Dices groserías o vulgaridades?
Sí No
24. ¿Escuchas cuidadosamente cuando alguien te habla?
Sí No
25. ¿Son tus amigos del agrado de tus padres o tutores?
Sí No
26. ¿Le mentiste a alguien la semana pasada?
Sí No
27. ¿Te dejan de hablar tus padres o tutores cuando se enojan contigo?
Sí No
28. ¿Haces las cosas con prisas, sin pensar en lo que pueda suceder?
Sí No

30. ¿Tuviste un empleo con sueldo el verano pasado?
Sí No
31. ¿Pasas todo tu tiempo libre con tus amigos?
Sí No
32. ¿Te has hecho daño o les has hecho daño a otra persona accidentalmente estando bajo el efecto del alcohol o de otras drogas?
Sí No
33. ¿Has tenido algún accidente o alguna lesión que todavía te molesta?
Sí No
34. ¿Puedes deletrear bien las palabras?
Sí No
35. ¿Tienes amigos que dañan o destruyen cosas a propósito?
Sí No
36. ¿Alguna vez se te ha puesto amarilla la parte blanca de los ojos?
Sí No
37. Generalmente, ¿saben tus padres en dónde has estado y lo que has hecho?
Sí No
38. ¿A veces no puedes participar en actividades; porque ya no tienes dinero por habértelo gastado en drogas o bebidas alcohólicas?
Sí No
39. ¿Se burla de ti la gente por tu apariencia?
Sí No
40. ¿Sabes cómo encontrar un empleo si lo deseas?
Sí No
41. ¿Haces muchas actividades con tus padres o tutores?
Sí No
42. ¿Sacas buenas notas en unas asignaturas y suspendes en otras?
Sí No
43. ¿Te sientes nervioso(a) la mayor parte del tiempo?
Sí No
44. ¿Has robado alguna vez?
Sí No
45. ¿Te han dicho alguna vez que eres hiperactivo(a) o muy inquieto(a)?
Sí No
46. ¿Sientes a veces que eres adicto(a) al alcohol o a las drogas?
Sí No
47. ¿Sabes leer bien?
Sí No
48. ¿Tienes algún pasatiempo o afición que realmente te interesa?
Sí No
49. ¿Tienes la intención de obtener un diploma (o tienes ya uno)?
Sí No
50. ¿Has estado ausente o llegado tarde a tu trabajo con frecuencia?
Sí No
51. ¿Sientes que la gente está en contra tuya?
Sí No
52. ¿Eres miembro de algún equipo deportivo que practica regularmente?
Sí No
53. ¿Has leído un libro de principio a fin por placer?
Sí No
54. ¿Tienes quehaceres u obligaciones que tienes que hacer en la casa regularmente?
Sí No
55. ¿Llevan tus amigos drogas a las fiestas?
Sí No
56. ¿Te peleas a menudo?
Sí No
57. ¿Tienes mal genio?
Sí No
58. ¿Tus padres te prestan atención cuando hablas con ellos?
Sí No
59. ¿Has comenzado a consumir mayor cantidad de drogas o alcohol para obtener el efecto que deseabas?
Sí No
60. ¿Tienen tus padres o tutores reglas sobre lo que puedes y no puedes hacer?
Sí No
61. ¿Te dice la gente que eres descuidado(a)?
Sí No
62. ¿Eres terco(a) o testarudo(a)?
Sí No
63. ¿Salen algunos de tus mejores amigos en noches de semana sin el permiso de sus padres?
Sí No
64. ¿Has trabajado antes o tienes trabajo ahora?
Sí No
65. ¿Se te hace difícil quitarte ciertas cosas de la mente?
Sí No
66. ¿Has amenazado alguna vez a alguien con un arma?
Sí No
67. ¿Tienes acceso a un medio de transporte para llegar al trabajo?
Sí No
68. ¿Te vas a veces de alguna fiesta porque no hay bebidas alcohólicas o drogas?
Sí No
69. ¿Sabes tus padres o tutores cómo realmente te sientes o qué piensas?
Sí No

70. Usualmente, ¿haces las cosas impulsivamente y sin pensar?
Sí No
71. Generalmente, ¿haces ejercicio media hora o más por lo menos una vez por semana?
Sí No
72. ¿Sientes un deseo constante de consumir bebidas alcohólicas o drogas?
Sí No
73. ¿Te es fácil aprender cosas nuevas?
Sí No
74. ¿Respiras con dificultad o toses demasiado?
Sí No
75. ¿Les caes bien y te respetan las personas de tu edad?
Sí No
76. ¿Pierdes la atención fácilmente?
Sí No
77. ¿Oyes cosas que nadie más oye a tu alrededor?
Sí No
78. ¿Se te hace difícil concentrarte?
Sí No
79. ¿Tienes un permiso de conducir válido?
Sí No
80. ¿Has tenido alguna vez un empleo con sueldo que haya durado por lo menos un mes?
Sí No
81. ¿Tienes discusiones frecuentes con tus padres en las que levántais la voz y os gritáis?
Sí No
82. ¿Has tenido un accidente automovilístico estando bajo el efecto del alcohol o de drogas?
Sí No
83. ¿Se te olvidan las cosas que hiciste mientras estabas consumiendo alcohol o drogas?
Sí No
84. Durante el mes pasado, ¿has conducido un automóvil estando borracho(a) o drogado(a)?
Sí No
85. ¿Levantas la voz o gritas más que otros jóvenes de tu edad?
Sí No
86. ¿Son la mayoría de tus amigos(as) menores que tú?
Sí No
87. ¿Alguna vez has dañado, de forma intencionada, algo que sea propiedad de otra persona?
Sí No
88. ¿Has dejado un trabajo simplemente porque no te importaba?
Sí No
89. ¿Les gusta a tus padres o tutores hablar y estar contigo?
Sí No
90. ¿Has pasado alguna noche fuera de tu casa sin que tus padres supieran donde estabas?
Sí No
90. ¿Algunos de tus mejores amigos(as) hacen deporte con regularidad?
Sí No
91. ¿Desconfías de la gente?
Sí No
92. ¿Estás demasiado ocupado(a) con la escuela o con otras actividades supervisados por adultos, como para interesarte por un empleo?
Sí No
93. ¿Faltaste a la escuela sin justificación más de cinco veces durante el año pasado?
Sí No
94. Generalmente, ¿te sientes satisfecho, con lo que haces con tus amigos?
Sí No
95. ¿El consumo de alcohol o de otras drogas te ocasiona cambios rápidos del estado de ánimo, como pasar de estar alegre a estar triste o al contrario?
Sí No
96. ¿Te sientes triste la mayor parte del tiempo?
Sí No
97. ¿Pierdes días de clase o llegas tarde a la escuela por haber consumido alcohol u otras drogas?
Sí No
98. Actualmente, ¿es importante para ti conseguir o conservar un empleo satisfactorio?
Sí No
99. ¿Te han dicho tus familiares o amigos que debes reducir el uso de bebidas alcohólicas o de otras drogas?
Sí No
100. ¿Tienes discusiones serias con tus amigos o con miembros de tu familia por tu consumo de bebidas alcohólicas u otras drogas?
Sí No
101. ¿Haces bromas pesadas o molestas mucho a los demás?
Sí No
102. ¿Tienes dificultad para dormir?
Sí No
103. ¿Tienes dificultad con los trabajos escritos?
Sí No
104. ¿Cuándo consumes bebidas alcohólicas u otra drogas, tiendes a hacer cosas que normalmente no harías como desobedecer las normas, incumplir leyes o llegar tarde a casa?
Sí No
105. ¿Sientes que pierdes el control y terminas peleándote?
Sí No
106. ¿Te han despedido alguna vez de un empleo?
Sí No
107. ¿Sientes que a veces no puedes controlar el deseo de consumir bebidas alcohólicas o drogas?
Sí No

108. ¿Tienes buena memoria?
Sí No
109. ¿Tienen tus padres o tutores una idea más o menos clara de lo que te interesa?
Sí No
110. ¿Tus padres o tutores suelen estar de acuerdo respecto a la forma en que deben tratarte?
Sí No
111. ¿Se te hace difícil hacer planes u organizar tus actividades?
Sí No
112. ¿Tienes dificultad con matemáticas?
Sí No
113. ¿Faltan tus amigos a la escuela sin justificación con mucha frecuencia?
Sí No
114. ¿Te preocupas mucho?
Sí No
115. ¿Se te hace difícil terminar tus proyectos o tareas escolares?
Sí No
116. ¿Te hace la escuela a veces sentirte estúpido(a)?
Sí No
117. ¿Haces amigos fácilmente cuando estás en un grupo nuevo?
Sí No
118. ¿Te sientes a menudo con ganas de llorar?
Sí No
119. ¿Te da miedo estar con la gente?
Sí No
120. ¿Tienes amigos que han robado?
Sí No
121. ¿Deseas ser miembro de un grupo, equipo o club organizado?
Sí No
122. ¿Tiene uno de tus padres o tutores un empleo permanente?
Sí No
123. ¿Se te hace mala idea confiar en otras personas?
Sí No
124. ¿Disfrutas de hacer cosas con personas de tu edad?
Sí No
125. ¿Faltaste a clases sin justificación alguna vez durante el mes pasado?
Sí No
126. ¿Tienes dificultad en tus relaciones con alguno de tus amigos debido a tu uso de alcohol u otras drogas?
Sí No
127. ¿Tienes dificultad en seguir instrucciones?
Sí No
128. ¿Eres bueno para buscar excusas o inventar cuentos para salir de un problema?
Sí No
129. ¿Tienes amigos que han golpeado o amenazado a alguien sin razón?
Sí No
130. ¿Tienes la impresión de que a pesar de que estudias más que tus compañeros siempre sacas peores notas que ellos?
Sí No
131. ¿Has reprobado o fracasado algún año en la escuela?
Sí No
132. ¿Sales a divertirte en noches de semana sin el permiso de tus padres o tutores?
Sí No
133. ¿Se te hace difícil la escuela?
Sí No
134. ¿Tienes alguna idea de la clase, de trabajo o carrera que deseas?
Sí No
135. ¿En un día regular, ves la televisión por más de dos horas?
Sí No
136. ¿Eres una persona nerviosa, de las que no pueden estar sentadas mucho tiempo?
Sí No
137. ¿Se te hace difícil encontrar las palabras apropiadas para expresar lo que piensas?
Sí No
138. ¿Gritas mucho?
Sí No
139. ¿Alguna vez has tenido relaciones sexuales sin utilizar preservativo?
Sí No

Se puede realizar la administración y corrección automatizada en <http://positpc.com>

TEST DE FAGERSTROM DE DEPENDENCIA A LA NICOTINA

INSTRUCCIONES: ponga una X junto a la opción que se ajuste mejor a su realidad.

1. ¿Cuánto tiempo pasa desde que se levanta y se fuma su primer cigarrillo?:

Hasta 5 minutos..... 3 puntos
De 6 a 30 minutos..... 2 puntos
De 31 a 60 minutos..... 1 punto
Más de 60 minutos..... 0 puntos

2. ¿Encuentra difícil no fumar en lugares donde está prohibido?

Si..... 1 punto
NO..... 0 puntos

3. ¿Qué cigarrillo le costará más dejar de fumar?:

El primero de la mañana.....1 punto
Cualquier otro.....0 puntos

4. ¿Cuántos cigarrillo fuma al día?:

Menos de 10 cigarrillos.....0 puntos
Entre 11 y 20 cigarrillos.....1 punto
Entre 21 y 30 cigarrillos.....2 puntos
Más de 30 cigarrillos.....3 puntos

5. ¿Fuma más durante las primeras horas después de levantarse?

Si..... 1 punto
NO..... 0 puntos

6. ¿Fuma aunque esté tan enfermo que tenga que estar en la cama?

Si..... 1 punto
NO..... 0 puntos

6. ¿Fuma aunque esté tan enfermo que tenga que estar en la cama?

Si..... 1 punto
NO..... 0 puntos

PUNTUACIÓN TOTAL

Adaptación castellana de Becoña y Vázquez.1998

Resultados:

Puntuación menor o igual a 4: el fumador es poco dependiente de la nicotina.

Valores de 5 y 6: implican dependencia media.

Puntuación igual o superior a 7 puntos: el fumador es altamente dependiente a la nicotina.

ALCOHOL USE DISORDERS IDENTIFICATION TEST (AUDIT)

Por favor, indica la opción que mejor describa tu consume de alcohol en los últimos 12 meses

1. ¿Con qué frecuencia consumes alguna bebida alcohólica?

- Nunca
- 1 o menos días/mes
- 2-4 días/mes
- 2- 3 días/semana
- 4 o más días/semana

2. ¿Cuántas consumiciones de bebidas alcohólicas sueles realizar en un día de consumo normal?

- 1-2
- 3-4
- 5-6
- 7-9
- 10 o más

3. ¿Con qué frecuencia tomas 6 ó más bebidas alcohólicas en una sola ocasión de consumo?

- Nunca
- Menos de 1 vez/mes Mensualmente Semanalmente
- A diario o casi a diario

4. ¿Con qué frecuencia en el curso del último año has sido incapaz de parar de beber una vez habías empezado a hacerlo?

- Nunca
- Menos de 1 vez/mes Mensualmente Semanalmente
- A diario o casi diario

5. ¿Con qué frecuencia en el curso del último año no puedes hacer lo que se esperaba de ti porque habías bebido?

- Nunca
- Menos de 1 vez/mes Mensualmente Semanalmente
- A diario a casi a diario

6. ¿Con qué frecuencia en el curso del último año has necesitado beber en ayunas para recuperarte después de haber bebido mucho el día anterior?

- Nunca
- Menos de 1 vez/mes Mensualmente Semanalmente
- A diario a casi a diario

7. ¿Con qué frecuencia en el curso del último año has tenido remordimientos o sentimientos de culpa después de haber bebido?

- Nunca
- Menos de 1 vez/mes Mensualmente Semanalmente
- A diario a casi a diario

8. ¿Con qué frecuencia en el curso del último año no has podido recordar lo que sucedió la noche anterior porque habías estado bebiendo?

- Nunca
- Menos de 1 vez/mes Mensualmente Semanalmente
- A diario a casi a diario

9. ¿Tú o alguna otra persona han resultado heridos porque tú habías bebido?

- Nunca
- Sí, pero no el último año o Sí, en el último año

10. ¿Algún familiar, amigo, médico o profesional sanitario han mostrado preocupación por tu consumo de bebidas alcohólicas o te han indicado que dejes de beber?

- Nunca
- Sí, pero no el último año o Sí, en el último año

Resultados

En su validación española se distinguieron los siguientes puntos de corte:

	Hombres	Mujeres
Sin problemas relacionados con el alcohol	0 - 7	0-5
Consumo de riesgo	8- 12	6 - 12
Posible dependencia al alcohol	13 -40	13 -40

CANNABIS ABUSE SCREENING TEST (CAST)

Por favor, indica la opción que mejor describa tu consumo de cannabis.

1. **¿Alguna vez has fumado cannabis, marihuana o hachís, antes del mediodía?**
Sí No
2. **¿Alguna vez has fumado cannabis, marihuana o hachís, cuando estabas solo/a?**
Sí No
3. **¿Has tenido problemas de memoria por fumar cannabis, marihuana o hachís?**
Sí No
4. **¿Tus familiares o amigos te han dicho alguna vez que deberías dejar de fumar cannabis, marihuana o hachís?**
Sí No

4. **¿Alguna vez has intentado reducir o abandonar tu consumo de cannabis, marihuana o hachís, pero no lo has conseguido?**
Sí No
5. **¿Has tenido problemas en alguna ocasión (peleas, accidentes, sacar malas notas...), por haber consumido cannabis, marihuana o hachís?**
Sí No

Resultados:

Puntuaciones iguales o superiores a 3, indicarían consumo problemático de cannabis.

ADOLESCENT ALCOHOL INVOLVEMENT SCALE (AAIS)

A continuación te hacemos algunas preguntas relacionadas con tu consumo de alcohol. Por favor, responde a todas ellas marcando la respuesta que consideres más adecuada en tu caso. Si en alguna pregunta consideras que hay varias respuestas que en tu caso pueden ser correctas, puedes marcar más de una.

1. ¿Con frecuencia consumes bebidas alcohólicas?

- a) Nunca
- b) 1-2 veces al año
- c) 1-2 veces al mes
- d) Cada fin de semana
- e) Varias veces a la semana
- f) Todos los días

2. ¿Cuándo consumiste tu última bebida alcohólica?

- a) No bebo alcohol
- b) No he bebido en el último año
- c) Entre 6 meses y un año
- d) Hace algunas semanas
- e) En la última semana
- f) Ayer
- g) Hoy

3. Generalmente empiezas a beber porque:

- a) Me gusta el sabor
- b) Lo hacen mis amigos
- c) Me siento mayor
- d) Estoy nervioso/a y con preocupaciones
- e) Estoy triste o deprimido/a
- f) Todos los días

4. ¿Qué tipo de bebida consumes?

- a) Vino
- b) Cerveza
- c) Combinados (cubatas,gin-tonic)
- d) Licores (whisky, ginebra, ron)
- e) Alcohol puro, jarabes con alcohol

5. ¿Cómo consigues las bebidas alcohólicas?

- a) Padres y familiares
- b) Hermanos/as
- c) De casa sin que los sepan mis padres
- d) Amigos
- e) Lo compro aunque no tenga edad legal

6. ¿Cuándo bebiste alcohol por primera vez?

- a) Nunca
- b) Recientemente
- c) Después de cumplir 15 años
- d) Entre 14 y 15 años
- e) Entre 10 y 13 años
- f) Antes de los 10 años

7. ¿En qué momento del día sueles consumir alcohol?

- a) En las comidas
- b) Por la noche
- c) Por la tarde
- d) Por la mañana o cuando me despierto
- e) Cuando estoy durmiendo a menudo me levanto y bebo alcohol

8. ¿Por qué motivo bebiste alcohol por primera vez?

- a) Por curiosidad
- b) Me ofrecieron familiares mis padres o familiares
- c) Mis amigos me animaron a hacerlo
- d) Para parecer mayor
- e) Para estar más animado

9. Cuando bebes alcohol ¿qué cantidad consumes?

- a) 1 consumición
- b) 2 consumiciones
- c) 3-6 consumiciones
- d) 6 o más consumiciones
- e) Hasta que me emborracho

10. ¿Con quién sueles beber?

- a) Solo con mis padres
- b) Solo con mis hermanos/as o familiares
- c) Con amigos de mi edad
- d) Con amigos mayores que
- e) Solo/a yo

11. ¿Cuál es el efecto más intenso que te ha ocurrido bebiendo alcohol?

- a) Estar más "suelto", coger el "punto"
- b) "Colocado/a"
- c) Borracho/a
- d) Sentirme enfermo/a
- e) Desmayarme
- f) Beber tanto que al día siguiente no recordaba que había sucedido

12. ¿Cuáles son las consecuencias más graves que te ha producido el alcohol en tu vida?

- a) Ningún efecto
- b) Interfiere cuando hablo con alguien
- c) Me ha hecho perder algún buen momento
- d) Ha afectado a mi rendimiento académico
- e) He perdido amigos por beber
- f) He tenido problemas en casa
- g) Me he metido en peleas o he destrozado cosas de otros
- h) He tenido accidentes, heridas, detenciones o he sido expulsado del colegio

13. ¿Cómo consideras tu consumo de alcohol?

- a) No es un problema
- b) Puedo controlarlo, conozco mis límites
- c) puedo controlarlo pero mis amigos me influyen demasiado
- d) A menudo me siento mal cuando bebo
- e) Necesito ayuda para controlarme
- f) Necesito ayuda profesional para controlar mi consumo de alcohol

14. ¿Y cómo lo consideran los demás?

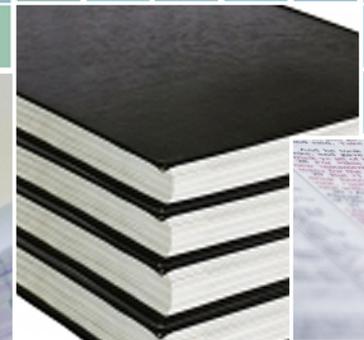
- a) No lo se, o creen que soy un consumidor normal para mi edad
- b) Cuando bebo no hago caso a mis familiares ni a mis amigos
- c) Mis familiares o amigos me han aconsejado que disminuya o deje de consumir alcohol
- d) Mis familiares o amigos me han dicho que necesito ayuda para dejar de beber

Resultados

Los autores (Mayers y Filstead, 1979) han propuesto la siguiente tipificación del AAIS, para jóvenes con edades comprendidas entre 13 y 19 años de edad:

	Puntuación
Abstinentes y consumidores ocasionales	0-9
Consumo no problemático	19-41
Consumo abusivo	42-57
Posible dependencia al alcohol	58-79

Bibliografía



Bibliografía

- Agencia Antidroga. Encuesta sobre Uso de Drogas en Enseñanzas Secundarias en la Comunidad de Madrid 2010. Madrid: Agencia Antidroga.
- Bandura A. Teoría del aprendizaje social. Madrid: Espasa-Calpe, 1982.
- Becoña E. Bases científicas de la prevención de drogodependencias. Madrid: Ministerio del Interior. Delegación del Gobierno para el Plan Nacional sobre Drogas, 2002.
- Becoña E. Bases psicológicas de la prevención del consumo de drogas. Papeles del Psicólogo. 2007; 28: 11-20.
- Becoña E. Bases teóricas de la prevención de las drogodependencias. Madrid: Ministerio del Interior. Delegación del Gobierno para el Plan Nacional sobre Drogas, 1999.
- Becoña E. ¿Qué debemos hacer para hacer una buena prevención de las drogodependencias?. Revista Peruana de Drogodependencias. 2007; 5: 71-96. Madrid: Síntesis, 2004.
- Botvin G, Baker E, Dusenbury L., Botvin E and Diaz T. Long-term follow-up results of a randomized drug-abuse prevention trial in a white middle class population. Journal of the American Medical Association, 1995, 273:1106-1112.
- Caballo V. Manual de evaluación y entrenamiento de las habilidades sociales. Madrid: Siglo XXI, 2007.

- Caballo V y Simón MA. Manual de psicología clínica infantil y del adolescente. Madrid: Pirámide, 2002.
- Cerezo F. Conductas agresivas en la edad escolar. Madrid: Pirámide, 1997.
- Cuijpers P. Effective ingredients of school-based drug prevention programs. A systematic review. Addictive Behaviors. 2002; 27: 1009-1023.
- Davis M, McKay M y Eshelman, ER. Técnicas de autocontrol emocional. Barcelona: Martínez Roca, 1985.
- Decreto 23/2007, de 10 de mayo, del Consejo de Gobierno, por el que se establece para la Comunidad de Madrid el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria. Boletín Oficial de la Comunidad de Madrid, no 126 (29-5-2007).
- Delegación del Gobierno para el Plan Nacional sobre Drogas y el Observatorio Europeo de las Drogas y las Toxicomanías. Consumo problemático de cannabis en estudiantes españoles de 14-18 años: validación de escalas. Madrid: Ministerio de Sanidad y Política Social, 2009.
- Delval J. El desarrollo humano. Madrid; Siglo XXI, 2004.
- Ellis A. Controle su ira antes de que ella le controle a usted. Como dominar las emociones destructivas. Madrid: Paidós, 2006. Faggiano F, Vigna-Taglianti FD, Versino, Zambon A, Borraccino A y Lemm P. School-based prevention for illicit drug use: A systematic review. Preventive Medicine. 2008; 46: 385-396.
- Fernandez, C, Amigo, I. Aprender a estudiar ¿Por qué estudio y no apruebo?. Madrid: Pirámide, 2008.
- Friedberg RD y McCiure J. Práctica clínica de terapia cognitiva con niños y adolescentes. Barcelona: Paidós, 2005.
- Goldstein AP, Keller AH. El comportamiento agresivo: evaluación e intervención. Bilbao: DDB, 1991.

- Graña JL. Tratamiento educativo y terapéutico para menores infractores. Madrid: Agencia de la Comunidad de Madrid para la reeducación y reinserción del menor infractor, 2010
- Goldstein AP, Sprafkin RP, Gershaw NI y Kein P. Habilidades sociales y autocontrol en la adolescencia. Barcelona: Martínez Roca, 1989.
- González A, Fernández JR y Secades, R. Guía para la detección e intervención temprana de menores en riesgo. Gijón: Colegio Oficial de Psicólogos del Principado de Asturias, 2004.
- Herrera F, Ramírez M, Roa J y Herrera M. Programa de Desarrollo Personal. Madrid: Pirámide, 2006.
- Hawkins JD, Catalana RF, Kosterman R Abbott R and Hill K.G. Preventing adolescent health-risk behaviors by strengthening protection during childhood. Archives of Pediatric and Adolescent Medicine, 1999, 153:226-234.
- Jalongo N, Poduska J, Werthamer L and Kellam S. The distal impact of two first-grade preventive interventions on conduct problems and disorder in early adolescence. Journal of Emotional and Behavioral Disorders, 2001, 9:146-160.
- Inglés C. Enseñanza de habilidades interpersonales para adolescentes. Madrid: Pirámide, 2009.
- Kohlberg L. Stages of moral development as a basis for moral education, en Beck CM, Tenden BS y Sullivan EV: Moral education. Newman Press, New York, 1971, pág 42.
- Kohlberg L. Stage and sequence: the cognitive developmental approach to socialization, en Goslin DA. Handbook of socialization theory and research. Rand McNally, Chicago, 1969, pág 398.

- Kohlberg L. The claim to moral adequacy of a highest stage of moral judgment. *Journal of Philosophy*, 1973, 40: 639.
- López F, Carpintero E, Del Campo A, Lázaro S, Soriano S. *Intervención educativa y terapéutica*. Madrid: Pirámide, 2011.
- Lucas G y Tejedor J. *Guía de Mediadores Sociales. Materiales de formación en prevención de drogodependencias*. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, Comunidad de Madrid, Ayuntamiento de Madrid, 2001.
- Lou R, *Atención a las necesidades educativas específicas*. Educación Secundaria. Madrid: Pirámide, 2011.
- Lutzker JR, *Prevención de violencia. Investigación y estrategias de intervención basadas en evidencia*. Méjico: Manual Moderno, 2008.
- Moreno S (coor.). *Guía de práctica clínica de adicción al tabaco*. Junta de Andalucía, 2008.
- Muñoz-Rivas MJ, Graña JL y Cruzado JA. *Factores de riesgo en drogodependencias: consumo de drogas en adolescentes*. Madrid: Sociedad Española de Psicología Clínica, Legal y Forense, 2000.
- National Institute on Drug Abuse (NIDA). *Drug, brains & behavior: The science of addiction*. National Institutes of Health, U. S. Department of Health & Human Services; 2008.
- National Institute on Drug Abuse (NIDA). *Preventing Drug use among Children and Adolescents. A Research-Based Guide for Parents, Educators and community Leaders*. Bethesda: National Institute on Drug Abuse, 2003.
- National Institute on Drug Abuse (NIDA). *Cocaína: abuso y adicción*, 2010 [acceso el 15 de noviembre de 2013]. Disponible en: <http://www.drugabuse.gov/sites/default/files/rrcocaina.pdf>

- National Institute on Drug Abuse (NIDA). Adicción al tabaco, 2010 [acceso el 15 noviembre de 2013]. http://www.drugabuse.gov/sites/default/files/rrtabaco_0.pdf
- National Institute on Drug Abuse (NIDA). Abuso de marihuana, 2010 [acceso el 15 noviembre de 2013]. <http://www.drugabuse.gov/sites/default/files/rmarihuana.pdf>
- National Institute on Drug Abuse (NIDA). NIDA for Teens. The science behind drug abuse, 2006 [acceso el 15 de noviembre de 2013]. Disponible en: <http://teens.drugabuse.gov/>
- National Institute for Health and Clinical Excellence. Interventions in schools to prevent and reduce alcohol use among children and young people, 2007 [acceso el 1 de Junio de 2009].
- National Institute on Drug Abuse (NIDA). Serie “Explorando la mente” [acceso el 15 de noviembre de 2013]. Disponible en: <http://www.drugabuse.gov/es/publicaciones/term/157/Explorando-la-mente>
- Palacios J, Marchesi A y Carretero M (comp). Psicología evolutiva 1 y 11. Madrid: Alianza Psicología, 1985.
- Pedrero EJ (coor.). Neurociencia y adicción. Madrid: Sociedad española de toxicomanías, 2011
- Pereiro C (ed.). Manual de adicciones para médicos especialistas en formación. Madrid: Socidrogalcohol, 2010.
- Pereiro C (coor.). Tabaquismo. Guías clínicas Socidrogalcohol basadas en la evidencia científica. Barcelona: Socidrogalcohol, 2008.
- Pérez B. Instrumentos de evaluación de las adicciones en adolescentes. Alicante: Diputación de Alicante, 2009.

- Pérez B. Factores de inicio y mantenimiento del consumo de cannabis entre adolescentes: su relación con la impulsividad, la búsqueda de sensaciones y las expectativas de resultados. Alicante: Diputación de Alicante, 2010.
- Pérez J. (coor.). Trastornos duales: adicciones relacionadas con trastornos mentales en la infancia o la adolescencia. Un reto de asistencia y prevención. Barcenola: Ars Médica, 2009.
- Pollard JA, Catalana RF, Hawkins JD y Arthur MW. Oevelopment of a school based survey measuring risk and protective factors predictive of substance abuse, delinquency and other problem behaviors in adolescent population. Washington, DC: University of Washington, 1997.
- Plan Nacional sobre Drogas. Cannabis 11. Informes de la comisión clínica. Madrid, 2007.
- Plan Nacional sobre Drogas. Alcohol. Informes de la comisión clínica. Madrid, 2009.
- Saldaña C. Detección y prevención en el aula de los problemas del adolescente. Madrid: Pirámide, 2009.
- Porro B. Resolución de conflictos en el aula. Buenos Aires: Paidós, 1999.
- Salvador T, Suelves JM y Puigdollers E. Guía para las administraciones educativas y sanitarias. Criterios de calidad para el desarrollo de proyectos y actuaciones de promoción y educación para la salud en el sistema educativo. Madrid: Educación, Política Social y Deporte (Centro de Innovación y Documentación Educativa, CIDE) y Ministerio de Sanidad y Consumo (Dirección General de Salud Pública), 2008.
- Sánchez L. Género y drogas. Intervenciones preventivas sensibles a la perspectiva de género. Xunta de Galicia, 2009.

- Spoth RL, Redmond D, Trudeau L. and Shin C. Longitudinal substance initiation outcomes for a universal preventive intervention combining family and school programs. *Psychology of Addictive Behaviors*, 2002, 16(2):129-134.
- Thornton TN et al., (eds.) *Best Practices of Youth Violence Prevention: A Sourcebook for Community Action*. Atlanta, GA: Centers for Disease Control and Prevention, 2000.
- Tirapu J, Landa N, y Lorea, I. *Cerebro y adicción. Una guía comprensiva*. Navarra: Gobierno de Navarra. Departamento de Salud, 2004.
- Tomlinson P. *Psicología Educativa*. Madrid: Pirámide, 1984.
- Wilson KG, Luciano, MC. *Terapia de aceptación y compromiso (ACT)*. Madrid: Pirámide, 2008.
- Wills T, McNamara G, Vaccaro D and Hirky A. Escalated substanceuse: A longitudinal grouping analysis from early to middle adolescence. *Journal of Abnormal Psychology* 105:166-180, 1996.



Protegiéndote

www.madrid.org/protegiendote