

Una mirada hacia adentro. El valor de las emociones. Programa de prevención de alcohol y tabaco

Autor: López López, Inma (Grado en Educación Primaria. Mención en Educación Física).

Público: Maestros de Educación Primaria / Técnicos en prevención de adicciones. **Materia:** Prevención escolar en drogodependencias. **Idioma:** Español.

Título: Una mirada hacia adentro. El valor de las emociones. Programa de prevención de alcohol y tabaco.

Resumen

La intervención preventiva que se plantea en este trabajo es universal, escolar y multicomponente; está basada en modelos contrastados, va dirigida a los dos últimos cursos de Educación Primaria con el objetivo de reducir la edad de inicio, reducir los factores de riesgo y aumentar los de protección. Consta de 10 sesiones el primer año, y de 8 de refuerzo al año siguiente. Cada sesión está relacionada con los Estándares de Aprendizaje Evaluable y Competencias Clave que en ellas se construyen, lo que facilita el trabajo de los docentes y favorece su aceptación. La intervención incluye a las familias.

Palabras clave: Prevención, Alcohol, Tabaco, Inteligencia Emocional, Educación Primaria, Competencias clave, Estándares de aprendizaje Evaluable.

Title: Look inside out.

Abstract

The preventive intervention proposed in the essay is school-based, universal and multicomponent. It is based on contrasted models. It is aimed at the last two years of Elementary School with the objective of reducing the age of onset, reduce the risk factors and increase the protection ones. It consists of 10 sessions during the first year, and 8 sessions the following one. Each session is related to the Standards of Appreciable Learning and Basic Skills that are built on them, which facilitates the work of teachers and favors their acceptance. The intervention includes families too.

Keywords: Prevention, Alcohol, Tobacco, Emotional Intelligence, Elementary School, Basic Skills, Evaluative Learning Standards.

Recibido 2018-09-18; Aceptado 2018-09-24; Publicado 2018-10-25; Código PD: 100085

1. JUSTIFICACIÓN

El paso previo al diseño de una intervención preventiva es realizar una evaluación de necesidades sobre la población que se pretende intervenir con el objetivo de conocer la situación inicial y el alcance del problema con la finalidad de establecer unas prioridades de actuación (Sánchez, 2017).

1.1. Evaluación del uso de drogas y/u otras conductas adictivas en la población objetivo

1.1.1. Prevalencias de consumo

Según la Encuesta sobre Alcohol y Drogas en España (EDADES, 2015), el alcohol es la sustancia psicoactiva más consumida entre la población de 15 a 64 años, el 93.5% de la población afirma haber consumido alguna vez en la vida, seguida del tabaco, que es la segunda con mayor prevalencia, un 72.5% mantiene haber fumado en alguna ocasión.

Si se analizan las tablas y gráficas elaboradas a partir de la Encuesta sobre uso de drogas en Enseñanzas Secundarias en España (ESTUDES, 2014) podemos comprobar que entre la población adolescente (14-18 años) el alcohol es la más consumida (78,95% lo ha hecho alguna vez en la vida). El tabaco es la segunda más consumida (un 38,4% lo ha hecho alguna vez en la vida).

Se puede observar una tendencia descendente en la evolución de la prevalencia en el consumo de tabaco y alcohol entre los años 2000 y 2016, aunque esa tendencia descendente es mínima, lo que demuestra la necesidad de continuar interviniendo.

Los adolescentes tienen los primeros contactos con el alcohol y con el tabaco a una edad promedio que ronda los 13 años, iniciándose en el consumo habitual de estas sustancias entre los 14 y 15 años. Aunque se observa un leve

crecimiento en la edad de inicio en el consumo de alcohol y tabaco respecto a 2014, resulta inapreciable. De ahí surge la necesidad de intervenir en edades más tempranas, antes de que se produzca el primer contacto con las sustancias.

Si se analiza la prevalencia en el uso de estas sustancias por edades alguna vez en la vida, comprobamos que a los 14 años ya existe una alta prevalencia para el alcohol (60.1%) y para el tabaco (22.3%). Esta va in crescendo conforme aumenta la edad pasando por la etapa de los 16 años con una prevalencia del 43% para el tabaco y 84% para el alcohol, llegando a la edad de 18 años a su punto álgido en el que casi toda la población adolescente ha probado en alguna ocasión el alcohol (92.4%) y más de la mitad el tabaco (56.5%).

En cuanto a la diferencia por sexos, se observa que las prevalencias obtenidas entre las mujeres superan levemente los registros masculinos (ESTUDES, 2014), aunque se han ido reduciendo progresivamente a lo largo de los años hasta hacerse mínima.

En la Región de Murcia, la prevalencia se sitúa por encima de la media española en el consumo de alcohol en los últimos treinta días. La edad media de inicio en el consumo de alcohol y tabaco está por debajo de la media, es decir, los adolescentes se inician antes. Además, casi la mitad de adolescentes murcianos se han emborrachado alguna vez en la vida y casi un tercio se ha metido un atracón en el último mes.

Los datos anteriores muestran la necesidad de intervenir a edades tempranas (antes de los 13 años) con la finalidad de evitar y/o retrasar el inicio en el consumo de estas sustancias que actúan como puerta de entrada para el consumo de sustancias ilegales (Kandel, 1980) que, aunque estas sean legales, en estas edades tampoco no lo son.

Con el análisis de los datos anteriores, es conveniente que la población objetivo del programa se encuentre en edades inferiores a 13 años. Por eso motivo, la población beneficiaria de la presente intervención preventiva abarcará el final de la etapa de Educación Primaria (10-12 años), justo antes del paso a Educación Secundaria.

1.2. Factores de riesgo y protección que inciden en la población objetivo

Según Clayton (1992, en Becoña, 2002, p. 103), se concibe un factor de riesgo como “un atributo y/o característica individual, condición situacional y/o contexto ambiental que incrementa la probabilidad del uso y/o abuso de drogas (inicio) o una transición en el nivel de implicación con las mismas (mantenimiento)” y un factor de protección como “un atributo o característica individual, condición situacional y/o contexto ambiental que inhibe, reduce o atenúa la probabilidad del uso y/o abuso de drogas o la transición en el nivel de implicación con las mismas”. A continuación se presentan los factores de riesgo que indican en la población objeto de la intervención:

1.2.1. Factores de riesgo

1.2.1.1. Factores individuales

- **Edad:** se ha comprobado que el desarrollo de muchos de los problemas relacionados con el consumo tiende a ocurrir a edades cada vez más tempranas y que la prevalencia se incrementa conforme lo hace la edad (González et al., 2004 en Villanueva, 2017). Se ha constatado en la evaluación de necesidades que al aumentar la edad aumenta el porcentaje de adolescentes que han consumido alguna vez el tabaco y alcohol y los consumen habitualmente. En definitiva, es a estas edades, donde más probabilidad hay de iniciarse en el consumo.
- **Agresividad:** este factor está relacionado con otros como la conducta antisocial, la rebeldía y la impulsividad (Becoña, 2002). En algunos estudios se ha encontrado una estrecha relación entre la agresividad y el consumo de drogas (Moñino, Piñero, Areñe y Cerezo, 2013, citados en Villanueva, 2017).
- **Actitudes hacia las drogas:** poseer una actitud favorable al consumo de drogas facilita su posterior consumo, ya que “la actitud es un elemento previo a la intención conductual y a la conducta” (Becoña, 1999 citado en Becoña, 2002, p.238). Además, esta se relaciona con una menor percepción del riesgo sobre sus efectos y consecuencias aumentando así la probabilidad de su consumo (Villanueva, 2017).
- **Búsqueda de sensaciones:** se refiere a la búsqueda de nuevas experiencias, desinhibición y huida del aburrimiento, a través de comportamientos peligrosos y que pueden acarrear riesgos físicos. Estos comportamientos implican una propensión a cambios en el estilo de vida, ya que el individuo no tolera la monotonía y la rutina. Algunos estudios señalan una relación entre la búsqueda de nuevas sensaciones y el

consumo de drogas (Muñoz-Rivas et al. 2002, citados en Becoña 2002). Becoña (2002) sugiere que la búsqueda de nuevas experiencias es un claro factor de riesgo para el posterior consumo de sustancias.

- Baja autoestima: poseer una baja autoestima puede ser un factor de riesgo para el consumo de drogas. Así lo apoyan algunos autores como Jessor y Jessor (1977) en su teoría de la conducta problema, en la que postula que los jóvenes con una baja autoestima y una pobre valoración personal tienen mayor probabilidad de desarrollar algunas conductas problema (Villanueva, 2017).

1.2.1.2. Factores escolares

- Bajo rendimiento académico y fracaso escolar: no disponer de los apoyos adecuados para superar las dificultades académicas o el absentismo se asocia a un alto riesgo de consumo de drogas (Becoña et al., 2011). Numerosas investigaciones muestran una relación entre el fracaso escolar y el consumo de alcohol y tabaco. Los jóvenes que muestran un bajo rendimiento académico tienen más probabilidad de iniciarse en el consumo de sustancias (Villanueva, 2017).

1.2.1.3. Factores vinculados a los iguales

- Susceptibilidad a la presión negativa por parte de los iguales: conforme se acerca la etapa de la adolescencia se va incrementando la influencia de los iguales. Si los compañeros presionan para que se realicen conductas de riesgo, un deficiente manejo de las relaciones con sus iguales podría favorecer que no puedan negarse ante la presión de estos hacia el uso de sustancias (Zavala y López 2012, citados en Villanueva, 2017).
- Actitudes favorables hacia el consumo por parte de los iguales: los jóvenes que se relacionan con compañeros que tienen actitudes favorables al consumo de drogas, tienen más probabilidad de consumirlas, ya que estos pueden normativizar su consumo al sobrevalorar prevalencias y la acepción social del consumo (Villanueva, 2017).
- Rechazo y problemas de relación con los iguales: este factor de riesgo guarda estrecha relación con otro de índole individual como la agresividad o la timidez. Algunos estudios apuntan que aquellos niños rechazados por sus iguales por tener conductas agresivas, al final pueden ser aceptados por aquellos que también tienen esas conductas violentas y no por aquellos iguales que quisiera elegir, aumentándose así la probabilidad de continuar con conductas agresivas y consumo de sustancias (Becoña, 2002).

1.2.1.4. Factores vinculados a la familia

- Débil vinculación y bajo apego familiar: cuando la vinculación entre padres e hijos no es cercana; no se implican en la vida de sus hijos, interesándose en sus necesidades y actividades puede actuar como factor de riesgo para el consumo de sustancias. Este factor se relaciona con otros del mismo ámbito como el conflicto familiar (Becoña, 2002), por lo que el apego y vinculación familiar resulta un factor protector importante, especialmente si en el seno familiar se han alentado conductas contrarias al uso y consumo de sustancias.
- Limitadas habilidades parentales: se ha comprobado que el estilo parental puede actuar como factor de riesgo o protección ante el consumo de sustancias. Cuando en el seno familiar no existen apenas normas claras o se imponen de forma extrema; puede aumentar el riesgo de uso de sustancias (Martínez, Fuentes, García y Madrid). También, una insuficiente disciplina parental y/o una ausencia de cariño y cuidado (estilo educativo negligente), junto con una ausencia de supervisión de las actividades de los hijos puede ser causante de un riesgo en el inicio del consumo de sustancias (Lochman, 2000, citado en Gisbert, 2017).
- Actitudes favorables al consumo: una actitud permisiva de los padres al consumo de sustancias y el consumo por parte de los mismos aumenta la probabilidad del consumo de sus hijos, “favoreciendo que se inicien de forma más temprana e incrementando la cantidad que se consume” (Gisbert, 2017, p. 24). Además, los hijos aprenden a afrontar los problemas y desafíos de la vida a través de la imitación del modelo de los padres; si estos consumen drogas, es más probable que los hijos lo aprendan. Este factor de riesgo se relaciona con la aparición de conflictos familiares, desvinculación y bajo apego (Becoña, 2002).

1.2.2. Factores de protección

Por otro lado, se presentan los factores de protección que se pretenden potenciar:

- Implicación en la escuela: si al alumno se le ofrecen oportunidades de implicarse en clase y las actividades que realiza son reforzadas positivamente, es muy probable que aumente su interés y motivación por la escuela. Si se le ofrecen actividades cercanas a sus intereses, sus gustos y se le tiene en cuenta, es más fácil que mantenga un vínculo fuerte con la escuela. “Estas tareas positivas son incompatibles con las conductas problemáticas en el aula, lo que favorece una mayor motivación e implicación en las tareas, tanto individuales como grupales, que puede facilitar un mejor ajuste psicosocial y la mejora del rendimiento académico” (Villanueva, 2017, p. 42). Además, diversos autores afirman que mantener un vínculo afectivo con la escuela actúa como factor de protección ante el consumo de sustancias (Salvador et al, 2008 citado en Villanueva 2017).
- Estilo educativo y comunicación familiar: el estilo educativo asertivo y democrático puede actuar como un factor de protección fundamental. Según Becoña (2002), “cuando hay una buena vinculación afectiva hay adecuados estilos de crianza y se encuentra un buen grado de refuerzos y gratificaciones dentro de la familia”. Otro factor de protección importante sería mantener un buen nivel de comunicación con la familia.
- Conducta prosocial y contraria al uso de drogas: en palabras de Becoña (2002, p.193) “los niños que se asocian con iguales que utilizan drogas es mucho más probable que ellos mismo también las consuman”. Por ello, pertenecer a un grupo que no consume sustancias, disminuirá la probabilidad de uso y además fomentará una actitud saludable, y estas conductas proactivas serán reforzadas por el grupo.
- Altas habilidades emocionales: diversos estudios han analizado el importante papel protector de la inteligencia emocional en la prevención de adicciones. García del Castillo López (2011) identifica la Inteligencia emocional, entendida como un conjunto de habilidades intra e interpersonales, como un importante factor de protección para el consumo de sustancias como el alcohol. La inteligencia emocional se asocia con la reducción de conductas de riesgo para la salud entre las que se incluyen el consumo de tabaco y alcohol en concreto, “las personas con una falta de habilidades emocionales pueden recurrir al consumo de drogas como una forma externa de autorregulación para disminuir, ocultar o ignorar sus estados emocionales negativos o para generar estados emocionales más agradables” (Fernández-Berrocal y Extremera, 2007, p.182). Además, un bajo nivel de inteligencia emocional es un factor clave de aparición de conductas disruptivas. Los adolescentes con bajos niveles de inteligencia emocional son más impulsivos y manejan peor sus emociones, lo cual aumenta el riesgo del consumo de sustancias (Ruiz-Aranda, Fernández-Berrocal, Cabello y Extremera, 2006). De acuerdo con Ciarrochi, Forgas y Mayer (2001, citados en Ruiz-Aranda et al., 2006) se ha demostrado que los consumidores de sustancias tienen una menor capacidad para interpretar las emociones propias así como empatizar con los demás. A partir de estos datos, se puede afirmar que un alto nivel de inteligencia emocional puede actuar como un importante factor de protección ante el consumo de sustancias como el alcohol y el tabaco. Además, el constructo de la inteligencia emocional es algo que se puede desarrollar a lo largo de los años. En consonancia con Mayer y Salovey (1997) las capacidades emocionales pueden ser aprendidas y modificadas, mientras resulta más difícil la modificación de otros factores de riesgo asociados al consumo de sustancias. En el análisis de Ruiz-Aranda et al. (2006) se concluyó que los jóvenes que ya poseen habilidades emocionales pueden beneficiarse mejor de los programas que trabajan las habilidades de grupo, por lo que recomendaban la inclusión del trabajo de la inteligencia emocional en los programas de prevención. En definitiva, aquellos jóvenes que poseen elevadas habilidades emocionales para enfrentarse a situaciones de estrés, presiones y problemas es menos probable que recurran al consumo de sustancias ya que poseen destrezas para enfrentarse a estas y regular pensamientos negativos tan frecuentes a estas edades. Las habilidades emocionales incluyen tanto las intrapersonales (autoestima, conocimiento de uno mismo, autocontrol emocional, resiliencia, autoeficacia emocional) como las interpersonales (empatía, resolución adecuada de conflictos, trabajo en equipo, conciencia social, asertividad, etc.) (Roca, 2013). Todas ellas pueden actuar como un potente factor protector ante el consumo de sustancias.

1.3. Características de la población objetivo

La personalidad humana se construye constantemente desde dos condicionantes básicos: la herencia y el ambiente, los cuales hacen posible el desarrollo psicoevolutivo, concebido como un proceso constante, formado por varias etapas, en las cuales la persona experimenta cambios en la personalidad, sus emociones y sus pensamientos. Coll, Palacios, y Marchensi (2007) afirman que es el resultado de las complejas interacciones entre los aspectos biológicos de la persona y la estimulación física o social del contexto cotidiano.

Para Piaget (1989), el desarrollo psicoevolutivo pasa por distintas fases o estadios, cada uno de los cuales posee sus características, sus fenómenos y sus procesos, expresados en forma de habilidades. En cada persona una u otra etapa puede acelerarse o retardarse según condicionantes neurológicos (herencia) y contextuales (ambiente). Son cuatro los periodos principales: periodo sensoriomotor (0-2 años), periodo preoperacional (2-7 años), periodo de operaciones concretas (7-11 años) y periodo de operaciones formales (de 12 en adelante).

Dado que la población objetivo del programa abarca de los 10 a los 12 años, resulta conveniente analizar las características de los dos últimos periodos.

En el periodo de las operaciones concretas la representación interior de la realidad o la realización de actos mentales u operaciones según cambios ambientales se va desarrollando progresivamente.

En el periodo de las operaciones formales (a partir de los 11 años) emerge progresivamente y se consolida el pensamiento formal o hipotético-deductivo, es decir, el aprendizaje de contenidos abstractos. En los cursos de quinto y sexto (10-12 años), el pensamiento lógico-concreto y sus habilidades se consolidan, evoluciona la capacidad de análisis y síntesis y se produce la sistematización de la lógica concreta y de sus rasgos como el orden y la flexibilidad. En lo lingüístico y comunicativo, el lenguaje evoluciona con el pensamiento y se va acercando a la abstracción como consecuencia de ello. A estas edades se completa la identidad corporal y de género y se consolida el equilibrio motor. Además, se produce la fase de transición a la adolescencia en lo físico, lo psíquico y lo emocional. Esta etapa es el prólogo y la preparación de las características de la adolescencia, emergen progresivamente intereses sexuales o de género, aumenta la capacidad crítica y de oposición a los adultos y se produce un progreso importante en el desarrollo moral autónomo. Además, hacia los 12 años, se inician una serie de cambios a nivel biológico, social y psicológico que los hacen vulnerables al riesgo, favoreciendo así la aparición de conductas de riesgo que pueden alterar su estado de salud (Borrás, 2015): aparecen los caracteres sexuales secundarios (desarrollo de genitales, aparición de la menstruación, crecimiento del vello, cambios en la voz, etc.); la necesidad de independencia, impulsividad, alteraciones del ánimo, búsqueda de sensaciones, de solidaridad entre los amigos y el predominio del grupo sobre la individualidad. El entorno y la influencia familiar comienzan a perder peso frente al entorno social. Además desde el National Institute on Drug Abuse (NIDA) señalan unos periodos o transiciones en la vida en los que la probabilidad de contacto con las drogas es mayor, haciendo especial hincapié en el paso de la escuela primaria a la escuela media (10-12 años), donde se experimentan nuevas situaciones sociales y académicas, en el que los alumnos aprenden a relacionarse con un grupo más grande de compañeros. “Es en esta etapa la adolescencia temprana que hay más probabilidad de que los niños se enfrenten por primera vez a las drogas” (Robertson et al., 2004, p.9).

En edad escolar el conocimiento y regulación de las propias emociones es muy importante. De acuerdo con Trianes (2012), el principal motivo por el que se generan emociones de ira es por problemas de dominancia y rechazo social de los iguales, y su resolución también varía, mostrándose más la agresión verbal. Otra emoción muy presente en estas edades es el miedo. Los miedos de los escolares se refieren a aspectos más cercanos a la realidad, como el miedo a la enfermedad o a los desastres naturales (Hidalgo y Palacios, 2005 citados en Trianes, 2012). La comprensión de los propios estados emocionales y de los demás es necesaria para regular la propia conducta emocional y para poder establecer relaciones socioafectivas. “Los años escolares son clave para el desarrollo de la capacidad de regular las emociones y las conductas asociadas” (Trianes, 2012, p. 137).

En este punto resulta imprescindible analizar el importante papel de la familia como uno de los principales contextos de influencia de los individuos, ya que en su seno se comienza el aprendizaje de habilidades y capacidades que se van a necesitar para llegar a la vida adulta. (Gisbert, 2017). El entorno familiar es fundamental en la socialización de los jóvenes, puede mantener un cierto control sobre las conductas de riesgo y además, puede ser uno de los agentes preventivos más potentes a lo largo del tiempo. Posee un importante papel sobre el resto de los entornos: la persona adquiere creencias y actitudes de sus padres; estos ejercen control sobre la conducta de sus hijos; toman decisiones sobre la vida de sus hijos: aprueban u obstaculizan amistades, aficiones, dan apoyo, asesoran y aconsejan; se desentienden de sus hijos o se

muestran indiferentes (Al-Halabi y Errasti, 2007 citados en Gisbert, 2017). Aunque en la etapa de la adolescencia la familia pierde peso a favor de las amistades, sigue cumpliendo un papel fundamental. De ahí se deriva la importancia de incluir a la familia en los programas preventivos.

Por otro lado, actualmente los niños y jóvenes dedican parte de su actividad diaria a ver la televisión e internet. Los anuncios publicitarios, las series y programas de televisión muestran conductas de riesgo que pueden influir en el comportamiento de los individuos, haciendo que se vean como comportamientos normativizados. Debido a esta receptividad, es importante que los programas preventivos incluyan elementos de los medios de comunicación y publicitarios. El exponencial uso de internet entre los jóvenes, especialmente las redes sociales, es otro elemento que no debe pasar desapercibido, por el incremento de información, la disponibilidad de la obtención de sustancias a través de ella, por los cambios en la forma de relacionarse, etc. (Becoña, 2002).

La intervención preventiva se centra en la última etapa de Educación Primaria, ya que los primeros consumos se dan en la primera etapa de la adolescencia y la edad de inicio en el consumo es cada vez más temprana.

Por lo tanto, la población beneficiaria de la intervención se localiza en un colegio público de dos líneas del municipio de Murcia de los dos últimos cursos de Educación Primaria (5º y 6º curso). El alumnado es de mayoría española, con un porcentaje de inmigración importante, sobre todo de población árabe y latinoamericana. La zona donde se encuentra el colegio tiene un nivel socioeconómico medio-bajo. Las familias se dedican sobre todo al sector secundario y terciario. Años atrás este nivel socioeconómico era medio, pero debido a la inmigración y última crisis económica el estatus de las familias ha bajado.

Los alumnos suelen dedicarle bastante tiempo al día a actividades relacionadas con internet y las redes sociales. También suelen quedar en las inmediaciones al colegio con sus amigos y compañeros para hablar, jugar, etc.

1.4. Analizar el marco legal y políticas establecidas en las estrategias sobre drogas y/u otras conductas adictivas

Existen políticas, estrategias, planes y leyes sobre conductas adictivas desde hace ya algunos años. Naciones Unidas a nivel mundial, la Unión Europea en el contexto europeo (Estrategia sobre Drogas de la UE 2013-2020), materializado en su plan de acción de la UE (2017-2020).

Las principales necesidades detectadas en reducción de la demanda en materia de prevención en drogodependencias se pueden resumir en los siguientes objetivos:

- Prevenir el consumo de drogas y retrasar el comienzo del consumo.
- Prevenir de manera específica el comportamiento de alto riesgo de los consumidores de drogas.
- Mejorar la calidad y la eficacia de las actividades teniendo en cuenta las necesidades específicas de los usuarios de droga en función del sexo, la edad, el nivel cultural, etc.
- Arraigar los enfoques basados en la coordinación, las buenas prácticas y la calidad en relación con la reducción de la demanda de drogas.
- Mejorar la coordinación, cooperación y participación de todos los agentes implicados en la lucha contra las drogas.
- Mejorar la investigación, seguimiento y evaluación.

Dada la elevada tasa de consumo de alcohol en la Unión Europea se ha creado una Estrategia sobre alcohol (Plan Nacional sobre drogas [PND], 2017). Además, la Comisión Europea estableció en el año 2007 la Comisión de Políticas y Acciones Nacionales sobre Alcohol, en la que se comparte información, conocimientos y buenas prácticas. En 2007, también se creó el Foro Europeo de alcohol y salud, constituido por numerosas organizaciones públicas y privadas que comparten sus puntos de vista y toman medidas para combatir el consumo excesivo de alcohol (PND, 2017).

En España, se cuenta con la Estrategia Nacional sobre Drogas (2017-2024) con unos objetivos coincidentes con los que marca la Unión Europea, cuenta con planes cuatrienales donde se concretan las prioridades en objetivos más operativos. El Plan de Acción 2013-16 (el 2º de la Estrategia 2009-16) finalizó en 2016 y la nueva Estrategia 2017-24 tendrá dos planes de acción consecutivos que aún no están publicados (2017 a 2020 y de 2021 a 2024).

Entre sus principios rectores, de acuerdo con la Estrategia Europea y con la Resolución de la ONU, destacan: “consideración de la evidencia científica, la participación social, la intersectorialidad, la integralidad, la equidad y el enfoque de género” (Morán, 2017, p. 24). En prevención se señalan diferentes estrategias aplicables a todos los ámbitos: evidencia científica, evaluación e investigación como base de todas las actuaciones. Apunta la especial vulnerabilidad de la población infantil, adolescentes y jóvenes, etapas clave para el desarrollo de intervenciones preventivas y una mejor implicación y coordinación del sistema sanitario, escolar y social (Morán, 2017).

Las Comunidades Autónomas diseñan e implementan políticas y estrategias de abordaje de esta problemática. En Murcia, el Plan Regional sobre adicciones (2015-2020), pendiente de aprobación definitiva, ha contado con la participación ciudadana para su elaboración. En él se proponen distintas medidas para mejorar la cohesión y la coordinación institucional en el ámbito de las drogodependencias, disminuir el consumo de drogas y de riesgos asociados, aumentar capacidades y habilidades de resistencia, mejorar la asistencia sanitaria y la implementación de programas preventivos acreditados en la escuela (Dirección General de Participación Ciudadana, Unión Europea y Acción Exterior de la Región de Murcia, 2015).

En España, en cuanto al alcohol se aplican artículos de otras leyes como: Ley Orgánica 10/1995 del código penal y Ley Orgánica 4/2015 de protección de la seguridad ciudadana, ya que no existe una legislación a nivel nacional sobre el consumo de esta sustancia.

Actualmente hay un grupo de trabajo mixto Senado/Congreso que ha entregado al Ministerio de Sanidad una serie de recomendaciones para hacer una nueva ley de prevención de consumo de alcohol para menores con un objetivo principal: retrasar la edad de inicio hasta los 18 años y aumentar la percepción social del riesgo en el consumo (Comisión Mixta para el Estudio del Problema de las Drogas, 2018). También, se dispone de las tasas permitidas de alcohol en sangre del Reglamento General de Circulación.

Son en este caso, las Comunidades Autónomas y los municipios los que en función de sus competencias, legislan y aplican la normativa en cuanto a la edad, prohibición de consumo para menores o permisos y licencias de ventas. En la Región de Murcia, las limitaciones por razón de la edad para la venta, suministro y adquisición de bebidas alcohólicas lo regula la Ley 6/1997, de 22 de octubre, sobre drogas, prevención, asistencia e integración social (Morán, 2017). En el municipio de Murcia, lo hace la Ordenanza, de 30 de marzo de 2000, reguladora de la actuación municipal en relación con la venta, dispensación y suministro de bebidas alcohólicas, así como su consumo en espacios y vías públicas.

1.5. Analizar otras experiencias preventivas que se estén desarrollando actualmente con la población objetivo

Se han analizado distintas experiencias preventivas que se están implementando con la población objeto del programa:

En la Región de Murcia, en el ámbito escolar, se está implementando el programa Construye tu mundo (Sociedad científica Española de Estudios sobre el Alcohol, el Alcoholismo y otras Toxicomanías [Socidrogalcohol], 2013) entre los escolares de 3 a 16 años de la FAD que tiene como objetivo principal desarrollar en los niños una personalidad autónoma y crítica como factor de prevención. Contempla una metodología activa e innovadora a través de cuatro procesos: investigación, Visión, Acción y cambio. El Programa va desde lo particular (cuidar de mí mismo) hasta lo general (cuidar del entorno) creando un hilo conductor entre todos los niveles educativos en los que se imparte. Cuenta con una evaluación del proceso, pero no de resultados. Los componentes que utiliza el programa no han demostrado su efectividad en prevención en drogodependencias.

El programa la Aventura de la vida (Socidrogalcohol, 2013), también implementado en la Región, dirigido a la población de 3º a 6º curso de Educación Primaria y diseñado para ser aplicado de forma transversal al currículo por el docente/tutor, se centra en la prevención de alcohol, tabaco y medicamentos no prescritos. Se basa en el modelo de habilidades para la vida de Botvin con componentes como el autorrespeto, toma de decisiones, manejo de la tensión, etc. También incluye información sobre las drogas, percepción de riesgo y actitudes hacia las drogas. Cuenta con materiales atractivos. La evaluación del proceso es favorable, con indicios de efectividad. Pero no cuenta con una buena evaluación de resultados mediante un instrumento validado que permita demostrar su efectividad en prevención.

En otras Comunidades autónomas podemos destacar el Programa DINO (Delgado, Pablos y Sánchez, 2009) de La Junta de Andalucía, centrado en la prevención del consumo de alcohol y tabaco en preadolescentes de los últimos cursos de educación primaria. Se centra en cinco componentes principales: autoestima, habilidades y toma de decisiones; efectos del uso y abuso de sustancias; información sobre alcohol, tabaco y salud; estrategias para resistir a la presión de grupo;

hábitos de vida saludables. Cuenta con evaluación del proceso que indica la necesidad de actualizar materiales y pero no de resultados que garantice su efectividad a través de una evaluación externa que cumpla los criterios de calidad necesarios. Por último, el programa Nexus (De las Heras, Martínez y Pérez, 2003) de la Asociación Deporte y Vida, a nivel comunitario en Madrid, se centra en la prevención de drogas legales entre los escolares de 10 a 13 años y está basado en un modelo teórico sólido. Cuenta con 12 sesiones diseñadas para ser aplicadas en el contexto de la educación no formal con una metodología activa y participativa. Sus principales componentes se centran en la adquisición de habilidades personales y sociales, así como percepción del riesgo y actividades de ocio alternativo. Este programa tampoco cuenta con una evaluación de resultados que garantice su efectividad, además, en la evaluación de la calidad del programa se recomienda que la propuesta sea trasladada al ámbito escolar para reducir su coste.

A nivel internacional, cabe destacar el programa escolar IPSY (capacitación en habilidades para la vida con debates en el contexto escolar y el clima de aprendizaje) en Alemania para escolares de 11 a 14 años (European Monitoring Centre for Drugs and Drug Addiction [EMCDDA], 2017). Se centra en la prevención del consumo de alcohol y tabaco, a través de la potenciación de habilidades intra e interpersonales y otras relacionadas con el consumo de sustancias a través de una metodología activa que fomenta la participación del alumnado. El programa cuenta con evaluación de resultados a través de un diseño cuasi experimental realizado en Alemania e Italia donde se muestra un impacto positivo en las frecuencias de 30 días del consumo de alcohol y después de las sesiones de refuerzo, se encontró una reducción del tabaquismo y consumo de drogas ilícitas.

Resulta imprescindible que los programas estén basados en criterios de calidad y buenas prácticas que aseguren que su diseño cuenta con los componentes y metodologías más eficaces en prevención en drogodependencias, y que sean evaluados en todas sus fases con el objetivo de conocer las características de la población objetivo, los recursos disponibles, si se está aplicando lo más fielmente posible con respecto al diseño y si los resultados son favorables o necesita mejoras. Si no se realiza una buena evaluación de resultados no se sabe si lo que se está implementando es efectivo, o si resulta contrapreventivo.

2. EVALUACIÓN DE LOS RECURSOS DISPONIBLES Y VIABILIDAD DEL PROGRAMA PREVENTIVO

En esta fase se trata de identificar el conjunto de recursos, tanto internos como externos y vinculados a las poblaciones objetivo o intermedia, que potencialmente podrían aplicarse en el desarrollo de la intervención preventiva (Sánchez, 2017).

En cuanto a los recursos humanos internos cabe destacar los propios del centro educativo: Equipo Directivo, Equipo de Orientación Educativa y Psicopedagógica, tutores y maestros especialistas.

El centro cuenta con sus propios recursos materiales: aulas, pizarras digitales interactivas, ordenadores, proyectores, mobiliario, pabellón y pista deportiva, etc. En cuanto a los recursos externos al centro destaca el Técnico en Drogodependencias, la Asociación de Madres y Padres y Técnicos del ayuntamiento de Servicios Sociales. Las funciones son las siguientes: el equipo directivo es el responsable de aprobar el diseño y dar el visto bueno a su implementación; los tutores y orientadores, así como el técnico en prevención y otros técnicos del ayuntamiento son los encargados de implementarlo; por último, el AMPA es un órgano favorecedor o no de la puesta en práctica de la intervención, ofreciendo ayuda y participación.

Para conseguir la implicación de la población mediadora (profesores y familias) se prevé poner en marcha una serie de medidas contempladas en el plan de implementación. Es conveniente que el programa sea presentado al Equipo Directivo como una intervención necesaria y fundamental basada en modelos contratados y en la evidencia científica en prevención en drogodependencias.

Además, el programa se incluirá en el Proyecto Educativo del Centro y en la Programación General Anual (PGA) del centro, concretamente en el Plan de Salud estableciendo un calendario que facilite y asegure su implementación. Para garantizar la viabilidad del programa, se pretende que el programa esté plenamente integrado en el currículo escolar. Para ello, el diseño de las sesiones estará integrado con aquellos Estándares de Aprendizaje Evaluable del Decreto 198/2014, de 5 de septiembre, por el que se establece el currículo de Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de Murcia de las asignaturas donde se imparta cada una.

Se ha creado una Comisión de Coordinación Preventiva (CCPR) para facilitar la coordinación entre las partes implicadas. Se prevé que se realicen reuniones periódicas para evaluar, valorar, comentar los avances y dificultades que puedan surgir

durante el proceso de implementación. Para Villanueva (2017) estas sesiones de coordinación permiten al profesorado compartir experiencias y necesidades del alumnado, objetivos y metodología del programa. Además, favorecen una atmósfera de colaboración entre el personal implicado en el desarrollo del programa.

También se prevé, con la finalidad de conseguir la implicación y participación de las familias, con el apoyo del equipo directivo, enviar una carta informativa sobre el programa y se solicitará a su vez el consentimiento informado para la participación del alumnado.

2.1. Acciones de comunicación y marketing

Con el objetivo de dar a conocer el programa, sus principales objetivos y actividades, se prevé llevar a cabo las siguientes estrategias en consonancia con la población objetivo a la que van dirigidas (preadolescentes de 10 a 12 años) y el ámbito (escolar):

- Marketing directo en los centros: se prevé que el responsable del diseño del programa de prevención se reúna con el equipo directivo y el departamento de orientación del centro para explicar la necesidad de una intervención preventiva eficaz. Muestra los análisis realizados, los principales componentes del programa y justifica la necesidad de implementar el programa para la población a la que se dirige: muestra la evaluación de necesidades contextualizada; modelos, componentes y estrategias en los que se basa; metodología y recursos necesarios. Todo ello fundamentado en criterios de calidad y evidencia científica en prevención.
- Campaña en las redes sociales: una vez que el centro está de acuerdo en implementar el programa, el creador del programa, en coordinación con el Responsable de Medios Informáticos y Equipo Directivo del centro, facilitará al centro los carteles y dípticos diseñados a tal efecto con la información más relevante del programa para que sean colgados en la plataforma de Facebook y Twitter del colegio.
- Marketing directo en el ayuntamiento con el objetivo de recabar colaboraciones de profesionales necesarios para ejecutar el programa y apoyo financiero.

2.2. Plan de formación del profesorado

Para la capacitación de la población intermedia (tutores) y de los profesionales externos al diseño que intervienen en la implementación del programa, se ha creado una plataforma online con los contenidos básicos del programa. La realización del curso de capacitación para la implementación consta de los siguientes apartados básicos:

- Contenido y componentes del programa.
- Metodología participativa y claves para el buen manejo de la clase
- Mecanismos para captar a la población objetivo
- Instrumentos para ser aplicados en la evaluación

2.3. Factores que pueden dificultar el acceso a la población

Entre los factores que pueden dificultar la cobertura de la intervención preventiva (Tanahashi, 1978, citado en Sánchez, 2017) podemos encontrar:

- Disponibilidad de los recursos
- Dificultades financieras u organizativas
- Aceptabilidad del profesorado
- Condiciones de participación
- Ausencia de incentivos o baja calidad de la intervención.

Para evitar que estos factores puedan dificultar el proceso se prevén medidas para garantizar la disponibilidad de recursos, implicar al profesorado y responsables del Equipo directivo, y ofrecer un programa de calidad para aumentar la participación.

2. 4. Trabajo con el entorno

Según Sánchez (2017), antes de proceder a la implementación de una intervención preventiva, es importante generar alianzas con las instituciones, los colectivos sociales y con los profesionales del ámbito o sector sobre el que se va a centrarse la intervención. Con el presente objetivo, se prevé realizar las siguientes acciones preparatorias con el entorno: presentación al Ayuntamiento y Concejalía de Educación; presentación previa del programa al Equipo directivo y al Equipo de Orientación del centro; establecer la comisión de coordinación entre los profesionales encargados de la implementación del programa y reuniones periódicas de la Comisión de Coordinación Preventiva para llevar un seguimiento adecuado de la intervención (mejoras, ajustar fechas, dificultades encontradas, sensaciones, etc.).

3. FUNDAMENTACIÓN DE LA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

3.1. Revisión de la evidencia disponible

De acuerdo con Villanueva (2017); los programas siempre deben estar basados en modelos avalados por la evidencia que empleen componentes, estrategias, metodologías y técnicas adecuadas que hayan demostrado su efectividad en prevención.

Se han realizado revisiones de literatura científica con el objetivo de encontrar la mayor evidencia científica disponible y buenas prácticas. Además de contenidos, componentes y estrategias efectivas en prevención, intentando incorporar el mayor número de elementos que siguen esas recomendaciones:

En un meta-análisis de Hansen (1992) se encontró que las metodologías con mayor evidencia de la eficacia en prevención son las basadas en los modelos de influencia social y los programas comprensivos (Villanueva, 2017). Además, los programas escolares basados en una combinación de enfoques de competencia social e influencia social se encontraron en una revisión sistemática (Faggiano et al., 2014) más efectivos que los currículos habituales en reducir el uso de drogas genéricas a los 12 meses (EMCDDA, 2017). Los programas que incluyen los conceptos de influencia social y habilidades para la vida se encontraron en un gran ensayo realizado Faggiano et al., 2010) efectivos en reducir la embriaguez general y en 3 o más episodios. En otro meta-análisis realizado por Thomas, McLellan y Perera (2013) se halló que “los programas de estudios combinados de competencia social e influencias sociales fueron más efectivos que otros programas para prevenir el inicio en el consumo de tabaco” (Villanueva, 2017, p.50). Se ha comprobado que las metodologías más eficaces en prevención son aquellas que permiten la implicación del alumnado. Tobler y Stratton (1997) hallaron que los programas que presentaban una metodología interactiva en su aplicación eran más efectivos que los no interactivos. Por otro lado, los programas de prevención multicomponente (intervención entregada en más de un entorno) han demostrado en una revisión sistemática (Foxcroft et al., 2011) ser efectivos en reducir el uso indebido de alcohol en adolescentes. (EMCDDA, 2017).

Según Dusenbury, Falco y Lake (1997, citados en Villanueva, 2017) los programas preventivos escolares deben considerar al menos 10 sesiones el primer año de intervención y 5 sesiones el año siguiente. En cuanto a la duración de las sesiones es mejor distribuir las actuaciones en un número mayor de sesiones breves a que se concentren en un menor número de sesiones pero de mayor duración (Villanueva, 2017). También este autor señala la importancia de mantener las intervenciones en el tiempo.

Además, por la habitual desaparición con el transcurso del tiempo de los efectos positivos logrados a corto plazo por las intervenciones preventivas, se recomienda la realización de sesiones de refuerzo o de afianzamiento de las actuaciones (Fernández et al., 2002; Robertson et al., 2004; McGrath, Sumnall, McVeigh y Bellis., 2006 citados en Villanueva, 2017).

En un meta-análisis desarrollado por Kun y Demetrovics, en 2010, se identificó la relación entre la Inteligencia emocional y adicciones. Se comprobó que poseer bajas habilidades emocionales se relaciona con un mayor uso del alcohol, tabaco y otras drogas ilegales. Y que aquellos componentes que se relacionan significativamente son la diferenciación de las emociones y su regulación (García del Castillo et al., 2013).

En este punto cabe resaltar los principios de una prevención eficaz en la escuela publicados por el NIDA en 2004, entre los que destacan: reducir los factores de riesgo asociados a estas edades; adaptar la intervención al contexto y a la población; incluir la formación del profesorado y aplicar técnicas interactivas.

En resumen, la literatura científica recomienda en prevención escolar: basar las intervenciones en modelos de influencia social combinadas con habilidades para la vida; que se incluyan dentro del currículo escolar; utilizar metodologías interactivas y varios componentes, incluir sesiones de refuerzo; implicar a la familia en la intervención; y que estas intervenciones se mantengan en el tiempo.

3.2. Revisión de experiencias preventivas similares a la que se proyecta diseñar

De las intervenciones preventivas que han sido revisadas han sido seleccionadas aquellas que ya han demostrado su efectividad en prevención a través de una evaluación de calidad. Cabe destacar:

- El Proyecto Charly de Reino Unido (EMCDDA, 2017), es un programa de prevención de escolar de la escuela primaria centrado en la capacitación de habilidades para la vida. Incorpora capacitación en habilidades de resistencia, selección de pares, toma de decisiones y resolución de problemas, mejora de la autoestima y provisión de información. El informe de seguimiento de evaluación encontró que había niveles significativamente más bajos de experimentación con tabaco y drogas ilegales entre los niños que habían recibido el Proyecto Charlie que entre el grupo de control. Cuenta con un nivel de calidad 3, calificándolo como un proyecto de alto nivel.
- Eigenstandig Werden (EMCDDA, 2017) es un programa de habilidades para la vida alemán con una puntuación de la evidencia beneficiosa. Se centra en habilidades como el autocontrol, la empatía, el pensamiento crítico, las habilidades de resistencia, entre otros. Consta de 10 sesiones, impartidas por profesores formados. Se llevan a cabo mediante técnicas interactivas como juego de roles, canciones y experimentos.
- Por último, el Programa ISPY (EMCDDA, 2017), anteriormente mencionado, cuenta con una puntuación de la evidencia prometedora. Es un programa integral de habilidades para la vida para la prevención del consumo de alcohol y tabaco. Entre sus componentes destaca: habilidades de comunicación, resolución de problemas, afrontamiento de ansiedad y estrés, asertividad, técnicas de rechazo, transmite conocimientos sobre el consumo de alcohol y tabaco, publicidad y ocio, relaciones positivas con la escuela, técnicas de aprendizaje, entre otros. Las sesiones se llevan a cabo a través de técnicas activas, motivadoras y participativas como el role-playing y debates.

3.3. Selección de las estrategias y componentes del programa

En base a las características de la población con la que se pretende intervenir, de los resultados de la revisión de la evidencia, del modelo teórico en el que se fundamenta la intervención y en el análisis de experiencias similares llevadas a cabo debe decidir las estrategias de intervención por las que opta y los componentes que incorporará el programa a diseñar (Lemstra et ál., 2010 citados en Sánchez, 2017). En base a toda la evaluación anteriormente justificada, la intervención preventiva estará basada en:

- Prevención universal escolar
- Población escolar de 10 a 12 años
- Programa incluido en el currículo escolar dentro de la Programación General Anual de centro, en el Plan de Salud y el Plan de Convivencia
- Más de 10 sesiones de duración
- Sesiones de refuerzo a largo plazo; metodologías interactivas
- Programa multicomponente
- Estrategias centradas en habilidades intra e interpersonales
- Educación emocional como factor de protección fundamental.

Según la Orden ECD/65/2015 el aprendizaje significativo se fundamenta en el saber hacer. El aprendizaje por proyectos es una metodología esencial que permite globalizar áreas y bloques de contenidos, permitiendo integrar la intervención preventiva en el currículo escolar. Además, favorece el aprendizaje por competencias, el pensamiento crítico, la confianza, la aceptación al cambio, el trabajo en equipo a través de una metodología activa, participativa y motivadora.

De acuerdo con Escamilla (2015), un proyecto es una estrategia de trabajo que utiliza técnicas para aprender a pensar que movilizan las inteligencias orientadas al desarrollo de las competencias clave. Los aprendizajes resultan significativos para los alumnos ya que permite la creación de situaciones de cooperación, investigación, toma de decisiones, creación de productos y su valoración.

Por tanto resulta una metodología a tener en cuenta en el desarrollo de nuestra intervención, ya que está demostrado científicamente que las metodologías que mejores resultados están teniendo en prevención en drogodependencias son aquellas que fomentan la participación activa del alumnado en su proceso de aprendizaje.

Por otro lado, la evidencia científica apunta que las intervenciones multicomponente basadas en la influencia social o en el aprendizaje de habilidades sociales que son llevadas a cabo en la escuela son útiles para reducir el consumo de alcohol y drogas (EMCDDA, 2017).

Según diversos autores (Roberson et al., 2004; Villanueva, 2017) los programas de prevención escolar se deben centrar en componentes tales como: fortalecer habilidades sociales, habilidades académicas, mejorar relaciones con los compañeros; desarrollar componentes de educación emocional (autocontrol, resolución de problemas), habilidades para el rechazo de las drogas. La información sobre drogas no es suficiente por sí sola, combinada con otras habilidades ofrecen que los programas obtengan mejores resultados.

Villanueva (2017) recomienda que los programas diseñados para la escuela primaria incluyan la formación en hábitos saludables, fortalecer lazos con la escuela, la formación de habilidades socio-emotivas y actitudes de rechazo en relación a las drogas. Dejando este último componente para su contemplación al final de la etapa educativa (5º y 6º curso de Educación Primaria).

Recientes investigaciones (Ciarrochi, Forgas y Mayer, 2001; Ruiz-Aranda, Fernández-Berrocal, Cabello y Extremera, 2006; Fernández-Berrocal y Extremera, 2007; Castillo López, 2011) han analizado el papel de la inteligencia emocional (habilidades interpersonales e intrapersonales) como un importante factor protector ante el consumo de sustancias. Por lo que su inclusión como componente en los programas preventivos resulta fundamental.

Desde el NIDA (Roberson et al, 2004) recomiendan que los programas sean integrados en el currículo escolar para fortalecer las conexiones entre los estudiantes y la escuela, como factor protector ante el consumo de sustancias. También se propone que los programas escolares impliquen a la familias, produciéndose así un refuerzo sobre lo que los hijos están aprendiendo en el aula. Los programas pueden incluir habilidades para supervisar las actividades de los hijos, estilo educativo asertivo y responsable a través de una disciplina moderada y basada en reglas consistentes así como refuerzos positivos por la conducta apropiada.

En definitiva, la literatura científica recomienda que los programas escolares se basen en componentes que han probado su efectividad en prevención en drogodependencias y poblaciones similares, que incluyan múltiples componentes y tengan en cuenta a las familias.

4. DISEÑO DEL PROGRAMA O INTERVENCIÓN PREVENTIVA

4.1. Descripción breve del programa

El presente programa de prevención en drogodependencias es una intervención universal en el ámbito escolar que se centra en las sustancias legales, alcohol y tabaco, debido a su carácter de puerta de entrada al consumo del resto. Concretamente, va dirigido a la población escolar de 10 a 12 años (5º y 6º curso de Educación Primaria), antes de que se inicien los primeros contactos con las sustancias. El programa está diseñado para ser aplicado en la escuela en las diferentes asignaturas de Educación Primaria, implicando también a las familias. Da gran peso al aprendizaje de habilidades emocionales como factor protector ante el consumo de sustancias.

4.2. Modelos teóricos que sustentan el programa

En función de los factores de riesgo y de protección que se pretenden trabajar y de la evidencia disponible sobre los modelos teóricos que han demostrado mayor efectividad en prevención, se han seleccionado unas teorías sólidas a partir de las cuales se fundamenta el programa. En este apartado encontramos una descripción más detallada de estas:

La Teoría del aprendizaje social de Bandura (1977), posteriormente llamada Teoría cognitiva social (1986) defiende que la conducta de uso de drogas es consecuencia de la interrelación cognitiva que se establece entre factores de carácter interpersonal y de índole intrapersonal, es decir, es el resultado entre la interacción entre los procesos cognitivos del individuo, su interacción con el contexto y los procesos de aprendizaje que experimenta. El comportamiento se aprende y, por tanto, es susceptible de ser modificado a través de procesos de modelación, imitación y refuerzo conductual, ya que el elemento que facilita que un individuo consuma o no se debe a la observación de las consecuencias que experimentan otros. Posteriormente, introduce el concepto de autoeficacia, que define como un elemento cognitivo acerca de la capacidad percibida por un individuo de actuar con éxito ante una situación. Cuanto mayor sea la autoeficacia percibida, menor será el riesgo de consumo. En definitiva, la decisión de consumo vendría determinada por las expectativas de autoeficacia y del resultado que determina la persona dentro del contexto situacional el que se encuentra (Villanueva, 2017).

Kandel, en su Teoría de las etapas (1980), postula que en el uso de sustancias se establece una serie de etapas o estadios. El individuo se iniciaría en el consumo de sustancias legales (alcohol y tabaco) actuando como puerta de entrada para el consumo del resto. Kandel señala cuatro etapas progresivas por las que pasaría un consumidor de drogas ilegales: cerveza o vino; tabaco y/o licores; cannabis; otras drogas ilegales. Pero esta progresión hay que considerarla en términos de probabilidad, no de causalidad (Kandel, 2002, citado en Villanueva, 2017). Un consumidor en las primeras etapas tiene más probabilidad de avanzar a la siguiente, pero no necesariamente va a pasar a ser consumidor de esta. Debido a esta progresión, hay que prestar especial atención a la edad de inicio, ya que actúa como un factor de riesgo importante para el consumo de sustancias (Becoña, 2002).

La Teoría de habilidades de Botvin (1985) defiende el desarrollo de las habilidades genéricas para la vida como factor de protección en el consumo de drogas. El enfoque de habilidades para la vida se basa en la creación de oportunidades para que los jóvenes adquieran habilidades personales y sociales que les permitan evitar la manipulación por influencias externas. Se centra en potenciar las habilidades para mejorar la autoestima, gestión del estrés, habilidades emocionales, habilidades para comunicarse asertivamente y resistir la presión del grupo, resolución de problemas, etc. (Becoña, 2002; Villanueva, 2017).

El modelo de desarrollo social (Hawkins, Catalano y Miller, 1992) da mucho peso a los factores de riesgo y protección en el consumo de sustancias. La vinculación exitosa con la familia, la escuela, la comunidad y los compañeros proporciona los jóvenes la mejor perspectiva de convertirse en adultos fuertes y saludables. Por el contrario, la mala adherencia en estas áreas es más probable que conduzca a un comportamiento desviado y el uso de sustancias. El modelo postula que son similares los procesos de desarrollo que llevan a la conducta prosocial como a la antisocial (Becoña, 2002): la persona pasa por distintas etapas a la largo de su vida. La hipótesis principal refiere que la conducta del individuo será prosocial o antisocial dependiendo de las conductas, normas y valores predominantes que tienen aquellos a los que el individuo está vinculado.

La teoría de la conducta problema de Jessor y Jessor, (1977) defiende que el consumo de drogas y otras conductas son el resultado de las complejas interacciones entre la personalidad, la conducta y el ambiente. Para estos autores los adolescentes que desarrollan algunas conductas problema (mala conducta en la escuela, delincuencia, agresividad, impulsividad, uso de sustancias, etc.) tienen más probabilidad de desarrollar otras. Esta relación no se establece en términos de causalidad (una no es causa de la otra) sino que se interrelacionan generando una predisposición subyacente a todas ellas que puede derivar en el desarrollo de la conducta problema. Varios autores han estudiado el síndrome de la conducta problema en adolescentes (Donovan et al, citados en Villanueva, 2017) que se formaría en el periodo a partir de los 12 años de edad. A partir de esta concepción, Jessor en 1991 elaboró la teoría de la conducta de riesgo en adolescentes donde considera unos factores de riesgo y protección, unas conductas de riesgo y unos resultados de riesgo (Becoña, 2002). Esta teoría le da peso al contexto social como causante de las conductas de riesgo.

4.3 Componentes que incorpora el programa

Se han seleccionado los siguientes componentes:

Tabla 1. Componentes del programa

1º curso. 5º de Primaria
Educación emocional: autoconocimiento y autoestima Educación emocional: conocimiento y consciencia de las propias emociones Educación emocional: autocontrol emocional e impulsividad Educación emocional: empatía Educación emocional: resolución de conflictos Habilidades de comunicación: técnicas de rechazo a la presión de grupo Habilidades de comunicación: asertividad Técnicas de estudio y apoyo escolar La importancia de la lectura Comunicación familiar: estilo educativo asertivo
Productos del proyecto
2º curso. 6º de Primaria
Repaso Repaso Educación emocional: resiliencia Educación en valores: tolerancia, respeto, trabajo en equipo, espíritu crítico (transversal a las sesiones) Alcohol y tabaco: creencias normativas Alcohol y tabaco: Medios de comunicación, publicidad e internet Actividades saludables: actividad física, alimentación, modas Ocio alternativo Comunicación familiar: habilidades parentales. Repaso
Productos del proyecto

Fuente: elaboración propia

4.4. Metodología a seguir en la implementación del programa

El programa utiliza una didáctica positiva, participativa, motivadora y global a través de una metodología interactiva que fomenta el trabajo grupal y permite la construcción de aprendizajes significativos.

Como se ha analizado anteriormente, son las metodologías interactivas las que han demostrado mayor eficacia en prevención en drogodependencias. Para Villanueva (2017) el uso de técnicas no interactivas solo produce cambios a nivel informativo, pero no sobre las actitudes ni conductas de consumo. Sin embargo, aquellos programas que utilizan técnicas interactivas favorecen un aprendizaje integral y significativo del alumnado; y permiten el ensayo de conductas tan esencial para desarrollar y adquirir competencias y habilidades generales. Por ello, las técnicas empleadas en las distintas sesiones parten de didácticas motivadoras que fomentan la participación e interacción entre los alumnos: debates, juegos dramatizaciones, puestas en común, lluvia de ideas, aprendizaje cooperativo; permitiendo así, la reflexión y el intercambio de opiniones. Algunas de las técnicas empleadas son:

- Roleplaying/ dramatización/ escenificación: consiste en representar una situación real o simulada, en el que los protagonistas asumen roles sobre un asunto para facilitar el entendimiento y comprensión por el grupo. El objetivo es que el espectador viva la situación lo más realmente posible, “de modo que se comprenda mejor la situación de quienes deben intervenir en ella en la vida real” (Sánchez, 2010, p. 11).

- **Modelado:** como su nombre indica es una técnica empleada para un aprendizaje a través de la imitación de modelos. Consiste en la demostración de la habilidad o de sus atributos para que los alumnos la imiten. Esta técnica incluye demostración en vivo o mediante videos.
- **Brainstorming:** es una técnica que se emplea para obtener las ideas previas del alumnado, pudiéndose expresar con total libertad. Existe la posibilidad de que surja una idea muy buena sobre un tema que se desconoce o necesita ser trabajado con nuevas ideas.
- **Aprendizaje cooperativo:** el trabajo grupal construye un clima cooperativo que favorece al autoaprendizaje y refuerza la identidad de grupo, desarrollando el sentido de pertenencia y colaboración mutua. Esta técnica favorece la asunción de roles, responsabilidades, estrategias de equipo y generalización de aprendizajes. Algunas técnicas empleadas son: lectura compartida y mapa conceptual a cuatro bandas
- **Debates y coloquios:** consisten en intercambiar ideas o informaciones sobre un tema respetando los turnos de palabra y las ideas de los demás. El tema es dirigido por una persona que hace de guía y moderador (en este caso el tutor) conduciendo el diálogo.
- **Juegos y gamificación:** el juego es un excelente recurso para emplear en educación. Hace posible todas las manifestaciones del comportamiento: imitación explotación, relación, desarrollo cognitivo, etc. El juego es además un elemento motivador, integrador y socializador que favorece el aprendizaje desde una perspectiva lúdica.
- **Puesta en común y reflexión:** esta técnica se utiliza en ocasiones para cerrar la sesión, ya que favorece recapitular y resumir lo trabajado, obtener conclusiones y reflexionar sobre el asunto.

Las técnicas grupales favorecen el pensamiento divergente, capacidad de expresión y motivación, pensamiento crítico, espíritu de equipo y desarrollo de valores (Sánchez, 2010).

Por otro lado, los proyectos, constituyen técnicas de enseñanza para la cooperación, actuando como técnica complementaria a las Unidades Didácticas, incluso pueden funcionar apoyándose en los rincones. Además, es motivadora y genera aprendizaje por descubrimiento, dando sentido a los aprendizajes adquiridos y motivando el surgimiento de nuevos. De acuerdo con De la Herrán y Paredes (2013) favorece, la autoestima, genera una experiencia de aprendizaje significativa, mejora las relaciones, ayuda, empatía y sensibilidad incluidas.

4.5. Objetivos

Objetivos generales:

- Retrasar la edad de inicio y reducir la iniciación en el consumo de alcohol y tabaco
- Aumentar los factores de protección y disminuir los de riesgo

Objetivos específicos:

- Dotar de estrategias para que los alumnos adquieran habilidades emocionales intra e interpersonales.
- Promover el uso de habilidades de comunicación y de rechazo a las presiones grupales ante el consumo
- Mejorar el vínculo educativo y la motivación del alumno por la escuela
- Modificar creencias normativas relacionadas con el consumo de alcohol y tabaco
- Desarrollar estrategias para tener una visión crítica sobre el tratamiento del alcohol y tabaco en los medios de comunicación y la publicidad
- Fomentar la actividad física, la alimentación saludable y el rechazo a estereotipos y modas.
- Dotar de estrategias a los padres de crianza positiva y responsable y enseñarles habilidades de comunicación, desde el establecimiento de reglas y normas adecuadas.

4.6. Actividades que componen el programa

El presente programa consta de 10 sesiones el primer año (5º curso) y 8 el segundo año (6º curso), incorporadas en el currículo de diferentes asignaturas de Educación Primaria.

Cada una de las sesiones se presenta relacionada con los Estándares de Aprendizaje Evaluable del Decreto 198/2014 con las que guarda relación y con aquellas Competencias Clave que en ellas se construyen.

Al relacionar esos Estándares (concreciones de los Criterios de Evaluación) con las actividades de cada una de las sesiones, facilitamos la labor al profesor/ tutor del aula, ya que al aplicarlas tiene conocimiento sobre los estándares que en ellas se trabajan, pudiendo obviarlos en la programación de aula del resto de sesiones de las diferentes asignaturas.

Las Competencias del Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de educación primaria y su concreción el Decreto 198/2014, de 5 de septiembre, en la Región de Murcia son las que a continuación se presentan relacionadas con unos indicadores de desarrollo competencial (Escamilla, 2008) que facilitan la posterior relación de estas con las actividades:

- Competencia Lingüística (CL): hablar; escuchar; leer; escribir.
- Competencia matemática y básica en ciencia y tecnología (CMCT): resolución de problemas, cálculo, estadística; magnitudes y medias; hogar y consumo; valores medioambientales; elementos naturales; tecnologías.
- Competencias Sociales y Cívicas (CSC): ciudadanía; habilidades sociales; pensamiento; valores sociales; derechos humanos, espacio y tiempo.
- Competencia digital (CDIG): mundo digital; recursos digitales; espacios digitales; aldea global; foros.
- Conciencia y Expresiones Culturales (CEC): el arte y sus elementos; el arte y la Humanidad; Comprensión y expresión artística; arte, identidad y valores culturales; cultura y tecnología; cultura y antropología.
- Competencia en Aprender a Aprender (AA): habilidades intelectivas, habilidades conductuales; habilidades emocionales; habilidades reflexivas; habilidades actitudinales.
- Sentido de la Iniciativa y Espíritu emprendedor (SIEE): recursos cognitivos, sociales, emocionales y personales; inteligencia intrapersonal, interpersonal, emocional social y tecnológica; capacidad de decisión proyección y esfuerzo; innovación.

A continuación, se presentan las sesiones relacionando los Estándares de Aprendizaje Evaluable (EAE) y Competencias Clave que en ellas se construyen.

5º de Educación Primaria. Proyecto I.

Sesión 1. Educación emocional: autoconocimiento y autoestima

Asignatura: Lengua Castellana / Valores Sociales y Cívicos.

Objetivo: mejorar el autoconocimiento y elevar la autoestima.

Metodología: brainstorming/ coloquio

Duración: 60"

Responsable: Tutor del grupo

Recursos: papel, lápiz, cartulinas.

Actividades:

- Al inicio de la sesión vamos a realizar un brainstorming sobre las diferentes cualidades de las personas. Anotamos en la pizarra diferentes adjetivos que sugieran los alumnos. Vamos a pedir a los alumnos que apunten tres cualidades positivas y dos que creen que pueden ser mejoradas.
- ¿Quién soy?: individualmente vamos a construir un autorretrato con esas cualidades que hemos apuntado anteriormente; añadimos cualidades físicas, lo que nos gusta hacer en nuestro tiempo libre; aficiones, amigos, etc.

- **Papelitos a la espalda:** Los alumnos se distribuyen por la clase con un papel pegado a la espalda. Cada alumno deberá acercarse al resto de compañeros y escribir cualidades positivas que piensan que tienen los compañeros.
- **Comparto con mis compañeros:** en círculo, los alumnos uno a uno, leen y comparten las cualidades que han leído el resto de compañeros.
- **Mi reflejo:** completamos el autorretrato con la visión que han aportado nuestros compañeros

Contribución a las Competencias clave: CL, CSC, AA, SIEE.

Tabla 2.1. Estándares de aprendizaje de la sesión 1.

Estándares de aprendizaje evaluable relacionados con la sesión
Lengua Castellana
<p>1. 1.1 Emplea la lengua oral con distintas finalidades (académica, social y lúdica) y como forma de comunicación y de expresión personal (sentimientos, emociones...).</p> <p>1. 1.2 Transmite oralmente las ideas con claridad, coherencia y corrección</p> <p>1. 9.1 Escucha activamente recogiendo datos pertinentes a los objetivos de la comunicación, preguntando y repreguntando</p> <p>3. 1.1 Produce textos utilizando una caligrafía clara, legible y de trazo correcto, utilizando rasgos caligráficos personales.</p> <p>3. 1.2 Escribe textos de diferentes tipos (narrativo, expositivo, poético, descriptivo textos propios de la vida personal y escolar), organizando las ideas con claridad y respetando su estructura.</p> <p>4. 4.3 Usa con corrección los signos de puntuación (punto, interrogación, exclamación, raya, dos puntos, punto y coma, guion, coma y puntos suspensivos).</p>
Valores sociales y Cívicos
<p>1. 1.2 Manifiesta una visión positiva de sus propias cualidades y limitaciones</p> <p>1. 1.3 Realiza una descripción de sí mismo ajustada y positiva</p> <p>2. 2.1 Reconoce en los demás actitudes positivas</p>

Fuente: recuperado del Decreto 198/2014, de 5 de septiembre.

Sesión 2. Educación emocional: conocimiento y consciencia de las propias emociones

Asignatura: Lengua Castellana

Objetivo: conocer y tomar consciencia de las emociones propias y ajenas

Metodología: coloquio

Duración: 90'

Responsable: Tutor del grupo

Recursos: proyector/ altavoz/ lápiz, papel y colores.

Actividades:

- Al inicio de la sesión se plantea a los alumnos una serie de preguntas: ¿qué son las emociones? ¿Cómo las expresamos? ¿Reaccionamos de la misma forma ante una misma emoción? ¿Reaccionamos de igual forma ante diferentes emociones? ¿Reaccionamos de igual forma ante una misma emoción que uno de nuestros compañeros?
- **Visiónado del video. Reconocimiento de emociones**, en el que aparecen distintas caras de personas expresando distintas emociones. <https://www.youtube.com/watch?v=vNygyBf6FCw>

- Se propone que los niños sean capaces de identificarlas y las escriban en un folio. Posteriormente, hacemos una puesta en común: ¿os dais cuenta que no siempre coincidís al interpretar una emoción? Posteriormente, proponemos al alumnado crear un diario de las emociones, con la definición de cada una de ellas (alegría, miedo, tristeza, ira, sorpresa, etc.) y con las distintas situaciones que pueden provocar que esa emoción aparezca.
- Al final, audición de poemas que hablan sobre la tristeza (Silencio de metal triste y sonoro de Miguel Hernández; Poema XX de Pablo Neruda); la alegría (Oda a la Alegría de Pablo Neruda); el miedo y la rabia. (Tengo miedo; Las Furias y Las Penas). Dibujamos lo que nos hace sentir mientras escuchamos.
- Reflexión al final a través de un coloquio.

Contribución a las Competencias clave: CL, CSC, CEC, AA, SIEE

Tabla 2.2. Estándares de aprendizaje de la sesión 2.

Estándares de aprendizaje evaluable relacionados con la sesión
Lengua Castellana
1. 1.1 Emplea la lengua oral con distintas finalidades (académica, social y lúdica) y como forma de comunicación y de expresión personal (sentimientos, emociones...).
1. 2.1 Participa en actividades de comunicación en el aula (debates, diálogos, exposiciones...).
1. 7.2 Infiere el sentido de elementos no explícitos en los textos orales
Valores Sociales y Cívicos
2. 3.1 Interpreta y da sentido a lo que oye en diferentes situaciones (exposiciones orales, actividades cooperativas, etc.)

Fuente: recuperado del Decreto 198/2014, de 5 de septiembre.

Sesión 3. Educación emocional: Autocontrol e impulsividad

Asignatura: Lengua Castellana / Valores Sociales y Cívicos

Objetivo: aprender a controlar los impulsos y la ira.

Metodología: coloquio/trabajo en equipo

Duración: 60'

Responsable: Tutor del grupo

Recursos: papel y lápiz/ colores /cartulina

Actividades:

- Recordamos las emociones trabajadas en las sesiones anteriores y nos centramos en la Ira, emoción que surge tras enfrentarnos a problemas o situaciones frustrantes. Comentamos a los alumnos que las situaciones de Ira no deben desembocar en violencia.
- Proponemos diferentes situaciones que pueden provocar Ira, reflexionamos sobre ellas individualmente y buscamos la mejor forma de reaccionar grupalmente. Los alumnos, por parejas, entrevistan a su compañero sobre cómo se enfrentaría ante una determinada situación, simulando un programa de radio. En grupos de 4 comentan las posibles soluciones que ha dado cada uno y llegan a una conclusión. Realizamos en grupo una lista de lo que podemos hacer para calmarnos en situaciones frustrantes en el ordenador.
- Construimos nuestro semáforo de actuaciones responsables para controlar la furia y agresividad que puede surgir como primera reacción al enfrentarnos a un problema o situación frustrante: ante el problema, paramos (rojo); amarillo (pensamos y reflexionamos antes de actuar) y verde (actuamos con la mejor solución posible fruto de la reflexión)

- Por último, se propone a los alumnos la creación del rincón de la reflexión y relajación al que podemos acudir en situaciones de estrés, ira, etc. En él colgaremos y expondremos los determinados productos que se vayan elaborando en el proyecto.

Contribución a las Competencias clave: CL, CSC, AA, SIEE.

Tabla 2.3. Estándares de aprendizaje de la sesión 3.

Estándares de aprendizaje evaluable
Lengua Castellana
1. 1.2 Transmite oralmente las ideas con claridad, coherencia y corrección 1.9.1 Escucha activamente recogiendo datos pertinentes a los objetivos de la comunicación, preguntando y repreguntando. 1. 10.1 Realiza entrevistas dirigidas. 4. 8.1 Utiliza las TIC como recurso para la realización de tareas diversas como escribir y modificar un texto, crear tablas y gráficas, hacer una presentación, etc.
Valores Sociales y Cívicos
2. 2.1 Propone alternativas a la resolución de problemas sociales planteados en el aula 2. 3.1 Trabaja en equipo valorando el esfuerzo individual y el colectivo para la consecución de los objetivos. 2. 3.3 Se muestra responsable en la realización de tareas y genera confianza en los demás al respecto.

Fuente: recuperado del Decreto 198/2014, de 5 de septiembre.

Sesión 4. Educación emocional: empatía

Asignatura: Lengua Castellana / Valores Sociales y Cívicos

Objetivo: desarrollar la capacidad de ponerse en el lugar del otro.

Metodología: juego grupal / trabajo individual / debate

Duración: 60'

Responsable: tutor del grupo

Recursos: papel y lápiz

Actividades:

- Nos presentamos como si fuéramos un compañero pero sin decir su nombre y expresamos cualidades físicas, emociones, manera de ser, gustos, aficiones. El resto, con preguntas, tiene que adivinar quién es. Quien lo acierte presenta a otro compañero y así sucesivamente. Al finalizar, cada alumno hace una narración, titulada "Así nos ven los demás".
- "Lectura del pensamiento": lectura compartida de la historia "El hombre que buscaba un martillo" En grupos trabajamos las suposiciones: ¿qué conclusión sacas de la historia? ¿Por qué el hombre actúa de forma agresiva con su vecino? Buscar ejemplos cotidianos. Puesta en común en forma de debate.

Contribución a las Competencias clave: CL, CSC, AA, SIEE

Tabla 2.4. Estándares de aprendizaje de la sesión 4.

Estándares de aprendizaje evaluable relacionados con la sesión
Lengua Castellana
1. 3.1 Interpreta el sentido de elementos básicos del texto necesarios para la comprensión global (léxico, locuciones)

1.1.3. Aplica las normas socio-comunicativas: escucha activa, espera de turnos, participación respetuosa, adecuación a la intervención del interlocutor y ciertas normas de cortesía

2. 2.1 Comprende un texto de manera global.

2. 2.3 Muestra comprensión, con cierto grado de detalle, de diferentes tipos de textos no literarios (expositivos, descriptivos y argumentativos) y de textos de la vida cotidiana

2.5.1 Activa conocimientos previos ayudándose de ellos para comprender un texto

2. 10.4 Expresa su opinión tras la lectura de textos de diversa tipología.

4. 4.2 Aplica correctamente las normas de acentuación.

Valores sociales y Cívicos

2. 2.2 Elabora ideas y opiniones personales en relación a las de sus interlocutores en los trabajos grupales.

2. 5.1 Interacciona con empatía.

2. 5.2 Utiliza la capacidad de empatizar y las diferentes habilidades sociales para favorecer el bienestar individual y contribuir a la cohesión de los grupos sociales a los que pertenece

Fuente: recuperado del Decreto 198/2014, de 5 de septiembre.

Sesión 5. Educación emocional: Resolución adecuada de conflictos

Asignatura: Ciencias sociales / Valores Sociales y Cívicos

Objetivo: desarrollar estrategias de resolución pacífica de conflictos

Metodología: debate/ trabajo grupal

Duración: 60'

Responsable: Tutor del grupo/ Orientador

Recursos: cartulinas, lápices y colores.

Actividades:

- Se plantean a alumnos diferentes situaciones en las que se crean conflictos para que, a modo inicial, mediante una lluvia de ideas, los alumnos propongan como solucionarían el problema.
- Se abre un debate sobre la resolución adecuada de conflictos. Creamos al final, con las medidas adoptadas grupalmente, un mural con las medidas aportadas para poner en marcha la resolución adecuada de conflictos.
- Se puede sugerir a los alumnos crear la figura de mediador de conflictos, que actúe como moderador que escuche a ambas partes en el Rincón de la relajación y la reflexión, llegando a un acuerdo satisfactorio cuando surja un conflicto en el aula.

Contribución a las Competencias clave: CL, CSC, AA, SIEE.

Tabla 2.5 Estándares de aprendizaje de la sesión 5.

Estándares de aprendizaje evaluable relacionados con la sesión
Ciencias Sociales
1. 4.1 Realiza trabajos grupales mostrando habilidades de cooperación (diálogo, respeto a las opiniones ajenas, respeto a las normas, cumplimiento de las responsabilidades) dentro del equipo.
1. 5.1 Acepta las ideas y aportaciones ajenas en diálogos y debates.
1. 7.1 Tiene iniciativa en la ejecución de acciones y tareas.
1. 7.2 Se muestra activo, con interés y curiosidad en el aprendizaje, ante las tareas y actividades.
Valores Sociales y Cívicos

- 2. 1.3 Utiliza los elementos que contribuyen al diálogo.
- 2. 3.2 Escucha activamente demostrando interés por la otra persona y ayudando a que siga motivada para expresarse.
- 2. 4.1 Expresa abiertamente las propias ideas y opiniones.
- 3. 2.1 Practica la negociación cooperativa como vía para resolver conflictos en situaciones informales y durante la realización de tareas cooperativas.
- 3. 2.2 Utiliza estrategias de la mediación no formal para resolver sus propios conflictos.
- 3. 2.3 Muestra una actitud favorable a afrontar conflictos y los resuelve de forma constructiva.

Fuente: recuperado del Decreto 198/2014, de 5 de septiembre.

Sesión 6. Habilidades de comunicación: comunicación efectiva

Asignatura: Lengua Castellana/ Valores Sociales y Cívicos

Objetivo: desarrollar las habilidades de comunicación verbal y no verbal

Metodología: juego / trabajo grupal/ exposición grupal

Duración: 90´

Responsable: tutor del grupo/ orientador

Recursos: cartulinas/ papel/ lápices/ colores

Actividades: en esta sesión vamos a trabajar la comunicación efectiva, tanto verbal como gestual:

- “Tarjetas de gestos”: vamos a elaborar distintas tarjetas con acciones que se pueden representar. En ellas pueden aparecer diferentes acciones (enfadarse, dar ánimos, estar triste, estar sorprendido, felicitar a alguien por su buen trabajo, etc.). Los alumnos, de uno en uno, saldrán a representar solo con gestos lo que aparece en la tarjeta que le ha tocado. El resto de compañeros tendrá que adivinar de qué acción se trata. Posteriormente, formamos 4 grupos y representamos películas a través de gestos. El resto de compañeros deben explicar lo que han entendido. Si no logran adivinarlo, el equipo que representa lo explica posteriormente.
- “Críticas constructivas”: formamos grupos de 4 alumnos. Los compañeros van a escribir una redacción sobre un tema elegido en consenso por el grupo.
- En gran grupo, comentamos la importancia de saber recibir las críticas y también de realizarlas adecuadamente. Para ello debemos tener en cuenta los aspectos positivos como los que necesitan mejorar, y utilizar un lenguaje constructivo.
- Posteriormente, las redacciones se intercambian con el resto de grupos y realizan una crítica sobre el texto de los compañeros, explicando los motivos. Aquellos compañeros que lo consideren oportuno modificarán su texto y aquellos que no lo hagan, explicarán las razones.
- Por último, los grupos expondrán sus redacciones.

Contribución a las Competencias clave: CL; CSC; AA; SIEE; CEC

Tabla 2.6. Estándares de aprendizaje de la sesión 6.

Estándares de aprendizaje evaluable relacionados con la sesión
Lengua Castellana
<ul style="list-style-type: none"> 1. 4.1 Utiliza un vocabulario adecuado a su edad para las diferentes funciones del lenguaje. 3. 6.1 Expresa, por escrito, opiniones, reflexiones y valoraciones. 4. 4.3 Usa con corrección los signos de puntuación (punto, interrogación, exclamación, raya, dos puntos, punto y coma, guion, coma y puntos suspensivos)

Valores Sociales y Cívicos
2. 1.1 Utiliza apropiadamente los elementos de la comunicación verbal y no verbal en consonancia con lo que quiere expresar en exposiciones orales y debates.
2. 1.2 Transmite adecuadamente el sentir de lo que comunica en las conversaciones

Fuente: recuperado del Decreto 198/2014, de 5 de septiembre.

Sesión 7. Habilidades de comunicación: Técnicas de rechazo a la presión grupal

Asignatura: Lengua Castellana/ Valores Sociales y Cívicos

Objetivo: actuar y comunicarse con asertividad ante situaciones de presión social

Metodología: roleplaying/ reflexión final

Duración: 60´

Responsable: Orientador/ Tutor del grupo

Recursos: ordinarios del aula

Actividades:

Se van a presentar distintas técnicas y consejos para comunicarnos a asertividad ante distintas situaciones de presión social:

- Disco Rayado: consiste en decir “no de forma asertiva” ante las presiones de forma educada y repetirlo una y otra vez hasta que el otro se dé cuenta que no va a conseguir nada. Ej.: No puedo, gracias; no, lo siento; no estoy de acuerdo, aunque respeto tu opinión; No, no quiero... para mí esto es importante. La comunicación verbal debe ir acompañada del lenguaje no verbal, para enfatizar la respuesta, mediante una media sonrisa y una cara amable.
- Banco de Niebla: es una técnica eficaz para comunicarnos cuando nos critican o insultan. Supone reconocer que probablemente el otro tenga razón, sin negarlo pero sin ceder a la presión. El otro puede creer que estas cediendo cuando en realidad estas protegiéndote de sus ataques. Posteriormente, se proponen distintas situaciones para dramatizar en el aula por grupos y utilicen las técnicas y consejos anteriormente trabajados:
 - Un vendedor quiere que compres algo que no te gusta
 - Un compañero quiere que le hagas los deberes una tarde.
 - Una amiga quiere que te pongas en contra de un compañero y te rías de él
 - El fin de semana, un compañero te pide hacer algo que a ti no te gusta.
 - Un amigo te pide que le des una calada a un cigarrillo.
 - Te invitan a una fiesta pero no quieres ir
 - Un compañero se burla de ti porque no quieres hacer lo que a él le interesa.

Por último, en gran grupo reflexionamos sobre las escenificaciones anteriores y las técnicas empleadas.

Contribución a las Competencias clave: CL, CSC, AA, SIEE

Tabla 2.7. Estándares de aprendizaje de la sesión 7.

Estándares de aprendizaje evaluable relacionados con la sesión
Lengua Castellana
1. 1.1 Emplea la lengua oral con distintas finalidades (académica, social y lúdica) y como forma de comunicación y de expresión personal (sentimientos, emociones...).
1. 1.2 Transmite oralmente las ideas con claridad, coherencia y corrección
1. 1.3. Aplica las normas socio-comunicativas: escucha activa, espera de turnos, participación

respetuosa, adecuación a la intervención del interlocutor y ciertas normas de cortesía 2.1 Participa en actividades de comunicación en el aula (debates, diálogos, exposiciones...) 1. 8.1 Planifica el discurso adecuándose a la situación de comunicación y a las diferentes necesidades comunicativas (narrar, describir, informarse, dialogar) utilizando los recursos lingüísticos pertinentes
Valores Sociales y Cívicos
2. 4.2 Se autoafirma con respeto. 2. 4.3 Realiza una defensa tranquila y respetuosa de las posiciones personales 7.2 Toma decisiones meditadas y justificadas desde el criterio moral en la vida

Fuente: recuperado del Decreto 198/2014, de 5 de septiembre.

Sesión 8. Técnicas de estudio y apoyo escolar

Asignatura: Ciencias de la Naturaleza/ Lengua Castellana

Objetivo: desarrollar estrategias de apoyo al estudio y afianzar la conexión con la escuela.

Metodología: trabajo grupal/exposición

Duración: 90'

Responsable: Tutor del grupo/ Orientador

Recursos: lápiz y papel

Actividades:

- Explicamos la importancia de la planificación en el estudio y del uso de técnicas (subrayado, resumen, esquemas y mapas conceptuales)
- A partir de un texto sobre los seres vivos, realizamos una lectura compartida del texto (todos se tienen que asegurar que los miembros de su grupo lo entienden). A partir de ahí, subrayamos las palabras más importantes. Realizamos un esquema con las ideas principales y secundarias. Creamos un mapa conceptual con los conceptos clave (técnica grupal: mapa conceptual a cuatro bandas) y finalmente desarrollamos un resumen.
- En grupo elaboramos: consejos para un estudio eficaz. Y creamos el "Decálogo: razones por las que continuar estudiando en formato digital".
- Exponemos a nuestros compañeros el trabajo realizado.

Contribución a las Competencias clave: CL; CMCT; AA; CDIG

Tabla 2.8. Estándares de aprendizaje de la sesión 8.

Estándares de aprendizaje evaluable relacionados con la sesión
Ciencias De la Naturaleza
1.3.2. Expone oralmente de forma clara y ordenada contenidos relacionados con el área. 3.3.5. Conoce estrategias para estudiar y trabajar de forma eficaz 3.3.6. Reflexiona sobre el trabajo realizado, saca conclusiones de cómo se trabaja y aprende y elabora estrategias para seguir aprendiendo. 4.1.2. Identifica las principales características y funciones de los seres vivos
Lengua Castellana

- 2. 2.2 Identifica las ideas principales y las secundarias de los textos leídos.
- 2. 4.2 Elabora resúmenes, orales o escritos, de los textos leídos.
- 2. 4.4 Produce esquemas a partir de textos expositivos.
- 3. 2.3 Emplea estrategias de búsqueda y selección de la información: tomar notas, elaborar esquemas, guiones, mapas conceptuales...

Fuente: recuperado del Decreto 198/2014, de 5 de septiembre.

Sesión 9. La importancia de la lectura

Asignatura: Lengua Castellana

Objetivo: fomentar el aprendizaje lector y la creatividad

Metodología: modelado/ trabajo grupal/ escenificación

Duración: 90´

Responsable: Tutor del grupo

Recursos: ordenador/ proyector/ papel/ lápiz/ vestuario

Actividades:

- Visionado de un fragmento de la película titulada The Pagemaster, El guardián de las palabras, donde se presenta a un niño que ama la lectura porque vive un montón de aventuras fantásticas cuando visita la biblioteca.
- Creamos un cuento creativo a partir de la hipótesis fantástica de Rodari: ¿qué pasaría si nosotros fuésemos el protagonista?
- Al final de la sesión, en grupos de 4, realizamos una lectura compartida de las historias creadas. El grupo se pone de acuerdo y elige una historia para ser representada.
- “Improvisaciones divertidas”: dramatizamos en grupos la historia elegida.
- Reflexionamos al final el importante valor que tiene la lectura en nuestras vidas en gran grupo.

Contribución a las Competencias clave: CL, CSC, CEC, SIEE, AA

Tabla 2.9. Estándares de aprendizaje de la sesión 9.

Estándares de aprendizaje evaluable relacionados con la sesión
Lengua Castellana
<p>3. 5.1 Escribe diferentes tipos de textos de forma creativa partiendo de estímulos diversos</p> <p>5.5.2 Elabora textos literarios de forma creativa a partir de sugerencias ajenas o de ideas propias, usando con imaginación el lenguaje y los recursos propios de cada género.</p> <p>5. 5.1 Realiza dramatizaciones individualmente y en grupo de textos literarios adecuados a su edad y de textos de producción propia</p>

Fuente: recuperado del Decreto 198/2014, de 5 de septiembre.

Sesión 10. Comunicación familiar: estilo educativo asertivo

Objetivo: enseñar a los padres estrategias para saber armonizar el cariño y la ternura, estableciendo reglas de conductas firmes y consecuentes.

Metodología: modelado/ roleplaying

Duración: 90´

Responsable: Técnico en prevención/ Orientador

Recursos: ordenador /proyector

Actividades:

- Al principio de la sesión se les propone a los padres que elaboren una lista con los principales problemas o conflictos que surgen en casa y como hacen frente a estos así como los límites que establecen en el cumplimiento de determinadas situaciones.
- Mediante una puesta en común, los padres exponen las normas y límites que establecen en casa.
- Visionado de un video de YouTube, donde aparecen distintas situaciones de índole familiar y cómo los padres establecen límites y normas así como la forma de comunicarse con sus hijos (críticas constructivas, dar ánimos, escuchar a los hijos, etc.) <https://www.youtube.com/watch?v=D0oBY1OGuHg>
- Por último, dramatización a partir de distintas situaciones familiares conflictivas. Ponemos en práctica los consejos trabajados. Reflexión final sobre las situaciones dramatizadas.

Productos finales del proyecto I: diario de las emociones; semáforo del control de la Ira; mural de la resolución adecuada de conflictos; decálogo sobre las razones por las que continuar estudiando; cuentos creativos sobre la importancia de la lectura.

6º de primaria. Proyecto II

Sesión 1. Repaso. ¿En qué hemos mejorado? Habilidades intrapersonales

Asignatura: Valores Sociales y Cívicos/ Ciencias de la Naturaleza

Objetivo: afianzar las habilidades intrapersonales adquiridas en sesiones anteriores

Componentes: autoestima, autoconocimiento conciencia emocional, autocontrol,

Metodología: trabajo individual/ roleplaying/ trabajo grupal

Duración: 60´

Responsable: Tutor del grupo

Recursos: caja de cartón, colores, ordenador, altavoz

Actividades:

Recordamos los conceptos trabajados en sesiones del curso pasado, para ello:

Que expresen vivencias y pongan ejemplos de lo que han puesto en práctica de lo aprendido anteriormente. Además, creamos:

- Un Cariñograma para trabajar la “autoestima”: cada día los alumnos al llegar al aula tienen la oportunidad de depositar en una cajita del mismo nombre el cariño que sienten a sus compañeros, dedicándoles unas palabras y expresando lo que sienten por ellos.
- Pintamos las emociones: escuchamos distintos fragmentos de bandas sonoras y dibujamos lo que nos hace sentir. Al final, las creaciones individuales de los alumnos formarán parte de una composición artística que se expondrá en el aula.
- Ponemos en práctica lo aprendido sobre autocontrol mediante un rolplaying. Se presentan a los alumnos distintas situaciones cotidianas en las que pueden surgir conflictos y actuar con rabia si seguimos nuestros impulsos.
- Reflexión final en gran grupo

Contribución a las Competencias clave: CL, CSC, AA, SIEE, CEC

Tabla 3.1. Estándares de aprendizaje de la sesión 1

Estándares de aprendizaje evaluable relacionados con la sesión
Valores Sociales y Cívicos
<p>1. 1.4 Es capaz de expresar sus sentimientos, necesidades y derechos a la vez que respeta los de los demás en las actividades cooperativas.</p> <p>1. 1.5 Aplica el autocontrol a la toma de decisiones, la negociación y la resolución de conflictos.</p> <p>1. 2.1 Realiza propuestas creativas y utiliza sus competencias para abordar proyectos</p> <p>2. 7.1 Desarrolla un buen autoconcepto, es capaz de autocontrolarse y pone en juego la motivación apropiadamente.</p>
Ciencias de la Naturaleza
<p>1. 3.3. Identifica emociones y sentimientos propios, de sus compañeros y de los adultos manifestando conductas empáticas.</p>

Fuente: recuperado del Decreto 198/2014, de 5 de septiembre.

Sesión 2. Repaso II. ¿En qué hemos mejorado? Habilidades interpersonales

Asignatura: Valores sociales y Cívicos/ Ciencias Sociales

Objetivo: afianzar las habilidades interpersonales adquiridas en sesiones anteriores.

Metodología: roleplaying/ debate /reflexión final

Duración: 60'

Responsable: tutor del grupo

Actividades:

- “Me pongo en tu lugar”: dramatizamos distintas situaciones que se nos pueden presentar en la vida. El resto de compañeros trata de adivinar especificando detalles sobre los estados de ánimo que están experimentando los personajes
- Habilidades de comunicación: debate grupal utilizando un lenguaje positivo al comunicar nuestras emociones y pensamientos sobre las situaciones anteriores.
- Elegimos una situación conflictiva y creamos un cuento individual donde se resuelve el conflicto.
- Compartimos las historias con el resto de compañeros y reflexionamos
- Recuperamos la figura del mediador de conflictos en el Rincón de la relajación y reflexión.

Contribución a las Competencias clave: CL; CSC, AA, SIEE, CEC

Tabla 3.2. Estándares de aprendizaje de la sesión 2

Estándares de aprendizaje evaluable relacionados con la sesión
Ciencias Sociales
<p>1. 5.1 Acepta las ideas y aportaciones ajenas en diálogos y debates.</p> <p>1. 6.1 Dialoga con sus iguales para evitar y resolver conflictos.</p> <p>1. 6.2 Fomenta los valores democráticos en las relaciones entre iguales (cooperación, respeto, tolerancia...).</p> <p>1. 8.1 Desarrolla actitudes de cooperación para trabajar en equipo.</p>

1. 8.2 Acepta las responsabilidades en los trabajos de grupo, así como las ideas ajenas. 1. 4.2 Respeto las iniciativas y propuestas de los demás.
Valores Sociales y Cívicos
1. 2.2 Es consciente de los problemas escolares y se siente seguro y motivado para resolverlos. 1. 2.3 Identifica problemas en su entorno y propone soluciones potencialmente efectivas. 1. 3.3 Identifica ventajas e inconvenientes de una posible solución antes de tomar una decisión 2. 1.1 Emplea adecuadamente los sistemas de comunicación no verbal gestual, icónica y táctil en situaciones reales y simuladas. 2. 1.2 Cuida las expresiones con el objeto de mejorar la comunicación y facilitar el acercamiento con su interlocutor en las conversaciones.

Fuente: recuperado del Decreto 198/2014, de 5 de septiembre.

Sesión 3. Educación emocional: resiliencia

Asignatura: Valores sociales y Cívicos

Objetivo: adquirir habilidades y recursos personales para hacer frente a situaciones adversas

Metodología: modelado/trabajo grupal

Duración: 60'

Responsable: Tutor/ Orientador

Actividades:

- Introducimos la sesión preguntando a los alumnos que saben sobre la resiliencia: ¿alguna vez habéis escuchado esta palabra? La definimos. Una persona que siente y actúa de forma resiliente tiene en cuenta los siguiente aspectos: su fuerza (yo soy), los apoyos externos (yo tengo); y yo puedo (capacidades interpersonales)
- Visionado del corto “el circo de las mariposas” de Joshua Weigel.
<https://www.youtube.com/watch?v=od2lg1ZC20s>. Cuenta la historia de superación de un hombre sin brazos y piernas que al final lucha para conseguir lo que siempre ha querido. Analizamos grupalmente el corto, el papel de los distintos personajes, los problemas a los que se enfrentan y lo que utilizan para superar esas adversidades (yo tengo, yo soy, yo puedo)
- Exponemos grupalmente el análisis al resto de los compañeros.

Contribución a las Competencias clave: CL, AA, SIEE

Tabla 3.3. Estándares de aprendizaje de la sesión 3

Estándares de aprendizaje evaluable relacionados con la sesión
Valores Sociales y Cívicos
1. 1.6 Reflexiona, sintetiza y estructura sus pensamientos. 1. 3.2 Desarrolla actitudes de respeto y solidaridad hacia los demás en situaciones formales e informales de interacción social. 1. 3.4 Razona el sentido del compromiso respecto a uno mismo y a los demás. 2. 2.1 Resuelve los conflictos de modo constructivo. 2. 2.2 Emplea las fases de la mediación en situaciones reales y simulaciones. 2. 2.4 Analiza las emociones, sentimientos, posibles pensamientos y puntos de vista de protagonistas de mensajes audiovisuales que entran en conflicto. 2. 3.4 Actúa de forma coherente con valores personales como la dignidad, la libertad, la autoestima, la seguridad en uno mismo y la capacidad de enfrentarse a los problemas

Fuente: recuperado del Decreto 198/2014, de 5 de septiembre.

Sesión 4. Alcohol y tabaco: información y creencias normativas (efectos, consecuencias y datos)

Asignatura: Matemáticas/ Ciencias de la naturaleza

Objetivo: corregir concepciones erróneas acerca del consumo de alcohol y tabaco por parte de la población

Metodología: trabajo grupal

Duración: 90´

Responsable: Tutor/ Técnico en prevención

Recursos: ordenador/proyector/ lápiz y papel/ colores y cartulinas

Actividades:

- Se abre la sesión con una serie de preguntas sobre la creencia de consumo de alcohol y tabaco: ¿cuántos alumnos entre 12 a 18 años crees que fuman? ¿Cuántos crees que beben?; ¿y cuántos adultos crees que lo hacen?
- Se les pide a los alumnos que, por grupos, en un folio apunten los porcentajes sobre los consumos de alcohol y tabaco entre la población adulta y adolescente que ellos creen que estiman que son reales.
- Posteriormente, se analizan distintas tablas y gráficos obtenidos de la encuesta ESTUDES (2014/2016) y se crea una tabla comparativa sobre los consumos que ellos creen que se dan y los que realmente son. Posteriormente se hace una puesta en común sobre las diferencias encontradas. Se les pide a los alumnos que elaboren una lista sobre los “efectos percibidos” y efectos negativos del consumo de alcohol y tabaco.
- Se les proporciona información sobre los distintos riesgos y consecuencias del consumo de alcohol y tabaco a corto plazo. Empiezan a construir un las tarjetas del “trivial” sobre las consecuencias y efectos negativos del alcohol y tabaco.

Contribución a las Competencias clave: CMCT, CSC, AA.

Tabla 3.4. Estándares de aprendizaje de la sesión 4

Estándares de aprendizaje evaluable relacionados con la sesión
Matemáticas
1. 12.2 Respeta el trabajo realizado por los demás. 2. 1.1 Interpreta diferentes números en textos de la vida cotidiana, utilizando razonamientos apropiados 2. 6.2 Calcula tantos por ciento en situaciones reales. 5. 2.1 Elabora una tabla o gráfico con los datos recogidos. 5. 2.2 Lee e interpreta una tabla, gráfico de barras o pictograma. 5. 3.1. Realiza estimaciones sencillas y argumenta sobre las informaciones que se extraen de gráficos estadísticos.
Ciencias de la Naturaleza
1. 1.1. Analiza y obtiene conclusiones de la información seleccionada reflexionando acerca del proceso seguido y comunicándolo oralmente y por escrito. 1. 1.3. Consulta y utiliza documentos escritos, imágenes y gráficos. 2. 3.1. Reconoce los efectos nocivos del consumo de alcohol y drogas.

Fuente: recuperado del Decreto 198/2014, de 5 de septiembre.

Sesión 5. Alcohol y tabaco: publicidad, medios de comunicación e internet.

Asignatura: Ciencias Sociales/ Lengua Castellana/ Valores Sociales y Cívicos

Objetivo: analizar el tratamiento de los medios de comunicación sobre el alcohol y tabaco.

Metodología: modelado/ trabajo en grupo

Duración: 90´

Responsable: Tutor / Técnico en prevención

Recursos: ordenador/proyector/ cartulinas /colores/ cámara de video.

Actividades:

- Introducimos la sesión recordando lo aprendido en la anterior sobre creencias normativas y se realizan preguntas como: ¿crees que los medios de comunicación contribuyen a normalizar el uso de alcohol y tabaco? ¿Qué opinas sobre la imagen que aparecen en series y películas? “Alcohol se asocia a diversión, tipo duro, mujer trabajadora, estresada y con poder”. Así enfrentan los problemas los modelos sociales en los medios de comunicación. ¿Ofrecen una imagen real? ¿Están contribuyendo a que los consumos que consideren normales?
- Analizamos distintas escenas de series y películas conocidas en las que aparecen consumos de alcohol y tabaco.
- Elaboramos una por grupos una “campaña contra el alcohol y el tabaco” y grabamos en vídeo.

Contribución a las Competencias clave: CL, CMCT, CSC, AA, SIEE

Tabla 3.5. Estándares de aprendizaje de la sesión 5

Estándares de aprendizaje evaluable relacionados con la sesión
Ciencias Sociales
1. 1.3. Obtiene conclusiones. 1. 4.1 Realiza trabajos grupales mostrando habilidades de cooperación (diálogo, respeto a las opiniones ajenas, respeto a las normas y cumplimiento de las responsabilidades) dentro del equipo. 4.4.1 Realiza las tareas con creatividad e innovación
Valores Sociales y Cívicos
3. 9.3 Analiza y enjuicia críticamente los contenidos del entorno digital. 3. 4.2 Realiza una evaluación crítica de las desigualdades que detecta a través de los medios de comunicación.
Lengua Castellana
2. 8.2. Diferencia entre información, opinión y publicidad en textos periodísticos y publicitarios 2. 9. 1. Sabe utilizar los medios informáticos para obtener información. 2. 9.2. Es capaz de interpretar la información recogida.

Fuente: recuperado del Decreto 198/2014, de 5 de septiembre.

Sesión 6. Actividad física, alimentación y estereotipos

Asignatura: Educación Física

Objetivo: promover una adecuada imagen corporal y mejorar la alimentación saludable

Metodología: juego/trabajo grupal

Duración: 90´

Responsable: Tutor/ especialista de Educación Física

Recursos: pista deportiva/ revistas/ ordenadores/tarjetas de los alimentos

Actividades:

- Pirámide de los alimentos y actividad física. Los alumnos se distribuyen en grupos. Se dibujan en el suelo tantas pirámides de los alimentos como grupos haya. Se reparte a cada uno distintas tarjetas con diferentes alimentos de cada grupo. El juego consiste en conseguir llenar la pirámide antes que lo hagan demás grupos. Tendrán que correr hacia las tarjetas, coger una y colocarla en la franja de la pirámide que corresponda, ya sea la más baja (alimentos de consumo diario; frutas, verduras, cereales, lácteos, pan, pasta y arroz), la más alta (alimentos de consumo ocasional; embutidos, refrescos, golosinas) o intermedia (alimentos consumo semanal; pescado, carne, legumbres, huevos). Una vez colocada la tarjeta, deberán volver a la línea de salida y saldrá el siguiente compañero. Gana el equipo que termine el primero y tenga menos fallos.
- En gran grupo, reflexionamos sobre hábitos alimenticios, sedentarismo y consumo de sustancias.
- Estereotipos y moda. Analizamos algunos anuncios publicitarios de moda en la web. Elaboramos un collage con distintos recortes de revista para romper con los estereotipos sociales (extrema delgadez, vestimenta, etc.).

Contribución a las Competencias clave: CSC, AA, SIEE, CDIG

Tabla 3.6. Estándares de aprendizaje de la sesión 6

Estándares de aprendizaje evaluable relacionados con la sesión
Educación Física
1. 5.2 Relaciona los principales hábitos de alimentación con la actividad física (horarios de comida calidad y cantidad de los alimentos ingeridos etc....).
1. 5.3 Describe los efectos negativos del sedentarismo, de una dieta desequilibrada y del consumo de alcohol, tabaco y otras sustancias.
1. 9.1 Adopta una actitud crítica ante las modas y la imagen corporal de los modelos publicitarios.
1. 12.1 Utiliza las nuevas tecnologías para localizar y extraer la información que se le solicita.

Fuente: recuperado del Decreto 198/2014, de 5 de septiembre.

Sesión 7. Actividades de ocio alternativo.

Asignatura: Ciencias de la Naturaleza/ Lengua Castellana

Objetivo: promover alternativas de ocio saludable

Metodología: debate/ trabajo grupal/ exposición

Duración: 60'

Responsable: Tutor/ Técnicos del ayuntamiento

Recursos: ordenador/proyector/papel y lápiz

Actividades:

- Se les propone a los alumnos distintas situaciones de ocio y tiempo libre para que analicen y debatan sus consecuencias. Se les pide que den posibles alternativas saludables de ocio y tiempo libre en su localidad que no tengan consecuencias negativas para su salud. Se recogen esas alternativas en una tabla. Cada grupo de alumnos elaborarán un folleto informativo en el ordenador sobre la actividad que han elegido, (para ello tendrán que investigar en grupos) explicando: ¿De qué actividad se trata? ¿Qué ofrece? ¿Dónde está? ¿De qué organismo depende? ¿En qué horario se imparte? ¿Qué actividades?, etc.
- Cada grupo expondrá su folleto informativo y animará a sus compañeros a inscribirse en esa actividad.

Contribución a las Competencias clave: CL; CSC, AA, SIEE; CDIG

Tabla 3.7. Estándares de aprendizaje de la sesión 7

Estándares de aprendizaje evaluable relacionados con la sesión
Ciencias de la Naturaleza
<p>1. 5.1. Realiza un proyecto, trabajando de forma individual o en equipo y presenta un informe, utilizando soporte papel o digital, recogiendo información de diferentes fuentes (directas, libros, Internet), con diferentes medios y comunicando de forma oral la experiencia realizada, apoyándose en imágenes y textos escritos.</p> <p>1. 3.5. Reflexiona sobre el trabajo realizado, saca conclusiones sobre cómo trabaja y aprende y elabora estrategias para seguir aprendiendo.</p> <p>1. 3.6. Planifica de forma autónoma y creativa actividades de ocio y tiempo libre, individuales y en grupo</p>
Lengua Castellana
<p>1. 1.2. Transmite oralmente las ideas con claridad, coherencia y corrección.</p> <p>1. 7.3 Utiliza la información recogida en la realización de diversas actividades individuales o colectivas</p> <p>1. 8.1. Organiza el discurso adecuándose a la situación de comunicación y a las diferentes necesidades comunicativas (narrar, describir, informarse, dialogar).</p> <p>3. 2.2 Produce y presenta sus producciones escritas siguiendo las normas establecidas: márgenes, disposición en el papel, limpieza, calidad caligráfica, separación entre párrafos, interlineado.</p> <p>4. 8.1. Utiliza las TIC como recurso para la realización de tareas diversas: escribir y modificar un texto, crear tablas y gráficas, hacer una presentación, etc.</p>

Fuente: recuperado del Decreto 198/2014, de 5 de septiembre.

Sesión 8. Habilidades parentales

Objetivo: repasar las habilidades comunicativas y de resolución adecuada del conflicto familiar

Metodología: puesta en común

Duración: 60'

Responsable: Orientador / Técnico en prevención

Actividades:

- ¿En qué hemos mejorado? Puesta en común de las habilidades puestas en práctica por los padres cuando ha surgido algún conflicto con sus hijos en su vida cotidiana. Compartimos con el resto de padres.
- Dudas y consejos.

Productos finales del proyecto II: cariñograma, composición artística de las emociones, cuento creativo, trivial, campaña publicitaria, collage y folletos informativos.

4.7. Evaluación

4.7.1. Evaluación de los estándares de aprendizaje

En consonancia con Cabrero (2000), la evaluación ha de ser un proceso sistemático, no improvisado y de utilidad que asegure la objetividad de la información en que se emite un juicio de valor. Es un instrumento útil para comprender los procesos de enseñanza-aprendizaje.

La evaluación ha de ser global ya que se refiere a las competencias clave, y tiene como referencia el progreso del alumnado en el conjunto de las áreas curriculares, según sus propias características y el contexto sociocultural el centro. Además, la evaluación es continua para retroalimentar todo el proceso.

Para la evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje del proyecto se van a utilizar rúbricas, ya que es un instrumento que “nos permite organizar y clasificar la información recogida de forma sencilla e intuitiva, adaptándose perfectamente a cualquier situación debido a su alto grado de manejabilidad” (Pérez, 2013, p. 64). El hecho de vincular los estándares con las competencias, nos permite llevar a cabo un registro de los aprendizajes vinculados a ellas, y no requiere un esfuerzo extra.

Se han seleccionado una serie de instrumentos de aprendizaje susceptibles de ser utilizados en las distintas sesiones para evaluar los estándares de aprendizaje (Bermejo y Ballesteros, 2014):

- Pruebas orales: exposición individual o grupal del tema, comentario de textos, debates, entrevistas, asambleas, cuestiones breves o variadas.
- Pruebas escritas: trabajos escritos, mapa conceptual, esquema, resumen, examen escrito, fichas de alumnos, diario de clase.
- Observación directa: registro de incidentes, listas de control, escala de estimación.
- Portfolio: tecopilación de trabajos del alumnado
- Trabajo de investigación.
- Trabajo cooperativo y dialógico.
- Tarea competencial.
- Cuaderno de clase

Para la evaluación de los estándares además de la selección de unos instrumentos de evaluación adecuados, se necesita la utilización de una escala o rúbrica, según el elemento valorativo correspondiente. En la figura 1, se presenta un modelo de rúbrica a aplicar en el momento de evaluar cada estándar. En la tabla 4, se puede observar los distintos elementos valorativos que se pueden utilizar.

Figura 1. Modelo de rúbrica de evaluación

Modelo de rúbrica de evaluación.					
Alumno: Curso y grupo: Competencia clave T o M o V o E	Foto				
EAE	0	1	2	3	4
Valoración del desarrollo de las capacidades fundamentales del área:					
Valoración del desarrollo del aprendizaje en el proyecto y su utilidad:					

Sugerencia de otros docentes para mejorar

Fuente: elaboración propia

Tabla 4. Elemento valorativo del indicador de logro

Aplicación del elemento valorativo del estándar al indicador de logro 0, 1, 2, 3, 4.	
Temporal (T)	Nunca, a veces, normalmente, frecuentemente, siempre o casi siempre
Desglosado (D) o Matizado (M)	Ningún elemento, un elemento, dos elementos, tres elementos, cuatro elementos
Valorado (V)	Mal, regular mal, regular, bien, muy bien/ insuficiente, suficiente, bien/notable, sobresaliente
Extremo (E)	Sí/no (máxima y mínima nota).

Fuente: elaboración propia

4.7.2. Evaluación del programa

Para Alonso, Salvador, Suelves, Jiménez y Martínez, (2004, citados en Sánchez, 2017) la evaluación de una intervención preventiva es un procedimiento o conjunto de procedimientos que permiten estimar el valor de ese programa. “Es un proceso que intenta determinar de forma sistemática y objetiva la relevancia, eficacia, efectividad o impacto de determinadas actividades en consonancia con sus objetivos” (p.25).

4.7.2.1. Evaluación de procesos

Para comprobar si las actuaciones se han llevado a la práctica cómo se había planificado en el diseño, se debe realizar una evaluación de la implementación o de procesos. En ella, se debe valorar la aplicación de la intervención, la reacción de los participantes, el lugar de aplicación, metodología, diseño, y si los beneficios los recibió el grupo objetivo designado en un primer momento (EMCDDA, 1998). Se trata de cumplir unos criterios de calidad para que la programación se desvíe lo menos posible del diseño inicial y asegure el cumplimiento de objetivos propuestos (Sánchez, 2017).

Para ello se van a seleccionar una serie de indicadores de proceso referidos a la actividad, la cobertura, la calidad y la satisfacción (véase la figura 2); se elaboran unos cuestionarios para ser cumplimentados por los responsables de impartir cada sesión al final de las mismas. Se prevé la entrega al coordinador de la Comisión de Coordinación Preventiva (Técnico en drogodependencias) en las reuniones periódicas.

Figura 2. Indicadores de la evaluación de proceso

Indicador	Desviado del diseño	Más o menos según el diseño	Casi según el diseño	Fielmente al diseño
Actividad				
Metodología				
Duración de la sesión				
Recursos				
Responsables				
Cobertura				

Nº de personas				
Características				
Duración del programa				
Nº de actividades				
Calidad				
Aceptación participantes				
Información sobre calidad				
Razones de desviación de lo planificado:				
Propuestas de mejora:				

Fuente: adaptado de EMCDDA (1998)

Para la evaluación de satisfacción se proporciona un cuestionario con diferentes ítems a los participantes al final del proyecto de cada año. Del mismo modo, se actúa con los responsables de ponerlo en práctica y de su aprobación (Equipo Directivo).

La evaluación del proceso se realizará de forma interna por los encargados de poner en práctica la intervención, coordinados por el técnico de prevención en drogodependencias. Se establecen reuniones periódicas de coordinación (véase tabla 14 y tabla 15) para evitar posibles desvíos del plan.

4.7.2.2. Evaluación de resultados

La evaluación de resultado tiene como objetivo analizar el efecto de la intervención preventiva (EMCDDA, 1998). Consiste en comprobar si el programa ha cumplido los objetivos previstos, y por lo tanto resulta beneficiosa. Además, se establece si necesita mejoras o si es conveniente dejarla porque resulta contrapreventiva.

Esta evaluación de resultados requiere una investigación evaluativa, mediante un proceso riguroso, sistemático, controlado y fiable para tomar decisiones sobre el programa (Sánchez, 2017).

Se prevé utilizar un diseño cuasi-experimental pre-post con grupo de control, donde la asignación de los individuos está basada en criterios de conveniencia, permitiendo comparar los resultados con aquellos que no han recibido la intervención en el grupo de control. El diseño pre-post requiere hacer una medición antes y otra después de aplicar la intervención, comprobando los cambios entre el grupo beneficiario y el grupo de control (Sánchez, 2017).

Para realizar la evaluación de resultados se han de definir indicadores de resultado asociados a los objetivos, para medir los cambios experimentados en un fenómeno tras la aplicación del programa.

A continuación se presentan una serie de indicadores asociados a cada objetivo del programa:

Objetivos generales:

1. Retrasar la edad de inicio y reducir la iniciación en el consumo de alcohol y tabaco

- Edad inicial de consumo de alcohol
- Edad inicial de consumo de tabaco
- Porcentaje que ha experimentado alguna vez en su vida con el alcohol y tabaco
- Porcentaje que ha consumido alcohol y tabaco en los últimos 12 meses

- Porcentaje que ha consumido alcohol y tabaco en los últimos 30 días

2. Aumentar los factores de protección y disminuir los de riesgo (ver objetivos específicos)

Objetivos específicos:

2.1. Dotar de estrategias para que los alumnos adquieran habilidades emocionales intra e interpersonales

- Porcentaje del alumnado con un elevado nivel de autoestima
- Porcentaje del alumnado que muestra altos niveles de control emocional
- Porcentaje del alumnado que muestra buena disposición a la resolución de conflictos

2.2. Promover el uso de habilidades de comunicación y de rechazo a las presiones grupales ante el consumo

- Porcentaje del alumnado que posee buenas habilidades de comunicación
- Porcentaje del alumnado que muestra altos niveles de resistencia a las presiones grupales

2.3. Mejorar el vínculo educativo y la motivación del alumno por la escuela

- Porcentaje de absentismo y abandono escolar bajo
- Porcentaje de alumnado que muestra elevado interés y motivación por la escuela

2.4. Modificar creencias normativas relacionadas con el consumo de alcohol y tabaco

- Porcentaje de alumnado que consideran que el consumo de alcohol y tabaco puede provocar bastantes problemas

2.5. Desarrollar estrategias para tener una visión crítica sobre el tratamiento del alcohol y tabaco en los medios de comunicación y la publicidad

- Porcentaje de alumnado que muestra un elevado nivel de pensamiento crítico

2.6. Fomentar la actividad física, la alimentación saludable y el rechazo a estereotipos y modas.

- Porcentaje de alumnado que se siente identificado con valores saludables
- Porcentaje de aquellos que practican actividad física

2.7. Dotar de estrategias a los padres de crianza positiva y responsable y enseñarles habilidades de comunicación, desde el establecimiento de reglas y normas adecuadas.

- Porcentaje de padres que se consideran con un nivel adecuado de habilidades de comunicación y gestión familiar
- Porcentaje de padres que supervisan las actividades de sus hijos

La evaluación de resultados se prevé que se realice de forma externa, para asegurar su fiabilidad y objetividad por un grupo de profesionales que tengan conocimientos estadísticos. Estos responsables serán los encargados de valorar los efectos del programa en la población objetivo, tanto de variables directas (conductas de consumo) como mediadoras y publicar un informe con los resultados.

Bibliografía

- Becoña, E. (2002). Bases científicas de la prevención de las drogodependencias. Ministerio del Interior. Delegación del Gobierno para el Plan Nacional sobre Drogas. Madrid: Plan Nacional sobre Drogas.
- Becoña, E. y Cortés, M. (coords.) (2011). Manual de adicciones para psicólogos especialistas en psicología clínica en formación. España: Sociedad Científica Española de Estudios sobre el Alcohol, el Alcoholismo y las otras Toxicomanías
- Bermejo, B. y Ballesteros, C. (coords.) (2014). Manual de didáctica general para maestros de Educación Infantil y Educación Primaria. Madrid: Pirámide
- Borrás, T. (2015). Prevención del consumo de bebidas alcohólicas. Recuperado de <https://ebookcentral.proquest.com/lib/universidadviusp/reader.action?docID=4946026&query=>
- Cabrero, F.A. (2000). Evaluación de la formación. Madrid: Síntesis
- Coll, C., Palacios, J., Marchensi, A. (2007). Desarrollo psicológico y educación. Madrid: Alianza
- Decreto 198/2014, de 5 de septiembre, por el que se establece el currículo de la Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia. Boletín Oficial de la Región de Murcia. Murcia, 6 de septiembre de 2014, núm. 206, 33054-33556.
- De la Herrán, A. y Paredes, J. (2010). Didáctica general. La práctica de la enseñanza en Educación Infantil, Primaria y Secundaria. Madrid: Mc Graw Hill.
- De las Heras, M.D., Martínez, F., Pérez, E. (2003). Nexus. Programa de prevención para el consumo de drogas. Recuperado de <http://www.fundacioncsz.org/ArchivosPublicaciones/166.pdf>
- Del Castillo-López, Á. G., Del Castillo, J. A. G., y Campos, J. C. M. (2013). La relevancia de la inteligencia emocional en la prevención del consumo de alcohol. Información psicológica, (104), 100-111. Recuperado de <file:///C:/Users/janfri/Downloads/ArticuloInformacioPsicologica.pdf>
- Delgado, E, Pablos, M.L, Sánchez, D (2009). "DINO" Educación Preventiva sobre Drogas para Preadolescentes. Tercer ciclo de Educación Primaria. Recuperado de <http://www.juntadeandalucia.es/educacion/webportal/ishare-servlet/content/7c8d698c-bfeb-4f37-9c2c-1b1097a3c6e7>
- García del Castillo, J. A., García del Castillo-López, Á., Gázquez, M., y Marzo, J. C. (2013). La inteligencia emocional como estrategia de prevención de las adicciones. Salud y drogas, 13 (2). Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/839/83929573001.pdf>
- Escamilla, A. (2008). Las competencias básicas, claves y propuestas para su desarrollo en los centros. Barcelona: Graó
- Escamilla, A. (2015). Proyectos para desarrollar competencias clave e inteligencias múltiples. Barcelona: Graó
- European Monitoring Centre for Drugs and Drug Addiction, EMCDDA (1998). Guía para la evaluación de las intervenciones preventivas en el ámbito de las drogodependencias. Manual para responsables de planificación y evaluación de programas. Recuperado de http://www.emcdda.europa.eu/system/files/publications/144/EMCDDA-manuals1-es_154262.pdf
- European Monitoring Centre for Drugs and Drug Addiction, EMCDDA (2010). Prevention and Evaluation Resources Kit (PERK). Recuperado de <http://www.emcdda.europa.eu/publications/perk>
- European Monitoring Centre for Drugs and Drug Addiction, EMCDDA (2013). Estándares europeos de calidad en prevención de drogas. Guía breve. Traducción al español: COPOLAD 2014. Recuperado de http://www.emcdda.europa.eu/attachements.cfm/att_220566_ES_Est%C3%A1ndares%20prevenci%C3%B3n%20OEDT%20E%2024.07.2014.pdf
- European Monitoring Centre for Drugs and Drug Addiction, EMCDDA (2018). Prevention profiles. Recuperado de: <http://www.emcdda.europa.eu/countries/prevention-profiles>
- Gisbert, J. (2017). Prevención en drogodependencias. Ámbito familiar. http://campus.viu.es/bbcswebdav/pid-1525498-dt-content-rid-14287299_1/courses/2017_10_B_50303/04MDRO_JGisbert.pdf
- Informe de la Ponencia de estudio «Menores sin Alcohol» (2018). Sección Cortes Generales. Boletín Oficial de las Cortes Generales. Madrid, 16 de mayo de 2018, núm. 203, 1- 44.
- La Consejería de Presidencia y Empleo, a través de la Dirección General de Participación Ciudadana, Unión Europea y Acción Exterior (2015). Informe razonado de decisión .Elaboración del Plan Regional sobre Adicciones 2015-2020 de la CARM. Recuperado de <file:///C:/Users/janfri/Desktop/Master%20prevenci%C3%B3n%20de%20drogodependencia/TFM/114371-InformeRazonadoDecisionPRA.pdf>

- Ley 6/1997, de 22 de octubre, sobre "Drogas, para la Prevención, Asistencia e Integración Social". Boletín Oficial de la Región de Murcia. Murcia, 22 de octubre de 1997, núm. 1533.
- Martínez, I., Fuentes, M., García, F., Madrid, I. (2013). El estilo de socialización familiar como factor de prevención o riesgo para el consumo de sustancias y otros problemas de conducta en los adolescentes españoles. *Adicciones*, 25 (3), 235-242. Recuperado de <http://www.adicciones.es/index.php/adicciones/article/viewFile/51/50>
- Mayer, J. (1997). What is emotional intelligence? From Salovey, P and Sluyter, D. (eds.) *Emotional development and emotional intelligence: Educational Implications*. Recuperado de http://ei.yale.edu/wp-content/uploads/2014/02/pub219_Mayer_Salovey_1997.pdf
- Morán, J. A. (2017). Políticas y recursos en conductas adictivas. Recuperado de http://campus.viu.es/bbcswebdav/pid-1290348-dt-content-rid-11388149_1/courses/2017_10_B_50301/02MDRO_JMoran.pdf
- Pérez, Á. (2013). *Programar y evaluar competencias en 15 pasos*. Barcelona: Graó
- Piaget, J. (1989). *Desarrollo cognitivo del niño y del adolescente*. Madrid: Anaya
- Consejo de la Unión Europea (5 de julio de 2017). Informe de las Instituciones, Órganos y Organismos de la Unión Europea. Diario oficial de la Unión Europea. Recuperado de http://www.pnsd.mssi.gob.es/delegacionGobiernoPNSD/relacionesInternacionales/unionEuropea/docs/2017_DOUE_-_Plan_de_Accion_UE_2017-2020.pdf
- Plan Nacional Sobre Drogas, (2016). Encuesta sobre alcohol y drogas en España (EDADES) 1995-2015. Madrid: Delegación del Gobierno para el Plan Nacional sobre Drogas. Ministerio del Interior. Recuperado de http://www.pnsd.mssi.gob.es/profesionales/sistemasInformacion/sistemaInformacion/pdf/2017_Informe_EDADES.pdf
- Plan Nacional Sobre Drogas, (2016). Encuesta estatal sobre uso de drogas en enseñanzas secundarias (ESTUDES) 2014/2015. Madrid: Delegación del Gobierno para el Plan Nacional sobre Drogas. Ministerio del Interior. Recuperado de http://www.pnsd.mssi.gob.es/profesionales/sistemasInformacion/sistemaInformacion/pdf/2016_Informe_ESTUDES.pdf
- Plan Nacional sobre Drogas (2017). *Estrategia Nacional sobre Drogas 2017-2024*. Delegación del Gobierno para el Plan Nacional sobre Drogas. Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad. Madrid
- Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de Educación Primaria. Boletín Oficial del Estado. Madrid, 1 de marzo de 2014, núm. 52, 19349-19420
- Roca, E. (Mayo de 2013). Inteligencia emocional y conceptos afines: autoestima sana y habilidades sociales. En J. A. Planas (Presidencia). III Congreso Internacional de Inteligencia Emocional y Bienestar. Congreso llevado a cabo en Zaragoza, España
- Robertson, E., David, S., y Rao, S. (2004). *Cómo prevenir el uso de drogas en los niños y los adolescentes. Una guía con base científica para padres, educadores y líderes de la comunidad* Instituto Nacional sobre el Abuso de Drogas. NIDA, 2.
- Ruiz-Aranda, D., Fernández-Berrocá, P., Cabello, R. y Extremera, N. (2006). Inteligencia emocional percibida y consumo de tabaco y alcohol en adolescentes. *Ansiedad y estrés*, 12 (2-3), 223-230.
- Sánchez, L. (2017). Criterios de calidad aplicados a la evaluación de necesidades y recursos, y al diseño de la intervención preventiva. Recuperado de http://campus.viu.es/bbcswebdav/pid-1372191-dt-content-rid-12567063_1/courses/2017_10_B_50307/08MDRO_LSanchez.pdf
- Sánchez, L. (2017). Criterios de Calidad aplicados a implementación, evaluación y mejora de la intervención preventiva. Recuperado de http://campus.viu.es/bbcswebdav/pid-1387910-dt-content-rid-12758428_1/courses/2017_10_B_50308/09MDRO_LSanchez.pdf
- Sánchez, M. R. (2010). Técnicas y dinámicas de grupo. *Innovación y Experiencias educativas*, vol. (60). Recuperado de https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_33/M%20ROSARIO_SANCHEZ_ROMERO_1.pdf
- Sociedad científica Española de Estudios sobre el Alcohol, el Alcoholismo y otras Toxicomanías (2013). *Prevención basada en la evidencia*. Recuperado de <http://www.prevencionbasadaenlaevidencia.net/index.php?page=intervenciones-evaluadas>
- Trianes, M. V. (2012). *Psicología del desarrollo y de la educación*. Recuperado de <https://ebookcentral.proquest.com/lib/universidadviusp/reader.action?docID=3428772&query=psicolog%C3%ADa+del+desarrollo>
- Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, la educación secundaria obligatoria y el bachillerato. Boletín Oficial del Estado. Madrid, 29 de enero de 2015, núm. 25, 6986-7003
- Ordenanza, de 30 de marzo del 200, reguladora de la actuación municipal en relación con la venta, dispensación y suministro de bebidas alcohólicas, así como su consumo en espacios y vías públicas. Boletín Oficial de la Región de Murcia, 17 agosto

2005, núm. 188, pág. 5320-5322.

- Vidal, A. y Villanueva, V. J. (2017). Aspectos básicos de las adicciones. Recuperado de http://campus.viu.es/bbcswebdav/pid-1233805-dt-content-rid-10921321_1/courses/2017_10_B_50300/01MDRO_Varios.pdf
- Villanueva, V. J. (2017). Prevención en drogodependencias: ámbito escolar. Recuperado de http://campus.viu.es/bbcswebdav/pid-1292393-dt-content-rid-11433054_1/courses/2017_10_B_50302/03MDRO_VJVillanueva.pdf
- Villanueva, V. J. (5, marzo, 2018). Criterios de calidad aplicados a la evaluación de necesidades y recursos, VC2 [videoconferencia]. Recuperado de http://campus.viu.es/webapps/portal/frameset.jsp?tab_tab_group_id=_2_1&url=%2Fwebapps%2Fblackboard%2Fexecute%2Flauncher%3Ftype%3DCourse%26id%3D_46317_1%26url%3D