

ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS PARA EL DESARROLLO POSITIVO EN LA
ESCUELA: PROPUESTAS PARA LA INTERVENCIÓN
*METHODOLOGICAL STRATEGIES FOR POSITIVE DEVELOPMENT IN SCHOOL: PROPOSALS
FOR INTERVENTION*

María Martínez Antón*

Marieta2328@hotmail.com

Diana Marín Suelves**

diana.marin@uv.es

* Directora de la consulta Aviva

** Profesora del Departamento de Didáctica y Organización Escolar (UV)

Resumen.

La diversidad en las aulas hoy en día es una realidad. Esta diversidad ha crecido en los últimos tiempos debido a la aplicación del principio de inclusión promulgado desde la LOE (2/2006). Los alumnos con necesidades específicas de apoyo educativo son escolarizados en centros ordinarios, o en entornos lo menos restrictivos posible, siempre que en éstos se les pueda ofrecer la respuesta educativa más ajustada a sus necesidades. En este artículo se describen las bases teóricas y algunas estrategias metodológicas para trabajar desde la perspectiva del desarrollo positivo, además de las conclusiones tras la aplicación de éstas con alumnos de educación especial en un centro ordinario de educación primaria durante un trimestre.

Palabras clave. Psicología positiva, metodología, primaria, educación especial.

Abstract.

The diversity in the classroom today is a reality. This diversity has grown in recent times due to the application of the inclusion principle promulgated since the LOE (2/2006). Students with specific educational support needs are schooled in ordinary schools or in the least restrictive environments, provided that they can be offered the educational response that best suits their needs. This article describes the theoretical bases and some methodological strategies to work from the perspective of positive

development, in addition to the conclusions after the application of these with special education students in an ordinary primary school during a trimester.

Key Words. Positive psychology, methodology, primary, special education.

1. ¿QUÉ ES EL DESARROLLO POSITIVO?

La perspectiva del desarrollo positivo se fundamenta en diferentes modelos teóricos como el modelo ecológico de sistemas, la teoría del empowerment, el modelo del desarrollo contextual y el concepto de la resiliencia.

El modelo bioecológico de Bronfenbrenner (2005) entiende que la persona forma parte de un sistema que está configurado por aspectos físicos y sociales del entorno en el que vive. Así este modelo pone el énfasis en la interrelación que se establece entre la persona en desarrollo y los sistemas ambientales en los que se desenvuelve. Entre ambos sistemas -persona y ambiente- existe un proceso de ajuste, de adaptación mutua y acomodación. Este proceso de retroalimentación continuada que permite el desarrollo de ambas partes, es el que determina en cada momento el comportamiento de la persona (Buelga, Musitu, Vera, Ávila y Arango, 2009). El ambiente, llamado nicho ecológico, se concibe como una disposición seriada de estructuras concéntricas. El nicho ecológico está compuesto por cuatro sistemas: microsistema, mesosistema, exosistema y macrosistema.

Otro modelo teórico particularmente interesante desde la perspectiva del desarrollo positivo, es el modelo del Empowerment. Esta aproximación pone el énfasis en la idea de que la potenciación psicológica relacionada con el desarrollo individual permite a la persona adquirir control y dominio de su vida. Este modelo fue formulado por Rappaport (2005) y parte del supuesto de que el bienestar de las personas depende de su capacidad para controlar el curso de sus vidas, tomar decisiones y plantearse cursos de acción (Buelga et al., 2009). Además, desarrollar los recursos necesarios con el fin de promover el bienestar y la calidad de vida que las comunidades demandan de una manera implícita o explícita conlleva a crear ambientes novedosos donde los individuos tienen alternativas y opciones para poder controlar sus propias vidas (Musitu y Buelga, 2004).

Por otra parte, un modelo reciente muy interesante para los programas de desarrollo positivo es el sugerido por el grupo de investigación de Lerner (2007), quienes proponen el modelo de desarrollo contextual. Desde este modelo se postula que la potenciación de ciertas conductas que influyen en el bienestar del joven y del entorno,

**66 | ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS PARA EL DESARROLLO POSITIVO EN LA ESCUELA:
PROPUESTAS PARA LA INTERVENCIÓN**

M. Martínez y D. Marín Suelves

http://www.quadernsdigitals.net/index.php?accionMenu=hemeroteca.VisualizaArticuloIU.visualiza&articulo_id=11469

son las que posibilitan su desarrollo positivo hacia la edad adulta. Este potencial surge de las relaciones de mutua influencia entre la persona en desarrollo y su contexto biológico, psicológico, ecológico (la familia, la comunidad y la cultura) e histórico (Lerner et al., 2005). Cuando las relaciones entre el individuo y su entorno son mutuamente beneficiosas, se producirá un desarrollo social e individual positivo y saludable, (Lerner et al., 2005). Por tanto, como afirma Lerner et al., (2005) siempre hay formas para mejorar la vida de las personas, es decir, que el desarrollo positivo puede ser promovido.

Por último, la resiliencia es un concepto que ha cobrado interés recientemente en Psicología. Según Becoña (2006), la resiliencia es "un proceso dinámico que implica una interacción entre los procesos de riesgo y los de protección, tanto internos como externos al individuo, que actúan para modificar los efectos de un evento que es vitalmente adverso". Tal como identifican Kumpfer y Hopkins (1993) los factores que componen la resiliencia son el optimismo, la empatía, el insight, la competencia intelectual, la autoestima, dirección o misión y determinismo y perseverancia. Otros autores (Löesel, Bliesener y Kferl, 1989) añaden una mayor tendencia al acercamiento, mayor autoestima, menor tendencia a sentimientos de desesperanza, mayor autonomía e independencia y habilidades de enfrentamiento que, incluyen, orientación a la tarea, mejor manejo de la economía, menor tendencia a evitar los problemas y menor tendencia al fatalismo. Según destacan Fergusson y Lynskey (1996), existen factores que actúan como protectores y pueden promover los comportamientos resilientes en personas, y en este caso niños que viven o están expuestos a situaciones de riesgo. Estos factores protectores son: la inteligencia y la habilidad para resolver conflictos o problemas (teniendo en cuenta que tener un coeficiente intelectual más alto es una condición necesaria para tener comportamientos resilientes pero no suficiente para que se den si no se da en combinación con otros factores); el hecho de que ser mujer protege más que ser hombre, puesto que los hombres son más vulnerables al riesgo; el desarrollo de vínculos afectivos externos a la familia; el tener una relación cercana y de apoyo con al menos uno de los dos progenitores; un temperamento fácil y bueno durante la infancia y una relación de calidad con los pares.

2. ¿QUÉ ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS SE ENMARCAN EN ESTA PERSPECTIVA?

Según Martínez Antón (2011) en función de la situación y del objetivo que se pretende alcanzar, es mejor recurrir a unas u otras estrategias metodológicas, pero todas las que se enumeran a continuación favorecen el buen funcionamiento de la clase desde la perspectiva del Desarrollo Positivo.

Elaboración de las normas de clase para el curso. Se realiza en grupo, al inicio del curso con el objetivo de elaborar y consensuar las normas de convivencia que garanticen un clima de seguridad y confianza y que aseguren el derecho y la obligación de aprender. En ellas debe quedar claro qué pasará en caso de que los alumnos incumplan estas normas. La participación de los alumnos en su elaboración favorece su compromiso y cumplimiento, así como la asunción de consecuencias en caso de no cumplirlas.

El rincón de la paz. Es un lugar (banco, sillas, rincón) donde los niños van para aprender a resolver los problemas de manera dialogada y pacífica. No se trata de que se sienten allí sin más, deben llevar a cabo una serie de actividades formativas como: dialogar sobre lo ocurrido, respetar el turno de palabra, escucharse, pedir disculpas cuando sea necesario y pactar una solución.

El tiempo fuera. Es una breve interrupción de la clase, durante la cual el alumno debe de reconocer qué conducta inadecuada ha realizado. También puede realizarse un *tiempo fuera* largo o bien al final de la clase o como reflexión final en grupo sobre un problema concreto.

Refuerzo positivo y reconocimiento social. Una vez termina el día o la sesión el docente felicita al alumno o grupo por sus buenos comportamientos e incita al grupo a felicitarlo también de modo que el reconocimiento sea social.

Marcarse metas y cumplirlas. Consiste en que los alumnos se propongan objetivos que deseen y puedan conseguir. Las metas deben ser realistas y alcanzables. Deben hacerlo individualmente y pueden ser metas a corto plazo, por ejemplo de un día, o metas a largo plazo, por ejemplo de una semana.

Contratos o compromisos. Se pueden realizar por escrito o verbalmente. Consiste en que el alumno decide comprometerse a realizar algo concreto, en un tiempo determinado y con una finalidad clara, de tal manera que pueda revisarse con posterioridad y comprobar si se ha logrado o no. Los contratos pueden ser también colectivos.

Cadena de favores. Consiste en escoger al azar un compañero al que ayudarán a

lo largo de la sesión, del día o de la semana, pero de una forma discreta. Al final de la actividad, cada cual intentará descubrir quién es la persona que le estaba haciendo los favores. Esta actividad se puede repetir tantas veces como se considere conveniente comenzando quizás por periodos más cortos y alargando progresivamente el tiempo que dedicamos a la actividad, por ejemplo, toda una semana.

3. CONCLUSIONES

Tras un trimestre aplicando estas estrategias en el aula de Pedagogía Terapéutica de un centro de Educación Primaria de la provincia de Valencia la maestra encargada del grupo llega a diversas conclusiones, respecto a su aplicación y efectos positivos en sus alumnos, a las necesidades formativas del profesorado y a la generalización de estas estrategias por su utilidad.

En primer lugar, destaca los buenos resultados obtenidos y las mejoras percibidas en sus alumnos. La puesta en práctica de estas estrategias metodológicas ha aumentado la autonomía de los estudiantes, han ayudado a crear un clima positivo en el aula y han propiciado aprendizajes útiles para la vida, más allá de los contenidos curriculares. Por otra parte, destaca que con el transcurso del curso han sido cada vez menos necesarias y se ha reducido la frecuencia de uso de algunas de ellas, como el tiempo fuera o el banco de la paz. Además, la intervención de la maestra ha disminuido conforme aumentaba la autonomía de los alumnos para decidir cuándo utilizarlas y gestionar su puesta en práctica.

Puesto que el desarrollo positivo no es automático y requiere de trabajo para adquirir competencias básicas y habilidades para la vida, es clave la formación del profesorado y la correcta aplicación de éstas.

Las estrategias descritas pueden ser utilizadas en cualquier grupo y no exclusivamente con alumnos de educación especial. Tampoco son exclusivas para la etapa de educación Primaria.

Como limitaciones destaca el periodo tan breve de aplicación y la necesidad de utilizar diferentes instrumentos de evaluación para la recogida de la información con alumnos, padres y docentes implicados en el proceso.

4. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

- Becoña, E. (2006). Resiliencia: definición, características y utilidad del concepto. *Revista de Psicopatología y Psicología Clínica*, 11 (3), 125-146.
- Bronfenbrenner, U. (2005). The bioecological theory of human development. En U. Bronfenbrenner (Ed.), *Making human beings human: Bioecological perspectives on human development* (pp. 3-15). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Buelga, S., Musitu, G., Vera, A., Avila, E. & Arango, C. (2009). *Psicología social comunitaria*. México: Trillas.
- Fergusson, D. M. & Lynskey, M. T. (1996). Adolescent resilience to family adversity. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 37 (3), 281-292.
- Kumpfer, K. L. & Hopkins, R. (1993). Prevention: current research and trends. *Recent Advances in Addictive Disorders*, 16, 11-20.
- Lerner, R. M. (2007). *The good teen: Rescuing adolescents from the myths of the storm and stress years*. New York: The Crown Publishing Group.
- Lerner, R., Lerner, J., Almerigi, J., Theokas, C., Phelps, E., Gestsdottir, S., Naudeau, S., Jelicic, H., Alberts, A., Ma, L., Smith, L., Bobek, D., Richman-Raphael, D., Simpson, I., Didenti, E., Von Eye, C. & Von Eye, A. (2005a). Positive youth development, participation in community youth development programs, and community contributions of fifth-grade adolescents: Findings from the first wave of the 4-H study of positive youth development. *The Journal of Early Adolescence*, 25 (1), 17-71.
- Löesel, F., Bliesener, T. & Kferl, P. (1989). On the concept of invulnerability: Evaluation and first results of the bielefeld project. En M. Brambring, F. Löesel & H. Skowronek (Eds.), *Children at risk: Assesment, longitudinal research and intervention* (pp. 186-219). Nueva York, EEUU: Walter de Gruyter.
- Martínez, M. (2011). *El desarrollo positivo a través de la actividad física y el deporte: el programa de responsabilidad personal y social*. Tesis inédita.
- Musitu, G. & Buelga, S. (2004). Desarrollo comunitario y potenciación. En G. Musitu, J. Herrero, L. Cantera & M. Montenegro (Eds.), *Introducción a la Psicología Comunitaria* (pp. 167-195). Barcelona: UOC.
- Rappaport, J. (2005). Community psychologist (thank God) more than science. *American Journal of Community Psychology*, 35, 231-238.