



# PROGRAMA DE PREVENCIÓN DE LA ANSIEDAD FRENTE A LOS EXÁMENES EN ADOLESCENTES

“ADOLESCENT TEST ANXIETY PREVENTION  
PROGRAM”

Máster Universitario en Psicopedagogía

**Presentado por:**

**D<sup>a</sup>. LYDIA MANZANO ROMERO**

**Dirigido por:**

**D. BORJA HONTAÑÓN GONZÁLEZ**

Alcalá de Henares, a 10 de septiembre de 2021

## **Resumen**

La ansiedad frente a los exámenes (AE) es un fenómeno frecuente entre los estudiantes que supone un miedo irracional ante las situaciones de evaluación. Elevados niveles de ansiedad interfieren de manera significativa en el rendimiento académico de los alumnos. El presente trabajo trata de dar respuesta a este problema proponiendo un programa multidisciplinar y sistémico de prevención de la ansiedad frente a los exámenes para un grupo de estudiantes de secundaria. En el programa propuesto se contempla el trabajo directo con el alumnado, con las familias y con el profesorado de un centro escolar. La propuesta persigue concienciar de la importancia de la salud mental en la adolescencia y dotar de estrategias y herramientas para la detección precoz de las manifestaciones de ansiedad, así como la intervención en el ámbito escolar y familiar de los primeros síntomas de la AE.

**Palabras clave:** ansiedad frente a los exámenes, evaluación auténtica, prevención, adolescentes

## **Abstract**

Exam anxiety (EA) is a common phenomenon among students that involves an irrational fear of assessment situations. High levels of anxiety significantly interfere with students' academic performance. The present work tries to respond to this problem by proposing a multidisciplinary and systemic program of prevention of exams anxiety for a group of high school students. The proposed program contemplates direct work with students, families and teachers of a school. The proposal seeks to raise awareness of the importance of mental health in adolescence and provide strategies and tools for the early detection of manifestations of anxiety, as well as intervention in the school and family environment of the first symptoms of EA.

**Key words:** test anxiety, authentic assessment, prevention, adolescents

## ÍNDICE

1. Introducción .....	4
2. Objetivos Generales .....	5
3. Objetivos Específicos .....	5
4. Fundamentación teórica .....	6
4.1. Ansiedad frente a los exámenes .....	6
4.2. Evaluación en Educación Secundaria Obligatoria .....	16
□ La evaluación auténtica .....	17
5. Propuesta de intervención .....	19
5.1. Objetivos generales .....	19
5.2. Objetivos específicos .....	19
5.3. Contextualización y análisis de necesidades .....	19
5.4. Nombre del programa de intervención. ¿Qué vamos a hacer? .....	21
5.5. Contexto donde se sitúa el programa .....	21
5.6. Principios teóricos de la propuesta .....	22
5.7. Descripción del programa .....	24
□ ¿Para qué? Finalidad del programa .....	24
□ ¿A quiénes? Destinatarios .....	24
□ ¿Con quién? Responsables del programa .....	25
□ ¿Dónde? .....	25
□ ¿Cuándo? Cronograma .....	25
□ ¿Cómo? Planificación .....	26
□ Metodología .....	28
5.8. Desarrollo del programa .....	28
□ Sesiones con el alumnado .....	28
□ Sesiones con el profesorado .....	40
□ Sesiones con las familias .....	45
5.9. Evaluación del programa .....	49
6. Conclusiones .....	50
7. Referencias .....	51
8. Anexos .....	55

## 1. Introducción

La ansiedad se presenta como uno de los problemas de salud mental más prevalentes entre la población infanto-juvenil, situándose como el más frecuente entre la población femenina comprendida entre los 10 y 14 años (Ministerio de Sanidad, Consumo y Bienestar social, 2017). Este es un problema que preocupa actualmente a la sociedad, especialmente tras el empeoramiento de la salud mental a causa de la pandemia producida por la Covid-19 (CIS, 2021), ya que se ha producido un incremento en los niveles de ansiedad y estrés de la población general en el último año, siendo los niños y adolescentes uno de los grupos más afectados (Confederación de Salud Mental España, 2020).

La presencia de numerosos elementos estresores y la creciente competitividad en las aulas hacen del entorno escolar un lugar prolífero para el desarrollo de la ansiedad entre los estudiantes. Los exámenes han sido uno de los elementos más señalados por los alumnos como generadores de ansiedad (Martín, 2007, citado en Ávila-Toscano et al., 2011). Por esta razón, no es de extrañar que la ansiedad frente a los exámenes (AE) sea uno de los fenómenos más frecuentes entre los adolescentes (Ruiz y Lago, 2005).

La AE ha sido definida como una disposición individual para percibir la evaluación como una amenaza, generando preocupaciones excesivas y dando lugar a respuestas desadaptativas a nivel fisiológico, cognitivo, emocional y conductual (Salgado et al., 2008; Freire et al., 2019). Los elevados niveles de AE generan en el individuo un malestar significativo y provocan alteraciones en los procesos ejecutivos básicos (Gaeta y Martínez-Otero, 2014). Sin embargo, no es necesario que la ansiedad alcance niveles patológicos para que supongan un malestar en el individuo e interfiera en su correcto desarrollo. Por ello, es importante centrar los esfuerzos en prevenir la aparición de estos síntomas ansiosos en el entorno escolar.

La detección de la ansiedad en la adolescencia puede ser una tarea compleja, en primer lugar, por el desconocimiento por parte del entorno más cercano de los menores de cuáles son los signos que deben alertar de la existencia de un problema y, en segundo lugar, porque ciertas manifestaciones de la ansiedad son consideradas evolutivamente normales a ciertas edades, mientras que en otras pueden ser patológicas (Ballesteros et al., 2011). Por esta razón, resulta de suma importancia dotar a docentes y familiares de las herramientas necesarias para detectar los síntomas y manifestaciones de estos trastornos.

En el impacto que supone la AE en el rendimiento académico se ha encontrado la influencia del tipo de evaluación empleada, así como la naturaleza propia de la tarea a realizar (Bertoglia, 2005b; Ávila-Toscano et al., 2014). En este sentido, desde el presente trabajo se propone la evaluación auténtica, a través del empleo de tareas auténticas, como una alternativa eficaz a los métodos tradicionales de evaluación del alumnado.

El presente trabajo pretende dar respuesta al problema de la ansiedad frente a los exámenes a través de la propuesta de un programa multidisciplinar y sistémico de prevención de la AE en un grupo de estudiantes de secundaria mediante un programa que incluye la intervención directa con las alumnas, así como el trabajo con las familias y el profesorado del centro. La intervención ha sido diseñada desde el enfoque cognitivo-conductual e incluye actividades dirigidas a mejorar los síntomas psicofisiológicos, modificar las respuestas conductuales y reestructurar el componente cognitivo derivados de la ansiedad. Asimismo, se incluyen actividades para mejorar la autoestima y el autoconcepto de las alumnas.

La promoción de la salud mental y el trabajo por la calidad educativa son dos de los objetivos planteados desde la Agenda 2030 a los que se pretende dar respuesta a través de este trabajo. De este modo, se tiene en cuenta el tercer ODS sobre la salud y bienestar que en su meta número cuatro menciona la necesidad de tratar, prevenir y promover la salud mental, así como el cuarto ODS sobre la educación de calidad, con el fin de satisfacer las necesidades e inquietudes del alumnado (Ministerio de Derechos Sociales y Agenda 2030, s.f.).

## **2. Objetivos Generales**

*Obj. G. 1:* Conocer la ansiedad frente a los exámenes, sus principales síntomas y manifestaciones y su relación con el rendimiento académico para implementar tareas de prevención e intervención en estudiantes.

*Obj. G. 2:* Diseñar un programa de prevención de la ansiedad frente a los exámenes para alumnas de primer curso de Educación Secundaria Obligatoria del Colegio de Nuestra Señora.

## **3. Objetivos Específicos**

*Obj. E.1.* Dotar a las alumnas de herramientas de gestión emocional dentro y fuera del aula.

*Obj. E.2.* Proporcionar estrategias y técnicas de estudio adecuadas para la mejora de la autopercepción de éxito escolar con el fin de prevenir la ansiedad frente a los exámenes.

*Obj. E.3.* Ofrecer a los docentes estrategias didácticas para mejorar el ambiente en el aula y ofrecer una respuesta adaptada a las necesidades del alumnado.

*Obj. E.4.* Proporcionar a los docentes alternativas a la evaluación tradicional a través de la evaluación auténtica.

*Obj. E.5.* Concienciar a las familias de la importancia de la salud mental en la adolescencia.

*Obj. E.6.* Proporcionar a las familias herramientas para la detección de la ansiedad en sus hijas así como estrategias de actuación adecuadas.

## **4. Fundamentación teórica**

### **4.1. Ansiedad frente a los exámenes**

- *¿Qué es la ansiedad?*

De acuerdo con Bertoglia (2005b), la ansiedad hace referencia a un estado interno, que experimenta una persona de forma individual ante situaciones que pongan en peligro la integridad propia, a nivel físico o de autoestima, pudiendo manifestarse como un “temor al fracaso, al castigo o al ridículo” (p.14). Para este autor la ansiedad necesariamente implica un temor hacia algo, bien sea un objeto concreto, una situación o persona el causante de dicho estado de miedo.

La ansiedad es el resultado de la interacción entre factores internos del individuo que predisponen para la reacción ansiógena y factores ambientales, que son los elementos presentes en la situación desencadenante de la ansiedad (Bertoglia, 2005b). Por tanto, la ansiedad es una reacción emocional individual cuya intensidad dependerá de la interpretación que realice el individuo de las amenazas, reales o no, presentes en su entorno y la percepción de la propia capacidad de afrontamiento ante las mismas.

Al hablar de la ansiedad infantil y adolescente, resulta fundamental diferenciar entre los miedos evolutivos y la ansiedad patológica. Los miedos evolutivos suponen una reacción normal y adaptativa a diferentes situaciones u objetos, formando parte del desarrollo normal de los niños. Estos miedos son de tipo transitorio y se encuentran relacionados con las diferentes etapas evolutivas que atraviesan los menores, no suponiendo una interferencia grave en el funcionamiento cotidiano del niño. Por el contrario, en la ansiedad patológica se produce “una sensación de intenso malestar, sin causa objetiva que lo justifique, que se acompaña de sentimientos de aprensión” (Ruiz y Lago, 2005, p.266). Diferenciar entre síntomas de ansiedad patológica y miedos evolutivos o niveles de ansiedad normales resulta una tarea compleja en la infancia y adolescencia, puesto que determinadas manifestaciones de la ansiedad pueden considerarse patológicas en algunas etapas evolutivas, mientras que en otras son respuestas esperables (Ballesteros et al., 2011).

La ansiedad en niveles moderados tiene un valor funcional, permitiendo al individuo adaptarse a las exigencias del entorno y planificar mejor cómo enfrentarse a las amenazas presentes en él. La investigación ha demostrado que niveles moderados de ansiedad motivan a la acción y suponen una ventaja en el rendimiento del individuo (García-Fernández et al., 2013). En este tipo de reacciones los síntomas son transitorios y perduran el tiempo que se mantiene presente la amenaza. Sin embargo, en la ansiedad patológica se experimenta un miedo irracional, muy intenso y, en algunas ocasiones, poco realista, donde los síntomas son persistentes y de una intensidad mayor a la esperada de acuerdo con el estímulo ansiógeno. En la ansiedad patológica existe, además, un factor de anticipación, pudiendo sentir el miedo antes de que se produzca la amenaza, siendo comunes las tendencias de evitación o escape (American Psychiatric Association [APA], 2014). En los casos patológicos, al alcanzar niveles de ansiedad tan elevados, esta deja de tener un carácter funcional y supone una interferencia en la vida cotidiana del individuo, perjudicando gravemente su rendimiento.

La sintomatología ocasionada por la ansiedad es muy diversa y afecta a los sistemas orgánicos principales del individuo. Así, la ansiedad provoca respuestas a nivel fisiológico, tales como taquicardias, sudoración excesiva, mareos o problemas gastrointestinales; a nivel cognitivo y emocional, con pensamientos negativos, preocupación, inseguridad o problemas de concentración entre otros; y a nivel conductual, con respuestas de evitación y huida y/o inhibición conductual (López Aymes y Acuña, 2000; Ruiz y Lago, 2005).

De acuerdo con el DSM-5 (APA, 2014), los trastornos de ansiedad se diferencian unos de otros según el objeto o situación causante del malestar, así como por las conductas y cogniciones asociadas a dicha situación. Cabe añadir que la sintomatología propia de cada trastorno de ansiedad en la infancia y adolescencia difiere de las manifestaciones de dichos trastornos en la población adulta.

Las manifestaciones propias de la ansiedad difieren según el momento evolutivo en el que se produzcan. Así, en los niños ansiosos de menor edad son comunes las respuestas de llamadas de atención, la hiperactividad, los comportamientos estridentes, los problemas en la separación, el insomnio o los terrores nocturnos. Sin embargo, en la adolescencia los individuos son más conscientes de las propias emociones y tienen la capacidad de reflexionar e informar acerca de sus estados internos. En la población adolescente se ha vinculado la ansiedad con estados de “miedo, nerviosismo, tensión, rabia (...) comportamientos disruptivos o antisociales” (Ruiz y Lago, 2005, p.267).

- *Factores de riesgo en la ansiedad*

Los estudios realizados hasta el momento han demostrado que la ansiedad no es un fenómeno unitario, sino que existen diferentes factores que presentan una influencia

importante en la etiopatogenia de estos trastornos (Ballesteros et al., 2011). De esta manera, se ha estudiado la importancia de los factores genéticos, personales, ambientales y psicológicos implicados en la ansiedad (Tabla 1).

**Tabla 1**

*Principales factores de riesgo asociados a las alteraciones emocionales infantiles*

<i>Personales</i>	<i>Familiares</i>	<i>Sociales/escolares</i>
Temperamento difícil	Desamor	Baja renta económica
Baja Conciencia	Rechazo	Falta de recursos sociales
Alta introversión	Hostilidad	Centro escolar grande
Impulsividad	Violencia familiar	Formación del
Ineficacia	Falta de control	profesorado
Problemas de Atención	Disensión paterna	Secuencia curricular
Hiperactividad	Depresión materna	Entorno del centro
Alta inseguridad	Problemas psiquiátricos	Falta de normas
/neuroticismo	de los padres	Ausencia de control
Déficits de procesamiento	Problemas legales	Dificultades de
		aprendizaje
		Expectativas negativas
		del profesor
		Aprendizaje no
		cooperativo
		Escasa implicación
		escolar
		Aislamiento/rechazo
		compañeros

*Fuente: Del Barrio y Carrasco (2009)*

Ruiz y Lago (2005) advierten de la influencia que ejercen algunos factores ambientales como los estilos parentales en el desarrollo de la ansiedad. Los estilos parentales autoritarios y permisivos, en los que predomina una sobreprotección paterna o una alta exigencia por parte de los progenitores, suponen un factor de riesgo en el desarrollo de trastornos de ansiedad. Del mismo modo, contextos socioeconómicos desfavorables suponen un ambiente poco seguro para los menores y aumentan el riesgo de desarrollar síntomas ansiosos.

Los estudios genéticos muestran una base hereditaria para algunos trastornos de ansiedad concretos como la agorafobia. Sin embargo, no se ha encontrado ningún gen específico asociado a los problemas de ansiedad. Asimismo, se ha demostrado que los factores genéticos no son determinantes en otros trastornos de ansiedad (Ballesteros et al., 2011).

Aunque la etiopatogenia de la ansiedad no está clara, siguiendo con el trabajo de Ruiz y Lago (2005), en la Tabla 2 se resumen los principales factores de riesgo para desarrollar trastornos de ansiedad durante la infancia y adolescencia.

**Tabla 2**

*Factores de riesgo en el desarrollo de trastornos de ansiedad en adolescentes*

<p><b>Factores genéticos</b></p>	<p>Los factores genéticos parecen tener importancia en la explicación de algunos trastornos de ansiedad como el trastorno de pánico. Sin embargo, otros trastornos como la ansiedad generalizada se encuentran condicionados mayoritariamente por factores ambientales. Así, aunque es habitual que los trastornos de ansiedad aparezcan en varios miembros de una familia, no se ha encontrado si la causa son los factores genéticos o la crianza.</p>
<p><b>Temperamento</b></p>	<p>Existe una mayor probabilidad de desarrollar trastornos de ansiedad en aquellos niños y niñas que presentan inhibición comportamental o presentan un estilo introvertido.</p>
<p><b>Estilos parentales</b></p>	<p>La sobreprotección paterna genera en los menores sentimientos de indefensión y de falta de capacidad para enfrentar las adversidades que aumentan en ellos la probabilidad de padecer trastornos de ansiedad.</p> <p>Actitudes paternas demasiado críticas y/o punitivas pueden afectar el autoconcepto de los menores, generando en ellos sentimientos de inseguridad e incapacidad.</p> <p>Algunos miedos o preocupaciones pueden ser adquiridos de las figuras paternas por aprendizaje vicario.</p>
<p><b>Acontecimientos vitales estresantes</b></p>	<p>La vivencia de un suceso especialmente estresante o aterrador puede desencadenar una respuesta de miedo y aumentar las probabilidades de padecer un trastorno mental.</p>

<p><b>Ambientes sociales desfavorables</b></p>	<p>Las condiciones desfavorables de vida generan un clima constante de inseguridad que facilita la aparición de un trastorno de ansiedad en los menores.</p>
--	--

*Nota: elaboración propia a partir de Ruiz y Lago (2005)*

- *La ansiedad en el ámbito escolar*

El aumento de la competitividad en las aulas y la presión por alcanzar éxito académico a la que están sometidos los estudiantes hacen de la ansiedad escolar uno de los problemas más prevalentes entre la población estudiantil. En el ámbito escolar existen numerosos factores sobre los cuales el estudiante puede tener una sensación de falta de control que generan elevados niveles de estrés (Ávila-Toscano et al., 2011). El trabajo para casa, los exámenes finales y el estudio para preparar los exámenes se encuentran entre los estresores académicos más destacados por el alumnado (Martín, 2007, citado en Ávila-Toscano et al., 2011).

En la literatura los términos *fobia escolar*, *ansiedad escolar* y *ansiedad ante los exámenes* han sido empleados habitualmente como sinónimos, sin embargo, es fundamental conocer la diferenciación entre estas realidades con el fin de realizar un diagnóstico correcto y plantear la intervención adecuada en cada caso. Así, en la fobia escolar como en cualquier otro trastorno fóbico, la ansiedad aparece como respuesta a un estímulo fóbico, en este caso diferentes situaciones del ámbito escolar, produciendo respuestas de huida o evitación. Sin embargo, “el término ansiedad escolar se puede definir como un patrón desadaptativo de respuestas de ansiedad ante situaciones escolares, no llegando a considerarse un miedo extremo o psicopatológico” (García-Fernández et al., 2013, p.64). No obstante, los casos más extremos de la ansiedad escolar podrían derivar en un diagnóstico de fobia escolar.

Por su parte, la ansiedad ante los exámenes (AE) es un comportamiento muy frecuente entre la población escolar, entendiéndose como la tendencia individual para percibir las situaciones evaluativas como una amenaza, dando lugar a una preocupación exagerada y pensamientos de fracaso, así como respuestas de activación fisiológica, cognitiva y emocional intensas que se manifiestan de forma previa, durante y posterior a la realización de exámenes (Salgado et al., 2008; Freire et al., 2019).

Según Spielberg y Vagg (1995, citado en Salgado et al., 2008), la AE se define como un constructo que hace referencia a “la disposición individual para exhibir estados de ansiedad de forma más intensa y frecuente de lo habitual, con preocupaciones, pensamientos irrelevantes que interfieren con la atención, concentración y realización en los exámenes” p.563.

En la ansiedad ante los exámenes se han determinado dos componentes principales: la *emocionalidad* y la *preocupación*. La *emocionalidad* hace referencia a altos niveles de activación a nivel fisiológico y emocional asociado a la activación del SNA que pueden derivar en síntomas como insomnio, cefaleas, tensión muscular o taquicardia. Por su parte, la *preocupación* supone el estado cognitivo que presenta el estudiante ante la situación de examen y que se caracteriza por pensamientos negativos, miedo al fracaso y expectativas negativas de logro, entre otros (López Aymes y Acuña, 2000; Alegre, 2013; Freire et al., 2019). Por tanto, los niveles de ansiedad van a depender de la interpretación que realice el estudiante de las demandas planteadas en relación con su capacidad de comprensión y la percepción de control que tenga de la situación (Jadue, 2001).

La ansiedad ante los exámenes ha sido relacionada con diferentes variables personales y sociodemográficas del estudiante. De esta manera, Salgado et al. (2008) encontraron que la ansiedad frente a los exámenes es menor en estudiantes cuyos padres presentan un nivel de estudios alto. Sin embargo, se observa un aumento en los niveles de ansiedad en aquellos casos en los que los progenitores poseen titulaciones de post-grado debido a la alta presión de las expectativas. Por otro lado, se observa que los niveles de AE se incrementan tras el primer curso suspenso, pero descienden a partir del segundo curso suspenso, puesto que la motivación y las expectativas de los estudiantes disminuyen. Asimismo, la investigación ha demostrado ampliamente que las mujeres muestran niveles significativamente mayores en AE frente a los varones (Salgado et al., 2008).

Altos niveles de autoestima mantienen una relación negativa con la ansiedad frente a los exámenes, encontrando niveles significativamente más bajos de ansiedad en estudiantes con elevada autoestima (Freire et al., 2021). De igual modo, se ha encontrado que los altos niveles de ansiedad escolar deterioran la autoestima del estudiante (Jadue, 2001).

Este fenómeno tan frecuente entre los estudiantes supone un obstáculo para el correcto funcionamiento del individuo, puesto que interfiere en las funciones ejecutivas, en los recursos atencionales del estudiante y en su capacidad de concentración y retención (Ávila-Toscano, 2001; Freire et al., 2019). El componente cognitivo de la AE interfiere en las tareas de “codificación, organización, almacenamiento y recuperación de la información” (Alegre, 2013, p.112). Este componente cognitivo desencadena las demás manifestaciones de la ansiedad, aumentando la activación fisiológica y la ansiedad motora (Ávila-Toscano et al., 2011). De este modo, los estudiantes ansiosos desvían su foco atencional de las tareas que están realizando y centran su atención en sus propias cogniciones y emociones, lo cual supone un descenso en el rendimiento académico. Los problemas para regular la atención se manifiestan tanto en el momento de la evaluación como durante el estudio previo (Ávila-Toscano et al., 2011).

Entre las manifestaciones de la AE en los estudiantes destacan los problemas de concentración y en la autorregulación del aprendizaje, las dificultades para seguir instrucciones y para extraer e interpretar la información relevante, así como un déficit en

la organización de la información y el tiempo de estudio (Furlan et al., 2009; Alegre, 2013).

No obstante, la ansiedad en el ambiente escolar no afecta únicamente al rendimiento académico de la persona. Los elevados niveles de ansiedad en la escuela provocan en el estudiante problemas en la socialización con sus iguales, así como una merma de la autoestima y el autoconcepto del individuo (Jadue, 2001; Ávila-Toscano, 2011).

- *La AE y el rendimiento académico*

El miedo escolar y la ansiedad ante los exámenes tienen un carácter funcional que permite al estudiante adaptarse a la situación y lo motiva a la acción. Sin embargo, los problemas se presentan cuando estos miedos o la ansiedad supera la normalidad, bien sea en cuanto a la intensidad, a la frecuencia, la duración o porque es ocasionada por elementos que objetivamente no suponen una amenaza real (García-Fernández et al., 2013). Esta relación ansiedad y rendimiento viene determinada por la Ley de Yerkes-Dodson, que podría representarse como una parábola en la cual niveles moderados de ansiedad facilitan el rendimiento académico, pero cuando la ansiedad alcanza determinados valores se produce un descenso en la productividad (García-Fernández et al., 2013).

La relación entre la AE y el rendimiento académico ha sido una cuestión ampliamente estudiada. Se ha demostrado que elevados niveles de ansiedad interfieren en el desempeño académico del estudiante (Ávila-Toscano, 2011; Alegre, 2013). Entre los factores estudiados que intervienen en la relación entre la AE y el rendimiento académico cabe destacar la naturaleza propia de la tarea, la aptitud escolar, el tipo de prueba de evaluación y, especialmente, las estrategias de aprendizaje empleadas por el estudiante.

En relación con el tipo de tarea, la ansiedad elevada interfiere en las tareas complejas que exigen un esfuerzo cognitivo, como es el caso de las tareas escolares, afectando de este modo al rendimiento académico del alumno. Las tareas en las que los estudiantes ansiosos encuentran mayores dificultades son aquellas en las que se requiere de una respuesta creativa, original y flexible. Por el contrario, ante tareas simples que no exigen gran elaboración intelectual la ansiedad no supone un obstáculo en la ejecución (Bertoglia, 2005b).

Por otro lado, se ha estudiado la relación entre la ansiedad frente a los exámenes y la aptitud escolar, encontrando que el rendimiento académico se ve más afectado en aquellos estudiantes que presentan una aptitud escolar regular frente aquellos que muestran una aptitud escolar alta (Spielberger 1966, citado en Bertoglia, 2005b).

Los niveles de AE vienen determinados, asimismo, por la propia naturaleza de la prueba de evaluación. Ávila-Toscano et al. (2011), encontraron que los niveles más altos de ansiedad se manifiestan ante evaluaciones que precisan de la argumentación por parte del

estudiante. Del mismo modo, la ansiedad fisiológica se encuentra relacionada con exámenes que implican aplicación práctica, mientras que los síntomas cognitivos de la ansiedad aparecen con mayor frecuencia en los exámenes orales individuales. En el caso de las “*evaluaciones relámpago*”, en las cuales los estudiantes no conocen previamente que van a ser evaluados, no se encontraron estas manifestaciones de la AE (Ávila-Toscano et al., 2011).

Los altos niveles de AE se han asociado con habilidades de estudio inadecuadas y estrategias superficiales de procesamiento de la información (Ávila-Toscano et al., 2011; Freire et al., 2019). Las estrategias de aprendizaje suponen un factor muy importante en la génesis de la AE y en su relación con el rendimiento académico (Furlan et al., 2009). De este modo, los estudiantes con mayores puntuaciones de ansiedad muestran una menor eficacia en el uso de estrategias de aprendizaje, empleando principalmente técnicas de memorización.

Las estrategias de aprendizaje empleadas por los estudiantes implican necesariamente un proceso de toma de decisiones dirigido a un objetivo, siendo necesaria la elaboración de un plan de acción (Alegre, 2013). De acuerdo con Román y Gallego (1994, citado en Alegre, 2013) existen cuatro tipos de estrategias de aprendizaje:

- Estrategias de adquisición de la información: mediante las cuales el individuo selecciona la información del entorno a través de los sentidos y la transporta a la memoria a corto plazo. En estas estrategias de aprendizaje los procesos atencionales juegan un papel fundamental
- Estrategias de codificación de información: permiten organizar la nueva información integrándola con los conocimientos previos del individuo. Supone el paso de la información de la memoria a corto plazo a la memoria a largo plazo.
- Estrategias de recuperación de información: permiten recuperar y trabajar con la información previamente almacenada en la memoria de trabajo y generar una respuesta.
- Estrategias de apoyo al procesamiento: estas permiten mejorar el rendimiento del resto de procesos mencionados. En estas estrategias intervienen la motivación, los recursos atencionales y la autoestima del individuo.

En relación a lo anterior, Furlan et al. (2009) diferencian entre dos tipos de alumnos ansiosos: aquellos que presentan problemas con las estrategias de adquisición y codificación de la información y los alumnos con problemas en la recuperación de la información. Estos últimos, además, tienen una mayor posibilidad de mejora.

- *Principales teorías explicativas*

Son muchos los autores que han mostrado su interés en estudiar la ansiedad y elaborar modelos explicativos que determinen su origen. Dentro de las teorías desarrolladas, Ballesteros et al. (2011) destacan tres modelos: la teoría psicoanalista, la teoría conductista y el modelo cognitivo.

Según la teoría psicoanalista la ansiedad es generada por conflictos psicológicos de carácter inconsciente que se generan en el individuo a causa de un suceso externo. Los síntomas ansiógenos actuarían por tanto como una defensa para el autoconcepto de la persona (Ballesteros et al., 2011).

De acuerdo con las teorías conductistas, los problemas de ansiedad se explican a través de un condicionamiento clásico por el cual el individuo adquiere una respuesta condicionada de ansiedad por la asociación con un objeto o situación fóbica por una experiencia aversiva (Ballesteros et al., 2011). Sin embargo, esta teoría no permite explicar en su totalidad la realidad de los trastornos de ansiedad, puesto que no da respuesta a la ansiedad innata y a la predisposición individual que presentan algunos individuos a padecer estos trastornos (Ballesteros et al., 2011).

Según el modelo cognitivo, “los estados de ansiedad surgen de una percepción distorsionada de la realidad de carácter negativo, que genera creencias e ideas erróneas acerca de la misma y del propio sujeto” (Ballesteros et al., 2011, pp. 654-655). De esta manera, el individuo interpreta como amenazante la situación que le rodea, generando un estado de alerta que provoca el estado emocional ansiógeno y desencadena la respuesta fisiológica. Como sucedía con el modelo anterior, esta teoría no permite explicar los casos de ansiedad innata y la existencia de crisis de ansiedad en las que no se presentan cogniciones negativas previas.

Por último, los estudios neurobiológicos han permitido establecer las bases neurobiológicas de la ansiedad. Se ha encontrado que la ansiedad está asociada a diferentes neurotransmisores como la serotonina, la noradrenalina y el GABA. Asimismo, los trastornos de ansiedad están relacionados con una activación de sistema nervioso autónomo simpático (SNA) que afectan al sistema respiratorio, cardíaco, gastrointestinal y muscular (Ballesteros, et al., 2011).

- *Principales intervenciones*

La intervención directa con los menores que padecen ansiedad debe estar dirigida a disminuir los síntomas fisiológicos, mejorar las respuestas cognitivo-emocionales y modificar las respuestas conductuales (Ruiz y Lago, 2005). Para ello, se han desarrollado múltiples tratamientos que abarcan desde la intervención psicosocial a, en los casos más extremos, los tratamientos farmacológicos. La elección de un tratamiento u otro dependerá del tipo de trastorno de ansiedad, del objeto o situación ansiógeno, de los

recursos disponibles y de las características propias del individuo, como la edad, la comorbilidad con otros trastornos mentales o la cronicidad de los síntomas.

En relación a los tratamientos psicoterapéuticos, la terapia cognitivo conductual es la intervención más empleada en el tratamiento de la ansiedad. Otras intervenciones en este ámbito que han mostrado su eficacia son las técnicas de autocontrol en combinación con entrenamiento en relajación y manejo de contingencias, la reestructuración cognitiva, la desensibilización sistemática, el modelado o las terapias conductuales individuales, grupales y en familia (Ballesteros et al., 2011). También resulta importante el reforzamiento de la autoestima y la reestructuración cognitiva de las percepciones de las familias respecto a sus hijos.

Pese a existir múltiples opciones en el tratamiento farmacológico de la ansiedad en adolescentes, es poca la investigación que se encuentra sobre su eficacia en esta etapa evolutiva. Cabe destacar que la intervención con fármacos está reservada para aquellos casos de mayor gravedad en los cuales la intervención psicosocial por sí misma resulta insuficiente (Ruiz y Lago, 2005). El uso de inhibidores selectivos de la recaptación de serotonina (ISRS) para el tratamiento de la ansiedad está ampliamente demostrado en la población adulta, no obstante, aún no existen muchos estudios que prueben su eficacia en la población infantojuvenil.

En los últimos años también han surgido estrategias alternativas de prevención e intervención de la ansiedad en la infancia y adolescencia, especialmente en los contextos educativos, basadas en el entrenamiento de la resiliencia, el yoga, la *arteterapia* o el *mindfulness* (Arias, 2020). Pese a ser intervenciones relativamente novedosas, se ha demostrado que el uso de estas estrategias ha mejorado los niveles de ansiedad y otros problemas mentales en la población juvenil.

En cuanto a la intervención preventiva de la ansiedad en adolescentes, existen hasta el momento muy pocos programas de prevención que hayan demostrado su eficacia a nivel científico en su puesta en marcha en centros escolares (Aznar, 2014). Entre ellos, cabe destacar el programa *FRIENDS for life* de la dr. Barret, el único que cuenta con reconocimiento de la Organización Mundial de la Salud como tratamiento preventivo efectivo de la ansiedad infantil. Este programa se asienta en los principios de la intervención cognitivo-conductual e incluye la intervención directa con los menores, así como tres sesiones grupales con las familias. A lo largo de las 12 sesiones que conforman el programa, se trabaja en el control de la activación fisiológica, el entrenamiento en resolución de problemas y la reestructuración de pensamientos negativos, entre otros aspectos (Aznar, 2014).

Bertoglia (2005a) advierte que mantener actitudes paternalistas, eliminar los elementos causantes de la ansiedad o proceder ejerciendo presión con los alumnos que presentan elevados niveles de ansiedad, lejos de suponer una ayuda para estos estudiantes, pueden provocar en ellos efectos no deseados que agudicen el problema. Por ello, formar al

profesorado para que ayude a los estudiantes con elevados niveles de AE a gestionar la ansiedad resulta fundamental. Esta formación debe incluir, entre otros aspectos, estrategias que permitan al docente ayudar al estudiante a reevaluar la situación percibida como una amenaza, a reforzar su autoestima y reforzar sus recursos para enfrentarse al problema (Bertoglia, 2005a).

Del mismo modo, para mejorar el rendimiento de los alumnos ansiosos, conviene incluir sistemas de evaluación continua que sean considerados por el estudiante como un momento más del aprendizaje y no como una actividad de carácter extraordinario. Con el fin de mejorar la tensión emocional y reducir la ansiedad, esta evaluación debe permitir valorar el proceso de aprendizaje del alumno en su totalidad de forma progresiva y no centrarse únicamente en el producto final (Gladys, 2001).

#### **4.2. Evaluación en Educación Secundaria Obligatoria**

Como se ha constatado anteriormente, la evaluación juega un papel fundamental en la ansiedad escolar. De este modo, el tipo de evaluación es uno de los factores determinantes en la génesis de la ansiedad frente a los exámenes. Por ese motivo, se considera oportuno revisar la normativa vigente respecto a la evaluación en Educación Secundaria y explorar las alternativas que ofrece la investigación reciente a fin de reducir la ansiedad ligada a los procesos evaluativos del estudiantado.

Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación menciona, respecto a la evaluación durante la etapa de Educación Secundaria Obligatoria, la necesidad de realizar una evaluación continua y global que tenga presente el proceso de aprendizaje en su totalidad. Asimismo, este documento incorpora respecto a la normativa previa la necesidad de poner un especial cuidado en la “atención individualizada a los alumnos, en la realización de diagnósticos precoces y en el establecimiento de mecanismos de apoyo y refuerzo para evitar la repetición escolar” (p. 122889).

Según la Orden 2398/2016, de 22 de julio, de la Consejería de Educación, Juventud y Deporte de la Comunidad de Madrid, por la que se regulan determinados aspectos de organización, funcionamiento y evaluación en la Educación Secundaria Obligatoria, la situación de la evaluación en secundaria en la Comunidad de Madrid es muy similar. De esta forma, se plantea que la evaluación debe ser continua, formativa e integradora, teniendo presente todos los elementos que conforman el currículo escolar. Cabe señalar que en la evaluación continua del alumnado se reconoce que el equipo docente podrá ser asesorado por el Departamento de Orientación del centro. Del mismo modo, se recoge la necesidad de realizar una evaluación inicial al comienzo de cada curso escolar en la Educación Secundaria para conocer el nivel de las competencias alcanzado por el

alumnado a fin de garantizar a los mismos una atención individualizada, asegurando las adaptaciones necesarias según las necesidades de cada estudiante.

En los últimos textos legislativos no se recoge la obligatoriedad de realizar exámenes como forma de evaluación del aprendizaje del alumnado de Educación Secundaria Obligatoria. Sin embargo, los exámenes tradicionales siguen siendo las principales formas de evaluación del alumnado (Freire et al., 2019). Estos exámenes habitualmente tienen un carácter normativo que es interpretado como una amenaza por el alumnado, lo cual aumenta los niveles de ansiedad escolar en los mismos y ocasiona un peor rendimiento académico.

- *La evaluación en el centro Colegio de Nuestra Señora*

Las evaluaciones en la etapa de secundaria del Colegio de Nuestra Señora se llevan a cabo durante dos semanas del trimestre. De esta forma, por cada asignatura, las alumnas se enfrentan a dos pruebas evaluativas en las que se mide el grado de adquisición de las competencias de cada asignatura. Asimismo, se llevan a cabo tareas de evaluación continua a lo largo del trimestre que permiten realizar un seguimiento del proceso de aprendizaje del alumnado. No obstante, el mayor peso de la calificación final de la asignatura lo conforman estas dos pruebas de evaluación, basadas en los sistemas de exámenes tradicionales. Esta situación genera en las alumnas elevados niveles de estrés y ansiedad en los momentos previos a las semanas de evaluación. Por ello, uno de los objetivos principales del presente trabajo es ofrecer y diseñar una alternativa de evaluación basada en la evaluación auténtica para implementarla en el centro y mejorar así la ansiedad frente a los exámenes de las alumnas.

- *La evaluación auténtica*

Las tareas de evaluación condicionan las estrategias de aprendizaje que desarrollan los alumnos en su proceso de aprendizaje que, como se ha mencionado anteriormente, tienen una gran influencia en el desarrollo de la ansiedad frente a los exámenes. Por esta razón, es conveniente emplear evaluaciones que favorezcan el desarrollo de estrategias de aprendizaje reflexivas y fomenten el pensamiento crítico, permitiendo un procesamiento de la información en profundidad. Para alcanzar estos objetivos, la presente propuesta de intervención plantea la evaluación auténtica como alternativa a la evaluación tradicional.

La evaluación debe ser capaz de comprobar no solo la adquisición de las competencias curriculares, sino el uso estratégico que realizan los estudiantes de los contenidos aprendidos (Monereo, 2003). La evaluación auténtica, a diferencia de lo que ocurre en los métodos tradicionales, permite comprobar los procesos reflexivos y las estrategias de aprendizaje que emplean los estudiantes para resolver las tareas, así como la capacidad de transferir los conocimientos aprendidos en diversos contextos. Para poder llevar a cabo

este objetivo, Monereo (2003) plantea una serie de supuestos que deben cumplirse en la evaluación:

- Las actividades evaluativas deben asemejarse al contexto de aprendizaje del alumno, es decir, deben guardar similitud con las actividades desarrolladas por el docente durante el transcurso de la asignatura.
- Las actividades deben ser problemáticas y prototípicas, permitiendo que los estudiantes elaboren diversas respuestas que muestren su capacidad de poner en práctica lo aprendido. De igual modo, las tareas deberán permitir diferentes alternativas de respuestas como válidas.
- La exigencia de las tareas debe requerir que el estudiante entienda y haga suyo el aprendizaje adquirido para poder resolver el problema planteado, alejándose de estrategias memorísticas y de reproducción de la información.
- Las actividades deben ser auténticas, con un carácter funcional para el estudiante. Así, los problemas planteados deben tener un carácter significativo para el alumno.

El concepto de evaluación auténtica se ha empleado para englobar diversas estrategias de evaluación que se alejan de la evaluación tradicional (Vallejo y Molina, 2014). Entre los instrumentos que cumplen con los supuestos de la evaluación auténtica detallados anteriormente destacan las carpetas de aprendizaje, los *dossiers* progresivos de los estudiantes y el empleo de tareas auténticas (Monereo, 2003).

Las características principales a tener en cuenta para que una tarea sea auténtica son: su relevancia, su realismo, la proximidad ecológica y la identidad (Vallejo y Molina, 2014). De esta manera, siguiendo con el trabajo de Monereo (2009), una tarea será auténtica en la medida en que las condiciones de aplicación y las exigencias cognitivas requeridas reflejen las condiciones que exige esa tarea en el entorno que se produce habitualmente. Asimismo, para que una tarea sea auténtica los problemas planteados deben requerir aprendizajes útiles para el estudiante que empleará en su vida cotidiana o profesional. Del mismo modo, las tareas de evaluación deben ser semejantes a las realizadas por el docente durante el proceso de enseñanza. Cabe añadir, además, que en las tareas auténticas es fundamental comprobar que la tarea ha sido plenamente comprendida y asumida por los estudiantes, ofreciendo los apoyos necesarios para cumplir dicho objetivo (Monereo, 2003).

Entre las ventajas que supone la evaluación auténtica, Vallejo y Molina (2014) destacan el desarrollo de autorregulación del aprendizaje por parte del estudiante, identificando sus propias fortalezas y debilidades. La evaluación auténtica ofrece, además, la oportunidad de manifestar y documentar lo aprendido de formas variadas. Asimismo, estas estrategias permiten la autoevaluación por parte del alumno sobre su proceso de aprendizaje, pero también la autoevaluación por parte del docente sobre su propia práctica pedagógica. Finalmente, destacan la autoevaluación y coevaluación que favorecen el análisis conjunto

de las diferentes alternativas de respuesta (Monereo, 2003), mejorando así la capacidad crítica y reflexiva de los estudiantes.

## **5. Propuesta de intervención**

### **5.1. Objetivos generales.**

- **Obj. G.1:** prevenir la aparición de la ansiedad frente a los exámenes en adolescentes escolares, así como conocer estrategias de intervención para controlar las manifestaciones de la ansiedad.

### **5.2. Objetivos específicos.**

- **Obj. E. 1:** Reconocer las emociones propias y en los demás
- **Obj. E. 2:** Identificar los síntomas de la ansiedad en adolescentes
- **Obj. E. 3:** Mejorar las técnicas de estudio
- **Obj. E. 4:** Aprender a subrayar, esquematizar y resumir textos
- **Obj. E. 5:** Entrenar en técnicas de relajación y respiración para mejorar los síntomas fisiológicos de la ansiedad
- **Obj. E. 6:** Mejorar las habilidades de comunicación y expresión oral
- **Obj. E. 7:** Aprender a resolver problemas de forma eficaz
- **Obj. E. 8:** Modificar las creencias irracionales
- **Obj. E. 9:** Conocer estrategias de actuación frente a la ansiedad en adolescentes
- **Obj. E. 10:** Favorecer el ambiente cooperativo en el aula
- **Obj. E. 11:** Fomentar el uso de tareas de evaluación auténticas

### **5.3. Contextualización y análisis de necesidades.**

Las evaluaciones realizadas en el marco de la orientación profesional de las alumnas de cuarto curso de secundaria a través de los cuestionarios CHTE (Álvarez y Fernández,

2015) y DIE (Pérez et al., 1999) mostraron hábitos y estrategias de estudio deficientes en un 30% de las alumnas evaluadas. Estas evaluaciones evidenciaron problemas en la aptitud escolar, el autoconcepto y/o la planificación del estudio. Del mismo modo, durante el último curso se ha producido un aumento de los casos de estrés y ansiedad atendidos desde el Departamento de Orientación en las alumnas de secundaria, especialmente en los momentos previos a las semanas de evaluación. Esta tendencia al aumento de casos de ansiedad observada en el centro se encuentra en línea con la información aportada desde la Confederación de Salud Mental España (2020), quienes señalan que se ha producido un incremento en los niveles de ansiedad y estrés de la población general en el último año, siendo los niños y adolescentes uno de los grupos más afectados.

Conforme a la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, entre las finalidades que se persiguen con la Educación Secundaria Obligatoria se encuentran la necesidad de desarrollar y consolidar hábitos de estudio y trabajo, así como hábitos de vida saludables en los estudiantes. El programa propuesto recoge estos fines y persigue fomentar la salud mental entre el estudiantado así como ofrecer herramientas para mejorar los hábitos de estudio.

El Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato, en su artículo 8 manifiesta el derecho y el deber de padres, madres y/o tutores legales a participar en el proceso educativo de sus hijos e hijas, colaborando en las medidas adoptadas por los centros para la mejora del progreso educativo. Por esta razón, se ha considerado oportuno incluir a las familias en el programa de prevención de la ansiedad frente a los exámenes propuesto.

La propuesta de intervención aquí planteada se enmarca dentro del Plan de Acción Tutorial (PAT) y el Plan de Orientación Académica y Profesional (POAP) del centro. De acuerdo con el PAT del Colegio Nuestra Señora, se contemplan las “competencias para aprender a aprender” y el “sentido de la iniciativa y el espíritu emprendedor” como objetivos a trabajar, por los cuales se pretende:

- Potenciar capacidades como la atención, la concentración, la memoria, la comprensión y la expresión lingüística o la motivación de logro, entre otras
- Mejorar la capacidad de cooperar, de autoevaluarse. Manejar eficientemente un conjunto de recursos y técnicas de trabajo intelectual
- Trabajar habilidades y actitudes como la confianza en uno mismo, el espíritu de superación, las habilidades para el diálogo, la capacidad de afirmar y defender derechos, o la asunción de riesgos.

Las actividades propuestas desde el PAT para las tutorías del primer ciclo de Educación Secundaria incluyen, entre otros contenidos, las técnicas de estudio, las emociones y el autoconocimiento, conceptos estrechamente relacionados con el programa propuesto.

De esta forma, la presente propuesta de intervención pretende dar respuesta a los objetivos expuestos desde el PAT mencionados anteriormente. En este sentido, desde el programa se ofrecen herramientas al alumnado para mejorar sus competencias de aprendizaje, se potencian las habilidades comunicativas y de expresión oral, se trabaja para la mejora de la autoestima y se fomenta la cooperación y la autoevaluación del alumnado.

Finalmente, cabe destacar que la formación continua del profesorado es uno de los pilares fundamentales de la institución. Por ello, las sesiones de este programa dirigidas al profesorado se enmarcan dentro de la formación continua del profesorado que ofrece el centro una vez al mes. Cabe señalar que, aunque la propuesta esté dirigida al primer ciclo de Educación Secundaria, se ha considerado relevante extender las sesiones dirigidas al profesorado no solo a aquellos docentes que imparten clases en estos cursos, sino a la totalidad del profesorado de Secundaria y Bachillerato. Del mismo modo, como se pretende realizar un cambio profundo en los métodos de evaluación del centro, será preciso contar con el apoyo de la dirección del centro y que todo el profesorado conozca la propuesta. Por tanto, las sesiones se desarrollarán en el marco de la formación continua del profesorado que ofrece el centro una vez al mes.

#### **5.4. Nombre del programa de intervención. ¿Qué vamos a hacer?**

El trabajo propuesto recibe el nombre de “Evaluando sin ansiedad”, un programa multidisciplinar de prevención de la ansiedad frente a los exámenes en adolescentes escolares. De acuerdo con los objetivos planteados en el programa, se pretende ofrecer herramientas y estrategias a docentes, familias y alumnas para prevenir la ansiedad, detectar los síntomas e intervenir en sus primeras manifestaciones.

#### **5.5. Contexto donde se sitúa el programa.**

El programa se llevará a cabo en el Colegio de Nuestra Señora, ubicado en la localidad madrileña de Valdemoro. Este es un centro privado y católico, asociado a la Orden de Hijas de María Nuestra Señora. La institución cuenta con más de 400 años de experiencia educando y se encuentra asociada a otro colegio ubicado en la localidad de Talavera de la Reina, Toledo. Asimismo, cabe destacar que este centro es segregado, con alumnado únicamente femenino.

Este colegio ofrece sus servicios desde la etapa 0-3 años hasta segundo de Bachillerato y cuenta con un total de 328 alumnas distribuidas entre todas las etapas escolares. La mayoría de los cursos son de única línea, existiendo algunas excepciones en primaria y secundaria, en los que cuentan con cursos de línea dos. Además, se caracteriza por ser un centro que apuesta por una educación integral del alumnado, con una estrecha relación

con las familias y que persigue la excelencia a través de una atención personalizada hacia sus alumnas.

La formación continua del profesorado es otro de los pilares fundamentales en el Colegio de Nuestra Señora. De esta forma, se realizan de manera habitual jornadas formativas para los docentes del centro sobre temas de relevancia en el ámbito educativo, apostando siempre por la innovación, la calidad educativa y la atención a las necesidades del alumnado para lograr un correcto desarrollo integral de sus estudiantes.

Además de la escolarización, en este centro se ofrecen otros servicios, tales como el servicio de comedor, biblioteca, acogida matinal, horario ampliado por las tardes, clases de inglés con auxiliares nativos, estudio tutelado, servicios religiosos, coro escolar o preparación para los exámenes de Cambridge y Goethe Institut, entre otros. Este centro cuenta con la particularidad de ofrecer servicio de residencia o internado para aquellas alumnas que lo requieran. Asimismo, existe una asociación de padres y madres (AMPA), muy implicada en la educación de las menores y con una amplia presencia en los procesos de toma de decisiones del centro.

Cabe señalar que este centro cuenta con un Departamento de Orientación, conformado por un psicólogo, cuyos objetivos principales son los de prevenir, diagnosticar, intervenir y asesorar, tanto al alumnado como al profesorado y las familias. Del mismo modo, desde el Departamento de Orientación se promueve el programa de enriquecimiento Edith Stein para aquellas alumnas que presentan altas capacidades y así lo soliciten. Asimismo, el centro cuenta con un Departamento de Audición y Lenguaje, que ofrece sus servicios desde la etapa de Educación Infantil. Existe un trabajo en estrecha colaboración entre los departamentos de Orientación y Audición y Lenguaje.

## **5.6. Principios teóricos de la propuesta**

La ansiedad frente a los exámenes es un problema prevalente entre la población escolar que supone la percepción de las situaciones de evaluación como una amenaza, dando lugar a una preocupación exagerada que desencadena en el individuo respuestas de activación fisiológica, cognitiva y emocional intensas (Freire et al., 2019). Los niveles elevados de ansiedad interfieren de forma significativa con el rendimiento académico de los estudiantes, puesto que producen alteraciones en los procesos ejecutivos básicos como la atención, la memoria o la concentración, necesarios para el correcto desempeño de las tareas escolares (Gaeta y Martínez-Otero, 2014).

La investigación ha demostrado la relación entre la ansiedad frente a los exámenes y diferentes variables. Así, se ha encontrado que la AE está asociada a habilidades de estudio inadecuadas y estrategias superficiales de procesamiento de la información (Furlan et al., 2009; Freire et al., 2019). Por esta razón, en el programa de prevención propuesto se incluyen actividades para la mejora de las técnicas de estudio de

las alumnas, a fin de potenciar estrategias de aprendizaje reflexivas que permitan mejorar la seguridad con la que afrontan las evaluaciones y así prevenir los síntomas de ansiedad.

Por otro lado, la naturaleza propia de las pruebas evaluativas tiene un gran impacto en los niveles de ansiedad frente a los exámenes de los estudiantes. Ávila-Toscano et al. (2011) encontraron que los exámenes que requieren de la argumentación o la aplicación práctica de los contenidos son aquellos que ocasionan mayores niveles de ansiedad en el alumnado. Del mismo modo, los exámenes orales individuales elevan los síntomas cognitivos de la ansiedad. Por esta razón, se propone el entrenamiento en habilidades argumentativas y de expresión oral, así como el aprendizaje de los métodos de evaluación auténtica para prevenir los niveles de ansiedad en las situaciones de evaluación.

De acuerdo con Ruiz y Lago (2005), la intervención de la ansiedad con menores debe estar orientada a los tres componentes principales de la ansiedad, centrándose en disminuir los síntomas fisiológicos, mejorando las respuestas cognitivo-emocionales y modificando las respuestas conductuales.

Las situaciones percibidas como amenazas desencadenan la activación fisiológica del individuo en tres ejes: el neural, el neuroendocrino y el endocrino, dependiendo de la intensidad y la duración de las situaciones estresantes (Méndez et al., 2014a). Entre las respuestas fisiológicas de la ansiedad destaca la elevada tensión muscular. Esta tensión de los músculos frontales ante situaciones amenazantes facilita la aparición de respuestas cognitivas negativas. La relajación y la respiración son estrategias que han demostrado su eficacia para disminuir la activación excesiva. En este sentido, para trabajar los síntomas fisiológicos de la ansiedad se ha incluido en el programa el entrenamiento en relajación. Las técnicas propuestas son la relajación muscular progresiva de Jacobson, que permite conseguir niveles de relajación muscular profundos, y la respiración diafragmática, dirigida a manejar los aumentos de la activación fisiológica a través de la correcta oxigenación de la sangre (Méndez et al., 2014a).

La terapia en resolución de problemas (TRP) ha mostrado su eficacia en el tratamiento psicoterapéutico para resolver situaciones de estrés y destaca por su efectividad y facilidad de aplicación (García-Campayo et al., 1999). Por esta razón, se ha incluido dentro de las estrategias propuestas en el programa para prevenir los síntomas de la ansiedad y/o gestionarlos una vez han aparecido.

Finalmente, para abordar el plano cognitivo de la ansiedad se ha incluido el entrenamiento en la técnica de reestructuración cognitiva A-B-C. La reestructuración cognitiva permite “identificar y modificar las cogniciones desadaptativa del individuo, poniendo de relieve su impacto perjudicial sobre la conducta y las emociones para sustituirlas por otras más adecuadas” (Méndez et al., 2012, pp. 410-411). La elección de esta intervención frente a otras técnicas de reestructuración cognitiva se debe a la facilidad de aplicación y entrenamiento que presenta. Esta técnica ha sido ampliamente empleada en el ámbito de

la salud para tratar trastornos de ansiedad, problemas de impulsividad y agresividad y en el ámbito escolar (Méndez et al., 2014b).

### 5.7. Descripción del programa.

#### ▪ *¿Para qué? Finalidad del programa.*

Como se ha mencionado anteriormente el objetivo fundamental del programa propuesto es prevenir la ansiedad frente a los exámenes de las alumnas de secundaria del centro. Para ello, se propone el trabajo desde una perspectiva multidisciplinar que abarca el trabajo tanto con las propias alumnas como con las familias y el profesorado del centro.

- Con las **alumnas**: se pretende proporcionar herramientas para potenciar las técnicas de estudio reflexivas que permitirán mejorar la autoestima y la percepción de autoeficacia del alumnado. Asimismo, se trabajará desde el acompañamiento emocional, ayudando y dotando de los recursos necesarios a las alumnas para mejorar la gestión emocional en el ámbito escolar.
- Con las **familias**: el objetivo es dotar de las herramientas y recursos necesarios a los padres y madres para acompañar y ayudar a sus hijas durante la etapa escolar. Se trabajará atendiendo las inquietudes y necesidades expuestas por las familias.
- Con el **profesorado**: se trabajará para ofrecer a los docentes estrategias para detectar y atender las necesidades del alumnado, así como ayuda en el acompañamiento de las alumnas. Se ofrecerá asesoramiento sobre nuevas formas de evaluación del alumnado, y herramientas para generar un clima de cooperación en el aula alejado de los sistemas de evaluación tradicionales que generan competitividad entre alumnos con el objetivo de prevenir la ansiedad entre el estudiantado.

#### ▪ *¿A quiénes? Destinatarios.*

La intervención propuesta en el presente programa preventivo tiene un carácter sistémico que pretende trabajar de forma coordinada con el alumnado del centro, con las familias y con el profesorado para lograr un cambio significativo y duradero.

De esta forma, el programa está dirigido, en primer lugar, a las alumnas de primer curso de Educación Secundaria del Colegio de Nuestra Señora de Valdemoro. Se ha seleccionado este curso para la realización del programa puesto que, pese a que los mayores niveles de AE se manifiestan en la secundaria, de acuerdo con (Gaeta y Martínez-Otero, 2014) se han encontrado niveles significativos de ansiedad frente a los exámenes en alumnos del último ciclo de Educación Primaria. No obstante, se considera oportuno comenzar el programa en este curso dada la mayor madurez de las alumnas para reflexionar sobre sus propios estados mentales y por el aumento de la ansiedad que supone

el cambio de etapa educativa. Asimismo, debido a que el presente trabajo pretende ser una herramienta de prevención de la ansiedad frente a los exámenes, intervenir desde el primer ciclo de educación secundaria permitirá que las estrategias presentadas en el programa puedan ser empleadas a lo largo de toda la etapa educativa.

Por otro lado, como se ha mencionado anteriormente, se ha considerado oportuno dirigir las sesiones con el profesorado a todos los docentes del centro que trabajan en la etapa de Educación Secundaria y Bachillerato. Asimismo, será preciso contar con la presencia de la jefa de estudios de esta etapa.

Por último, las sesiones con la familia están dirigidas a todos los padres y madres de las alumnas de Educación Secundaria y Bachillerato. Con el fin de mejorar la participación, se facilitará la accesibilidad al programa ofreciendo servicios de conciliación familiar con servicio de guardería en el centro.

- ***¿Con quién? Responsables del programa.***

El proyecto se desarrolla desde el Departamento de Orientación, siendo el responsable principal del programa el orientador escolar del centro. Asimismo, durante las sesiones dirigidas al alumnado, será preciso contar con la colaboración de las tutoras del curso sobre el que se va a intervenir, así como con el apoyo del equipo directivo.

Cabe señalar que el orientador del centro tiene formación como psicólogo clínico, lo cual permite llevar a cabo las tareas de diagnóstico e intervención psicoeducativas, así como el entrenamiento en las técnicas de modificación de conducta propuestas desde el programa.

- ***¿Dónde?***

Las sesiones del programa destinadas al trabajo con el alumnado tendrán lugar en el aula ordinaria de cada clase, a excepción de la sesión 3 “*Aprendo a relajarme (II)*” que se desarrollará en el gimnasio del centro o, en su defecto, en el aula de psicomotricidad. Por su parte, las sesiones dirigidas a las familias y el trabajo con el profesorado se llevarán a cabo en el aula polivalente del centro.

- ***¿Cuándo? Cronograma.***

El programa se iniciará en el mes de enero, a la vuelta de las vacaciones de Navidad y se desarrollará a lo largo del segundo trimestre, finalizando al comienzo del tercer trimestre escolar. La organización de las sesiones se ha establecido en función del calendario académico de la Comunidad de Madrid para el curso escolar 2021/2022.

Se ofrece a continuación un cronograma de las sesiones agrupadas según los destinatarios y según las fases propuestas para el programa que se detallarán más adelante. No obstante, cabe añadir que el cronograma aquí propuesto supone solo una orientación aproximada.

La duración de las sesiones y del programa está sujeta a las necesidades e intereses de sus participantes, así como de las necesidades propias del centro, y se encuentra abierto a las modificaciones que se consideren oportunas para alcanzar los objetivos del programa.

Actividad	Mes	Enero				Febrero				Marzo				Abril				Mayo			
	Semana	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
<b>Alumnas</b>																					
Sesión inicial				■																	
Sesión 1				■	■	■															
Sesiones 2 y 3								■	■												
Sesiones 4,5,6 y 7										■	■	■	/	■							
Sesión 8															■						
Sesión final																	■				
<b>Profesorado</b>																					
Sesión 1				■																	
Sesiones 2 y 3									■			/				■					
Sesión 4																					■
<b>Familia</b>																					
Sesión 1							■														
Sesión 2											■										
Sesión 3															■						

▪ **¿Cómo? Planificación**

El programa propuesto contempla tres vías fundamentales de actuación. La primera de ellas es la intervención directa con el alumnado, la segunda está dirigida al profesorado del centro y la última contempla el trabajo con las familias de las alumnas. El programa cuenta con un total de 16 sesiones, 9 con el alumnado, 4 con el profesorado y 3 con las familias, repartidas a lo largo de un curso escolar.

Con el alumnado se realizará una sesión semanal de 50 minutos de duración. Las sesiones tendrán lugar durante la hora destinada a tutoría según el horario académico dispuesto en el centro. Con las familias las sesiones se llevarán a cabo el segundo viernes del mes al concluir la jornada lectiva y tendrán una duración total de 90 minutos. De acuerdo con el calendario establecido desde el centro para la formación continua del profesorado, las sesiones del programa dirigidas a los docentes tendrán lugar el último jueves de cada mes, con una duración total de 90 minutos por sesión. Estas sesiones se desarrollarán tras la jornada lectiva.

La intervención con las alumnas se divide, a su vez, en cuatro fases, cada una de las cuales se conforma de varias sesiones. En la primera de las fases, de carácter informativo, se compartirán los objetivos del programa y se reflexionará acerca de la salud mental. Durante estas sesiones se pretende compartir y discutir con el grupo de

alumnas sobre la ansiedad y sus diferentes manifestaciones en el ámbito escolar. El objetivo fundamental de esta primera fase es ayudar a las alumnas a identificar los síntomas de la ansiedad, especialmente en situaciones de evaluación académica.

La segunda fase de la intervención con el alumnado va dirigida al afrontamiento de los síntomas a nivel fisiológico que produce la ansiedad. Se proponen la técnica de relajación muscular progresiva de Jacobson y la técnica de respiración diafragmática como principales estrategias para controlar las propias respuestas fisiológicas. Durante estas sesiones se pondrá el foco de atención en la relajación durante la propia situación de evaluación, sin embargo, también se ofrecerán herramientas para el control a nivel fisiológico en los momentos de estudio previos.

La tercera fase está dirigida a trabajar las técnicas, estrategias y hábitos de estudio de las alumnas para mejorar el componente conductual de la ansiedad y los sentimientos de autoeficacia. Durante estas sesiones se trabajará con el objetivo de generar en ellas estrategias de estudio reflexivas y pensamiento crítico que permitan un procesamiento de la información en profundidad, así como una mejora en la gestión del tiempo y los recursos de estudio.

La última fase del programa está encaminada a intervenir sobre el componente cognitivo de la ansiedad. Los objetivos principales de esta sesión son el reconocimiento de los pensamientos negativos intrusivos propios de la ansiedad y la reestructuración cognitiva de los mismos.

Finalmente, se propone una sesión de cierre en la que se recogen los contenidos principales del programa y se realiza una evaluación final del mismo. Asimismo, se evaluarán de nuevo los niveles de ansiedad frente a los exámenes de las alumnas para conocer el alcance y eficacia del programa de prevención.

Por otro lado, el trabajo con el profesorado está organizado en dos fases. En la primera de ellas, de carácter informativo, se plantean los objetivos principales del programa y se ofrece al profesorado información sobre la ansiedad y sus síntomas y manifestaciones en el alumnado. La segunda está dirigida a la intervención de la ansiedad en las aulas, centrándose en la evaluación auténtica como método alternativo para mejorar la ansiedad del alumnado frente a los exámenes tradicionales. Asimismo, se incluye una sesión final de evaluación del programa.

La intervención con las familias consta de dos bloques de contenidos fundamentales que se dividen a lo largo de las tres sesiones planteadas: la ansiedad en la adolescencia y la actuación de las familias. A lo largo de las diferentes sesiones se discutirá con las familias qué es la ansiedad en la adolescencia, cómo reconocer los principales síntomas en sus hijas y cómo pueden ayudar a gestionarlo desde el hogar. Asimismo, se concienciará de la importancia de la salud mental en la adolescencia, del papel que juegan las expectativas de las familias en la ansiedad de los más jóvenes y de la importancia de un lugar y clima de estudio adecuado en el hogar. Como sucedía en los casos anteriores, se incluye una

sesión de evaluación final para conocer el grado de satisfacción de las familias con el programa.

Finalmente, cabe señalar que antes de comenzar con las sesiones del programa se realizará una evaluación de las alumnas de segundo curso de secundaria mediante los cuestionarios CHTE (Álvarez y Fernández, 2015) y DIE (Pérez et al., 1999). De esta forma, la evaluación previa del alumnado permitirá conocer las necesidades generales sobre las que se trabajará en grupo, así como las dificultades individuales que se consideren relevantes para trabajar de forma individual desde el Departamento de Orientación. Asimismo, se evaluarán los niveles de ansiedad frente a los exámenes iniciales de las alumnas mediante el Inventario de Ansiedad Escolar Abreviado (IAES-A) (García-Fernández e Inglés, 2017), con el fin de poder evaluar la efectividad del programa tras su finalización.

- ***Metodología***

En la presente propuesta de intervención se apuesta por el diseño de sesiones dinámicas con actividades de carácter teórico-práctico, puesto que permiten un aprendizaje significativo de los contenidos expuestos y favorecen la motivación e implicación de los participantes en el programa. Uno de los problemas que suelen presentar los programas de intervención con docentes y familias es el carácter informativo que mantienen, abordando los contenidos desde una perspectiva teórica. Sin embargo, el empleo de estrategias de carácter participativo permite conectar la teoría con la práctica, aumentando la motivación por el cambio de los participantes y haciendo más fácil la implantación de las estrategias propuestas en el contexto escolar y familiar.

### **5.8. Desarrollo del programa**

Se presentan a continuación las sesiones de forma detallada que conforman el programa de prevención frente a la ansiedad, divididas en función de los destinatarios. Se incluyen de forma detallada los objetivos propuestos para cada sesión, los contenidos que se van a trabajar, las actividades que se desarrollarán, la temporalización de las sesiones y los materiales necesarios, así como los lugares en los que tendrán lugar y las personas responsables. El diseño de las actividades propuestas en el programa es, en su mayoría, de elaboración propia.

- ***Sesiones con el alumnado***

**Sesión inicial:** Evaluación inicial y presentación del programa

<b>Objetivos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Presentar los contenidos del programa a las alumnas y fomentar la participación en el mismo</li> <li>- Evaluar los niveles iniciales de ansiedad frente a los exámenes de las alumnas</li> <li>- Conocer las técnicas y estrategias de estudio empleadas por las alumnas</li> </ul>
<b>Contenidos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Principales contenidos del programa</li> </ul>
<b>Actividades</b>	<p>En primer lugar, se presentarán los objetivos principales del programa, se ofrecerá una temporalización y se comentarán los contenidos principales del mismo. Para fomentar la participación y motivación de las alumnas, se realizará una puesta en común de las expectativas que presentan sobre el programa y se aclararán las dudas iniciales.</p> <p>En segundo lugar, las alumnas deberán cumplimentar los dos cuestionarios de evaluación siguiendo las indicaciones del orientador.</p>
<b>Temporalización y espacios</b>	<p>50 minutos</p> <p>Aula ordinaria</p>
<b>Recursos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <u>Materiales</u>:             <ul style="list-style-type: none"> <li>- Cuestionario CHTE (Álvarez y Fernández, 2015)</li> <li>- Cuestionario DIE (Pérez et al., 1999)</li> <li>- Inventario de Ansiedad Escolar Abreviado (IAES-A) (García-Fernández e Inglés, 2017)</li> </ul> </li> <li>• <u>Humanos</u>: no se requieren</li> </ul>
<b>Personas responsables</b>	<p>Orientador escolar y tutor de la clase</p>

**Sesión 1:** Conociendo la ansiedad

<p><b>Objetivos</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Reconocer las emociones propias y en los demás</li> <li>- Definir qué es la ansiedad</li> <li>- Conocer los síntomas principales de la ansiedad</li> <li>- Identificar situaciones ansiógenas</li> </ul>
<p><b>Contenidos</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Emociones</li> <li>- La ansiedad como concepto, sus síntomas y principales manifestaciones</li> </ul>
<p><b>Actividades</b></p>	<p>En primer lugar, se llevará a cabo la dinámica “Mímica emotiva”: se sitúa en el centro de la sala un taco con tarjetas que contienen diversas situaciones. Por turnos y de forma individual las alumnas deberán coger una tarjeta y representar mediante mímica la situación recogida en la tarjeta. El resto de alumnas deben adivinar la situación y la emoción asociada habitualmente a dicha situación.</p> <p>A continuación, el orientador ofrecerá una breve explicación sobre qué es la ansiedad y cuáles son los principales síntomas que la caracterizan. Se incluirá un breve coloquio entre las alumnas sobre diversas situaciones que pueden ocasionar ansiedad y cómo afrontarlas.</p> <p>Para finalizar la sesión se propone la dinámica “El dado de las emociones”: se organizará a las alumnas conformando grupos de cuatro personas. Por turnos, deberán salir frente a la clase y tirar un dado. Cada lado del dado corresponde a una emoción. El grupo debe exponer una situación al resto de la clase que les haga sentir dicha emoción. Al finalizar cada turno se reflexionará de manera conjunta respecto a la situación planteada.</p>
<p><b>Temporalización y espacios</b></p>	<p>50 minutos</p> <p>Aula ordinaria</p>

<b>Recursos materiales y humanos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <u>Materiales</u>:             <ul style="list-style-type: none"> <li>- Tarjetas “mímica emotiva” (<i>Anexo 1</i>)</li> </ul> </li> <li>• <u>Humanos</u>: no se requieren</li> </ul>
<b>Personas responsables</b>	Orientador escolar y tutor de la clase

**Sesión 2: Aprendiendo a relajarme (I)**

<b>Objetivos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Reconocer los síntomas fisiológicos de la ansiedad</li> <li>- Enseñar la técnica de relajación muscular progresiva de Jacobson</li> </ul>
<b>Contenidos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Síntomas fisiológicos de la ansiedad</li> <li>- Técnica de relajación progresiva de Jacobson</li> </ul>
<b>Actividades</b>	<p>Se comenzará la sesión con la dinámica "Armando la ansiedad": se sitúa el póster con la silueta humana a tamaño real en un lugar visible y accesible para todas las alumnas. Se reparte entre las alumnas las tarjetas con los diferentes síntomas. Por turnos, deben dirigirse al póster y pegar las tarjetas en los lugares que consideren que se producen los síntomas reflexionándolo de forma conjunta con el resto de compañeras. Por último, el orientador expondrá cuáles son las principales manifestaciones somáticas de la ansiedad y cómo reconocerlas, apoyándose en el póster que han conformado entre todas las alumnas.</p> <p>Finalmente, el orientador introducirá la Técnica de relajación muscular progresiva de Jacobson a las alumnas, explicando cuáles son los objetivos de esta técnica y los beneficios esperados. Posteriormente, el orientador describirá cada uno de los ejercicios de tensión y distensión mientras los realiza a modo de ejemplo, indicando que la tensión muscular no debe prolongarse más de 5-10 segundos y que es importante</p>

	focalizar la atención en el grupo muscular sobre el que se está trabajando.
<b>Temporalización y espacios</b>	50 minutos Aula ordinaria
<b>Recursos materiales y humanos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <u>Materiales:</u> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Póster a tamaño real con la silueta humana</li> <li>- Tarjetas con los síntomas de la ansiedad (<i>Anexo 2</i>)</li> <li>- Cinta adhesiva</li> </ul> </li> <li>• <u>Humanos:</u> no se requieren</li> </ul>
<b>Personas responsables</b>	Orientador escolar y tutor de la clase

### Sesión 3: Aprendiendo a relajarme (II)

<b>Objetivos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Practicar la técnica de relajación progresiva de Jacobson</li> <li>- Introducir en la técnica de respiración diafragmática</li> </ul>
<b>Contenidos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Técnica de respiración diafragmática</li> <li>- Técnica de relajación progresiva de Jacobson</li> </ul>
<b>Actividades</b>	<p>Durante la primera parte de la sesión, las alumnas pondrán en práctica lo aprendido en la sesión anterior sobre la Técnica de la relajación progresiva de Jacobson. Para ello, se dispondrán en parejas distribuidas por el aula de gimnasia. Un miembro de la pareja dirigirá la relajación siguiendo las instrucciones del <i>Anexo 3</i>, mientras la otra persona lo pone en práctica. Cuando lo indique el orientador se intercambiarán los roles.</p> <p>En la segunda parte de la sesión, las alumnas se colocarán de forma individual en una colchoneta/esterilla. El orientador explicará en qué</p>

	<p>consiste la técnica de la respiración diafragmática, así como los beneficios que aporta. Seguidamente, dirigirá la dinámica dando las instrucciones necesarias para llevar a cabo la técnica de la respiración diafragmática mientras las alumnas la ponen en práctica.</p>
<b>Temporalización y espacios</b>	<p>50 minutos</p> <p>Aula de gimnasia</p>
<b>Recursos materiales y humanos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <u>Materiales</u>: <ul style="list-style-type: none"> <li>- Dispositivo con música relajante,</li> <li>- Esterillas o colchonetas</li> <li>- Fotocopias con instrucciones para la relajación muscular progresiva (<i>Anexo 3</i>)</li> </ul> </li> <li>• <u>Humanos</u>: no se requieren</li> </ul>
<b>Personas responsables</b>	<p>Orientador escolar y tutor de la clase</p>

#### Sesión 4: Aprendiendo a aprender (I)

<b>Objetivos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Conocer qué son las técnicas de estudio</li> <li>- Fomentar estrategias de aprendizaje reflexivas</li> <li>- Ofrecer herramientas y estrategias de estudio eficaces</li> <li>- Aprender a subrayar un texto correctamente y extraer las ideas fundamentales</li> </ul>
<b>Contenidos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Las técnicas de estudio</li> <li>- Planificación del tiempo de estudio</li> <li>- El subrayado</li> </ul>

<p><b>Actividades</b></p>	<p>En primer lugar, el orientador preguntará sobre las rutinas de estudio que mantienen las alumnas. Tras una breve puesta en común, se preguntará qué son las técnicas de estudio y cuáles son aquellas que conocen. Se formulará de forma conjunta una definición de las técnicas de estudio con todas las aportaciones y con la ayuda del tutor. A continuación, el orientador ofrecerá una charla expositiva sobre la planificación del estudio, el establecimiento de metas y las técnicas de estudio, indicando cuáles son las más eficaces y su relación con la ansiedad frente a los exámenes.</p> <p>En la segunda parte de la sesión se abordará con mayor detalle la técnica del subrayado. De esta forma, se expondrá qué es el subrayado de un texto y cómo se realiza de forma correcta. Esta exposición estará acompañada de unos ejercicios prácticos en los que las alumnas puedan ensayar lo aprendido sobre el subrayado.</p>
<p><b>Temporalización y espacios</b></p>	<p>50 minutos</p> <p>Aula ordinaria</p>
<p><b>Recursos materiales y humanos</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <u>Materiales</u>:</li> <li>- Fotocopias con ejercicios prácticos de subrayado (<i>Anexo 4</i>)</li> <li>• <u>Humanos</u>: no se requieren</li> </ul>
<p><b>Personas responsables</b></p>	<p>Orientador escolar y tutor de la clase</p>

**Sesión 5:** Aprendiendo a aprender (II)

<p><b>Objetivos</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Aprender a resumir las ideas principales de un texto</li> <li>- Mejorar las capacidades para realizar esquemas</li> <li>- Fomentar la capacidad de síntesis</li> </ul>
-------------------------	---

<b>Contenidos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- El esquema</li> <li>- El resumen</li> </ul>
<b>Actividades</b>	<p>La sesión comenzará con un breve recordatorio de los aspectos más importantes abordados durante la sesión anterior. Tras esto, se expondrá la técnica del esquema, indicando los pasos que se deben seguir y las ventajas que ofrece. Esta primera parte de la sesión concluirá con la puesta en práctica de esta técnica a través de unos ejercicios de esquematización.</p> <p>La segunda parte de la sesión irá dirigida a profundizar en la técnica del resumen. Como en el caso anterior, se expondrán los pasos a seguir para realizar un buen resumen y los beneficios que aporta en el aprendizaje. La sesión concluirá con la realización de ejercicios de resumen de textos para poner en práctica lo aprendido.</p>
<b>Temporalización y espacios</b>	<p>50 minutos</p> <p>Aula ordinaria</p>
<b>Recursos materiales y humanos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <u>Materiales</u>:             <ul style="list-style-type: none"> <li>- Fotocopias con ejercicios prácticos (<i>Anexo 5</i>)</li> </ul> </li> <li>• <u>Humanos</u>: no se requieren</li> </ul>
<b>Personas responsables</b>	Orientador escolar y tutor de la clase

**Sesión 6:** Aprendiendo a relacionarme y expresarme

<b>Objetivos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Mejorar las habilidades sociales y la expresión oral</li> <li>- Favorecer la cooperación entre alumnas</li> <li>- Fomentar la reflexión y la argumentación</li> <li>- Mejorar la escucha activa</li> </ul>
<b>Contenidos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Las habilidades sociales</li> </ul>

	- La escucha activa
<b>Actividades</b>	<p>La sesión comenzará con una breve charla expositiva sobre las habilidades sociales, qué son y para qué sirven. Asimismo, se definirá el concepto de escucha activa y las implicaciones que tiene en el día a día.</p> <p>En segundo lugar, tendrá lugar la dinámica “Escucha selectiva” de Gijón (2016): se dividirá a la clase en tres grupos (1,2 y 3). Se indica al grupo 1 que deberá contar cuántas veces se dice la palabra “de”; el grupo 2 debe anotar cuántas veces aparece en la historia la palabra “una”; y el grupo 3 no recibe ninguna consigna previa. A continuación, se relata una historia breve. Al finalizar se realizan preguntas relacionadas con el relato. La actividad termina con una reflexión conjunta sobre la atención y la importancia de la escucha activa en las relaciones interpersonales y en el ámbito académico.</p> <p>Para concluir la sesión, se propone la dinámica “El debate”: se generará un debate acerca de las tareas para casa. Para ello, se dividirá a las alumnas en cuatro grupos. De forma aleatoria se repartirán las posturas a defender durante el debate, dos grupos a favor y dos en contra. Se otorgará un tiempo de debate y reflexión conjunta por grupos en la que se generarán los argumentos a defender. El orientador ofrecerá una serie de pautas y consejos para la argumentación y la exposición de los mismos frente a un grupo. Finalmente, se procederá al debate moderado por el tutor del curso. En la exposición, deben participar todos los miembros del grupo.</p>
<b>Temporalización y espacios</b>	<p>50 minutos</p> <p>Aula ordinaria</p>
<b>Recursos materiales y humanos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <u>Materiales</u>: no se requieren</li> <li>• <u>Humanos</u>: no se requieren</li> </ul>
<b>Personas responsables</b>	Orientador escolar y tutor de la clase

**Sesión 7: Resolviendo problemas**

<b>Objetivos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Reflexionar sobre la importancia de establecer metas realistas</li> <li>- Ofrecer estrategias para la solución eficaz de problemas</li> <li>- Instruir en la “Terapia de resolución de problemas” (TRP)</li> </ul>
<b>Contenidos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Resolución de problemas</li> <li>- Establecimiento de metas</li> <li>- Motivación</li> </ul>
<b>Actividades</b>	<p>La sesión comenzará con una exposición sobre la resolución de problemas. Entre los aspectos a tratar se incluye la planificación del tiempo, qué son las metas, cómo establecer metas realistas y su relación con la motivación. Esta primera parte de la sesión concluirá con la propuesta de la terapia de resolución de problemas como estrategia para la planificación eficaz en la solución de tareas, exponiendo las cinco fases que conforman esta técnica.</p> <p>En la segunda parte de la sesión se propone una actividad conjunta para poner en práctica la TRP. Se ofrece a las alumnas una hoja con las instrucciones de la TRP y se expone una situación problemática. El objetivo es que de forma conjunta definan cuál es el problema a abordar, propongan una lluvia de ideas con diferentes soluciones y analicen la idoneidad de cada una de ellas. Una vez seleccionada la/las solución/es a seguir, deberán construir un plan de actuación</p>
<b>Temporalización y espacios</b>	<p>50 minutos</p> <p>Aula ordinaria</p>
<b>Recursos materiales y humanos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <u>Materiales:</u></li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Instrucciones para la resolución de problemas (<i>Anexo 6</i>)</li> <li>• <u>Humanos</u>: no se requieren</li> </ul>
<b>Personas responsables</b>	Orientador escolar y tutor de la clase

**Sesión 8:** Aprendo a controlar lo que pienso

<b>Objetivos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Aprender a detectar los pensamientos negativos</li> <li>- Ofrecer estrategias para reestructurar las cogniciones intrusivas</li> <li>- Fomentar los pensamientos y conductas positivas</li> </ul>
<b>Contenidos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Componente cognitivo de la ansiedad</li> <li>- La reestructuración cognitiva</li> <li>- Las creencias irracionales</li> </ul>
<b>Actividades</b>	<p>La sesión comenzará con una dinámica en la cual las alumnas deben generar una lista con todos los pensamientos que les vienen a la mente en diversas situaciones amenazantes (incluyendo las situaciones de evaluación académica).</p> <p>A continuación, el orientador ofrecerá una exposición sobre el componente cognitivo de la ansiedad. Se incluirán ejemplos de pensamientos negativos recurrentes en las situaciones de evaluación y del efecto que supone en el rendimiento del estudiante. Esta charla expositiva concluirá con la presentación del modelo A-B-C como técnica de reestructuración cognitiva, explicando los objetivos, las ventajas y las fases que la conforman.</p> <p>El orientador ofrecerá un ejemplo práctico de la técnica retomando el listado de pensamientos que generaron las alumnas al comienzo de la sesión. De forma conjunta llevarán a cabo el modelo A-B-C reflexionando sobre</p>

	<p>las creencias mencionadas al comienzo de la sesión y modificándolas por nuevas creencias o pensamientos.</p> <p>Finalmente, se pide a las alumnas que repitan el proceso, pero esta vez de forma individual, siguiendo las pautas del modelo A-B-C.</p>
<b>Temporalización y espacios</b>	<p>50 minutos</p> <p>Aula ordinaria</p>
<b>Recursos materiales y humanos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <u>Materiales</u>:</li> <li>- Fotocopias con fases del modelo A-B-C (<i>Anexo 7</i>)</li> <li>• <u>Humanos</u>: no se requieren</li> </ul>
<b>Personas responsables</b>	Orientador escolar y tutor de la clase

### Sesión 9: Evaluación final

<b>Objetivos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Resumir los contenidos principales del programa</li> <li>- Evaluar el grado de satisfacción con el programa</li> <li>- Evaluar los niveles de ansiedad frente a los exámenes de las alumnas</li> </ul>
<b>Contenidos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Contenidos del programa</li> <li>- Ansiedad frente a los exámenes</li> </ul>
<b>Actividades</b>	<p>En primer lugar, se realizará un breve resumen de los objetivos iniciales del programa, así como de los contenidos trabajados durante las diferentes sesiones.</p> <p>En segundo lugar, se invitará a las alumnas a reflexionar y compartir qué aprendizajes se llevan del programa. Se dejará un espacio para resolver las dudas finales. Para dirigir esta parte de la sesión se pueden realizar las siguientes cuestiones:</p>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- ¿Sabes qué es la ansiedad?</li> <li>- ¿Podrías reconocer los síntomas de la ansiedad?</li> <li>- ¿Ha cambiado en algo tu forma de organizar el estudio?</li> <li>- ¿Has puesto en práctica alguna de las técnicas aprendidas durante el programa? ¿Cuál/es? ¿En qué situación? ¿Cuáles fueron los resultados?</li> <li>- ¿Qué harás la próxima vez que sientas ansiedad frente a los exámenes?</li> </ul> <p>La sesión concluirá con una parte evaluativa. Por un lado, las alumnas deberán rellenar un cuestionario de satisfacción sobre el programa. Por otro lado, se llevará a cabo la evaluación final de los niveles de ansiedad frente a los exámenes a través del cuestionario ( ) para conocer el alcance y la efectividad del programa.</p>
<b>Temporalización y espacios</b>	<p>50 minutos</p> <p>Aula ordinaria</p>
<b>Recursos materiales y humanos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <u>Materiales</u>:             <ul style="list-style-type: none"> <li>- Encuesta de satisfacción para las alumnas (<i>Anexo 8</i>)</li> <li>- Inventario de Ansiedad Escolar Abreviado (IAES-A) (García-Fernández e Inglés, 2017)</li> </ul> </li> <li>• <u>Humanos</u>: no se requieren</li> </ul>
<b>Personas responsables</b>	<p>Orientador escolar y tutor de la clase</p>

▪ *Sesiones con el profesorado*

**Sesión 1:** Reconociendo la ansiedad

<b>Objetivos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Presentar los objetivos del programa</li> </ul>
------------------	--

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Conocer qué es la ansiedad</li> <li>- Identificar los principales síntomas y manifestaciones de la ansiedad en adolescentes</li> </ul>
<b>Contenidos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Objetivos y contenidos principales del programa</li> <li>- La ansiedad como concepto, síntomas y manifestaciones</li> </ul>
<b>Actividades</b>	<p>En primer lugar, se presentarán los objetivos principales del programa, se ofrecerá una temporalización y se comentarán los contenidos principales del mismo. Para fomentar la participación y motivación del grupo, se realizará una puesta en común de las expectativas que presentan sobre el programa y se aclararán las dudas iniciales.</p> <p>A continuación, se realizará una exposición sobre los trastornos mentales en la adolescencia y se abordará en profundidad el tema de la ansiedad en adolescentes. Se realizará especial hincapié en la ansiedad frente a los exámenes, mostrando los diferentes síntomas y manifestaciones de la AE en adolescentes. Para facilitar la tarea de detección de problemas emocionales en las alumnas se ofrecerá un listado de indicadores observables en el aula de problemas de ansiedad (<i>Anexo 9</i>).</p> <p>Para finalizar la sesión, se repartirá un caso práctico de ansiedad en adolescentes. Los docentes deberán leer el caso de forma individual y extraer los principales síntomas que se muestran en el ejemplo. La sesión concluirá con una reflexión conjunta del caso expuesto y la propuesta de diferentes alternativas de actuación desde el centro escolar.</p>
<b>Temporalización y espacios</b>	<p>90 minutos</p> <p>Aula de usos polivalentes</p>

<b>Recursos materiales y humanos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <u>Materiales</u>:             <ul style="list-style-type: none"> <li>- Fotocopias con caso práctico de ansiedad en adolescentes (<i>Anexo 10</i>)</li> <li>- Fotocopias con los indicadores observables en el aula de AE (<i>Anexo 9</i>)</li> </ul> </li> <li>• <u>Humanos</u>: no se requieren</li> </ul>
<b>Personas responsables</b>	Orientador escolar

**Sesión 2:** La actuación en el aula ante la ansiedad

<b>Objetivos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Dotar de estrategias para la actuación en el aula con alumnado con ansiedad</li> </ul>
<b>Contenidos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Intervención psicoeducativa de la ansiedad</li> </ul>
<b>Actividades</b>	<p>Esta sesión se desarrollará como una exposición en la que se abordará el tema del análisis de las necesidades del alumnado, la adaptación curricular y, concretamente, las diferentes actuaciones que se pueden llevar a cabo en el aula con alumnos que presentan altos niveles de ansiedad.</p> <p>Asimismo, se ofrecerán estrategias para prevenir la ansiedad en el ámbito educativo basadas en la creación de ambientes cooperativos en el aula alejados de situaciones competitivas, la enseñanza individualizada, el establecimiento de una evaluación procesual y continua del aprendizaje del alumnado, la propuesta de carga de trabajo adecuada y el establecimiento de metas realistas, entre otras. Además, se hablará de las expectativas del profesorado y el impacto que supone en los estudiantes.</p> <p>Finalmente, se introducirá el tema de la evaluación auténtica que se trabajará en profundidad en la siguiente sesión.</p>
<b>Temporalización y espacios</b>	90 minutos

	Aula de usos polivalentes
<b>Recursos materiales y humanos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <u>Materiales</u>: no se requieren</li> <li>• <u>Humanos</u>: no se requieren</li> </ul>
<b>Personas responsables</b>	Orientador escolar

**Sesión 3:** La evaluación auténtica, una alternativa a los exámenes tradicionales

<b>Objetivos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Reflexionar sobre los métodos de evaluación tradicionales</li> <li>- Proponer alternativas de evaluación basadas en las tareas auténticas</li> <li>- Aprender a diseñar evaluaciones auténticas</li> </ul>
<b>Contenidos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- La evaluación auténtica</li> <li>- Supuestos de la evaluación auténtica</li> </ul>
<b>Actividades</b>	<p>La sesión comenzará con un pequeño coloquio sobre los sistemas tradicionales de evaluación. Es importante generar un clima de confianza y seguridad para que los docentes puedan expresar libremente su opinión sobre los métodos de evaluación desarrollados en el centro, mostrando respeto y proponiendo alternativas. Para dirigir la charla el orientador puede proponer las siguientes cuestiones:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- ¿Cuáles son los métodos tradicionales de evaluación?</li> <li>- ¿Son eficaces las evaluaciones tradicionales?</li> <li>- ¿Cómo se está evaluando en el centro?</li> <li>- ¿Qué consecuencias tiene sobre el alumnado?</li> <li>- ¿Qué alternativas de evaluación conocéis?</li> <li>- ¿Merece la pena la innovación en los métodos evaluativos?</li> </ul>

	<p>- Etc.</p> <p>En la segunda parte de la sesión se realizará una exposición sobre la evaluación auténtica como alternativa al método tradicional de evaluación. Se presentarán los supuestos básicos de la evaluación auténtica, algunas estrategias que cumplen dichos principios y se mostrarán algunos ejemplos concretos.</p> <p>Por último, los docentes se distribuirán en pequeños grupos y deberán diseñar una tarea auténtica basada en los principios de la evaluación auténtica expuestos durante la sesión. La actividad concluirá con la exposición y reflexión conjunta de todas las tareas de evaluación propuestas por los docentes.</p>
<b>Temporalización y espacios</b>	<p>90 minutos</p> <p>Aula de usos polivalentes</p>
<b>Recursos materiales y humanos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <u>Materiales</u>: no se requieren</li> <li>• <u>Humanos</u>: no se requieren</li> </ul>
<b>Personas responsables</b>	Orientador escolar

#### Sesión 4: Resumen y evaluación del programa

<b>Objetivos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Resumir los conceptos principales del programa</li> <li>- Evaluar el grado de satisfacción de los docentes con el programa</li> </ul>
<b>Contenidos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Contenidos del programa</li> </ul>
<b>Actividades</b>	<p>En primer lugar, se realizará un breve resumen de los objetivos iniciales del programa, así como de los contenidos trabajados durante las diferentes sesiones.</p> <p>En segundo lugar, se invitará a los docentes a reflexionar y compartir qué aprendizajes se llevan del</p>

	<p>programa. Para dirigir esta parte de la sesión se pueden realizar las siguientes cuestiones:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- ¿Qué has aprendido sobre la ansiedad frente a los exámenes?</li> <li>- ¿Cómo afecta la AE en el desarrollo integral del estudiante?</li> <li>- ¿Podrías reconocer los síntomas de la ansiedad en tus alumnas?</li> <li>- ¿Ha cambiado en algo tu forma de evaluar?</li> <li>- ¿Has puesto en práctica alguna de las estrategias aprendidas durante el programa? ¿Cuál/es? ¿En qué situación? ¿Cuáles fueron los resultados?</li> <li>- ¿Qué harás la próxima vez que te encuentres con un estudiante que presenta niveles elevados de ansiedad?</li> </ul> <p>A continuación, se resolverán las dudas finales que puedan plantear los docentes.</p> <p>Finalmente, se pasará una encuesta de satisfacción sobre el programa.</p>
<p><b>Temporalización y espacios</b></p>	<p>60 minutos</p> <p>Aula de usos polivalentes</p>
<p><b>Recursos materiales y humanos</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <u>Materiales</u>:             <ul style="list-style-type: none"> <li>- Encuesta de satisfacción del profesorado (<i>Anexo II</i>)</li> <li>- Bolígrafos</li> </ul> </li> <li>• <u>Humanos</u>: no se requieren</li> </ul>
<p><b>Personas responsables</b></p>	<p>Orientador escolar</p>

▪ *Sesiones con las familias*

**Sesión 1:** Los trastornos mentales en la adolescencia: La ansiedad

<p><b>Objetivos</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Generar una relación adecuada con las familias que favorezca la motivación y la participación</li> <li>- Mostrar los objetivos principales del programa</li> <li>- Conocer la ansiedad y sus síntomas y manifestaciones en adolescentes</li> </ul>
<p><b>Contenidos</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Objetivos del programa</li> <li>- La ansiedad como concepto, sus síntomas y principales manifestaciones en adolescentes</li> </ul>
<p><b>Actividades</b></p>	<p>En primer lugar, se expondrán los objetivos principales del programa, así como los contenidos y una planificación de las diferentes sesiones que lo conforman. Además, se expondrá el itinerario que se va a seguir durante el programa con sus hijas. Para fomentar la participación y motivación de las familias, se realizará una puesta en común de las expectativas previas que presentan sobre el programa y se aclararán las posibles dudas iniciales.</p> <p>En segundo lugar, el orientador realizará una exposición sobre la ansiedad en la población adolescente. Esta charla incluirá aspectos como la prevalencia de estos trastornos en la adolescencia, los principales síntomas y manifestaciones y los tratamientos más comunes. Asimismo, se ofrecerán estrategias para la detección de síntomas de ansiedad en el hogar. Es importante aclarar que las familias no son profesionales de la salud y que, por tanto, el diagnóstico de la ansiedad no debe recaer en su responsabilidad. Sin embargo, detectar de forma precoz los síntomas de la ansiedad en sus hijas es fundamental para la derivación a los profesionales a tiempo.</p> <p>Finalmente, la sesión concluirá con la realización de un “caso práctico” sobre ansiedad en la adolescencia. Para ello, se repartirán unas fotocopias con un caso clínico de trastorno de ansiedad generalizada extraído de Padilla (2014). Se indicará a las familias que lean de forma individual el caso y extraigan, conforme a lo aprendido durante la sesión, los síntomas principales y posibles causas de la ansiedad presentes en el</p>

	ejemplo. Por último, se realizará una puesta en común y reflexión sobre el caso trabajado.
<b>Temporalización y espacios</b>	90 min. Aula de usos polivalentes
<b>Recursos materiales y humanos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <u>Materiales</u>:             <ul style="list-style-type: none"> <li>- Fotocopias con <i>Anexo 10</i></li> <li>- Bolígrafos</li> </ul> </li> <li>• <u>Humanos</u>: no se requieren</li> </ul>
<b>Personas responsables</b>	Orientador escolar

**Sesión 2:** Ansiedad en la adolescencia, ¿qué puedo hacer?

<b>Objetivos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Dotar de estrategias para la actuación frente a la ansiedad en la infancia y adolescencia</li> </ul>
<b>Contenidos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Síntomas de la ansiedad adolescente</li> <li>- Intervenciones en la ansiedad en adolescentes</li> </ul>
<b>Actividades</b>	<p>La sesión comenzará haciendo un breve resumen sobre los aspectos más importantes tratados en la sesión anterior. Seguidamente se expondrán las principales intervenciones llevadas a cabo desde el ámbito escolar para los alumnos con ansiedad frente a los exámenes. Se ofrecerá, además, una guía de actuación para las familias de adolescentes con ansiedad que se leerá y comentará en grupo. Se incidirá, además, en dos aspectos fundamentales en la AE: el lugar de estudio y las expectativas de los progenitores.</p> <p>Para finalizar la sesión se llevará a cabo un <i>roleplaying</i> con las familias. Para ello, se dividirá a los participantes en pequeños grupos y se les planteará una situación en la que deberán poner en práctica todo lo aprendido durante la sesión. Por turnos, deberán representar frente a todo el grupo la situación planteada</p>

	y cómo la abordarían. La actividad incluirá la reflexión conjunta de los ejemplos expuestos.
<b>Temporalización y espacios</b>	90 minutos Aula de usos polivalentes
<b>Recursos materiales y humanos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <u>Materiales</u>:</li> <li>- Listado de actuaciones frente a la ansiedad (<i>Anexo 12</i>)</li> <li>• <u>Humanos</u>: no se requieren</li> </ul>
<b>Personas responsables</b>	Orientador escolar

### Sesión 3: Recapitulando

<b>Objetivos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Resumir los conceptos fundamentales del programa</li> <li>- Evaluar el grado de satisfacción de las familias con el programa</li> </ul>
<b>Contenidos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Contenidos del programa</li> </ul>
<b>Actividades</b>	<p>En primer lugar, se realizará un breve resumen de los objetivos iniciales del programa, así como de los contenidos trabajados durante las diferentes sesiones.</p> <p>En segundo lugar, se invitará a los participantes a reflexionar y compartir qué aprendizajes se llevan del programa. Para dirigir esta parte de la sesión se pueden realizar las siguientes cuestiones:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- ¿Qué has aprendido sobre la ansiedad en adolescentes?</li> <li>- ¿Podrías reconocer los síntomas de la ansiedad en tus hijo/as?</li> <li>- ¿Has puesto en práctica alguna de las estrategias aprendidas durante el programa? ¿Cuál/es? ¿En qué situación? ¿Cuáles fueron los resultados?</li> </ul>

	<p>- ¿Qué harías si detectas síntomas de ansiedad en tu hijo/a?</p> <p>A continuación, se resolverán las dudas finales que puedan plantear las familias respecto a los contenidos del programa.</p> <p>Finalmente, se pasará una encuesta de satisfacción sobre el programa.</p>
<b>Temporalización y espacios</b>	<p>90 minutos</p> <p>Aula de usos polivalentes</p>
<b>Recursos materiales y humanos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <u>Materiales</u>:</li> <li>- Encuesta de satisfacción de las familias (<i>Anexo 13</i>)</li> <li>- Bolígrafos</li> <li>• <u>Humanos</u>: no se requieren</li> </ul>
<b>Personas responsables</b>	Orientador escolar

### 5.9. Evaluación del programa.

La evaluación continua a lo largo de todo el proceso de desarrollo del programa permitirá realizar las modificaciones que se consideren oportunas para alcanzar los objetivos propuestos, así como adaptarse a las necesidades e intereses de los participantes para lograr cambios significativos y duraderos. Para ello, la evaluación procesual del programa debe ser continua, sistemática y de carácter formativo.

En primer lugar, se realizará una evaluación inicial del alumnado a través de las pruebas CHTE (Álvarez y Fernández, 2015) y DIE (Pérez et al., 1999) para conocer las técnicas y estrategias de estudio de las alumnas previo a la realización del programa. Asimismo, será preciso evaluar sus niveles iniciales de ansiedad frente a los exámenes a través del Inventario de Ansiedad Escolar Abreviado (IAES-A) (García-Fernández e Inglés, 2017). Esta evaluación inicial permitirá conocer el punto de partida del alumnado y evaluar posteriormente el alcance del programa.

A lo largo de las diferentes sesiones se irán evaluando y revisando los objetivos generales y específicos de cada sesión, generando los cambios necesarios para poder alcanzarlos. Esta evaluación se llevará a cabo mediante un cuestionario que cumplimentarán las tutoras y responsables de la sesión al finalizar las mismas (*Anexo 14*). Esta evaluación del proceso se llevará a cabo tanto con el alumnado como con las familias y el profesorado. Cuando se realizan programas de intervención conviene contextualizar la propuesta adaptándola a las necesidades e intereses propios del grupo con el que se está trabajando para alcanzar unos resultados óptimos. En este sentido, realizar una evaluación continua del proceso permitirá realizar las adaptaciones que se consideren oportunas en función de las características propias del centro y de los grupos de participantes.

A lo largo del proceso se mantendrán entrevistas con el profesorado de las alumnas, especialmente con las tutoras del curso, para comprobar si se están produciendo mejoras en los niveles de ansiedad observables en el aula de las alumnas, así como las diferencias en el desempeño de las tareas, la motivación y la seguridad en el ámbito académico.

Por último, se llevará a cabo una evaluación final del programa. Esta evaluación desarrollará teniendo en cuenta la opinión de los participantes del programa, familias, profesorado y alumnas, así como la propia reflexión de los responsables de las sesiones. De esta manera, se pasará un cuestionario final a los y las participantes del programa (*Anexos 8, 11 y 13*), donde se pretende conocer el grado de satisfacción y el impacto de las sesiones en los verdaderos protagonistas del programa.

Por otra parte, se llevará a cabo de nuevo la evaluación de los niveles de ansiedad frente a los exámenes del alumnado mediante el Inventario de Ansiedad Escolar Abreviado (IAES-A) (García-Fernández e Inglés, 2017) para comparar los resultados con los obtenidos en la evaluación inicial y conocer en qué grado se ha cumplido el objetivo principal del programa de prevención de la AE.

Todos los datos y consideraciones obtenidos de la evaluación procesual y de la evaluación final del programa serán tenidos en cuenta para realizar las modificaciones necesarias en las futuras aplicaciones del programa de intervención y para el diseño de futuras líneas de actuación.

## **6. Conclusiones**

Las exigencias presentes en el ámbito escolar y la creciente competitividad generada en las aulas hacen de la ansiedad uno de los trastornos más prevalentes entre la población estudiantil (Ministerio de Sanidad, Consumo y Bienestar social, 2017). La ansiedad tiene un carácter funcional y adaptativo, sin embargo, cuando esta ansiedad alcanza niveles elevados pierde el carácter funcional y puede perjudicar gravemente el desarrollo del individuo (García-Fernández et al., 2013). Entre las consecuencias que presenta la

ansiedad en los adolescentes destacan los problemas en la socialización, la interferencia en el rendimiento académico y la afectación de la autoestima. Sin embargo, no es necesario que la ansiedad alcance niveles patológicos para que supongan un malestar en el individuo e interfiera en su correcto desarrollo. Por ello, es importante centrar los esfuerzos en prevenir la aparición de estos síntomas ansiosos en el entorno escolar.

El análisis realizado de la investigación disponible y de los programas de intervención realizados hasta el momento ha permitido poner de manifiesto, por un lado, el gran impacto que tiene la ansiedad en el rendimiento académico de los estudiantes y, por otro, la importancia de incluir a familias y profesorado en los programas de prevención e intervención de alteraciones emocionales en la adolescencia. Conocer los factores de riesgo y las características asociadas a la ansiedad permite elaborar estrategias que favorezcan a su prevención.

La AE puede afectar gravemente el desarrollo integral de los menores, interfiriendo en el plano social, emocional y escolar. El rendimiento académico se ve gravemente afectado, siendo la naturaleza propia de las tareas, el tipo de prueba de evaluación y las estrategias de aprendizaje empleadas por los estudiantes los principales factores que intervienen en la asociación entre la ansiedad y el rendimiento.

La propuesta desarrollada aborda de forma multidimensional y sistémica el problema de la ansiedad frente a los exámenes, trabajando con el alumnado, las familias y los docentes del centro para identificar de forma precoz los síntomas y manifestaciones de la ansiedad y poder intervenir de forma adecuada. Se ofrecen herramientas para la actuación desde el plano personal, familiar y escolar para la detección de las manifestaciones de la ansiedad, la mejora de los síntomas fisiológicos, la reducción del componente cognitivo-emocional de la ansiedad y la mejora de las respuestas conductuales asociadas a la AE.

Entre las limitaciones presentes en este trabajo cabe destacar que el trabajo desarrollado se realiza de forma independiente con cada grupo. De esta forma, se contempla para futuras líneas de trabajo incluir sesiones conjuntas de alumnado y familias y/o alumnado y profesorado, a fin de incrementar los beneficios del programa. Convendría, además, realizar varias evaluaciones de seguimiento al finalizar el programa para conocer los efectos de la intervención a largo plazo.

## **7. Referencias**

- American Psychiatric Association. (2014). Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales. (5ª ed.) Editorial Médica Panamericana.
- Alegre, A. (2013). Ansiedad ante exámenes y estrategias de aprendizaje en estudiantes de secundaria de Lima Metropolitana. *Propósitos y representaciones*, 1(1), 107-

130. [Dialnet-AnsiedadAnteExámenesYEstrategiasDeAprendizajeEnEst-5475176.pdf](#)

Arias, M.C. (2020). Propuesta de intervención psicoeducativa con familias y docentes para la prevención y el tratamiento de trastornos de ansiedad en niños y adolescentes [Trabajo fin de máster, Universidad de Valladolid]. <https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/43187/TFM-G1176.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Ávila-Toscano, J. H., Hoyos, S. L., González, D. P., y Cbrales, A. (2011). Relación entre ansiedad ante los exámenes, tipos de pruebas y rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Psicogente*, 14(26), 255-268. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=497552359004>

Aznar, A. I. (2014). Evaluación de un programa de prevención de la ansiedad en adolescentes. *Revista de Psicología Clínica con Niños y Adolescentes*, 1(1), 53-60. [https://www.revistapcna.com/sites/default/files/14\\_06.pdf](https://www.revistapcna.com/sites/default/files/14_06.pdf)

Baca García, E., y Aroca, F. (2014). Factores de riesgo de la conducta suicida asociados a trastornos depresivos y ansiedad. *Salud mental*, 37(5), 373-380. [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=s0185-33252014000500003](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=s0185-33252014000500003)

Ballesteros, M. C., Aguado, J. A., y Pérez, C. (2011). Cap. 36. Trastornos de ansiedad en la infancia y la adolescencia. En *Tratado de psiquiatría* (pp. 651–685). [https://psiquiatria.com/tratado/cap\\_36.pdf](https://psiquiatria.com/tratado/cap_36.pdf)

Bertoglia, L. (2005a). Ansiedad y rendimiento en adolescentes escolares. Una alternativa de acción. *Psicoperspectivas*, 4(1), 27-32. <https://www.psicoperspectivas.cl/index.php/psicoperspectivas/article/view/20File/22/22>

Bertoglia, L. (2005b). La ansiedad y su relación con el aprendizaje. *Psicoperspectivas*, 4, 13-18. <https://www.psicoperspectivas.cl/index.php/psicoperspectivas/article/viewFile/18/18>

Centro de Investigaciones Sociológicas (CIS). (2021). Encuesta sobre la salud mental de los/as españoles/as durante la pandemia de la COVID-19. Recuperado de: [http://datos.cis.es/pdf/Es3312sdMT\\_A.pdf](http://datos.cis.es/pdf/Es3312sdMT_A.pdf)

Confederación Salud Mental España. (2021). Salud mental y COVID-19. Un año de pandemia. Recuperado de: <https://www.consaludmental.org/publicaciones/Salud-mental-covid-aniversario-pandemia.pdf>

- Del Barrio, V., y Carrasco, M. A. (2009). Detección y prevención de problemas psicológicos emocionales en el ámbito escolar. *Formación continuada a distancia. Consejo General de Colegios Oficiales de Psicólogos*, 3. [https://altascapacidadescse.org/cse/pdf/Deteccion-Prevencion\\_problemas\\_emocionales\\_escuela-FOCAD-1.pdf](https://altascapacidadescse.org/cse/pdf/Deteccion-Prevencion_problemas_emocionales_escuela-FOCAD-1.pdf)
- Freire, C., Ferradás, M.M., Fernández, S., y Barca, E. (2019). Ansiedad ante los exámenes en estudiantes de educación primaria: diferencias en función del curso y del género. Publicaciones: Facultad de Educación y Humanidades del campus de Melilla, 49 (2), pp. 151-168. doi: <https://doi.org/10.30827/publicaciones.v49i2.8087>
- Furlan, L. A., Rosas, J. S., Heredia, D., Piemontesi, S., & Illbele, A. (2009). Estrategias de aprendizaje y ansiedad ante los exámenes en estudiantes universitarios. *Pensamiento psicológico*, 5(12), 117-123. <https://revistas.javerianacali.edu.co/index.php/pensamientopsicologico/articloe/view/109/325>
- Gaeta, L., y Martínez-Otero, V. (2014). La ansiedad en alumnos mexicanos de primaria: variables personales, escolares y familiares. En: Entornos escolares saludables: prevención de riesgos psíquicos y promoción de la salud mental. *Revista Iberoamericana de Educación (monográfico)*, 66, 45-58.
- García-Campayo, J., Claraco, L. M., Tazón, P., y Aseguinolaza, L. (1999). Terapia de resolución de problemas: psicoterapia de elección para atención primaria. *Atención Primaria*, 24(10). <https://www.elsevier.es/es-revista-atencion-primaria-27-articulo-terapia-resolucion-problemas-psicoterapia-eleccion-13429>
- García-Fernández, J. M., Martínez-Monteagudo, M. C., & Inglés, C. (2013). ¿Cómo se relaciona la ansiedad escolar con el rendimiento académico? *Revista Iberoamericana de Psicología y Salud*, 4(1), 63-76. <https://www.redalyc.org/pdf/2451/245126428003.pdf>
- Gijón, P. T. (2016, 23 enero). *Juegos para practicar la escucha activa*. el blog del Mando Intermedio. <http://elblogdelmandointermedio.com/2016/01/11/juegos-practicar-escucha-activa/>
- Jadue, G. (2001). Algunos efectos de la ansiedad en el rendimiento escolar. *Estudios Pedagógicos*, 27, 111-118. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=173513844008>
- Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.
- López Aymes, G., y Acuña, S.R. (2000). Ansiedad ante exámenes en estudiantes de secundaria: Un programa de intervención cognitivo-Conductual. *Enseñanza e*

*Investigación en Psicología*, 5(2), 1-16. [http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v10/pdf/area\\_tematica\\_14/ponencias/1495-F.pdf](http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v10/pdf/area_tematica_14/ponencias/1495-F.pdf)

Méndez, F. X., Olivares, J., y Quiles, M. J. (2014). Técnicas de relajación y respiración. En *Técnicas de modificación de conducta* (Cuarta ed. (revisada), pp. 27–78). Biblioteca Nueva.

Méndez, F. X., Olivares, J., y Moreno, P. (2014). Técnicas de reestructuración cognitiva. En *Técnicas de modificación de conducta* (Cuarta ed. (revisada), pp. 409–439). Biblioteca Nueva.

Ministerio de Derechos Sociales y Agenda 2030. (s.f). Objetivo 3. Salud y bienestar. Recuperado de: <https://www.agenda2030.gob.es/objetivos/objetivo3.htm>

Ministerio de Derechos Sociales y Agenda 2030. (s.f). Objetivo 4. Educación de calidad. Recuperado de: <https://www.agenda2030.gob.es/objetivos/objetivo4.htm>

Ministerio de Sanidad, Consumo y Bienestar Social. (2017). Informe Salud Mental. Encuesta Nacional de Salud España 2017. Recuperado de: [https://www.mscbs.gob.es/estadEstudios/estadisticas/encuestaNacional/encuestaNac2017/SALUD\\_MENTAL.pdf](https://www.mscbs.gob.es/estadEstudios/estadisticas/encuestaNacional/encuestaNac2017/SALUD_MENTAL.pdf)

Monereo, C. (2003). La evaluación del conocimiento estratégico a través de tareas auténticas. *Pensamiento Educativo, Revista De Investigación Latinoamericana (PEL)*, 32(1), 71-89. <http://www.redae.uc.cl/index.php/pel/article/view/26499>

Monereo, C. (2009). "La autenticidad de la evaluación" en CASTELLÓ M. (Coord) (2009) *La evaluación auténtica en enseñanza secundaria y universitaria*, Barcelona, Edebé, Innova universitat. <file:///C:/Users/euseb/AppData/Local/Temp/MicrosoftEdgeDownloads/f2c91d76-3059-4eb9-b305-e9649f535d45/La-autenticidad-de-la-evaluacion.pdf>

Orden 2398/2016, de 22 de julio, de la Consejería de Educación, Juventud y Deporte de la Comunidad de Madrid, por la que se regulan determinados aspectos de organización, funcionamiento y evaluación en la Educación Secundaria Obligatoria.

Padilla, C. (2014). Tratamiento cognitivo-conductual de un adolescente con trastorno de ansiedad generalizada. *Revista de Psicología Clínica con Niños y Adolescentes*, 1(2), 157-163. [https://www.revistapcna.com/sites/default/files/7-rpcna\\_vol.2.pdf](https://www.revistapcna.com/sites/default/files/7-rpcna_vol.2.pdf)

Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato.

Ruiz, A.M., Lago, B. (2005). Trastornos de ansiedad en la infancia y en la adolescencia. En: AEPap ed. Curso de Actualización Pediatría 2005. Madrid: Exlibris Ediciones. p. 265-280. [https://www.aepap.org/sites/default/files/ansiedad\\_0.pdf](https://www.aepap.org/sites/default/files/ansiedad_0.pdf)

Salgado, A., Rosário, P., Núñez, J. C., González-Pienda, J. A., Valle, A., Joly, C., y Bernardo, A. (2008). Ansiedad ante los exámenes: relación con variables personales y familiares. *Psicothema*, 20, pp. 563-570. <http://www.psicothema.com/pdf/3523.pdf>

Vallejo, M., y Molina, J. (2014). La evaluación auténtica de los procesos educativos. *Revista Iberoamericana de educación*, 64(1), 11-25. <https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/55900509/rie64a01>

## 8. Anexos

### *Anexo 1. Tarjetas de “La mímica emotiva”*

Recibir un regalo	Probar una comida que te disgusta
Encontrarse con un ratón por la calle	Recibir una llamada telefónica con malas noticias
Encontrar un billete olvidado en una chaqueta	Discutir con alguien querido
Suspender un examen	Beber agua cuando se tiene mucha sed
Escuchar una canción que te gusta mucho	Pillarse un dedo con la puerta
Quedarse dormido y llegar tarde	Perder el teléfono móvil
Olvidarse las llaves de casa	Recibir una fiesta sorpresa
Correr mucho y perder el autobús	Perder un partido importante

*Fuente: Elaboración propia*

*Anexo 2. Tarjetas con los síntomas de la ansiedad*

<i>Sudoración</i>	<i>Taquicardia</i>	<i>Mareos</i>	<i>Insomnio</i>
<i>Tensión muscular</i>	<i>Cefalea (Dolor de cabeza)</i>	<i>Vómitos</i>	<i>Diarrea</i>
<i>Dolor de estómago</i>	<i>Nauseas</i>	<i>Presión torácica</i>	<i>Falta de aire</i>
<i>Respiración acelerada</i>	<i>Sequedad en la boca</i>	<i>Enrojecimiento</i>	<i>Sensación de calor</i>
<i>Hiperventilación</i>	<i>Suspiros profundos</i>	<i>Temblores</i>	<i>Vértigos</i>
<i>Morderse las uñas</i>	<i>Tricotilomanía (arrancarse el pelo)</i>	<i>Pesadillas</i>	<i>Llanto</i>

*Fuente: elaboración propia*

*Anexo 3. Instrucciones para la relajación muscular progresiva*

Se presentan a continuación los ejercicios de tensión/distensión de los grupos musculares para el entrenamiento en relajación progresiva. Tome aire antes de tensar el músculo y suéltelo de forma lenta y progresiva en el momento de la distensión.

Recuerde que la tensión muscular no debe mantenerse más de 5-10 segundos por cada ensayo. Asimismo, es fundamental que centre su atención en el grupo muscular que se está trabajando en cada momento.

Orden	Grupo muscular	Ejercicio	
EXTREMIDADES SUPERIORES	1º	Mano y antebrazo dominantes	Apretar el puño dominante
	2º	Brazo dominante	Apretar el codo dominante contra la mesa
	3º	Mano y antebrazo no dominante	Apretar el puño no dominante
	4º	Brazo no dominante	Apretar el codo no dominante contra la mesa
CABEZA Y CUELLO	5º	Frente	Levantar las cejas
	6º	Ojos y nariz	Apretar los párpados y arrugar la nariz
	7º	Boca	Apretar los dientes, los labios y la lengua contra el paladar
	8º	Cuello	Empujar la barbilla contra el pecho y evitar que lo toque (tira y afloja)
TRONCO	9º	Hombros, pecho y espalda	Echar los hombros hacia atrás intentando que se toquen los omóplatos
	10º	Estómago	Encoger el estómago como preparándose para recibir un golpe
EXTREMIDADES INFERIORES	11º	Muslo dominante	Apretar el muslo dominante contra el asiento
	12º	Pierna dominante	Doblar los dedos del pie dominante hacia arriba

	13°	Pie dominante	Doblar los dedos del pie dominante hacia adentro y curvar el pie
	14°, 15° y 16°: *repetir los ejercicios 11, 12 y 13 con el lado no dominante*		

\*Si no se dispone del tiempo suficiente para realizar el entrenamiento por completo se pueden realizar los ejercicios de aquellos grupos musculares en los que se constata mayor tensión, siguiendo siempre el orden establecido y las indicaciones expuestas anteriormente.

*Fuente: Elaboración propia a partir de Méndez y Romero (1993, citado en Méndez et al., 2014)*

#### *Anexo 4. Ejercicios para practicar el subrayado*

Tras una primera lectura superficial de los textos que se presentan a continuación, vuelve a leerlos con detenimiento y subraya los aspectos más relevantes de acuerdo a lo aprendido sobre las técnicas de subrayado.

##### ***Texto 1 - “LA RABIA, UNA AMENAZA FATAL”***

“Para la Organización Colegial Veterinaria, la información es el único medio de prevención de la rabia, enfermedad que una vez manifestada no tiene cura. Según todos los datos que maneja el colectivo, sólo se conocen dos humanos que lograron sobrevivir a la infección. Esta resulta fatal de 10 a 14 días en los animales y de 3 a 7 días en los humanos. En Europa se ha encontrado el virus de la rabia en no pocos animales: zorro, topo, hurón, conejo, ardilla, ratón, hámster, armiño, rata, marta, muflón y jabalí, entre otros. Sin embargo, son los murciélagos las especies que pueden transmitir la infección en mayor grado. La gran variedad de murciélagos, unido a su proximidad con el hombre, hacen que puedan transmitir esta fatal infección con relativa facilidad. Un murciélago afectado puede ser encontrado frecuentemente en el suelo. Al cogerlo, transmite el virus con una mordedura. El que algunas especies busquen su refugio en construcciones del hombre aumenta el potencial peligro. Por ello, el Consejo General de Colegios Veterinarios, aconseja evitar el contacto corporal con estos mamíferos, aleccionando de manera especial a niños y jóvenes del medio rural, que mantienen la costumbre de capturar y jugar con ellos. No obstante, los expertos han confirmado que la probabilidad de contraer la rabia por mordedura de murciélago, en función de las estadísticas, resulta mínima. Hasta el punto de que en todo el territorio europeo se producen al año entre uno y cuatro casos virtuales de rabia humana. Cantidad que contrasta con las que maneja la Organización Mundial de la Salud referente a la India, donde aparecen 15.000 casos de rabia humana al año.”

##### ***Texto 2 - “LA EROSIÓN Y LAS FUERZAS ACTUANTES”***

Llamamos erosión al conjunto de fenómenos que determinan el desgaste y destrucción de la superficie terrestre. Es la primera de las tres fases del ciclo geológico externo y si no se produce, no pueden darse las otras dos. Se debe al americano W. M. Davis la feliz idea de comparar las etapas erosivas de un paisaje natural con las etapas de la vida de una persona: juventud, madurez y senectud. En el primer tiempo el perfil de las montañas es agudo, con crestas rocosas elevadas y silueta dentada con entrantes y salientes muy acusados. En el segundo tiempo los perfiles son menos agudos, las crestas más rebajadas y la silueta más ondulada. Y finalmente, en el tercero los perfiles son casi planos, las crestas han quedado convertidas en amplias mesetas y la silueta del conjunto es casi horizontal. Tenemos lo que se llama una penillanura, que viene a ser el término de la erosión. Haría falta un rejuvenecimiento de este relieve por una causa interna para que de nuevo se iniciase el ciclo de erosión. En cuanto a las fuerzas que actúan en los procesos erosivos, nosotros apreciamos con nuestros sentidos la lluvia, el viento, la nieve, el oleaje, los seres vivos, etc., pero éstos son agentes que producen la acción final mecánica, física, química o biológica que desmenuza, disuelve, disgrega y destruye finalmente la superficie. Las fuerzas primarias que son la base de estos agentes erosivos son de dos clases:

a) pasivas o protectoras. Que podemos reducir a dos:

1. La resistencia de las rocas a los agentes geológicos, variable según los componentes de cada roca y el cemento de unión de éstos.
2. El nivel del mar, que hasta hoy se considera el punto cero de la erosión, o sea, que ésta se detiene a este nivel y no prosigue hasta abajo, sino que aumenta desde él hacia arriba, como veremos al estudiar los ríos.

b) activas o destructoras. Que resumimos en tres:

1. La gravedad, que tiende a hacer descender todos los cuerpos hacia el centro de la Tierra y en consecuencia, a buscar la caída más corta entre dos puntos de distinta altitud.
2. La atracción lunar, que provoca las mareas o desplazamientos periódicos de grandes masas de agua.
3. La radiación solar, que es un conjunto variadísimo de emanaciones luminosas, caloríficas, eléctricas, magnéticas, corpusculares, etc., y causa primera del clima

*Fuente:* [file:///C:/Users/euseb/AppData/Local/Temp/MicrosoftEdgeDownloads/85f6d439-835b-44ac-9e95-517673563126/GUIA\\_DE\\_TECNICAS\\_DE\\_ESTUDIO.pdf](file:///C:/Users/euseb/AppData/Local/Temp/MicrosoftEdgeDownloads/85f6d439-835b-44ac-9e95-517673563126/GUIA_DE_TECNICAS_DE_ESTUDIO.pdf)

Anexo 5. Ejercicios prácticos de resumen y esquematización

## PRACTICO CON LOS ESQUEMAS I

- Haz un esquema, partiendo de las notas marginales y del subrayado del siguiente texto:

### *Notas marginales*

### LOS ANFIBIOS

### *Definición*

Los anfibios son animales vertebrados tetrápodos, es decir, con cuatro patas. Están adaptados al medio acuático, en donde viven durante su etapa larvaria (renacuajo). Una vez transformados en adultos mediante un proceso de metamorfosis, pueden pasar parte de su vida en tierra, aunque tienen que volver al agua para su reproducción y la puesta.

### *Evolución*

A lo largo de su evolución, los anfibios han desarrollado una serie de adaptaciones al medio terrestre, entre las que se encuentran la aparición de patas que les permiten sostener su cuerpo y andar sobre el suelo, y la de una respiración pulmonar en la fase adulta, aunque poco perfeccionada, por lo que debe suplirse mediante la respiración cutánea; ello explica que su piel esté desnuda y constantemente humedecida gracias a la secreción de numerosas glándulas.

- Esquema:



## PRACTICO LOS ESQUEMAS II

- Con el siguiente texto elabora un esquema después de poner las notas marginales y subrayar lo más importante:

*Notas marginales*

### INTERNET

Internet nació hace treinta años en Estados Unidos. Se originó para resolver cuestiones de defensa, pero enseguida se convirtió en un sistema revolucionario de comunicación.

El número de usuarios de Internet ha crecido tanto que actualmente "navegan" millones de personas por la "red", siendo cada vez más frecuente que en cada familia se disponga de ordenador con conexión.

Los elementos que se necesitan para poder utilizar Internet:

- Disponer de línea telefónica.
- Tener un ordenador con un buen hardware, es decir con una determinada potencia y rapidez, etc.
- Tener el software necesario: los programas informáticos adecuados.
- Conexión a la red.



- Esquema:

## PRACTICO LOS ESQUEMAS III

- Continúa practicando con el siguiente texto. No te olvides de poner las notas marginales y subrayar lo más importante antes de elaborar el esquema. En esta ocasión puedes hacer un esquema gráfico de llaves. (Fíjate en el ejemplo de la página 10).

### *Notas marginales*

### LOS TIEMPOS VERBALES

Las distintas formas de los verbos se agrupan en tiempos verbales. Los tiempos verbales son conjuntos de formas que expresan las acciones al mismo tiempo y de la misma manera. Por ejemplo las formas, del presente de indicativo de reír serían: **río, ríes, ríe, reímos, reís y ríen**.

Los tiempos verbales se clasifican de la siguiente manera: hay tiempos simples y tiempos compuestos, según estén constituidos por formas simples o compuestas. Por ejemplo un tiempo simple sería **canto** y un tiempo compuesto sería **he cantado**. Existen los tiempos pretéritos, presentes o futuros, según el momento en que sitúen la acción: pasado, presente o futuro. Por ejemplo en presente diríamos **bailo**, en pasado **bailé** y en futuro **bailaré**. Por otro lado, hay tiempos perfectos o imperfectos, dependiendo de que presenten la acción como acabada o inacabada. En tiempo perfecto tendríamos **ha comido** y en tiempo imperfecto **come**.

- Esquema:

## PRACTICO LOS ESQUEMAS IV

- Haz un esquema con el siguiente texto de matemáticas. Previamente pon las notas marginales y el subrayado.

*Notas marginales*

### LOS CONJUNTOS DE LOS NÚMEROS

En matemáticas se trabaja habitualmente con números. Los números naturales los utilizamos en la vida cotidiana para contar objetos. Decimos, por ejemplo, que hay **cuatro coches** o también que veo **cinco ovejas** y el número **cuatro** y el número **cinco** son números naturales. Todos los números positivos son números naturales, por lo que para realizar la operación de la suma usamos números naturales.

Cuando realizamos operaciones de sustracción, en cambio, utilizamos números enteros. Si por ejemplo tenemos **diez euros** y gastamos **cuatro**, nos quedarán **seis euros**. En este caso, el dinero que gastamos se representa con un número negativo y a tales números se les llama números enteros. Los números enteros son todos los números naturales y todos los números negativos.

El conjunto de los números racionales lo componen todos los números fraccionarios positivos y negativos y también todos los números enteros. Los números fraccionarios los utilizamos, por ejemplo, para representar las porciones que nos hemos comido de una tarta (si afirmo que me he comido **2/5 partes** de la tarta significará que me he comido dos trozos de una tarta que ha sido dividida en 5 partes iguales).

- Esquema:

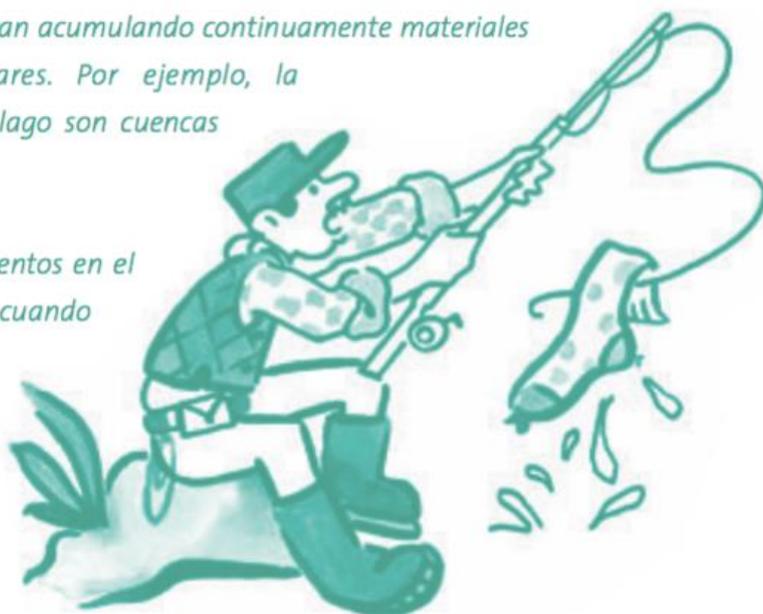
- **Con el siguiente texto haz un resumen:**

## LA SEDIMENTACIÓN

*Cuando el viento se calma o bien la velocidad del agua disminuye, los materiales transportados por un río se depositan, o lo que es lo mismo se sedimentan. Los materiales se acumulan en las zonas más bajas, hacia donde el agua o el viento los ha trasladado.*

*Los lugares donde hay más sedimentación se llaman "cuencas sedimentarias". En las cuencas sedimentarias se van acumulando continuamente materiales que provienen de otros lugares. Por ejemplo, la desembocadura de un río o un lago son cuencas sedimentarias.*

*Los ríos depositan muchos sedimentos en el curso medio y también en el bajo, cuando ya el río ha perdido el ímpetu y la fuerza, y el flujo es lento. Con frecuencia el trazado del río traza meandros, unas curvas en los márgenes de los mismos donde se acumulan muchos materiales.*



### **Resumen:**

- **Sigue practicando y haz un resumen a partir del siguiente texto.**

### LA DEFORESTACIÓN

*Los bosques de nuestro planeta, desde hace mucho tiempo, están en peligro como consecuencia de distintas actividades que realiza el hombre, y que son muy perjudiciales no sólo para el planeta en el que vivimos, sino también para el propio ser humano. Algunas de las causas se explican a continuación.*

*Los incendios son una causa importante que castiga los bosques de todo el mundo. Las causas de los incendios son variadas, pero en muchas ocasiones han sido intencionados o fruto de una negligencia del hombre. La sequía en grandes zonas de la tierra incrementa el riesgo de incendios.*

*En muchas zonas de la selva y bosques se están talando muchos árboles para convertir las tierras en zonas de cultivos y de pasto. La madera de los árboles se aprovecha para la construcción y elaboración de muebles.*

*La contaminación de la lluvia ácida, producida en la combustión de carbón y petróleo, es otro factor que contribuye al deterioro de los bosques.*



#### **Resumen:**

- **Haz un resumen con el siguiente texto de Lengua:**

## LOS DETERMINANTES

*Los determinantes son palabras que acompañan al nombre y precisan o limitan su significado.*

*Todos los determinantes pueden ser femenino o masculino y singular o plural, y concuerdan en género y número con el nombre al que acompañan. Ej: **La** niña, **el** niño, **las** niñas, **los** niños.*

*Hay distintos tipos de determinantes, entre los que podemos nombrar los artículos demostrativos, posesivos, numerales e indefinidos.*

*Los demostrativos refieren a la proximidad del nombre del cual hablamos, y son: **este**, si el objeto está muy próximo; **ese**, si está cerca; y **aquel** si está lejos. Ej: **este** hombre, **ese** hombre, **aquel** hombre.*

*Los posesivos nos indican quién es el poseedor del objeto del cual hablamos. Según pertenezca a **yo**, **tu**, **él**, **nosotros**, **vosotros** o **ellos**, utilizaremos el posesivo, **mío**, **tuyo**, **suyo**, **nuestro**, **vuestro** o **suyo**. Ej: **yo** tengo casa: **la mía**.*

- **Resumen:**

*Fuente:* [file:///C:/Users/euseb/AppData/Local/Temp/MicrosoftEdgeDownloads/fd9de8e8-072f-40a6-ab78-480afaa859da/aprendiendo\\_a\\_estudiar5.pdf](file:///C:/Users/euseb/AppData/Local/Temp/MicrosoftEdgeDownloads/fd9de8e8-072f-40a6-ab78-480afaa859da/aprendiendo_a_estudiar5.pdf)

*Anexo 6. Instrucciones para la resolución de conflictos según la TRP*

## **Pasos para la resolución de conflictos**

El primer paso hacia la resolución de cualquier situación problemática es el propio reconocimiento de la existencia de un problema que debe ser solucionado.

Una vez asumida la existencia del problema, se aconseja seguir las siguientes pautas para alcanzar una solución óptima:

1. **Definir el problema** de forma concreta y detallada. El problema debe quedar definido en una frase sencilla y clara. Para ello, se recomienda seguir las siguientes cuestiones:

- ¿Cuál es el problema?
- ¿Dónde ocurre?
- ¿Cómo se manifiesta?
- ¿Cuándo sucede?
- ¿Quién se encuentra implicado?

En algunas ocasiones puede que sea preciso segmentar el problema en cuestión en partes más pequeñas que resulten más sencillas de manejar. Para dividir el problema se puede tener en cuenta los aspectos que ocasionen mayor desagrado.

2. **Establecer metas** en relación a la solución del problema planteado. Estas metas u objetivos deben ser realistas y alcanzables. Conviene establecer un objetivo final y proponer metas más pequeñas y sencillas que vayan acercando a la consecución de la solución final.

3. **Generar soluciones** posibles ante el problema planteado. Lo más importante en esta fase es generar una amplia variedad de soluciones concretas que contemplen diferentes perspectivas para abordar el problema, sin juzgar el contenido de estas propuestas.

4. **Elegir la mejor solución.** Para elegir la mejor solución entre las generadas en el apartado anterior se debe tener en cuenta las ventajas e inconvenientes que presentan cada una de ellas. Se debe valorar el grado de consecución de las metas, los costes/beneficios y el grado de satisfacción que se obtendría. Debe valorar asimismo la posibilidad de combinar varias de las soluciones propuestas en el paso anterior.

5. **Puesta en práctica y evaluación:** una vez seleccionada la solución se procede a su puesta en marcha de forma gradual en el contexto en el que se produce el problema. Se debe comparar el resultado obtenido con el esperado y reflexionar sobre la utilidad real de la solución. Se ha de tener en cuenta que en muchas ocasiones la consecución del objetivo final es fruto de un proceso gradual y sostenido en el tiempo. No obstante, si no se obtienen los resultados deseados conviene volver al paso 3 y repetir el proceso. También sería conveniente revisar el realismo de las metas establecidas en el paso 2.

En la siguiente hoja se ofrece una plantilla de ejemplo para la resolución de problemas que recoge todas las fases expuestas anteriormente.

### SOLUCIÓN DE PROBLEMAS

<b>Definición del problema:</b> ( <i>¿Qué?, ¿Dónde?, ¿Cuándo?, ¿Cómo?, ¿Quién/es?</i> )
<b>Metas:</b> <ul style="list-style-type: none"><li>• _____</li><li>• _____</li><li>• _____</li></ul>
<b>Posibles soluciones:</b> <ul style="list-style-type: none"><li>• _____</li><li>• _____</li><li>• _____</li><li>• _____</li><li>• _____</li></ul> <p>*Establecer los pros y contras de cada una de las opciones</p>
<b>Solución elegida:</b> <p>_____</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• ¿Por qué es la mejor opción?:</li></ul> <p>_____</p>
<b>Puesta en práctica:</b> <p>Resultado obtenido:</p> <p>_____</p>

**Evaluación:**

- ¿Se han alcanzado los objetivos? \_\_\_\_
- ¿Se han seguido todos los pasos establecidos? \_\_\_\_
- ¿Cuál es el grado de satisfacción final? \_\_\_\_

*Fuente: elaboración propia a partir de García-Campayo (1999)*

*Anexo 7. Fases del modelo A-B-C*

***Fases del modelo A-B-C***

<b><i>Fase</i></b>	<b><i>Objetivo</i></b>
A	Reconocer la situación/objeto causante de la ansiedad
B	Identificar las creencias/pensamientos irracionales que desencadena la situación
C	Codificar los sentimientos y conductas que producen las creencias/pensamientos irracionales
D	Discutir y reflexionar sobre las creencias irracionales de la fase B cuestionándolas
E	Identificar las nuevas creencias racionales que surgen fruto del paso anterior
F	Reconocer los nuevos sentimientos y conductas que surgen de la reestructuración de los pensamientos irracionales

*Fuente: Elaboración propia a partir de Méndez et al. (2014)*

*Anexo 8. Encuesta de satisfacción para las alumnas*

**Encuesta de satisfacción para las alumnas**

**Instrucciones**

El presente cuestionario tiene como objetivo evaluar el grado de satisfacción de los participantes en el programa de prevención de la ansiedad frente a los exámenes en el centro educativo, con el fin de realizar las mejoras que se consideren oportunas. Por ello, asegurando la anonimidad de las respuestas, te pedimos que completes el cuestionario con la mayor sinceridad y seriedad posible.

- Señala con un aspa (X) la casilla correspondiente atendiendo a la siguiente categorización:

0. Nada	1. Poco	2. Bastante	3. Mucho
---------	---------	-------------	----------

- Ten en cuenta que cada pregunta admite una única respuesta
- Al final del cuestionario encontrarás un apartado de “Observaciones” por si deseas indicar alguna cuestión relacionada con el programa

INDICADORES	EVALUACIÓN			
	0	1	2	3
1. Conozco qué es la ansiedad frente a los exámenes	0	1	2	3
2. Podría reconocer los síntomas de la ansiedad	0	1	2	3
3. Mis técnicas de estudio han mejorado	0	1	2	3
4. El programa me ha ayudado a mejorar mi rendimiento académico	0	1	2	3
5. Estoy satisfecha con la facilidad con la que han sido resueltas las dudas planteadas	0	1	2	3
6. Usaría las técnicas aprendidas durante el programa para mejorar mi ansiedad	0	1	2	3
7. La duración del programa ha sido adecuada	0	1	2	3

8. El lenguaje empleado durante el programa me ha permitido seguir y entender las explicaciones

0	1	2	3
---	---	---	---

9. Estoy satisfecha con el programa

0	1	2	3
---	---	---	---

10. Recomendaría este programa a un amigo/a con ansiedad

0	1	2	3
---	---	---	---

*OBSERVACIONES:*

*Fuente: Elaboración propia*

*Anexo 9. Indicadores observables en el aula para la detección de AE*

**INDICADORES OBSERVABLES EN EL AULA DE ANSIEDAD**

---

<i><b>FÍSICOS</b></i>	<i><b>COGNITIVOS</b></i>	<i><b>CONDUCTUALES</b></i>
Taquicardia	Autocrítica	Evitación
Fatiga	Culpa	Morderse las uñas
Nauseas	Imaginación morbosa	Lloros
Respiración agitada	Falta de concentración	Temblor
Boca seca	Pensamientos de contaminación	Inmovilidad
Tensión muscular	Temor	Gritos
Sudoración	Bloqueos	Patadas
Enrojecimiento	Distorsiones cognitivas	Peleas
Dolores	Ausencia de pensamiento alternativo	Romper objetos
Quejas somáticas recurrentes		Agitación

---

*Fuente: Del Barrio y Carrasco (2009)*

*Anexo 10. Caso práctico de ansiedad en adolescentes*

***Caso práctico de ansiedad en adolescentes***

El paciente llamado Juan (nombre figurado) es un varón de 12 años de edad que cursa 2º de E.S.O. en un instituto público de Castilla-La Mancha. La familia del paciente está formada por el padre, la madre y por un hermano varón de 14 años de edad. En el domicilio familiar conviven los cuatro miembros.

Juan viene a la consulta por padecer dolores abdominales frecuentes. Desde hace varios meses, ante determinados acontecimientos (normalmente cuando tiene un examen, o cuando piensa que tiene que hacer tareas importantes), el niño llama desde el instituto a casa manifestando tener dolores abdominales que le impiden seguir en clase y sentirse indispuesto. Normalmente ante dichos dolores los padres aconsejan que el niño permanezca en el centro, ya que saben que Juan quiere evitar la situación que le preocupa. En otras ocasiones lo recogen del centro escolar y lo llevan a casa para que descanse, ya que con frecuencia suele vomitar. Los días previos a dichos acontecimientos el paciente se muestra nervioso, irritable, con dolor de cabeza y dolores abdominales, y suele dormir mal. Aparte de estas situaciones, Juan manifiesta que siempre ha sido un niño muy nervioso, preocupadizo, responsable y perfeccionista.

Juan comenzó a tener dolores abdominales y dolor de cabeza frecuente desde hacía aproximadamente dos años ante determinados acontecimientos y preocupaciones. Asegura que desde siempre ha sido una persona bastante nerviosa. No sabe con seguridad cuándo fue el comienzo de estos estados de ansiedad y preocupaciones, pero cada vez han ido repitiéndose con más frecuencia. Además, Juan es muy perfeccionista y se exige bastante, sus notas son excelentes y su rendimiento académico es muy bueno.

Respecto a las relaciones sociales, anteriormente en el colegio no solía tener muchos amigos. Actualmente, en el instituto tiene algunos amigos y amigas; compañeros de clase con los que se relaciona normalmente y con quienes se muestra bastante adaptado. Además, juega en el equipo de baloncesto del instituto, aunque dice que le encantaría tener más amigos.

La relación con sus padres es muy buena. Su padre es muy exigente con él en relación a sus notas y su comportamiento. Con su madre tiene bastante afinidad y dice llevarse muy bien. Cabe destacar que la madre estuvo bajo tratamiento farmacológico por depresión durante dos años, aunque en la actualidad se encuentra bastante bien y ha dejado el tratamiento farmacológico. Con su hermano mantiene del mismo modo muy buena relación. Esta era la primera vez que recibía tratamiento psicológico.

*Fuente: Padilla (2014)*

*Anexo 11. Encuesta de satisfacción para docentes*

**Encuesta de satisfacción del profesorado**

**Instrucciones**

El presente cuestionario tiene como objetivo evaluar el grado de satisfacción de los docentes participantes en el programa de prevención de la ansiedad frente a los exámenes en el centro educativo, con el fin de realizar las mejoras que se consideren oportunas. Por ello, asegurando la anonimidad de las respuestas, le rogamos que cumplimente el cuestionario con la mayor sinceridad y seriedad posible.

- Señale con un aspa (X) la casilla correspondiente atendiendo a la siguiente categorización:

0. Totalmente desacuerdo	1. En desacuerdo	2. Parcialmente en desacuerdo	3. Parcialmente de acuerdo	4. De acuerdo	5. Totalmente de acuerdo
--------------------------	------------------	-------------------------------	----------------------------	---------------	--------------------------

- Tenga en cuenta que cada pregunta admite una única respuesta
- Cuenta con un apartado de observaciones al final del cuestionario por si desea hacer alguna aclaración respecto a las preguntas planteadas o el programa

INDICADORES	EVALUACIÓN					
1. Se han cumplido los objetivos propuestos en el programa	0	1	2	3	4	5
2. Podría reconocer los síntomas de ansiedad en mis alumno/as	0	1	2	3	4	5
3. El grado de participación en el programa ha sido adecuado	0	1	2	3	4	5
4. Estoy satisfecho/a con la facilidad con la que han sido resueltas las dudas planteadas	0	1	2	3	4	5
5. Las estrategias e instrumentos aprendidos son adecuados para la prevención de la ansiedad en adolescentes	0	1	2	3	4	5
6. La temporalización del programa ha sido adecuada	0	1	2	3	4	5
7. El lenguaje empleado ha sido adecuado y me ha permitido seguir y entender las explicaciones	0	1	2	3	4	5

8. Estoy dispuesto/a a incluir la evaluación auténtica entre mis prácticas docentes

0	1	2	3	4	5
---	---	---	---	---	---

9. Recomendaría la realización de este programa

0	1	2	3	4	5
---	---	---	---	---	---

10. En general, estoy satisfecho/a con el programa

0	1	2	3	4	5
---	---	---	---	---	---

*OBSERVACIONES:*

*Fuente: Elaboración propia*

*Anexo 12. Listado de actuaciones ante la ansiedad*

***Pautas de actuación frente a la ansiedad***

<b>Indicaciones</b>
→ Escuchar sus preocupaciones y miedos, y responder de manera franca a sus preguntas.
→ Animarlos a que expresen sus inquietudes. Algunos de ellos se expresan mejor mediante el juego o el dibujo.
→ Nunca insistir para que se expresen si no está preparado.
→ No tratar de eliminar la ansiedad del niño sino ayudarle a controlarla.
→ No evitar ciertas acciones o eventos simplemente porque causan ansiedad. Si lo evita se sentirá mejor a corto plazo, pero refuerza la ansiedad a largo plazo.
→ Ser positivo, pero también realista, es decir, no prometerle que lo que teme no va a suceder sino muéstrale confianza que pase lo que pase, lo superará.
→ Respetar sus sentimientos, pero no los refuerces, es decir, escucharle, pero animarle a que haga frente a sus temores.
→ Darle ánimos.
→ Elaborar un plan para hacer frente a los miedos que le provoquen ansiedad.
→ Ser un modelo de cómo controlar la ansiedad de forma sana.
→ Escucharle y hacerle saber que lo entiende, lo quiere y lo acepta.
→ Ayudar al niño a avanzar dando pequeños y positivos pasos hacia delante.
→ Tener paciencia, pues requiere tiempo para que el niño se encuentre mejor.
→ Trabajar los pensamientos o creencias disfuncionales sobre las situaciones que le crean inquietud y sustituirlos por pensamientos más funcionales.
→ Reforzar su autoestima.
→ Reconocerle el esfuerzo que está haciendo.

*Fuente: Arias (2020)*

*Anexo 13. Encuesta de satisfacción para las familias*

### Encuesta de satisfacción para las familias

#### Instrucciones

El presente cuestionario tiene como objetivo evaluar el grado de satisfacción de las familias participantes en el programa de prevención de la ansiedad frente a los exámenes en el centro educativo, con el fin de realizar las mejoras que se consideren oportunas. Por ello, asegurando la anonimidad de las respuestas, le rogamos que cumplimente el cuestionario con la mayor sinceridad y seriedad posible.

- Señale con un aspa (X) la casilla correspondiente atendiendo a la siguiente categorización:

0. Totalmente desacuerdo	1. En desacuerdo	2. Parcialmente en desacuerdo	3. Parcialmente de acuerdo	4. De acuerdo	5. Totalmente de acuerdo
--------------------------	------------------	-------------------------------	----------------------------	---------------	--------------------------

- Tenga en cuenta que cada pregunta admite una única respuesta
- Cuenta con un apartado de observaciones al final del cuestionario por si desea hacer alguna aclaración respecto a las preguntas planteadas

INDICADORES	EVALUACIÓN					
1. He sido informado/a del trabajo realizado con mi hijo/a	0	1	2	3	4	5
2. Se han cumplido los objetivos propuestos en el programa	0	1	2	3	4	5
3. Podría reconocer los síntomas de ansiedad en mi hijo/a	0	1	2	3	4	5
4. Estoy satisfecho/a con la facilidad con la que han sido resueltas las dudas planteadas	0	1	2	3	4	5
5. Las estrategias e instrumentos aprendidos son adecuados para la prevención de la ansiedad en adolescentes	0	1	2	3	4	5
6. La temporalización del programa ha sido adecuada	0	1	2	3	4	5
7. El lenguaje empleado ha sido adecuado y me ha permitido seguir y entender las explicaciones	0	1	2	3	4	5

8. Se ha favorecido la accesibilidad al programa a las familias

0	1	2	3	4	5
---	---	---	---	---	---

9. Recomendaría la realización de este programa

0	1	2	3	4	5
---	---	---	---	---	---

10. En general, estoy satisfecho/a con el programa

0	1	2	3	4	5
---	---	---	---	---	---

*OBSERVACIONES:*

*Fuente: Elaboración propia*

*Anexo 14. Cuestionario de evaluación de las sesiones*

**Evaluación de la sesión**

<b>Nombre de la sesión:</b>	<b>Fecha:</b>			
<b>Responsable:</b>				
<i>INDICADORES</i>	<b>EVALUACIÓN</b>			
1. Cumplimiento de los objetivos	1	2	3	4
2. Grado de participación	1	2	3	4
3. Temporalización de las actividades	1	2	3	4
4. Utilidad de las propuestas	1	2	3	4
5. Satisfacción general de la sesión	1	2	3	4
<i>OBSERVACIONES:</i>				

*Fuente: Elaboración propia*