

Trabajo fin de Máster

Master Thesis

MÁSTER UNIVERSITARIO EN PROFESORADO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA,
BACHILLERATO, FORMACIÓN PROFESIONAL Y ENSEÑANZAS DE IDIOMAS, ARTÍSTICAS Y
DEPORTIVAS

Intervención en Orientación educativa: La actividad reflexiva

Intervention in educational counselling: The pensitive activity

Facultad de Educación, Zaragoza. Curso 2015-2016

Especialidad: Orientación Educativa

Alumna: Silvia Simón Orce (521964)

Tutor: David Gimeno Lanuza



**Universidad
Zaragoza**

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN.....	3
1.1. La orientación educativa: Principios, funciones y objetivos	4
1.2. La profesión de orientador a partir de la experiencia en el centro educativo.....	7
1.3. Análisis del contexto	9
1.4. De pequeñas a grandes propuestas	11
1.4.1. La relajación en el aula como paso previo a la reflexión	12
1.4.2. La evaluación participativa y el amigo crítico	13
2. JUSTIFICACIÓN.....	17
2.1. Modelos y funciones de la orientación en el centro educativo.....	17
2.2. Marco legislativo	21
2.3. Marco teórico de las propuestas	22
2.3.1. Fundamentación teórica para las sesiones de relajación en el aula	23
2.3.1.1. Rogers: “Aprendiendo a ser personas”	24
2.3.1.2. El proceso de autorregulación y la reflexión.....	25
2.3.2. Fundamentación teórica para la evaluación participativa y el amigo crítico	27
2.3.2.1. Investigación-Acción.....	27
2.3.2.2. La acción participativa	29
3. REFLEXIÓN CRÍTICA.....	31
4. CONCLUSIONES Y PROPUESTAS DE FUTURO.....	35
5. BIBLIOGRAFÍA.....	37
ANEXO I.....	41
ANEXO II	45

“La educación es amor, y por tanto, un acto de valor”

(Paulo Freire)

1. INTRODUCCIÓN

El presente trabajo de final de Máster pertenece a la modalidad A del Máster Universitario en Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas, Artísticas y Deportivas. En este escrito se realizará una memoria de los saberes teóricos y prácticos de la orientación y un análisis crítico de dos propuestas llevadas a cabo en orientación educativa. Sendos planteamientos están pensados como actuaciones en el aula, extrapolables a cualquier asignatura y con un objetivo común: la reflexión como parte del aprendizaje.

Una de las propuestas es “la relajación como técnica en el aula”, cuya iniciativa fue sugerida durante mi periodo de prácticas por mi tutora, debido a una necesidad detectada en un grupo de alumnos con notable impulsividad y ansiedad. Con ellos, comencé de forma individual, a trabajar la respiración, lo cual se llevó a cabo después con sus compañeros, los alumnos de 1º y 2º de ESO, de forma satisfactoria en las clases de tutoría. El principal objetivo era darles a conocer los beneficios de la relajación, la toma de conciencia con uno mismo y hacer conocer al alumnado el gran valor de reflexionar ante las preocupaciones, dificultades y la resolución de conflictos.

La otra propuesta, “la evaluación participativa a través del amigo crítico”, fue desarrollada como proyecto de innovación en el último periodo de prácticas y consiste en establecer un sistema de evaluación y autoevaluación participativa en el aula que fomentará el trabajo en equipo, el pensamiento crítico y la reflexión, además de dotar de información muy útil al profesorado, al alumnado e incluso a las familias, favoreciendo el proceso de enseñanza-aprendizaje.

A través de estas líneas, explicaré las propuestas de actuación y definiré el marco teórico utilizado, la asimilación de los aprendizajes durante el máster y mi visión de la orientación educativa.

1.1. La orientación educativa: Principios, funciones y objetivos

a. Principios de intervención educativa y orientadora

En 1968 Miller expuso lo que consideraba principios de la orientación educativa:

- *La orientación es para todos los alumnos.*
- *La orientación ha de dirigirse a los alumnos de todas las edades.*
- *La orientación ha de aplicarse a todos los aspectos del desarrollo del alumno.*
- *La orientación estimula el descubrimiento y desarrollo de uno mismo.*
- *La orientación ha de ser una tarea cooperativa en la que se comprometen el alumno, los padres, los profesores, el director y el orientador.*
- *La orientación ha de considerarse como una parte principal del proceso total de la educación.*
- *La orientación ha de ser responsable ante el individuo y ante la sociedad.*

En los últimos tiempos, se han señalado distintos principios, según los diferentes autores (Repetto, 2002; Santana, 2003; Bisquerra, 1998; Martínez, 1998, Rodríguez Espinar et al., 1993 y Álvarez Rojo, 1994): *Principio antropológico, principio de prevención y principio de desarrollo*, ajustándose a la orientación y su acción, así como España se ha ido ajustando al marco europeo de las competencias u objetivos de la educación.

Según la comisión europea (2004) se entiende por competencias básicas *el conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes que debe alcanzar el alumnado al finalizar la enseñanza básica para lograr su realización y desarrollo personal, ejercer debidamente la ciudadanía, incorporarse a la vida adulta de forma plena y ser capaz de continuar aprendiendo a lo largo de la vida.*

b. Objetivos y funciones del Departamento de Orientación

El Ministerio de Educación, Ciencia y Deporte, propone en la legislación los siguientes objetivos de la acción orientadora en relación con los distintos destinatarios:

- 1. Contribuir a la personalización de la educación, a su carácter integral, favoreciendo el desarrollo de todos los aspectos de la persona concreta.*
- 2. Ajustar la respuesta educativa a las necesidades particulares del alumnado mediante las oportunas adaptaciones curriculares y metodológicas.*
- 3. Orientar a los alumnos en la vida y para la vida, atendiendo a los contextos en los que viven y al futuro que habrán de enfrentar.*
- 4. Favorecer los procesos de madurez personal, de desarrollo de la propia identidad y*

sistema de valores.

5. *Prevenir las dificultades de aprendizaje y evitar fenómenos de abandono, fracaso e inadaptación escolar.*
6. *Contribuir a la adecuada relación e interacción entre los distintos integrantes de la comunidad educativa..., así como entre la comunidad educativa y el entorno social, asumiendo el papel de mediación y, si hace falta, de negociación ante los conflictos o problemas que puedan plantearse entre esos distintos integrantes.*

Según el artículo 42 de Real Decreto 83/1996, de 26 de enero las funciones del departamento de orientación son:

- *Formular propuestas al equipo directivo y al claustro, relativas a la elaboración o modificación del proyecto educativo del instituto y la programación general anual.*
- *Elaborar, de acuerdo con las directrices establecidas por la comisión de coordinación pedagógica y en colaboración con los tutores, las propuestas de organización de la orientación educativa, psicopedagógica, profesional y del plan de acción tutorial, y elevarlas a la comisión de coordinación pedagógica para su discusión y posterior inclusión en los proyectos curriculares de etapa.*
- *Contribuir al desarrollo de la orientación educativa, psicopedagógica y profesional de los alumnos, especialmente en lo que concierne a los cambios de ciclo o etapa, y a la elección entre las distintas opciones académicas, formativas y profesionales. (ETC.)*

Y según la ORDEN de 30 de julio de 2014, de la Consejera de Educación, Universidad, Cultura y Deporte, por la que se regulan los servicios generales de orientación educativa de la Comunidad Autónoma de Aragón, el profesor de educación secundaria de la especialidad de orientación educativa se responsabilizará de las siguientes funciones: *Colaborar en el diseño y revisión de los proyectos curriculares y demás documentos institucionales del centro, colaborar en la organización y evaluación de las medidas generales y específicas de intervención educativa a desarrollar en el centro, coordinar la planificación y el desarrollo de las actividades del plan de orientación académica y profesional y del plan de acción tutor, Etc.*

c. Modelos de Orientación

En orientación educativa, utilizamos modelos teóricos que definen nuestros objetivos y unas formas de actuación determinadas. El significado de “modelo” tiene muchas acepciones, si bien son “un marco explicativo de la realidad” (como concepto) y “una guía para la acción (como intervención). Un modelo define el diseño y estructura de un proceso de intervención psicopedagógica, ya sea *directo* o *indirecto*, *individual* o *grupal*, *externo* o *interno*, *reactivo* o *proactivo* (Álvarez y Bisquerra, 1996). Los modelos de orientación consensuados, según estos autores, son:

- Modelo de Counselling o Consejo: Se basa en la relación personal orientador-orientado, responde a un problema que ya ha aparecido, mediante la atención individualizada y directa a través de la entrevista.
- Modelo de Consulta: Relación triádica y simétrica de consultor-cliente-consultante, que parte de un enfoque conductual, extrapolándose a las organizaciones y a la educación.
- Modelo de Programas: Nace como consecuencia de las carencias de otros modelos y de la necesidad de una orientación proactiva, tiene en cuenta el contexto, está dirigido a todos (integrador), propone al estudiante como agente activo, proponiendo la intervención en el aula, de forma continua y permanente.
- Modelo de Servicios: Surge con la LOGSE (años 70) para intervenir de forma directa ante la resolución de situaciones educativas en riesgo de exclusión y las necesidades educativas específicas. Facilita información de los Servicios Sociales al centro educativo y favorece a la comunidad, pero se queda limitado a la intervención objetiva, remedial y puntual.
- Modelo Tecnológico: Atiende a las demandas del siglo XXI, interviniendo de forma dinámica e interactiva, ofreciendo la orientación como un recurso y un intercambio de información.

La orientación “futura”, según Bisquerra (1998) será: indirecta, grupal (e individual si es estrictamente necesario), interna, proactiva y a través de programas integrados. Exactamente el tipo de orientación educativa que se pretende defender en este trabajo.

1.2. La profesión de orientador a partir de la experiencia en el centro educativo

En la primavera de 2016, desde finales de marzo a principios de mayo, realicé mis prácticas en un centro de educación compensatoria, el “*IES María Moliner*”, situado en el barrio Oliver, Zaragoza. En este centro pude comprobar la importancia que tiene la función orientadora, que gracias a la colaboración de la trabajadora social en el departamento de orientación y a la predisposición de la mayoría del profesorado, asesora e interviene al alumnado. Entre muchas de las funciones de la orientadora, están las de dirigir y coordinar las actividades del departamento, convocar y presidir reuniones ordinarias o elaborar y dar a conocer a los alumnos la información relativa a las actividades que se realizan en tutoría. Como estrategia práctica y comunicativa principal, destacar la acción tutorial, y sobre todo, la calidad humana en los/as profesionales.

Lázaro y Asensi (1989) citaban que “*La acción tutorial es una actividad inherente a la función del profesor, que se realiza individual y colectivamente con los alumnos de un grupo de clase con el fin de facilitar la integración personal de los procesos de aprendizaje*” y añaden que ha de ser “*continua, dirigida a todos los alumnos y a todos los niveles (...) implicando a los agentes educativos: profesores, familia, escuela y contexto social, y capacitando al individuo para su propia auto orientación y toma de decisiones educativa, social y profesional*”. Si bien, para Bisquerra (1988), la orientación es “*un proceso de ayuda continua a todas las personas, en todos sus aspectos, con el objetivo de potenciar el desarrollo humano a lo largo de toda la vida*”, comprendiendo el desarrollo integral del alumnado, considerando todos sus aspectos, pues así se entiende la orientación en este escrito, tal y como citaba Martínez de Codès (1998), con el objetivo de “*lograr que el alumno adquiera una mayor comprensión de su carácter, consciente de los valores morales y desarrollando su propia dimensión*”.

La acción tutorial, a través de la labor orientadora, y especialmente en tutoría, será el lugar y el espacio idóneo para tratar al alumnado, para darnos todos a conocer (tanto alumnos como profesores), generando un intercambio de información que facilite nuestro día a día, para así enfrentarnos, de la forma más humana posible, a lo académico y lo profesional, sin olvidar lo personal. Gracias a la orientación educativa, el alumno puede sentirse cómodo, resolver las dudas que afloran a lo largo de su estancia en el centro y desarrollar en sí mismo una conciencia propia que le lleve al auto-conocimiento. La acción tutorial nos facilitan una visión global de cómo está el grupo y la integración de sus componentes, de la cohesión, de la satisfacción general y de las características del proceso de enseñanza/aprendizaje de cada

alumno. La figura del orientador es esencial en el proceso educativo, pues establece un vínculo de unión entre todos, tejiendo una red comunicativa.

El departamento de orientación del centro en el que realicé mis prácticas lleva a cabo funciones como: *La organización de los grupos, distribución de los alumnos, los talleres de refuerzo, los contenidos curriculares, materiales para trabajar (asesoramiento), profesorado que impartirá docencia en cada grupo (asesoramiento), ubicación de las aulas, propuesta de adscripción de alumnos a la UIEE (Unidad de Intervención Educativa Específica), etc.* (Extraído del Plan de Acción Tutorial, “*IES María Moliner*” 2015-16). Son funciones muy diversas y completas, que no podrían tener lugar si no fuera gracias a esta comunicación en red. No siempre se consigue, porque los nudos de esta red se forjan desde distintos puntos: familias que no colaboran en el proceso de enseñanza/aprendizaje de sus hijos/as, fallos de comunicación entre el profesorado o la mera jerarquía en la toma de decisiones por parte del centro. Sin embargo, se intenta y se lucha, desde la profesionalidad de los agentes del centro, para que los alumnos/as tengan un futuro digno.

Uno de los aspectos más positivos que pude contemplar, fue que la sesión de tutoría siempre comenzaba preguntándoles “*¿qué tal?, ¿cómo va todo?*”, se dedican unos minutos para conocer las impresiones generales de la clase y es el momento en el que los alumnos se abren para expresar sus necesidades, circunstancias, necesidades o resolver cualquier tipo de duda o problema. Y este matiz (dedicar esos cinco minutos para saber qué tal están) supone el posterior buen funcionamiento de las clases de tutoría, un tiempo provechoso y en el que se produce un buen clima de aula, gracias a la profesionalidad y empatía con el que la orientadora se dirige a todos los alumnos. Independientemente de la temática que hemos tratado - violencia de género, control de impulsos, autocontrol o técnicas de relajación- se han mostrado colaborativos y se ha ofrecido siempre la posibilidad de dialogar.

1.3. Análisis del contexto

Para elaborar un análisis de la situación del centro, debemos enfocar con precisión hacia la realidad del alumnado. El “*IES María Moliner*”, es un instituto público situado en el barrio Oliver, en Zaragoza. Con el paso de los años, este barrio se ha quedado parcialmente aislado de la ciudad, en él conviven ciudadanos de procedencia inmigrante y ciudadanos autóctonos, entre los que destaca una gran comunidad de población gitana (debido al realojo en 1988 de la población gitana que vivía en “la Quinta Julieta”, en el barrio San José- La Paz, Zaragoza, y que fue desalojada y reubicada de nuevo en el barrio Oliver). La situación socio-económica de la población de este barrio es media-baja, siendo muchas las familias que viven en condiciones de precariedad económica y dependientes de ayudas sociales. Las condiciones de pobreza heredadas en los alumnos y el nivel socio-cultural del alumnado, son aspectos que repercuten en su modo de entender la educación. Para muchos alumnos, la institución académica es un mero trámite, y sólo desean trabajar cuanto antes para obtener autonomía económica, sin comprender la importante labor socializadora que ejerce el sistema educativo, así como una función vital en el desarrollo de la persona, a todos los niveles. Este instituto - según datos del centro- cuenta con 130 alumnos, de los cuales un 85 %, aproximadamente, son de etnia gitana, un 10%, aproximadamente, son alumnado extranjero o provienen de familias inmigrantes, y el restante 5% es alumnado autóctono. Prácticamente, todos los alumnos del centro tienen una adaptación curricular significativa, por desfase curricular de dos años o más o por integración tardía al sistema educativo. Los docentes, deben reducir su materia a los contenidos mínimos e incidir en otros aspectos educativos más relevantes, como la adecuación a los horarios, el respeto a las normas de convivencia, etc.

El “*IES María Moliner*”, cuenta con una normativa especial ¹, por la que se flexibilizan las adaptaciones curriculares pertinentes y la disposición de las clases. En el centro existen tres vías en 1º de ESO, dos vías en 2º de ESO y tan sólo una vía en 3º y 4º de ESO. No hay bachillerato, porque el número de alumnos que decide estudiar bachillerato, después de obtener el GESO no es representativo. Si bien es posible estudiar en el instituto los ciclos formativos de “*Servicios a la comunidad*” y “*Soldadura y calderería*”.

¹ Resolución de 30 abril 2002, DE LA DIRECCIÓN GENERAL DE RENOVACIÓN PEDAGÓGICA, POR LA QUE SE AUTORIZA CON CARÁCTER TRANSITORIO, LA ORGANIZACIÓN DE LAS ENSEÑANZAS DE EDUCACIÓN SECUNDARIA DEL I.E.S. MARÍA MOLINER DE ZARAGOZA, DE ACUERDO CON LO ESTABLECIDO EN EL ARTÍCULO 65.3 DE LA LEY ORGÁNICA 9/1990 DE ORDENACIÓN GENERAL DEL SISTEMA EDUCATIVO

Dejando a un lado las características culturales propias de la etnia gitana o las condiciones lingüísticas del alumnado que proviene de familias inmigrantes, podemos definir al alumnado de este centro -como el de cualquier otro centro educativo- como un conjunto de adolescentes, en pleno desarrollo, que desea integrarse en sociedad, y cuya prioridad es la emancipación, la autonomía y la libertad, mientras se divierten. El hándicap al que se enfrentan estos chicos y chicas es que su contexto, cultura y familias, no siempre promueven la búsqueda de esa independencia. En su mundo, en su realidad, hay un conflicto entre lo que marca la sociedad y lo que dicta su cultura. Como ejemplo significativo, se puede observar claramente que en las alumnas subsaharianas o en las alumnas de etnia gitana, el deseo de ser autónoma y auto-suficiente lucha con la imposición de su cultura, que considera a la mujer como la responsable del cuidado del hogar y la familia.

Se debe comprender, por tanto, que la cultura, la familia y la autonomía son valores que se deben cuidar, respetar e integrar. Podemos ser personas independientes sin dejar de lado nuestros valores. En los agentes educativos, es necesario promover un vínculo positivo hacia el aprendizaje, que debe ir más allá de lo económico (como escolarizar a los hijos e hijas por disponer de subvenciones económicas) o más allá de lo social (escolarizar a los hijos e hijas porque mi sociedad juega con estas normas). Gracias a la educación, se puede luchar dignamente contra las adversidades, pues -entre otros factores- la educación nos enseña a convivir, a respetar y a comunicarnos.

Una de las dificultades a las que me he enfrentado en las prácticas de orientación educativa, desde una perspectiva amplia y abarcando un sentido más ético que práctico, es la necesidad de reflexión, de auto-reflexión y de comunicación. Sólo a través de la educación podremos salvaguardar nuestra cultura, expresar derechos y comunicar realidades. El alumnado debe ser partícipe de su propio aprendizaje, ellos tienen que ser conscientes de la realidad en la que viven y tomar decisiones basadas en sus propias preguntas, en su propia determinación.

1.4. De pequeñas a grandes propuestas

Durante mi estancia de prácticas he tenido la suerte de contar con la tutorización de Doña Mar Vázquez, la orientadora del centro, y la supervisión de la Dra. Ana Arráiz, trabajadora social que colabora en el Departamento de Orientación como profesional técnico de servicios a la comunidad (PTSC). Junto a ellas, elaboré una serie de propuestas acordes a la programación del Plan de Acción Tutorial.

Reestructurando el plan vigente, se me ofreció la posibilidad de participar en tres tutorías de 4º de ESO para la orientación académico y profesional. En la primera sesión, realizamos una técnica de visionado, todos dibujamos lo que “somos hoy” y “cómo nos vemos dentro de tres años”. Salieron proyecciones de futuros muy interesantes, con los que trabajamos en la segunda sesión, en un ejercicio de dramatización. En la tercera y última sesión se trató de forma personalizada qué quieren estudiar cada uno de ellos, qué posibilidades tienen, etc. Les llevé información sobre diferentes intereses: Atención Socio-sanitaria, Mecánica, Policía, Fuerzas armadas, Teatro y se definió la situación de cada uno de ellos. Los alumnos se mostraron agradecidos y participativos, y yo experimenté la gratificante labor orientadora.

Además de estas tres sesiones, he podido intervenir en todas las tutorías durante mi periodo de prácticas junto a la orientadora, sintiéndome especialmente partícipe en las sesiones que elaboré y que pude llevar a cabo de forma autónoma.

Una tutoría trataba sobre el “autocontrol”, y fue realizada con los alumnos de 2º de ESO. En esta sesión, comenzamos analizando un vídeo, realizando un debate y después haciendo una dinámica de grupo. Respondieron muy bien ante las preguntas que se lanzaron, fueron críticos consigo mismos y establecieron diferentes puntos de vista con la dinámica: No les gusta ser controlados como personas, pero tampoco les resulta agradable controlar a otros. Se sienten influenciados por su familia y amigos, asumiendo que los medios de comunicación y las modas marcan su forma de ser. Son afirmaciones realmente sorprendentes viniendo de adolescentes, y que dicen mucho de su capacidad de auto-análisis.

Otra tutoría muy especial, fue una con los alumnos de 1º Bilingüe, pues conté con la participación una compañera -y alumna en prácticas del Ciclo Superior de Interpretación de Lengua de Signos- para realizar una tutoría sobre sensibilización de las Discapacidades Visual y Auditiva. Su colaboración fue una grata experiencia para realizar una actividad en la que debíamos imaginar que teníamos una dificultad visual, realizar una tarea cotidiana y

experimentar qué sensaciones teníamos. Después, realizamos otra actividad suponiendo una discapacidad auditiva. Expresamos cómo nos habíamos sentido, dificultades, etc. Ana, que tiene una discapacidad auditiva total (cofosis) respondió a todas sus dudas y preguntas, permitiendo que los alumnos comprendieran, experimentaran y empatizaran con sendas discapacidades. Pero sin duda, la labor más gratificante fue la de realizar una serie de sesiones de tutoría para iniciar a los alumnos en *“la relajación como técnica de estudio”*. Estas sesiones de relajación tuvieron lugar con los alumnos de 1º y 2º de ESO, que junto a la colaboración de mi tutora y la participación activa de los alumnos, resultaron horas productivas y valoraciones -por parte de los alumnos- muy positivas. Afirmaban que se sentían más tranquilos para afrontar las clases sucesivas, entendían la utilidad de respirar y calmarse cuando se enfadaban, controlando su cuerpo y comprendiendo su estado, y además, comenzaron a adaptar algunas técnicas para enfrentarse, tanto a cuestiones académicas (por ej. evaluaciones) como a otras extra-académicas (por ej. familia).

A partir de las carencias que pude observar en las tutorías, y acorde al contexto en el que me he encontrado, comencé a trabajar en la propuesta de innovación sobre *“la evaluación reflexiva a través del amigo crítico”*, mientras dedicaba algunas sesiones de tutoría a *“las técnicas de relajación en el aula”*. Ambas actuaciones, tienen una finalidad en común: Introducir la reflexión en orientación educativa. A partir de la relajación, podemos tomar consciencia de nosotros mismos y nuestra realidad, favoreciendo la reflexión. Además, mediante la evaluación participativa, los alumnos trabajarán con una nueva estrategia de registros, rúbricas y opiniones, que favorecerán también esta actividad reflexiva.

1.4.1. La relajación en el aula como paso previo a la reflexión

La relajación es la acción y efecto de disminuir la tensión física y psicológica. Según la RAE es *conseguir un estado de reposo físico y moral, dejando los músculos en completo abandono y la mente de toda preocupación*. Estar relajados nos permite estar atentos y abiertos a la situación que vivimos, ofreciendo una predisposición al conocimiento. Conceder una herramienta tan útil como la relajación, la respiración, la toma de conciencia, el silencio y la paz, es apostar por la calidad y salubridad en nuestras aulas.

James Hewitt (1985) definió la relajación como el *“antídoto natural contra el estrés”*, debido a la reducción de actividad del organismo. Las técnicas de relajación son procedimientos que pretenden enseñar a las personas a controlar sus propios niveles de

activación. López, L. (2011) afirma que *“la relajación, además de ser un recurso para apoyar la docencia de cualquier asignatura, proporciona a alumnos y profesores un espacio de intimidad, una oportunidad de profundizar en el autoconocimiento y un excelente recurso para desarrollar la inteligencia emocional”*. Este autor, doctor en psicopedagogía, realizó una tesis sobre la relajación en el aula, comprobando que es *“estadísticamente significativa la correlación entre la relajación en clase y los resultados académicos de los alumnos, lo que les aleja del fracaso escolar. De hecho, la media de las notas obtenidas en todas las asignaturas mejora de forma proporcional al nivel de relax alcanzado en las clases”*.

Otros de los referentes teóricos en los que nos basamos para llevar a cabo esta práctica, fueron las técnicas de *“entrenamiento autógeno”* de Schultz (1923), las técnicas de *“relajación progresiva”* de Jacobson (1920) o ideas del libro *“El entrenamiento autógeno para niños adolescentes y padres”*, de Reiner Kemmler (1983).

La relajación nos permite discernir, nos aporta conciencia y relaja cuerpo y mente para actuar de la forma que mejor nos define. Por ello, se ofrecieron clases de relajación en las tutorías de 1º y 2º de ESO en el centro donde realicé mis prácticas.

1.4.2. La evaluación participativa y el amigo crítico

En la propuesta de innovación planteada en el último periodo de prácticas (*practicum III*), presenté un proyecto de evaluación participativa como propuesta para las tutorías de orientación educativa, introduciendo una técnica formativa denominada *“el amigo crítico”*, que es un agente de mejora dentro del grupo, es decir, un alumno/a que -de forma rotativa- tiene que valorar al grupo y a sí mismo/a. El objetivo de esta propuesta es promover la evaluación entre iguales, fomentar el trabajo colaborativo y generar el pensamiento crítico y la reflexión mediante la evaluación y la autoevaluación del grupo.

La evaluación participativa es una oportunidad para que los miembros de una comunidad, grupo o clase, puedan reflexionar sobre el estado actual de una situación y tomar decisiones sobre el futuro. Según Úcar, X. Heras, P. y Soler, P. (2014) la evaluación participativa es *“una metodología híbrida que puede utilizarse de forma simultánea para investigar e intervenir en grupos y comunidades”*, lo cual significa que *“a través de sus prácticas, se generan conocimientos nuevos sobre la realidad al mismo tiempo que posibilita cambios en las personas participantes y en su contexto multicultural”*.

La historia de la evaluación participativa apenas tiene 15 años, siendo los pioneros Guba y Lincoln (1989) en la década de los 90, quienes presentaron unos “*nuevos modelos de evaluación*”, poniéndose en práctica en España a partir de metodologías de evaluación participativa con Díaz-Puente et al., en 2009, pero no vinculados a la educación sino a la acción sociopolítica. Lo interesante en evaluación participativa es que las personas implicadas son conocedoras y conscientes del valor formativo de la evaluación, porque no están siendo simplemente evaluadas (como ha hecho la evaluación educativa hasta ahora), sino que están siendo valoradas. Además, en el ámbito educativo, la evaluación participativa o EP² fomentará el empoderamiento de las personas y de la comunidad de aprendizaje.

La evaluación mediante la participación de un grupo supone una evaluación informal e intuitiva, pero aporta muchísima información sobre como el grupo percibe al grupo. La evaluación es un proceso en el que se deben consensuar diferentes intereses, puntos de vista y valores. El planteamiento participativo de la evaluación, según Cabrera, F. (2000) “*contribuye a que la institución educativa desarrolle capacidades para trabajar de forma conjunta, tales como habilidades de argumentación, de negociación, de consenso o de trabajo en equipo (...) para llegar a una acción común y compartida*”.

En una evaluación participativa “*la gente aprende más sobre aquello que ha funcionado bien y por qué ha funcionado bien. También aprenden más sobre las cosas que no han funcionado bien y por qué no han funcionado. Cuando las personas involucradas pasan por el proceso de evaluación es más probable que se tomen medidas correctivas en el futuro, porque éstas han sido descubiertas y comprendidas por la comunidad*” (extraído del depósito de documentos de la FAO). Las personas que forman parte de esta forma de evaluación asumen la responsabilidad y el control sobre qué aspectos analizar, cómo evaluarlos y qué propuestas de cambio pueden hacerse. El orientador/a y el profesorado asesorarán a esta comunidad en la planificación y ejecución de la evaluación. Orientan pero no dirigen, enfocan la actividad, proporcionan ideas y algo de ayuda, interviniendo únicamente cuando se necesita asistencia. La propuesta que se hace desde este proyecto o propuesta, es introducir la EP para ajustarnos la realidad del centro: Un alumnado con adaptaciones curriculares y bajo nivel de exigencia curricular, hacia unos objetivos y un sistema evaluativo que favorezcan su autonomía y emancipación, como es la acción participativa y la reflexión crítica.

² EP: Siglas de Evaluación Participativa.

Por otro lado, el Amigo Crítico es una estrategia educativa de ayuda entre iguales, una modalidad de formación poco compleja en su realización y potencialmente poderosa, que consiste en establecer relaciones de diálogo, análisis y reflexión de los aspectos de mejora de la enseñanza. La idea de este concepto, desarrollada por Imbernón (1997), afirma que *“el amigo crítico no prescribe soluciones generales para todos, sino que ayuda a encontrarlas dando pistas para saltar los obstáculos personales e institucionales y contribuyendo a generar un conocimiento compartido mediante la reflexión crítica”*. El amigo crítico *adopta una postura neutral, se implica y compromete activamente en el proceso de investigación-acción, aportando comprensiones e ideas alternativas que puedan estimular la reflexión* (Kemmis y McTaggart, 1988 y Stokes, 2003). En este proyecto de evaluación, el amigo crítico será un compañero/a de clase que tenga el rol de observador sobre el grupo. Sus funciones son las de apuntar semanalmente aspectos a mejorar o a resaltar negativa o positivamente de su grupo (y de sí mismo), indicando qué observa de manera objetiva, como un analista consciente de la situación, ya sea en la clase de tutoría, realizando un proyecto, durante una actividad grupal, etc. Para favorecer su tarea, se pueden realizar rúbricas (ANEXO I) y ofrecer pautas de actuación, para que esta labor resulte más sencilla, incorporando siempre algún espacio de reflexión y/o comentarios observados.

Mediante esta práctica evaluativa, los estudiantes tienen el papel de observadores conscientes, fomentando así su capacidad reflexiva, participando en un seguimiento que documentarán con sus juicios y opiniones, y finalmente lo compartirán con el grupo, retroalimentándose con sus propias observaciones, analizando de forma individual y grupal los diversos puntos de vista e intercambiando ideas. Con este proyecto de evaluación y la ayuda de un compañero/a para destacar los puntos fuertes y las debilidades del grupo, se favorece la cohesión grupal y la toma de conciencia. Esta actividad reflexiva se explicará a principio de curso, mediante un proceso democrático y consensuado, como opción que favorecerá y complementará la evaluación, dejándose muy claros los objetivos y su finalidad (ANEXO II). Una propuesta que fomentará en los adolescentes la responsabilidad social y el trabajo colaborativo. Todos trabajando para todos.

Diversos estudios realizados y experiencias llevadas a cabo en centros educativos han demostrado que utilizando estrategias de ayuda entre iguales se consigue mejorar el clima del centro, el desarrollo personal y social de los alumnos, y por tanto, mayor disponibilidad para el aprendizaje. La investigación de Cullen et. al. (2011) ha permitido comprobar que *la implicación de las personas de una comunidad ha hecho que la evaluación fuera más útil (pragmáticamente), más justa (políticamente) y más válida (epistemológicamente)*, y

comparte, como las líneas de este escrito, *una perspectiva de transformación social y empoderamiento comunitario* por el aprendizaje que genera en las personas y en los grupos, como cita la corriente teórico-práctica denominada *Evaluación Participativa Transformadora* de Cousins y Witmore (1998). Morin (2001), afirma que *“el aprendizaje de la comprensión debe desempeñar un papel fundamental en el aprendizaje democrático”*, es decir, que la participación favorecerá siempre que nuestro grupo dialogue, se comprenda, se comprometa. Habermas (1987, 2000 y 2002), gran defensor del diálogo igualitario en educación, afirma que *“se deben tener en cuenta las aportaciones de cada participante, fomentar la responsabilidad conjunta, el respeto mutuo, la igualdad, la libertad y la dignidad humana”*, porque los estudiantes deben ser capaces de conocer su realidad y hacer valoraciones (éticas y morales) sobre el mundo en el que viven.

La evaluación y autoevaluación, a partir de la toma de conciencia, aporta un matiz de reflexión muy importante, que según he observado durante las prácticas, estos alumnos no han trabajado. El alumnado al que va dirigido esta actividad varía entre los doce y los dieciocho años, niños que se convierten en adultos de un día para otro, debido a las de realidades de su entorno: el cuidado de hermanos/as menores, matrimonios, embarazos adolescentes, ayuda en el negocio familiar, etc. La madurez en este tipo de alumnados no siempre viene dada por la adquisición de madurez cognitiva o de competencia social, sino por las circunstancias y el grado de responsabilidad a la que son sometidos. Las niñas dejan de ser niñas tan pronto como les plantean un posible casamiento; los niños dejan de ser niños cuando dejan de jugar al balón y pasan a otros juegos menos lúdicos y más lucrativos. Es necesario que tomen conciencia de quienes son. Por ello, esta propuesta de EP y el amigo crítico pretende favorecer que el alumno entienda la importancia de parar, pensar y reflexionar: *¿cómo ha ido el día?, ¿qué estoy haciendo?, ¿he sido quien quiero ser?, ¿me he comportado como un alumno que respeta a los demás o soy un alumno que no facilita el aprendizaje de mis compañeros?,...*

En educación, ya existen herramientas evaluativas que nos sirven para calificar y clasificar, a través de las entrevistas podemos elaborar informes de sus actitudes o a partir del control de asistencia, sabremos de su ausencia o no a clase, pero... ¿Cómo evaluar lo que piensan de las clases, de su grupo, de cómo interaccionan? Este proyecto pretende ser ese momento de reflexión personal, un momento de expresión libre, de forma consensuada, para valorar al grupo/clase y a uno mismo, dejando muy claro que la crítica es algo positivo. A partir de sus opiniones, elaboraremos información útil para mejorar, tanto académica como personalmente, siendo el sentido último de esta actividad, humanizar a través de la acción.

2. JUSTIFICACIÓN

2.1. Modelos y funciones de la orientación en el centro educativo

Los modelos de orientación pretenden representar realidades, acercar a las personas al asesoramiento y la intervención profesional a través de planteamientos y teorías que se han llevado a cabo. Como cita Pantoja (2004), existen modelos “*a medio camino entre teoría y práctica*”, y éste es el caso del centro educativo “*IES María Moliner*”, cuyos modelos predominantes son:

a) El Modelo de Counselling o Consejo:

Desde el departamento de orientación, se vislumbran ciertas actitudes de intervención clínica, de atención individualizada y directa con ciertos alumnos. Aunque la “ética” del centro se caracteriza por una intervención psicopedagógica más amplia, es cierto que algunos alumnos disponen de una intervención terapéutica, ya sea por motivos psicobiológicos (como es el caso de un alumno con Síndrome Asperger) o por aspectos conductuales, especialmente entre el alumnado de la UIEE (Unidad de Intervención Educativa Específica). El modelo se consejo parte del referente “persona”, y de explicar los posibles problemas del individuo, a través de estrategias de intervención. En casos puntuales, se han establecido ciertas pautas propias de este modelo, como la Entrevista o ciertos Test Psicotécnicos, usados especialmente a principio de curso para los casos más notables de alumnado con un posible déficit intelectual. Debido a las carencias de este modelo, puesto que no siempre engloban a la totalidad del alumnado, se complementará el asesoramiento gracias a la intervención de otras prácticas.

b) El modelo de Programas:

Dentro del Plan de Acción Tutorial (PAT) se especifican los criterios de la organización y las líneas prioritarias de funcionamiento de la tutoría en el centro. El modelo de programas cubre las necesidades del contexto, es un modelo integrador que se dirige a todos/as, de carácter preventivo, comprensivo, ecológico, crítico y reflexivo. La finalidad última de instaurar una serie de programas es comprobar, a través de la evaluación continua y permanente, que existe un aprendizaje académico y personal. Mediante la labor participativa del alumno (como agente activo) se podrán extraer conclusiones en un informe final del PAT para mejorar la actuación del D.O. Dentro de este modelo, por ejemplo, se llevaron a cabo las sesiones de relajación en el aula, aprovechando las horas de tutoría.

c) El Modelo de Servicios:

El Departamento de Orientación del IES María Moliner tiene la suerte de contar con la labor profesional de la Dra. Ana Asensio, trabajadora social vinculada al centro desde hace catorce años, especialista en absentismo y abandono escolar en alumnos de etnia gitana, y gran ayuda para el buen funcionamiento sistémico del centro. La principal característica de este modelo de la orientación es *“la intervención directa de un equipo (el D.O.) sobre un grupo reducido de sujetos (por ejemplo, los alumnos en comisión de absentismo)”*. De esta manera, se facilita información al Sistema Educativo, colabora con los padres-alumnos-profesores y conecta al centro con los Servicios a la comunidad. Es cierto que las limitaciones de este modelo radican en la descontextualización (del problema y su intervención dentro del centro) o en la intervención puntual de los casos, pero se requiere de esta mediación directa con las familias en el despacho del departamento. La actuación de la trabajadora social sirve de filtro, de complemento catalizador para el mejor funcionamiento del D.O. Sin esta figura, probablemente la orientadora no podría llegar a todos los aspectos que le competen en su acción orientadora.

Los enfoques de la orientación que definen la acción orientadora del centro, parten de la Perspectiva Sociológica, que supone a la orientación como promotora del cambio social y cultural. Este enfoque realiza un análisis sociológico del contexto, evalúa los roles y plantea una perspectiva crítica. El orientador es un dinamizador, defensor y agente de innovación y cambio, y su acción se fundamenta en el empoderamiento o *“empowerment”*, concepto que popularizó Rappaport ya en 1977. El planteamiento de este modo de intervención evaluativa genera una nueva forma de participación social, la asimilación de la diversidad cultural y la consideración del individuo y la comunidad como generadores de transformaciones y cambios sociales, a través de un trabajo colaborativo no directivo. Siguiendo esta línea del empoderamiento, Buelga (2007) redefine la orientación como una acción para *“generar espacios de acción y participación ciudadana para producir una transformación y bienestar vinculando a las personas y la comunidad, actuando como colaboradores dentro del cambio social”*.

Como línea de actuación del centro, se debe mencionar el Modelo de Asesoramiento Socio-Comunitario, que englobaría esta perspectiva sociológica, y cuyo marco teórico nace de los Servicios Sociales, de los problemas de desintegración social de ciertas comunidades, con el objetivo de empoderar a esas poblaciones para darles voz y autonomía. Esta es, sin duda, la forma de actuar de los profesionales del centro de prácticas en el que estuve, y una de las

perspectivas que guiarán mi propuesta, educando al alumnado más allá del currículo o de las competencias básicas, con la finalidad de formar a personas autónomas que convivan en sociedad sin dificultades. El asesoramiento socio-comunitario procede de la teoría del Trabajo Social y se inscribe en el Desarrollo Comunitario, del que toma sus principales características. Esta forma de intervención se define como: *“Una técnica social de promoción del ser humano y de movilización de recursos humanos e institucionales, mediante la participación activa y democrática de la población, en el estudio, planeamiento y ejecución de programas a nivel de comunidades de base, destinados a mejorar sus niveles de vida cambiando las situaciones que son próximas a las comunidades locales”* (Ander-Egg, 1990). El asesoramiento (e intervención) socio-comunitario no es tanto una acción sobre la comunidad, sino una acción que proviene de la propia comunidad.

Desde la actuación del departamento de orientación del *“IES María Moliner”*, se mantiene una postura social con respecto a la emancipación del alumnado. Se dejan al margen aspectos curriculares y se trabaja para empoderar los aspectos más humanos de la persona: Alfabetización, pautas de comportamiento de la comunidad en la que vives, respeto, tolerancia a otras culturas, etc. En definitiva, se educa al alumnado para vivir y convivir en sociedad a lo largo de su etapa en la Educación Secundaria.

El marco institucional para intervenir en orientación desde el enfoque socio-comunitario se plantea desde la Administración educativa, que coordina a *“todos los ciudadanos que lo necesitan para la superación de problemas concretos, que dificulten el equilibrio y el desarrollo personal”* (Bisquerra et al. 1999), como supone en este centro el programa de educación compensatoria, servicios de tiempo libre financiados (PIEE), intervención de educadores sociales de calle o el contacto permanente con Fiscalía de menores (para tramitar medidas judiciales con menores del centro).

La Orientación en medios comunitarios engloba una multiplicidad de servicios, generalmente dependientes de la Administración Pública (Gobierno Central, Comunidad Autónoma y Ayuntamiento), relacionados con temas como la educación, el empleo, la salud, el bienestar social y la atención a grupos en desventaja social. Algunos de los rasgos que definen este modelo de asesoramiento, según Parras. A., Madrigal A., Redondo S., Vale P. y Navarro. E, son: *El valor educativo, el sentido de “comunidad” (identidad colectiva), participación de la comunidad, toma de decisiones para la transformación social y promoción de la autoayuda.*

Este modelo actúa como una red comunicativa en el centro, porque establece vínculos constantes entre distintas administraciones públicas -como Ministerio de Justicia y Ministerio de Educación, Cultura y Deporte-, permite que determinadas entidades o asociaciones intervengan en las labores educativas -como la FAGA (Federación de Asociaciones Gitanas de Aragón), Fundación ADCARA (Asociación de Desarrollo Comunitario de Aragón) o el CAREI (Centro Aragonés de Recursos para la Educación Inclusiva)- que además, filtran toda esta información al departamento de orientación, para conseguir que la realidad de cada familia pueda ser apoyada y asesorada por los profesionales. Como cita Rodríguez Romero (1996), se debe *“sustituir el aislamiento, la dependencia, la desmotivación y la irresponsabilidad, por el establecimiento de vínculos, el trabajo en equipo, la autonomía y la participación responsable e ilusionada de las comunidades socioeducativas”*.

Por último, destacar las **competencias del orientador**, expuestas en el marco europeo e integradas en la ética del profesional. Aquellas que destacan en la labor orientadora del centro de prácticas serán, además, aquellas necesarias para emprender las propuestas citadas:

“2.1.Demostrar compromiso con las posibilidades y habilidades de los estudiantes para facilitar su desarrollo” (La implicación con el alumnado es parte de la magia que crea cohesión grupal, ayuda a que los alumnos se interesen y fomenta la participación de todos)

“2.3.Ayudar a los estudiantes en el proceso de toma de decisiones” (Tomar decisiones son cuestiones implícitas en el ser humano autónomo, pero no siempre reflexionamos ante las posibilidades. Nos dejamos llevar por opiniones generales o nos guiamos por nuestra intuición. Crear un entorno de seguridad y confianza nos ayuda a plasmar realidades, ser consciente de las opciones y tomar decisiones)

“2.4.Ayudar a los estudiantes a conocerse mejor” (No es sólo una competencia, sino también un principio. Todo orientador/a debe trabajar bajo este supuesto, pues sólo a través del auto-conocimiento podemos convertirnos en personas autónomas)

“2.10.Ayudar a los profesores a implementar la orientación en el currículo” (Es fundamental aportar estrategias, metodología y palabras de aliento hacia los compañeros que se enfrentan cada día a la realidad docente).

2.2. Marco legislativo

Según la legislación, es necesario introducir actividades participativas en orientación educativa. El artículo 22 de la LEY ORGÁNICA 2/2006, de 3 de mayo, de EDUCACIÓN (LOE), ratificado por LOMCE, cita como principios “2. *La finalidad de la educación secundaria obligatoria consiste en lograr que los alumnos y alumnas adquieran los elementos básicos de la cultura, especialmente en sus aspectos humanístico, artístico, científico y tecnológico; desarrollar y consolidar en ellos hábitos de estudio y de trabajo; prepararles para su incorporación a estudios posteriores y para su inserción laboral y formarles para el ejercicio de sus derechos y obligaciones en la vida como ciudadanos*” y el Artículo 23 de la misma ley, cita como su primer objetivo “1. *Asumir responsablemente sus deberes, conocer y ejercer sus derechos en el respeto a los demás, practicar la tolerancia, la cooperación y la solidaridad entre las personas y grupos, ejercitarse en el diálogo afianzando los derechos humanos como valores comunes de una sociedad plural y prepararse para el ejercicio de la ciudadanía democrática*”. Por último, el artículo 118 de la misma ley, corrobora que “1. *La participación es un valor básico para la formación de ciudadanos autónomos, libres, responsables y comprometidos con los principios y valores de la Constitución*”.

La misma Constitución española propugna una concepción humanista y cívica de la educación, desarrollada en la legislación: La LOGSE ya consideraba entre sus objetivos principales, que la educación proporcionara a alumnos y alumnas una concepción de la realidad capaz de integrar conocimiento y valores éticos y morales mediante “*la transmisión y el ejercicio de valores que hacen posible la vida en sociedad, el respeto a todos los derechos y libertades fundamentales y los hábitos de convivencia democrática y respeto mutuo*”, lo cual ha mantenido la LOE y la LOMCE, pero además, entre los objetivos de los sistemas educativos de la UE en 2010, se incluye “*velar por que entre la comunidad escolar se promueva realmente el aprendizaje de valores democráticos y de participación, con el fin de preparar a los individuos a la ciudadanía activa*”.

Además, en el Artículo 35, del DECRETO 135/2014, de 29 de julio de 2014, por el que se regulan las condiciones para el éxito escolar y la excelencia de todos los alumnos de la Comunidad Autónoma de Aragón desde un enfoque inclusivo, cita la “*Cooperación con entidades, asociaciones y otras administraciones*”. Y además, el Artículo 25 de la ORDEN de 30 de julio de 2014, de la Consejera de Educación, Universidad, Cultura y Deporte, por la que se regulan las medidas de intervención educativa para favorecer el éxito y la excelencia de todos los alumnos de la Comunidad Autónoma de Aragón desde un enfoque inclusivo,

propone la “*Colaboración con otros servicios*”, lo cual define el tipo de actuación del centro educativo, desde un enfoque de la intervención y asesoramiento socio-comunitario y un modelo social de la orientación.

La LOMCE, en la *ORDEN ECD/65/2015* de enero (por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, secundaria obligatoria y bachillerato), dice que “*la adquisición eficaz de competencias clave por parte del alumnado y su contribución al logro de objetivos de las etapas educativas, requiere del diseño de actividades de aprendizaje integradas, que permitan avanzar hacia resultados de aprendizaje de más de una competencia al mismo tiempo*”. Y además, cita en el artículo 7.4 que “*Los niveles de desempeño de las competencias se podrán medir a través de indicadores de logro, rúbricas o escalas de evaluación. Y estos indicadores deben incluir rangos dirigidos a la evaluación de desempeños que tengan en cuenta el principio de atención a la diversidad*”. Lo cual justifica y empodera la realización de estas propuestas, basadas en la participación.

2.3. Marco teórico de las propuestas

A lo largo del máster, somos conocedores de los diversos enfoques y teorías de la orientación, siendo muy complicado situarte en una única tendencia. Es importante saber comprender todos los referentes teóricos y poderlos aplicar en nuestra futura práctica, dependiendo de la situación en la que nos encontremos, si bien, siempre existirá un enfoque que nos defina y determine nuestra ética profesional. En este caso, este escrito comprende la orientación educativa desde una perspectiva humanista, pues entiendo que se deben comprender todos los aspectos que conciernen a la persona, su situación socio-cultural, su contexto, la familia, la personalidad, los intereses,... bajo las inevitables influencias de autores como Paulo Freire, que entienden la educación como la clave de la libertad, escritores como Edgar Morin, que inspiran con sus teorías la posible transformación positiva de la enseñanza, e incluso pensadores tales como Eduardo Galeano (entre otros), que impulsan la práctica docente hacia la justicia social.

Sin embargo, nos detenemos a continuación en teorías y perspectivas relevantes a la orientación educativa, centrándonos después en el marco teórico de las propuestas de relajación en el aula y a la EP mediante alumnos críticos, para justificar su defensa:

2.3.1. Fundamentación teórica para las sesiones de relajación en el aula

La relajación en las tutorías supuso un momento único para muchos de los alumnos, que afirmaban sentirse mejor, que aprendieron las técnicas y las aplicaron en otros ámbitos cotidianos. Afirmaban que al estar relajados *“pensaban mejor”*, o, palabras textuales: *“me concentro mejor en la siguiente clase”*, *“ya no le tengo tanta manía a la profesora si respiro”* o *“si uso la respiración, me ayuda a no discutir y meterme en líos”*. Valoraciones siempre muy positivas que se han recogido en un documento y cuya pretensión es establecer un programa de “breves minutos de relajación” para el próximo curso. Durante estas clases, los alumnos bajaban la intensidad de su actividad, se colocaban en silencio en unas colchonetas, con luz tenue y música relajante de fondo. Escoger un lugar idóneo, tanto real como ficticio, fue nuestra primera misión, un espacio donde alejarnos de las preocupaciones, para afrontarlas poco a poco con destreza.

El perfil característico que define al alumnado de este centro es impulsivo, pasional, a veces, incluso irracional. Son muy propensos al conflicto, a la discusión agresiva, a la resistencia a las normas o a las conductas disruptivas. No todo el alumnado de este centro ha estado vinculado a la institución educativa desde la infancia, y en sus familias, no siempre existe el interés y la prioridad de educar a sus hijos/as. Se debe comprender, por tanto, que el alumnado entiende la institución educativa como una obligación, como un lugar donde no se sienten libres, cuando precisamente, la labor educativa tiene esa finalidad implícita: Promover la emancipación de la persona.

Por tanto, será provechoso establecer técnicas y estrategias que favorezcan la adaptación del individuo al medio, al rápido ritmo en el que vive nuestra sociedad. Las grandes ciudades, el tráfico, los horarios, las rutinas, etc. generan en el ser humano estrés, ansiedad, miedos e inseguridades. A través de la relajación, educaremos para la salud, para mejorar el rendimiento académico y para fomentar la reflexión. A partir del autoconocimiento, el alumnado puede *ser* y *hacer* de manera consciente. Y de esta forma, podrán enfrentarse mejor a las condiciones cambiantes de la vida de forma autónoma.

2.3.1.1. Rogers: “Aprendiendo a ser personas”

Como referente teórico de las dinámicas realizadas en relajación, destacar a Carl Rogers, cuyo modo de entender la terapia está centrada en la persona, pero teniendo siempre en cuenta su situación y su estado, e interviniendo mediante una metodología autodirigida. Los principios básicos de su planteamiento me han servido de inspiración, ya que Rogers propone un aprendizaje horizontal, rechazando el papel directivo y siendo “el paciente” quien guía las sesiones, a través de la confianza mutua.

Este autor, plantea una idea muy interesante sobre el aprendizaje en su texto “*Grupos de Encuentro*” (1997), puesto que “*cada uno se responsabiliza de su crecimiento personal*”, pero siempre “*acompañado y apoyado por el facilitador y por el grupo*”. Además, para valorar el avance, logros y fracasos, el autor emplea como estrategia la autoevaluación, lo cual fomenta la reflexión y autocrítica. Y es que Rogers, a pesar de tratarse de un terapeuta humanista, y no estar directamente vinculado con la orientación académica, hizo una gran aportación a la educación en los años 70, siendo algunos de sus objetivos y principios los siguientes:

- *Los seres humanos tienen natural potencialidad para aprender.*
- *El aprendizaje significativo se verifica cuando el estudiante percibe que la materia por estudiar se relaciona con sus propios objetos.*
- *Es por medio de actos como se adquiere un aprendizaje más significativo.*
- *El aprendizaje socialmente más útil, en el mundo moderno, es el del propio proceso de aprendizaje, una continua apertura a la experiencia y a la incorporación dentro de sí mismo del proceso de cambio.*
- *Una persona no puede enseñar directamente a otra, solo puede facilitar su aprendizaje*

En su obra “*El proceso de convertirse en persona*”, afirma que si las condiciones son favorables para el individuo, podrá formarse como una “*persona plena: abierta a nuevas experiencias, reflexiva, espontánea y que valora a otros y a sí mismo*”. Y sugiere algunos principios que deben seguir los orientadores, como: *Buena comunicación, silencios, escucha activa y rapport, la empatía, la congruencia, la transparencia, la autorregulación de los propios sentimientos (y evitar imponer ideas a la otra persona), aceptar a la persona y*

preocuparnos por entender que quiere expresarnos y que le preocupa, valorar a la persona y lo que nos tiene que decir, etc. Planteamientos y valores que todo orientador/a tendría que considerar, y que desde la relajación en el aula nos serán especialmente útiles.

Rogers le otorga a la persona la oportunidad de reencontrarse a través de la introspección, de poder mostrarse como es, expresando todo lo que siente, sintiéndose valorado y respetado. Es decir, la actuación a través de la palabra y el trato personal, fomentando el autoaprendizaje, y por tanto, la reflexión.

2.3.1.2. El proceso de autorregulación y la reflexión

La autorregulación del aprendizaje no es una capacidad mental ni una competencia, sino *un proceso autodirigido a través del cual los aprendices transforman sus capacidades mentales en habilidades académicas* (Zimmerman, 1998). Este autor, afirma que *“los estudiantes acaban convirtiéndose en los directores de su proceso de aprendizaje”*, y efectivamente, la mayoría de los teóricos que trabajan desde este enfoque, ven el aprendizaje como un proceso multidimensional que implica componentes personales -cognitivos y emocionales-, de comportamiento y contextuales.

En 1998, Schunk y Zimmerman escribieron el libro *“Self-regulated learning and academic achievement: Theory, Research and Practice”* (Aprendizaje autorregulado y logro académico: Teoría, Investigación y Práctica), definiendo un concepto muy interesante de *“enseñanza autoreflexiva”*. Estos autores, comprenden que la educación debe contemplarse desde la reflexión del aprendizaje, del mismo modo que se comprenden las propuestas descritas. Según Zimmerman, el aprendizaje es un proceso abierto y requiere de una actividad cíclica por parte del aprendiz que tiene lugar en tres fases que se retroalimentan:

Fases del aprendizaje autorregulado y sub-procesos:

Fase Previa	Fase de Realización	Fase de (auto)reflexión
Analizamos la tarea	Autocontrol	Juicios personales
Proponemos metas	Autodidacta	Atribuciones causales
Planificamos (estrategias)	Estrategias (centradas en la ejecución)	Reacciones
Creencias motivacionales	Auto-observación	Adaptación/Defensa
Damos valor a la tarea	→	Autoevaluación
→		→
		←

* Elaboración propia. Adaptado de Zimmerman (2000-2002)

A partir de estas tres fases, el aprendizaje se entiende como un camino desde el análisis de la situación hasta la autoevaluación, pasando por un proceso de observación y auto-observación. Y es que Zimmerman afirmaba que *“la toma de conciencia es crucial para el aprendizaje, pues sin ella no se reflexiona sobre los errores cometidos y no se autorregula el comportamiento introduciendo los cambios necesarios para tener éxito en la tarea”*.

Desde una perspectiva sociocognitiva, *“se considera crucial la toma de conciencia para la autorregulación, comprendiendo la fase de auto-reflexión el momento fundamental en el que el alumno reflexiona sobre las actuaciones realizadas y su propia valoración”* (Panadero y Alonso-Tapia, 2014). Además, la toma de conciencia incluye *“unos estados auto-perceptivos: la sensación de autoeficacia, el auto-juicio y la auto-reacción”* (Schunk, 2001) siendo la auto-observación la clave para potenciar la toma de conciencia, empleando autorregistros y la comunicación en el aula, para que ayuden al alumnado a ser conscientes de lo realizado mediante sus propias reflexiones.

Del mismo modo que estos planteamientos enfatizan la importancia de la toma de conciencia, la observación y la reflexión para ayudarnos en la relajación en el aula, podremos extrapolarlos a la reflexión que se busca desde el ejercicio de EP a través del amigo crítico.

2.3.2. Fundamentación teórica para la evaluación participativa y el amigo crítico

2.3.2.1. Investigación-Acción

La evaluación participativa, como se comentaba en la introducción, es una práctica novedosa que se ha sustentado en la investigación-acción (también denominada I-A). La investigación-acción es una forma de indagación introspectiva colectiva emprendida por participantes en situaciones sociales que tiene el objeto de mejorar la racionalidad y la justicia de sus prácticas sociales o educativas, así como su comprensión de esas prácticas y de las situaciones en que éstas tienen lugar. Se trata de una forma de investigación que enlaza lo experimental con programas de acción social que respondan a los problemas sociales principales que repercuten en el contexto. En el caso de la EP, la investigación-acción será el propio trabajo que ejerzan los estudiantes al analizar después de cada clase “*qué aspectos son relevantes*”, “*qué les ha aportado la clase*”, etc. Y para el profesorado, a través de esta metodología, podremos responder a preguntas globales como: *¿El alumnado está aquí porque quiere estar o porque se ha adaptado a las normas del sistema?*, o incluso intentar responder a preguntas más concisas, como por ejemplo: *¿El alumno está asimilando los conceptos que tratamos?*, *¿tiene la capacidad de ser crítico ante el conflicto?*

La investigación-acción trata de forma simultánea conocimientos y cambios del alumnado, de manera que se unan la teoría y la práctica. Es una investigación participativa, pues comprobaremos lo crítico de las situaciones, lo negativo y lo positivo de cada clase, los enfoques que dan los alumnos a temas básicos de la orientación educativa: Existe cohesión en el grupo, desarrollan habilidades sociales, resuelven los conflictos con respeto mutuo, etc. A continuación, presentamos el Triángulo de Lewin, que esquematiza de forma clara la línea de investigación-acción:



Imagen 1. Triángulo de Lewin. Extraído de Google imágenes

El concepto tradicional de investigación-acción proviene del modelo Lewin (1946) y consiste en comenzar cualquier práctica basándose en la “*Insatisfacción con el actual estado de cosas*”. En esencia, Kurt Lewin sugería que las tres características más importantes de la investigación acción moderna eran: *El carácter participativo, su impulso democrático y su contribución simultánea al conocimiento en las ciencias sociales*. La naturaleza participativa y el carácter colaborativo de la investigación-acción lo explica años más tarde Kemmis (1988) como “*Una investigación sobre la práctica (...) Los agentes involucrados en el proceso de investigación son participantes iguales, y deben implicarse en cada una de las fases de la investigación*”. Bajo estas premisas teóricas, enfocaremos el proyecto de EP.

Según Kemmis y McTaggart (1988), los rasgos más destacados de la investigación-acción son los siguientes, que comento brevemente enfocados a la propuesta:

- *Es participativa*: La intención es mejorar sus propias prácticas. La investigación sigue ciclos de planificación, acción, observación y reflexión.
- *Es colaborativa*: Se realiza en grupo por las personas implicadas, todos colaboran por un mismo fin.
- *Crea comunidades autocríticas*: Las personas participan y colaboran en todas las fases del proceso de investigación. Este será además, el objetivo fundamental de la acción.
- *Es un proceso sistemático de aprendizaje*: Está orientado a la praxis (acción críticamente informada y comprometida)
- *Induce a teorizar sobre la práctica*: Reflexión de las tutorías. El alumnado es capaz de juzgar, como futuro adulto que es, su propia formación, situación y contexto.
- *Implica registrar, recopilar, analizar nuestros propios juicios, reacciones e impresiones en torno a lo que ocurre*: Se realiza implícitamente una autoevaluación, que dota de información al grupo y a uno mismo. Esta actividad exige llevar un diario personal en el que se registran las reflexiones, aportando así una autoreflexión.
- *Es un proceso político*: Implica cambios que afectan a las personas y es un comienzo o preparación para la voz y el voto como derecho de ciudadano.

Años más tarde, Zuber-Skerritt (1992) señala que la investigación-acción, como enfoque alternativo a la investigación social tradicional, se caracteriza por ser: *Práctica, participativa y colaborativa, emancipatoria, interpretativa y crítica.*

La motivación de la investigación-acción nunca puede ser institucional, pues proviene del colectivo que quiere resolver su situación. Sin embargo, el colectivo no está siempre preparado para planificar su reflexión, como es el caso del alumnado de secundaria del “*IES María Moliner*”. Para ello, debemos exponer con claridad qué pretensiones tiene la acción y la evaluación participativa, y fomentar desde el departamento de orientación, la colaboración de todos los agentes educativos.

2.3.2.2. La acción participativa

“Las escuelas no viven aisladas del resto de la sociedad, sino impregnadas de actitudes colectivas que se reflejan en su organización y acción” (Paulo Freire)

Autores como Freire, entienden la escuela como una “*esfera pública democrática*”, admitiendo que la educación no puede ser del todo neutral, ni tiene un objetivo meramente funcional, sino que *se compromete con valores de igualdad, de ciudadanía crítica, de democracia y de justicia social.* La escuela es un centro de participación en la que todos los agentes sociales contribuyen para que el alumnado aprenda los conocimientos y habilidades necesarias para desenvolverse en sociedad. El profesorado debe ser un profesional transformador que aporte, a través de la palabra y de su acción, una visión crítica y comprometida con la sociedad. Sólo así, a través del ejemplo que representa un profesional, podremos llegar al alumnado que pretendemos sea crítico y participativo. Elliot (1997), mencionaba que el aprendizaje está dominado por un poder coercitivo que ejerce el docente, limitado por una conducta dirigente. Por ello, elaboró una teoría de la educación basada en “*la racionalidad comunicativa*”, que se preocupa por *educar a estudiantes responsables, críticos, con un sentido de comunidad local y global, a partir de la participación de todos, tanto en la creación como en la transmisión de conocimientos, desde el compromiso y una concepción dialógica*”.

En la acción comunicativa, Habermas (1987) menciona el “*diálogo verdadero*”, y señala que “*deben darse dos condiciones ideales: que todas las personas implicadas tengan las mismas oportunidades y que exista libertad para que todas puedan exponer sus*

opiniones". Una educación democrática y participativa necesita, en primera instancia, formar a alumnos críticos, comprometidos y conscientes de su realidad, o como cita Mayer (2002), *"ciudadanos responsables"*. Y un enfoque participativo de la educación implica un compromiso del conjunto, un modo de vivir y una construcción de valores comunes de convivencia. Como decía Noam Chomsky (2003), la educación debe *"proporcionar a los y las estudiantes herramientas para comprender críticamente el mundo (...) y comprometerlos en la práctica democrática para que experimenten y descubran su significado y funcionamiento"*. Debemos enseñar al alumnado que pueden cuestionarse las cosas, que es beneficioso indagar e investigar, de forma individual y colectiva, para aprender y para valorar lo que nos rodea. La participación, como práctica educativa, es fundamental para el buen desarrollo del alumnado.

A través de la EP y el amigo crítico, como programa incluido en la acción orientadora, se pretende encauzar una visión de la educación social e integral, que dote de herramientas a cada uno de ellos, para la futura participación ciudadana.

3. REFLEXIÓN CRÍTICA

Todas estas teorías y modelos que respaldan las propuestas tienen un punto en común, y es la intención de generar un vínculo entre el ser humano y su realidad, a través de la empatía (Rogers), la toma de conciencia (Zimmerman), el carácter participativo (Lewin), la creación de comunidades autocríticas (Kemmis y McTaggart) o el diálogo verdadero (Habermas). Tanto las sesiones de relajación en el aula, como la propuesta de una evaluación participativa mediante el alumno crítico, a considerar para el próximo año en el Plan de Acción Tutorial del centro “*IES María Moliner*”, nos ofrecerá datos y valoraciones muy importantes sobre las reflexiones del alumnado.

Reflexionar es “*pensar atenta y detenidamente sobre algo*” (RAE), un proceso cuya finalidad es sacar conclusiones a través de la introspección. Y realizar este sencillo ejercicio, nos puede aportar mucho, en el contexto educativo y a lo largo de la vida.

La toma de conciencia de nuestra realidad, es tan necesaria como el buen uso de las matemáticas. Pero no se educa para ello. Se da más importancia a la adquisición de contenido que al uso del mismo. Construir el conocimiento es una tarea que depende de todos, no sólo de las administraciones o de las editoriales, sino también de la pedagogía. El profesorado, junto con la labor de un departamento de orientación, pueden abrir el abanico de oportunidades que ofrece la enseñanza. Por ejemplo, siguiendo la línea de Schön (1998), que propone dejar el currículo como una estructura de la que tomar referencias, siendo “*los alumnos quienes van dando forma a esa estructura, aportando ideas, realizando proyectos, preguntando, resolviendo sus dudas*”. Es el grupo quien da forma a la materia a través de la participación, pues cuando compartimos experiencias, creamos conciencia de grupo, identidad, empoderamiento. Desde la orientación educativa, existe una labor fundamental que es crear una vinculación positiva al proceso de enseñanza-aprendizaje, al conocimiento, a la reflexión, a la participación, al juicio crítico, y, en definitiva, a la emancipación de las personas y la calidad de vida.

Durante mi periodo de prácticas, pude comprobar que la función orientadora por excelencia es la de observar todo cuanto le rodea. Son tantos los aspectos que tiene un cuenta un orientador/a, que me planteaba cómo se podría facilitar la labor de todos los componentes. En el caso de mi tutora, eran muchos los matices extraordinarios con los que debía lidiar (además del asesoramiento e intervención directa en el aula), como familias que no siempre acuden a las tutorías, alumnos pendientes de medidas judiciales, plantear y dinamizar

programas de sensibilización, etc. Por ello, deduzco que comencé a dilucidar sobre una idea que aportara beneficios a todos, que facilitara la labor orientadora a la vez que repercutía positivamente en el alumnado.

Me pregunté, *¿por qué no comenzar desde los objetivos que pretendemos promover en los alumnos?* Y obtuve el “*eureka*”. Los objetivos o las competencias, están directamente ligados a la evaluación. Si queremos que nuestros alumnos fomenten ciertas aptitudes desde la orientación, como la *competencia social y ciudadana*, *competencia lingüística*, *competencia para aprender de forma autónoma a lo largo de la vida* (“aprender a aprender”), la *competencia de conocimiento del mundo físico y natural* o *competencia de autonomía, iniciativa personal y espíritu emprendedor*, debemos establecer unos criterios que, desde el primer día de curso, les expliquen qué se espera de ellos/as.

La orientación educativa ejerce un papel fundamental entre todos los agentes educativos, ajustando los recursos al medio, ofreciendo alternativas y prestando la ayuda necesaria a quien la requiera. Sin embargo, he comprobado durante mi experiencia, que la docencia no siempre es pedagógica, y que existen carencias de naturaleza humana en las aulas, delimitando la educación en valores a la mera orientación académica, cuando es un compromiso de todos/as. La acción orientadora tiene que reconocer los defectos y virtudes de su centro educativo, adaptarse a su contexto y realidad, y movilizar todo tipo de recursos para garantizar una mejora en los alumnos, las familias, los docentes y el centro. Por ello, existe en ocasiones un sobre-exceso de funciones en la labor orientadora, se delega mucha responsabilidad y se comprende a esta figura como un polivalente pedagogo, un mediador, un transmisor de paz y comúnmente descrito como un “*apaga fuegos*”. Facilitar la labor orientadora (a la vez que fomentamos la participación democrática) es uno de los objetivos de la EP y el amigo crítico. Pues de las tres funciones principales de un orientador: Asesorar, intervenir y evaluar, esta última no siempre se contempla. La alternativa de EP que planteamos, pretende introducir una herramienta útil para las sesiones de tutoría en orientación educativa, si bien, es más una apuesta por una educación transversal, integradora, participativa y que empodere al alumnado hacia la reflexión y la autonomía.

La evaluación que se pretende, está inspirada en *El Informe Delors* (realizado en 1996 para la UNESCO) que concreta la educación en cuatro aprendizajes básicos: *Aprender a aprender* (reflexionar y adquirir instrumentos que nos permitan comprender), *Aprender a ser* (se entiende como aprender a ser personas), *Aprender a hacer* (actuar e influir en el entorno, a

través de la comunicación) y *Aprender a convivir* (es decir, aprender a participar, a crear vínculos y a vivir juntos).

López, M. (1991) citaba que “*una evaluación que sea útil para el profesorado en su actuación docente, gratifica al alumnado en su aprendizaje y orientación*”. Evaluar es comprender los objetivos de mis acciones, es el pretexto ejemplar que tiene el sistema educativo para que todo funcione, un recurso que favorece la homogenización y la clasificación, considerando siempre la formación.

Damos por supuesto que el aprendizaje de los alumnos lo determinará una calificación, dejándonos por el camino aspectos evaluables de la persona. Por ello, autores como Monereo (2009), advierten de otros tipos de evaluación, como la denominada “*evaluación auténtica*” o evaluación centrada en la persona, que pretende instaurar nuevos métodos y estrategias en la evaluación, para comprender un aspecto más amplio del alumno. Según este autor, la evaluación debe: *Ser realista* (condiciones muy parecidas a la realidad), *ser relevante* (la persona evaluada saca algún beneficio de esa evaluación), *estar atenta a los procesos de construcción* (considerar todos los agentes implicados) y *crear una identidad* (fomentar el espíritu de comunidad y el proceso de socialización). Formamos y evaluamos a través de normas de convivencia, rutinas en el horario, controles de cada materia, etc., olvidando otras formas de aprender a través de la evaluación. El fin último de la evaluación, debería ser que cada profesor realizara con sus alumnos/as una evaluación no formal, de competencias extracurriculares, como la creatividad, la comprensión, la toma de conciencia, los valores, etc. Porque “*de la evaluación formal* (competencias básicas, niveles y mínimos exigidos) *ya se encarga el sistema educativo*”, Arráiz, A y Sabirón, F. (2013).

La evaluación es un instrumento educativo imprescindible para analizar si la actividad educativa se ajusta a la realidad del alumnado (inicialmente y durante todo el desarrollo), si se van consiguiendo los objetivos propuestos, y qué adaptaciones se deben ir introduciendo para mejorar. Entonces, ya que la evaluación es una condición indispensable de la educación, ¿por qué no ajustarla al alumnado y a su contexto?

A continuación, esquematizo y comparo en una tabla la evaluación tradicional con la evaluación participativa que se propone, destacando sus características, para comprender la importancia de considerar la EP desde educación:

Evaluación actual	Evaluación participativa
Responsabilidad del profesional	Responsabilidad compartida
Poder de la administración/equipo directivo	Poder en los participantes
El profesional es el experto	Los expertos son los participantes
Liderazgo externo (una autoridad)	Liderazgo compartido
Énfasis en la el sistema de coordinación	Énfasis en la cooperación y la colaboración
Evaluación para obtener resultados	Evaluación para desarrollar al grupo/clase
Finalidad: Informe de evaluación	Finalidad: Aprender del proceso de evaluación

* Elaboración propia. Adaptado de M.A. Dugan (1996): Participatory and Empowerment Evaluation. Sage: Londres

En esta tabla, se ve de forma clara la aportación de otro tipo de evaluación, que no pretende descatalogar a la instaurada, sino complementarla. Existen ciertas circunstancias, como la experimentada en mi tiempo de prácticas, en las que es necesario introducir métodos y técnicas nuevas que “enganchen” al alumno para fomentar la participación, reducir el absentismo escolar, motivarles en el proceso de enseñanza y para hacerles partícipes en su experiencia académica. Stenhouse (1991) decía que *“cuanto mayor es el compromiso y la participación de todas y todos, mayor es la calidad y la responsabilidad que se logra”*, considerando la gran importancia de una educación de *abajo a arriba*, en la que *“se amplíe el diálogo, la actuación con las familias, con otros centros educativos, con la comunidad o con otras entidades”*. Es decir, una educación fundamentada en la participación, que *“implica una cultura colaborativa en la que todas y todos aprenden compartiendo”*.

En definitiva, esta es mi reflexión y mi crítica constructiva: La educación debe alimentarse de buenas prácticas, de métodos y estrategias que favorezcan a todos los agentes implicados, como la relajación en el aula como introducir de nuevas formas de evaluar, y desde la orientación, la educación puede valorarse, transformarse, reinventarse y humanizarse, porque únicamente, todos juntos, hacemos la educación.

4. CONCLUSIONES Y PROPUESTAS DE FUTURO

Gracias a lo aprendido a lo largo de este máster, durante mis prácticas en un centro de educación compensatoria, y en mi trabajo actual, como profesora de lengua extranjera, he podido reflexionar sobre la importancia de considerar el sistema educativo como un lugar de aprendizaje muy diverso. En este trabajo de fin de máster, mi objetivo es mostrar la importancia de entender al estudiante en su globalidad, y tener en cuenta sus aspectos cognitivos, los socio-emocionales, los lingüístico-culturales, los familiares,... comprender a cada alumno como un ser complejo individual que vive en sociedad.

El orientador educativo es una pieza fundamental. La pedagogía se transforma a pasos agigantados, como estos adolescentes que viven y experimentan, cambiando cada día. La educación es un proceso vital, el aprendizaje es constante, y la enseñanza debe acompañar el momento en el que se vive. No podemos limitarnos al contenido curricular y memorizar conceptos, sino adecuarlos a nuestra persona, crear nuestra propia interpretación del contenido y encontrar la forma de extrapolar ese contenido en nuestra vida diaria. Recurrir a las mismas metodologías siempre es un craso error, es necesario renovarnos y aprender como docentes nuevas formas de sorprender a nuestros alumnos, para enfocar las clases y motivar el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Desde el proyecto de innovación he pretendido crear un “momento” para la reflexión de todos los implicados en el aula, un espacio para atrevernos a favorecer la participación, a desarrollar proyectos que les hagan trabajar en grupo, que les obliguen a discutir, a buscar información y a resolver dudas.

Es necesario generar autonomía y autodeterminación, pues entiendo la orientación desde la continuidad y la educación para “la vida en sociedad”, una orientación educativa que comprenda al sujeto en su realidad y promueva las relaciones entre las personas, que acompañe desde el afecto y asesore el tipo de conocimiento y actuaciones que construye el propio alumnado, guiándoles mientras crean su propio camino. Considero la orientación educativa como un proceso continuo e integrado en educación, un proceso de acompañamiento, interdisciplinar, fundamentado en el asesoramiento e intervención de todas las personas, atendiendo a la diversidad del alumnado, y contando con todos los agentes educativos: orientadores/as, familia, docentes, tutores y comunidad, que asumen la función de facilitar y promover el desarrollo de la persona en todos sus niveles, para transformar y beneficiar a la globalidad de mi entorno, a la humanidad.

A través de estas propuestas, podemos detenernos en nosotros mismos, tomar conciencia, observar y analizar, a mirar dentro de nosotros mismos. El autoconocimiento, la introspección o el análisis reflexivo de las actuaciones mejorarán el proceso educativo de cada alumno y favorecerá su desarrollo para la vida.

En mi experiencia personal como docente, he tenido la suerte de contar con grupos de alumnos muy buenos. Entre ellos, siempre había algún alumno/a que te hace reír, otros que tienen una sensibilidad especial, otros que tienen muchas habilidades y otros que viven en mundos paralelos, sean ACNEAES o no. La diversidad es una condición humana. No hay dos personas iguales. Incluso, conforme va pasando el curso, compruebas una gran evolución en estos alumnos, y cómo sus características se van contagiando de unos a otros, como en una gran familia. Para mí, que soy una apasionada del ser humano, éstas transformaciones son el mejor regalo de la docencia. Comprobar que tu grupo de alumnos ha aprendido durante las clases es gratificante, pero mucho más cuando compruebas cómo lo ponen en práctica, a través de palabras dulces, con mimo, ayudando al que no lo entendió, con habilidad social y mostrando valores humanos.

Por ello, estas propuestas aquí expuestas guían mi forma de entender la educación, a través de prácticas que nos permitan humanizar la enseñanza, como tomar conciencia de nuestro “yo” mediante la relajación, o tomar conciencia de grupo mediante la evaluación participativa para reflexionar, decidir, expresar y valorar. Son proposiciones alternativas, como una pequeña aventura que considero que necesitan ciertos centros educativos, tales como el “*IES María Moliner*”.

En el futuro, si finalmente me dedicara al ámbito de la orientación, sólo espero seguir aprendiendo, de lo que ya existe, de lo nuevo y de lo que vendrá. El interés y la participación son el motor del aprendizaje, y todavía me queda mucho por aprender. Ojalá sea de una forma práctica, rodeada de profesionales y de personas, con las que compartir el lado más humano de la educación.

5. BIBLIOGRAFÍA

- Bisquerra, R. (1998). *Modelos de Orientación e Intervención Psicopedagógica*. Barcelona: Praxis
- Beck, U. (2005). *La mirada cosmopolita o la guerra es la paz*. Barcelona: Paidós
- Bruner, J. (1998). *Desarrollo cognitivo y educación*. Madrid: Morata
- Buelga, S. (2007). *El empowerment: la potenciación del bienestar desde la psicología comunitaria*. Extraído de Gil, M. *Psicología Social y Bienestar: Una aproximación interdisciplinar* (pp 154-173). Universidad de Zaragoza
- Cabrera, F. (2006). *Evaluación participativa*. Madrid: Cáritas
- Cazden, C.B. (1991). *El discurso en el aula*. Barcelona: Paidós/MEC
- Cortina, A. (2003). *Ciudadanos del mundo (Hacia una teoría de la ciudadanía)*. Madrid: Alianza editorial
- Chomsky, N. (2012). *La (des)educación*. Barcelona: Planeta
- De Paz Abril, D. (2007). *Escuelas y Educación para la ciudadanía global: una mirada transformadora*. Intermón Oxfam ediciones. [versión electrónica]
- Delors, J., Al Mufti, I., Amagi, I., Carneiro, R., Chung, F., Geremek, B., Gorham, W., Kornhauser, A., Manley, M., Quero, M. P., Savané, M. A., Singh, K., Stavenhagen, R., Suhr, M. W. y Nanzhao, Z. (Eds.). (1996). *La educación encierra un tesoro*. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI. París: Santillana.
- Elliot, J. (1997). *La investigación-acción en educación*. Madrid: Morata
- Escudero, J.M., (2011). *El amigo crítico, una posibilidad para la formación del profesorado en los centros*. Valencia: Revista de Formació del Professorat [versión electrónica].
- Fernández I., Villaoslada. E. y Funes. S. (2002). *El conflicto en el centro escolar. El modelo de alumno ayudante como estrategia de intervención educativa*. Madrid: La Catarata
- Freire, P. (1965). *La educación como práctica de la libertad*. Buenos Aires: Siglo XXI

- Freire, P. (1990). *La naturaleza política de la educación: cultura, poder y liberación*. Barcelona: Paidós
- Galeano, E. (2005). *Patas arriba: La educación del mundo al revés*. Buenos Aires: Siglo XXI
- Guba, E.G. & Lincon, Y.S. (1989). *Fourth generation of evaluation*, California: Sage Publications
- Gutiérrez Pérez, F. (2003). *Ciudadanía planetaria*. En Martínez Bonafé, J. (coord) *Ciudadanía, poder y educación*. Barcelona: Grao
- Habermas, J. (1987). *Teoría de la acción comunicativa*. Madrid: Taurus
- Hewitt, James. (1985). *La relajación*. Madrid: Pirámide.
- Ibernón, F. (2002). *Cinco ciudadanías para la nueva educación*. Barcelona: Grao
- Kemmis, S. y R. McTaggart (1988). *Cómo planificar la Investigación-acción*. Barcelona: Alertes.
- López González, L. (2011). *Relajación en el aula: recursos para la educación emocional*. España: Wolters Kluwer
- López, M. (1991). *La evaluación en el área matemática. El marco teórico*. Acción educativa, 91. pp 5-14. (Citado en Cabrera, F. (2006) *Evaluación participativa*)
- Lázaro, M. & Asensi, J. (1989). *Manual de Orientación Escolar y Tutoría*. Madrid: Narcea
- Martínez de Codès, M. (1998). *La Orientación Escolar*. Madrid: Sáenz y Torres
- Mayer, M. (2002). *Ciudadanos del barrio y del planeta*. (Extraído de Ibernón, F. *Cinco ciudadanías para la nueva educación*)
- Monereo, C. (2009). “*La autenticidad de la evaluación*”. Castelló, M. (Coord). *La evaluación auténtica en enseñanza secundaria y universitaria*. Innova universitas. Barcelona: Edebé.
- Morin, E. (2001). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Barcelona: Paidós

Pantoja, A. (2004). *La intervención psicopedagógica en la sociedad de la información*. Madrid: Editorial EOS

Parras. A., Madrigal A.M., Redondo S., Vale P., Navarro. E., “*Orientación educativa: fundamentos teóricos, modelos institucionales y nuevas perspectivas*” (2008). CIDE: Centro de Investigación y documentación educativa, Ministerio de Educación, Política Social y Deporte

Repetto, 2002, Santana, 2003, Bisquerra, 1998, Martínez, 1998, Rodríguez Espinar et al., 1993 y Álvarez Rojo, 1994. *Principios de la Orientación*. Extraído de Parras et al. “*Orientación educativa: fundamentos teóricos, modelos institucionales y nuevas perspectivas*”, 2008. CIDE.

Rodríguez Romero, M.M. (1996), *El asesoramiento educativo y la capacitación del profesorado*, Cuadernos de Pedagogía, 246, pp. 79-83. Extraído de Parras et al. “*Orientación educativa: fundamentos teóricos, modelos institucionales y nuevas perspectivas*”, 2008. CIDE.

Rogers, C. (1979). *El proceso de convertirse en persona*. Buenos Aires: Paidós

Rogers, C. (1997). *Grupos de encuentro*. Buenos Aires: Amorroutu

Schön, D. (1998). *El profesional reflexivo: Cómo piensan los profesionales cuando actúan*. Barcelona: Paidós. (Extraído de Desiderio De Paz Abril, “*Escuelas y educación para una ciudadanía global. Una mirada transformadora*”)

Schunk y Zimmerman (1998) “*Self-regulated learning: From teaching to self-reflected practice*”. New York: Guilford.

Stenhouse, L. (1991). *Investigación y desarrollo del currículum*. Madrid: Morata (Extraído de “*Escuelas y educación para una ciudadanía global. Una mirada transformadora*. Desiderio de Paz Abril, 2007)

Vázquez, M.I. (2001). *Técnicas de relajación y respiración*. Madrid: Síntesis

Zuber-Skerritt (1992). *New directions in action research* (Nuevas direcciones en investigación-acción) pp. 3-9. Washington, D.C.: Falmer Press.

WEBGRAFÍA

Alvarez Valdivia, I. (2005). *Evaluación como situación de aprendizaje o evaluación auténtica*. PERSPECTIVA EDUCACIONAL. N° 45, 45- 67. Universidad de Barcelona. .

Disponible en: <https://asesorestrategicos.files.wordpress.com/2011/01/articulo-eval-autentica.pdf>

Ander-Egg, E. (1990), “*Repensando en la investigación-acción*”. . Disponible en:

<https://www.scribd.com/doc/185416786/Ander-Egg-Ezequiel-1990-Repensando-en-La-Investigacion-Accion>

Arraíz, A., Sabirón, F. (2013). *Reorientando la evaluación desde la herramienta portafolio: la evaluación socio-constructivista al servicio del aprendizaje profesional*. Revista de

evaluación educativa. Disponible en: <http://revalue.mx/revista/index.php/revalue/issue/current>

Cullen, A.E., Coryn, C. L. & Rugh, J. (2011). *The politics and consequences of including stakeholders in international development evaluation*. American Journal of Evaluation, 32(3), 345-361. Disponible en: http://www.upo.es/revistas/index.php/pedagogia_social

Depósito de documentos de la FAO. Capítulo cinco: *La evaluación participativa*. . Disponible en: <http://www.fao.org/docrep/007/x9996s/X9996S03.htm>

Lewin, K. (1946). *La investigación-acción y los problemas de las minorías*. . Disponible en:

<http://www.eduneg.net/generaciondeteoria/files/Lewin%20La%20investigacion-accion%20y%20los%20problemas%20de%20las%20minorias.pdf>

MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA. SECRETARÍA GENERAL DE EDUCACIÓN (2004) *Una educación de calidad para todos y entre todos. Propuestas para el debate*. Disponible en <http://debateeducativo.mec.es/pdf/d0.pdf>

Panadero Calderón, E. y Alonso Tapia, J. (2013) *Revisión sobre autoevaluación educativa: evidencia empírica de su implementación a través de la autocalificación sin criterios de evaluación, rúbricas y guiones*. Revista de Investigación en Educación, nº 11 (2), 2013, pp. 172-197. Disponible en:

<http://reined.webs.uvigo.es/ojs/index.php/reined/article/viewFile/695/277>

Úcar, X, Heras, P. y Soler, P. (2014). “*Evaluación Participativa*”. Revista Interuniversitaria, 2014, 24, pp. 21-47. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/revista?codigo=5704>

ANEXO I

EJEMPLO 1 DE RÚBRICA/CUESTIONARIO:

TRABAJANDO LA COHESIÓN DE GRUPO

FECHA..... AMIGO CRÍTICO:

	Si	No
¿Se ha trabajado en equipo?		
¿Está el grupo contento con los resultados?		
¿Ha trabajado el grupo eficazmente?		
¿Hay buen clima en clase?		

¿Qué miembros del grupo han trabajado muy bien hoy?

.....
.....

Desde tu punto de vista, ¿qué miembros del grupo NO han colaborado hoy?

.....

.....
¿Qué has aprendido tú hoy?

.....
.....
¿Qué crees que ha aprendido el grupo hoy?

.....
.....
Sugerencias para mejorar:

.....
.....
Comentarios, críticas, observaciones:

GRACIAS POR TU COLABORACIÓN

EJEMPLO 2 DE RÚBRICA/CUESTIONARIO:

TRABAJANDO LA RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS

FECHA..... AMIGO CRÍTICO:

	Si	No
¿Se han resuelto los conflictos propuestos?		
¿Han participado todos/as en su resolución?		
¿El grupo ha aportado ideas para resolver los conflictos?		
¿Has intervenido con tu opinión para buscar una solución?		

¿Qué miembros del grupo han trabajado muy bien hoy?

.....
.....

Desde tu punto de vista, ¿qué miembros del grupo NO han colaborado hoy?

.....

.....
¿Qué has aprendido tú hoy?

.....
.....
¿Qué crees que ha aprendido el grupo hoy?

.....
.....
Sugerencias para mejorar:

.....
.....
Comentarios, críticas, observaciones:

.....
.....
.....
GRACIAS POR TU COLABORACIÓN

ANEXO II

OBJETIVOS Y PAUTAS ORGANIZATIVAS DEL PROYECTO DE EVALUACIÓN PARTICIPATIVA Y EL AMIGO CRÍTICO

Este ejercicio participativo de evaluación a través de alumnos que actúan como críticos, se realizará en la hora de tutoría, dentro del Plan de Acción Tutorial. Durante 5 o 10 minutos, al finalizar la sesión de tutoría, ofreceremos al alumno/a que corresponda una rúbrica/diario en el que apuntar aspectos relativos a la tutoría, al grupo y al aprendizaje, para realizar una crítica constructiva. Es necesario, por tanto, establecer pautas claras antes de comenzar esta actividad.

Para tutores/as y orientador/a:

1. Organigrama de la actividad (ejemplo: En la semana del 20 al 25 de noviembre, tratamos “la violencia de género”, en 1º A el amigo crítico es José Jiménez, en 1º B el amigo crítico es María González, etc.)
2. Elaborar un diario de sus conclusiones
3. Extraer implicaciones y líneas de actuación para mejorar

Para los alumnos/as:

1. Consenso (que todos los compañeros estén de acuerdo en llevar a cabo esta evaluación y autoevaluación)
2. Participación y compromiso
3. Ofrecer tiempo de clase/tutoría al responsable semanal para completar la rúbrica/diario
4. Centrar la atención en “Qué está pasando” y “Por qué” cuando sea su turno
5. Análisis y reflexión crítica basada en la honestidad

Para organizar la observación y valoración del grupo, el estudiante puede:

- 1º. Planificar el tiempo (por ej. cada alumno una semana)
- 2º. Establecer preguntas de acuerdo a un tema a observar (por ej. si tratamos la resolución de conflictos, *¿está todo el grupo implicado en resolver el conflicto?*)
- 3º. Escribir un diario (anotaciones o comentarios diarios en la misma rúbrica)
- 4º. Facilitarlo al tutor para sintetizar conceptos y realizar un breve informe
- 5º. Exponerlo y debatir con el grupo
- 6º. Generar conclusiones grupales sobre “qué ha aportado la clase”, “aprendizajes”, “implicación”, “trabajo en grupo”, etc.

Es fundamental dejarles autonomía para opinar sobre las carencias del grupo/clase, los fallos a mejorar o los aspectos negativos que observen, así como las virtudes, las fortalezas, las pequeñas y notables mejoras que vayan percibiendo. Esta estrategia educativa pretende, a través de las reflexiones extraídas, que todos los implicados se beneficien:

- El alumno que realiza esa observación, abriendo su mente y siendo consciente de su contexto.
- Los alumnos/as que son observados y valorados por sus compañeros para mejorar como grupo.
- El/la tutor/a que recibe esa información y la transcribe, para ayudar a mejorar el clima de clase, la resolución de los conflictos menos visibles, las carencias individuales/grupales, etc.
- El centro educativo, que recibe las demandas y sugerencias del alumnado partícipe (a través de los tutores/as) promoviendo su mejora desde posibles actuaciones o programas.

Los valores que se aprenderán a partir de esta propuesta son numerosos y ciertamente necesarios: Empatía, respeto, disponibilidad y compromiso con mi grupo, educación democrática y humanista. Si bien las aptitudes académico/profesionales que se desarrollarán a través de esta actividad, de un modo implícito, fomentarán las competencias siguientes:

- Participación: Acción participativa y voluntaria
- Conocimiento: Observación consciente de mis compañeros/as
- Investigación: Análisis, comprensión e interpretación de la situación
- Pensamiento crítico y reflexión personal
- Comunicación y habilidades sociales: Ejercicio escrito y oral de las conclusiones, escucha activa, análisis del comportamiento ajeno,...