



Universidad
Zaragoza

**Juego de Azar, Apuestas y Juego Online en Jóvenes desde la
Perspectiva Docente: Una Propuesta de Intervención en Educación
Secundaria.**

Trabajo Fin de Máster: Máster Universitario en Profesorado en Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanzas de Idiomas, artísticas y Deportivas. Especialidad de Orientación Educativa.

Autora

Alba Martínez Álvarez

Director

Abel Merino Orozco

Facultad de Educación, Universidad de Zaragoza

2020

Índice

Resumen	3
Abstract	5
Introducción	6
Marco Teórico de Referencia	9
Orientación Educativa	9
Adolescencia	11
Juego de Azar, Apuestas y Juego Online	13
3.1 Regulación del Juego con Dinero	13
3.2 Juego en la Adolescencia	13
3.3 Juego Patológico	14
3.4 Factores de riesgo	15
a) Acceso y disponibilidad, variables socioeconómicas y afectivas.	15
b) Premio.	16
c) Factores psicológicos.	16
d) Promoción y publicidad.	17
4. Prevención	19
Objetivos	23
Contextualización y Delimitación del Caso	25
Descripción y Contextualización del Centro	25
Diseño y Metodología de Recogida de Información	26
Participantes	27
Información Obtenida y Necesidades Emergentes en las Entrevistas	29
Propuesta de intervención	32
Justificación del Programa	32
Propuesta de Intervención	33
2.1. Metodología	35
2.2 Propuesta con los Docentes	35
2.3 Propuesta con las Familias	36
2.4 Propuesta con los alumnos	36
2.4.1. Sesiones.	38
1 ^a Sesión: Un Dado, un Euro y la Suerte.	38
2 ^a Sesión: Utilicemos la Calculadora.	39
3 ^a Sesión: La Publicidad.	40
4 ^a Sesión: ¿Emociones?... Si no se Comen... ¿Existen?	41
5 ^a Sesión: ¿Quiénes somos?	41
5 ^a Sesión: ¿Quiénes somos?	41
6 ^a Sesión: Hablemos.	42

2.5 Atención a la Diversidad	43
2.6 Evaluación del Programa	43
Conclusiones	45
Conclusión sobre objetivos	45
Discusión emergente	45
Limitaciones, potencialidades y prospectiva	47
Utilidad de la propuesta	49
Referencias	51
Anexos	60
Anexo I: Guión de la entrevista semiestructurada	61
Anexo II: transcripción de las entrevistas	63
Docente 1	63
Docente 2	67
Docente 3:	74
Docente 4	80
Docente 5	94
Anexo III: Cronograma	99
Anexo IV: Hoja evaluación pre	100
Anexo V: Videos sesión 2: Utilicemos la calculadora	102
Anexo VI: Tabla pensamiento crítico, sesión 3: la publicidad	103
Anexo VII: Anuncios, sesión 3: la publicidad	104
Anexo VIII: Autoconocimiento, sesión 5: ¿Quiénes somos?	105
Anexo IX: Debate guiado, preguntas	106
Anexo X: Evaluación post programa del alumnado	107
Anexo XI: Plantilla del diario del tutor y orientador de cada sesión.	109
Anexo XII: Evaluación de los docentes	110

Resumen

Debido al incremento de las conductas de juego de azar y apuestas entre los jóvenes españoles, se decide abordar esta problemática con el fin de poder elaborar un programa de prevención desde el sistema educativo. La propuesta se lleva a cabo gracias al estudio exploratorio de la percepción de los profesores en la conducta problema, juego de azar, apuestas y juego online, de sus alumnos; teniendo en cuenta la zona geográfica en la que se encuentra el centro, el contexto y las características socioeconómicas del barrio.

El programa se encuentra enmarcado y fundamentado desde la orientación educativa, abordado en el Programa de Orientación y Acción Tutorial (POAT), en el curso de 3º de la ESO y en el segundo curso del Programa de Mejora del Aprendizaje y el Rendimiento (PMAR2) de un instituto de Zaragoza. La duración es de 6 sesiones realizadas a lo largo del segundo trimestre para los alumnos y una sesión para familias y otra para los docentes.

El análisis de resultados se llevó a cabo mediante un estudio cualitativo con entrevistas semiestructuradas realizadas a 6 docentes y tutores del centro. Se propone realizar las entrevistas a aquellos que imparten clases en los grupos de 3º y 4º de la ESO, Bachillerato, ciclos formativos de grado medio y superior y los programas de atención a la diversidad. Los resultados guiaron la propuesta de intervención haciendo necesario abordar esta temática.

Los temas que se trabajarán con el alumnado, a los cuales se ha hecho referencia desde la literatura científica, atendida en el marco teórico del presente trabajo, y las necesidades que han señalado los tutores, son los referidos al riesgo del juego, los medios de comunicación, la regulación emocional y autocontrol, la toma de decisiones y el autoconocimiento. La evaluación se realizará desde una sesión evaluativa, de carácter cualitativo, con los alumnos y tutores, diario del tutor y un cuestionario para el profesorado.

Palabras clave: juego de azar, juego con dinero, juego online, apuestas, publicidad, ludopatía, orientación educativa, POAT.

Abstract

Due to the increase in gambling and betting behaviors among young Spanish people, decide to tackle this problem in order to be able to develop a prevention program from the educational system. The proposal is carried out thanks to the exploratory study of teachers' perception of problem behavior, gambling, betting and online gambling by their students; taking into account the geographical area in which the center is located, the context and the socioeconomic characteristics of the neighborhood.

The program is framed and based on educational guidance, addressed in the Tutorial Orientation and Action Program (POAT), in the 3rd year of ESO and in the second course of the Program for Improving Learning and Performance (PMAR2) from a Zaragoza institute. The duration is 6 sessions held throughout the second quarter for students and one session for families and another for teachers.

The analysis of results was carried out by means of a qualitative study with semi-structured interviews carried out with 6 teachers and tutors from the center. It is proposed to carry out the interviews with those who teach classes in the groups of 3rd and 4th of the ESO, Baccalaureate, intermediate and higher level training cycles and diversity care programs. The results guided the intervention proposal making it necessary to address this issue.

The topics that will be worked with the students, which have been referred from the scientific literature, the one addressed in the theoretical framework of this work, and the needs that the tutors have pointed out, are those related to the risk of the game, the means of communication, emotional regulation and self-control, decision-making and self-knowledge. The evaluation was carried out from a qualitative evaluation session with the students, a tutor's diary and a questionnaire for the teachers.

Key words: gambling, money game, online gambling, betting, advertising, gambling, counseling, POAT

Introducción

El juego de azar y apuestas ha sido extensamente estudiado desde una perspectiva clínica, desde la Psicología, considerando una conducta de riesgo hacia otras patologías derivadas. El Manual DSM-V alerta de una serie de señales que hacen de esta conducta un problema que es necesario identificar y tratar.

Las estadísticas del tema aportan datos de gran relevancia para abordar esta temática desde otros ámbitos, desde los centros educativos. Durante el año 2019, 500.000 menores han jugado con dinero de forma online. Sin embargo, parece no haber propuestas a nivel institucional para intervenir en dicha problemática.

Este trabajo se ubica en un centro de Zaragoza en el que desarrollar una pequeña propuesta de intervención basada en la percepción de los tutores sobre el tema, de las necesidades y motivaciones que los docentes creen que pueden incidir en sus alumnos en la vulnerabilidad hacia las conductas de juego.

La orientación educativa asegura y trabaja en el desarrollo íntegro del alumnado. Considerar y plantear los problemas que pueden surgir fuera del contexto educativo, como aquellos que pueden incidir en el desarrollo académico y profesional de los alumnos, permitirá atender y minimizar los factores de riesgo y potenciar aquellos de protección.

El marco teórico hace un recorrido sobre la literatura científica que hay, actualmente, sobre la incidencia del juego en menores y los factores que inciden. Entre estos factores se encuentra la propia etapa en la que se da el juego, la adolescencia, caracterizada por un periodo de cambios a nivel físico y psicológico en el que la búsqueda de la identidad y las experiencias cobran un papel relevante en el desarrollo. Otros de los factores estudiados y a los que se hacen referencia son: el incipiente uso de las nuevas tecnologías, que hacen más accesible el juego a los menores, la excesiva publicidad que vende el juego como una identidad, una experiencia, ocio y la facilidad de ganar dinero, el entorno familiar y las relaciones con los iguales, la educación emocional y los problemas en el autocontrol y, finalmente, se aborda la carencia de propuestas que hay a nivel educativo sobre la temática.

Una vez analizados los referentes estudiados, se propone realizar entrevistas a 6 tutores del centro que dan clases a los grupos que, según lo expuesto en el marco teórico, presentan mayor vulnerabilidad en desarrollar o haberse iniciado en el juego con dinero.

Los resultados de las entrevistas son alentadores para el trabajo, los docentes no tienen el conocimiento de casos individuales, que de forma explícita hayan transmitido realizar estas conductas. Sin embargo, consideran que es una realidad en los centros educativos que, actualmente, está en crecimiento a nivel social. Ven necesario el atender a esta nueva situación que ha surgido desde el ámbito educativo y las entrevistas guían la forma, que en su práctica educativa, consideran más apropiada.

Con la información recogida, tanto en la literatura científica, como por parte de los docentes, se propone una intervención basada en los ejes que vertebran la tutoría académica, aprender a ser persona y convivir, aprender a aprender y aprender a decidir. Las actividades se desarrollan con los alumnos de 3º de E.S.O y del segundo curso del Programa de Mejora del Aprendizaje y Rendimiento (PMAR2) con una duración de 6 sesiones atendidas por el tutor y el orientador del centro, en las que se introducen las siguientes temáticas: juego y consecuencias, publicidad, educación emocional y autorregulación, autoconocimiento y, finalmente, una sesión de evaluación desde un debate guiado. Con las familias se va a realizar una sesión en la que, junto con una persona que ha pasado por esta situación del juego y un familiar (AZAJER) permita el representar la importancia de atender esta problemática desde el ámbito familiar. Se considera importante el poder concienciar al profesorado de esta problemática, realizando una sesión informativa en el claustro al iniciar el curso sobre las posibles manifestaciones del juego en los alumnos. Se hará hincapié en la escucha activa del alumnado y en poder sacar y abordar el tema en las tutorías, o en aquellas asignaturas en las que se pueda relacionar con el mecanismo del juego. De este modo se quiere fomentar la detección precoz de posibles casos en el aula.

Para la evaluación del programa se ha decidido realizar una evaluación pre y post. A los alumnos, antes de iniciar las sesiones programadas, el tutor les aportará una ficha en la que se pregunta por experiencias con el juego y las variables que inciden, con preguntas tanto

cuantitativas como de respuestas abierta. Al finalizar el programa se llevará a cabo una sesión evaluativa, de carácter cualitativo, en la que se expondrá lo trabajado desde un debate guiado del cual se obtendrán resultados de la intervención. Del mismo modo, se les proporciona, en esta última sesión una hoja en la que se detalla la evaluación de los objetivos y competencias que quería desarrollar el programa. Por otra parte, el tutor junto con el orientador, durante las sesiones realizarán un diario con una serie de directrices que permitan valorarlas y proponer futuras mejoras en el programa, así como, una reunión evaluativa, de carácter cualitativo, con todos los tutores que han impartido las sesiones. Los docentes que asisten a la charla inicial, al principio del curso, se les facilita una cuestionario que permita valorar el futuro programa. Sin embargo, se considera necesario el poder evaluar la propuesta a largo plazo y realizar un seguimiento en claustro de las necesidades percibidas.

Al final del trabajo se exponen las conclusiones en las que se hace referencia a la importancia de los programas de prevención y el compromiso de toda la comunidad educativa. Finalmente, tras indagar en la literatura disponible y la percepción del profesorado del centro; se concluye que el juego de azar, en los menores, es una realidad social que lejos queda de la prevención e intervención en el aula.

Es preciso señalar que la propuesta que se expone es de carácter académico, asentado en el Trabajo Fin de Máster, en el que se quiere profundizar en las necesidades formativas reales del centro en el que se ubica. No obstante, la intervención propuesta no pretende sustituir la acción orientadora, en la que habría un seguimiento del grupo diana a lo largo del recorrido académico, así como, de los agentes implicados.

Marco Teórico de Referencia

1. Orientación Educativa

La orientación educativa ha evolucionado y con ello los intereses a los que atender, sustentada en una tradición en la que el acompañamiento guía la acción orientadora. Es por ello que, atender a las circunstancias que emergen de la sociedad hacen que esta acción se adapte a estas nuevas necesidades. La orientación se caracteriza por ser dinámica, la incipientes realidades crean nuevos nichos de actuación con poco interés históricamente, pero que en la actualidad hacen necesario el considerar.

Para Rafael Bisquerra Alzina (2006) la Orientación Psicopedagógica se entiende como un “proceso de ayuda y acompañamiento continuo a todas las personas, en todos sus aspectos, con objeto de potenciar la prevención y el desarrollo humano a lo largo de toda la vida” (p. 10).

Una mirada histórica advierte que la orientación educativa ha evolucionado según la perspectiva predominante. Se ha considerado que la orientación surgió en Estados Unidos, siendo Parsons el referente principal (Pérez-Escoda, Filella-Guiu y Bisquerra-Alzina, 2009). La orientación era de carácter vocacional y no se encontraba dentro del ámbito educativo, ayudaba en la transición del sistema educativo al mundo laboral. Para ello se valía de un método en tres pasos, autoanálisis, información sobre el mundo laboral y finalmente encontrar el futuro laboral que más encajaba con la persona.

Actualmente, el pilar que rige la orientación educativa es el “aprender a aprender”, mediante la construcción autónoma de conocimientos y de actitudes que permitirán el desarrollo y la adaptación del alumno (García-Palacios, 2012). Martín y Mauri (2011) destacan que los profesionales encargados de la orientación educativa son los agentes que ayudan a personalizar los procesos de enseñanza-aprendizaje, teniendo en cuenta las necesidades del alumno.

La delimitación del de concepto y una definición concreta de orientación educativa se ha visto influida por los objetivos y el campo de actuación (Molina-Contreras, 2004). Como

consecuencia de los cambios que han surgido en el desarrollo de la orientación educativa, hoy en día, se encuentran varias áreas de actuación, orientación profesional, orientación en los procesos de enseñanza-aprendizaje, atención a la diversidad y orientación para la prevención de las necesidades y el desarrollo.

La orientación educativa informa, guia al alumno, ayuda en el proceso de comprensión e integración en la sociedad (Mora, 1998). Arraiz Pérez y Sabirón-Sierra (2012) consideran la orientación de la persona, la orientación para el aprendizaje a lo largo de la vida, entendida como “la atención, la orientación a la integridad de la persona, que define su sentido en su relación con los demás (y no en el cumplimiento de unos roles u otros, laborales, escolares, etc.)” (p. 15).

Longás y Mollá (2007) interpretan los centros educativos como “organismos vivos”, sistemas abiertos, los cambios en la sociedad, las nuevas realidades existentes, retan a las escuelas a incluir nuevas funciones, ejerciendo de reguladores. Las necesidades cambian y el sistema educativo con ellas, por lo que la acción orientadora se desarrollará de acuerdo a estas (Rodríguez-Espinar, 1992). Por consiguiente, la figura que permita generar cambios en los centros será el orientador y, por tanto, deberá de posicionarse como líder político de este, trabajando desde una perspectiva holística del centro y dotándolo de servicios y respuestas (Martínez-Garrido, Krichesky y García-Barrera, 2010).

En 1970 se aprueba la Ley General de Educación (BOE), en el que se aboga por la educación basada en las necesidades observadas en la sociedad, dotando a la orientación y a la acción tutorial como eje vertebrador de la educación (González-Benito y Vélaz de Medrano-Ureta, 2016).

La tutoría conforma uno de los ámbitos de intervención de la comunidad educativa (Morales-Moreno, 2010), los nuevos cambios, nuevas problemáticas, el uso de las TICs como herramienta de mejora en el aprendizaje, las nuevas tecnologías y el uso que le dan los alumnos, hacen necesaria la formación y la adaptación de los centros a todo aquello que les rodea.

La Orden 1004/2018, por la que se regula la Red Integrada de orientación educativa en la comunidad de Aragón (BOA, 2018), establece que el orientador es aquella figura dentro del centro educativo encargada de detectar las necesidades del alumnado, asesorando en la prevención e intervención de aquellos problemas que puedan surgir y participando en la resolución de estos (Artículo 5).

A su vez, la Orden ECD/1005/2018, de 7 de junio, por la que se regulan las actuaciones de intervención educativa en el artículo 5.2 expone que los planes del centro irán destinados a la intervención de acuerdo a las necesidades del alumnado. Recogidas dentro del Plan de atención a la Diversidad, el Plan de Orientación y Acción Tutorial, el Plan de Convivencia, el Plan de Igualdad, el Plan de Formación del Centro y los Planes de Mejora (BOA, 2018).

Finalmente, en base a los principios que rigen la orientación educativa, Sanchiz-Ruiz (2009) considera, recopilando las conclusiones de otros autores, que se pueden extraer 3 principios: prevención, desarrollo e intervención comunitaria, incluyendo un último principio, ya nombrado anteriormente por Rodríguez-Espinar y Álvarez-Rojo, principio antropológico.

2. Adolescencia

La OMS define la adolescencia como “un periodo de transición de crucial importancia”, este periodo da inicio en la pubertad. Es durante la adolescencia cuando se afianza la personalidad, se caracteriza por la búsqueda de la identidad y de sensaciones, el desarrollo cognitivo, el desarrollo psico-sexual y psico-social (Pedreira-Massa y Martín-Álvarez, 2000). Finaliza con la independencia plena del adolescente, aunque cabe destacar que no existe consenso pleno en cuando se inicia y se acaba este periodo (Gaete, 2015). Se divide en tres etapas, temprana, media y tardía.

Es un proceso de búsqueda de autonomía y conflicto parental, así como la búsqueda de relaciones sociales y afectivas con los iguales (Oliva, 2006; Montañés-Sánchez, Bartolomé-Gutiérrez, Montañés-Rodríguez y Parra-Casado, 2008)

La vulnerabilidad en la adolescencia es mayor, la necesidad de satisfacer las necesidades, de buscar el reconocimiento social y el estatus dentro del grupo y eliminar la frustración puede suponer llevar a cabo conductas de riesgo (Krauskopf, 1999). Borrás-Santiesteban (2014, p.6) considera la adolescencia como:

Un período vulnerable para la aparición de conductas de riesgo, las cuales pueden encontrarse por sí solas o concurrir y traer consecuencias para la salud, económicas y sociales. Se requiere de programas que garanticen información y servicios, además de, potenciar los factores protectores para reducir las mencionadas conductas. Pero la adolescencia no es solo una etapa de vulnerabilidad sino también de oportunidad, es el tiempo en que es posible contribuir a su desarrollo, a ayudarla a enfrentar los riesgos y las vulnerabilidades, así como prepararlos para que sean capaces de desarrollar sus potencialidades.

Siguiendo la definición y determinación de comportamientos que caracterizan este periodo, Eddy-Ives (2014) reduce esta etapa a la consecución de cuatro hitos “independencia de las figuras paternales, aceptación de la imagen corporal, integración en la sociedad a través del grupo y consolidación de la identidad” (p.14).

Los cambios físicos, psicológicos e intelectuales influyen a la hora de construir el autoconcepto, el cual se encuentra determinado por la autoestima y la autoimagen (*Íbidem*, 2003). Iglesias-Diz (2013) indica cómo los cambios que se producen durante la adolescencia “afectan a los aspectos bio-psico-sociales”. El autoconcepto general está compuesto por los diferentes autoconceptos del adolescente, plano académico, emocional, de relaciones sociales, familiar, etc (Coleman y Hendry, 2003).

Pese a ser una gran etapa del desarrollo, en el ámbito educativo se ha dejado de lado, centrando la educación en la adquisición de conocimientos sin tener en cuenta la importancia de la construcción de la identidad y de la personalidad que se afianza y desarrolla durante esta (Aguirre-Baztán, 1994).

3. Juego de Azar, Apuestas y Juego Online

3.1 Regulación del Juego con Dinero

En 1977 se crea El Real Decreto Ley 16/1977, de 25 de Febrero, por la que se regulan los Aspectos Penales, Administrativos y Fiscales de los Juegos de Suerte, Envite o Azar y Apuestas (BOE, 2011). Es en 2011 cuando se ve necesario, debido a los cambios en la tipología del juego y las nuevas tecnologías que permiten el acceso, regular el sector del juego, siendo uno de sus fines el proteger al menor y prevenir las conductas adictivas. Cabe destacar que esta ley regula el juego a nivel estatal, es decir, todo aquél realizado fuera del Territorio Español, de tipo presencial, o con delegación en otro país, de tipo online, no lo recoge la Ley 13/2011.

Con el fin de proteger a los consumidores el artículo 8 (Ley 13/2011) expone las medidas tomadas que abogan por el juego responsable mediante la prevención, la sensibilización y la información sobre las buenas prácticas.

Los datos mostrados en la Memoria anual de la Dirección General de Ordenación del Juego en el año 2018 (Ministerio de Hacienda, 2018) muestran una práctica muy extendida en la que se invierte gran cantidad de dinero. Como afirman Chóliz y Llamas (2017, p.35) “el juego de azar es una actividad de enorme relevancia económica en nuestro país”.

El artículo 6 en el que se exponen las prohibiciones objetivas y subjetivas, declara prohibida la participación de menores en actividades de juego con dinero. Pero las encuestas alarman, el 10.3% de los jóvenes españoles, de entre 14 y 18 años, durante el curso 2018/2019, afirman haber jugado con dinero de forma online. El porcentaje aumenta cuando se trata de juego presencial, en el que el 22.7% afirma haber jugado en salones (ESTUDES, 2019).

3.2 Juego en la Adolescencia

En cuanto a la edad de inicio en el juego, las investigaciones concluyen que el pico se encuentra en los 16 años (Caselles-Cámara, Cabrera-Perona y Lloret-Irles, 2018).

Lloret-Irles y compañeros (2018) manifiestan que el inicio precoz, durante la adolescencia, juega un papel esencial en el desarrollo y mantenimiento de las conductas de juego y el aumento de la probabilidad de desarrollar un patología del juego. Zapata, Torres y Montoya (2011) comparten la misma conclusión ,el inicio precoz en el juego predispone al joven a desarrollar otro problema asociado en la edad adulta.

Cabe destacar que la literatura científica se encuentra de acuerdo en que es un problema mundialmente extendido (Chóliz y Llamas, 2018), estudios de diversos países encuentran conclusiones similares, durante la adolescencia se dan conductas de juego que pueden suponer un riesgo (Gupta y Derevensky, 1998; Derevensky, Sklar, Gupta y Messerlian, 2010; Zapata, Torres y Montoya, 2011; Sklar y Derevensky, 2010, Cantero-Araque y Bertolín-Guillén, 2015).

A nivel Europeo se decide tomar medidas al respecto, el rápido crecimiento de los juegos online y los retos que plantean se recogen en el “Libro Verde: Sobre el juego en línea en el mercado interior” (Comisión Europea, 2011). Pero los resultados no son los esperados, en la comunicación “Hacia un marco europeo global para los juegos de azar en línea” se expone que no se han llevado a cabo, por parte de los responsables, los objetivos y conclusiones que se habían determinado en el Libro Verde, y que la preocupación por la salud de la población aumenta a medida que pasa el tiempo y crece la oferta (Comisión Europea, 2012).

3.3 Juego Patológico

Los estudios advierten el alto porcentaje de jóvenes que cumplen criterios diagnósticos de juego patológico, Cámara-Caselles, Cabrera-Perona y Lloret-Irles (2018) estiman que ese porcentaje es de entre el 2.5% al 5.6%. Algunos autores consideran que es un problema de salud pública siendo de vital importancia invertir en protección y prevención (Messerlian, Derevensky y Gupta, 2005).

En España la prevalencia de jugadores patológicos es de 0.9%, la Dirección General de Ordenación del Juego (2015) ante estas estadísticas apuntan la necesidad de trabajar conjuntamente para minimizar las cifras y fomentar el juego responsable y ético.

Los problemas de juego presentan comorbilidad con otros trastornos psicológicos, trastornos por abuso o dependencia de sustancias, depresión e ideación suicida, ansiedad, trastornos del control de impulsos y trastornos de la personalidad (Jiménez-Murcia, et al., 2009; Hardoon, Derevensky y Gupta, 2002)

García-Ruiz, Buil y Solé-Moratilla (2015) reflejan la existencia de una despreocupación por el riesgo que llevan estas conductas y la necesidad de “promover un concepto de juego responsable” (p. 551)

3.4 Factores de riesgo

Lo expuesto anteriormente advierte la normalización del juego de azar, habiendo una fina línea entre el juego lúdico y el patológico (Villoria-López, 2003). La edad de inicio, el entorno familiar, la influencia de la publicidad, el consumo de otras sustancias y la actitud del grupo contribuyen en la normalización y desarrollo de problemas con el juego (García-Ruiz, Buil y Solé-Moratilla, 2015)

A continuación se exponen los principales factores de riesgo estudiados relacionados con la conducta de juego durante la adolescencia.

a) Acceso y disponibilidad, variables socioeconómicas y afectivas.

Actualmente, el juego online ha dado grandes facilidades a la hora de poder acceder y disponer de operadores de juego desde casa (Chóliz y Saiz, 2016).

Teniendo en cuenta los factores que predisponen al juego, también parece haber acuerdo en la comunidad científica de que las nuevas tecnologías han permitido dar disponibilidad a más sectores y facilitar el acceso al juego (Sarabia-Gonzalvo, Estévez-Gutiérrez y Herrero-Fernandez, 2014; Caselles-Cámara, Cabrera-Perona y Lloret-Irles, 2018). Carbonell-Vayá y Montiel-Juan (2013) revelan el potencial adictivo de esta nueva modalidad de juego y la incidencia elevada de menores que han apostado de forma online.

Numerosos son los estudios que buscan los factores de riesgo que inciden en el inicio del juego. Grun y McKeigue (2000) ahondan en la variable socioeconómica, encontrando que aquellas familias con menores recursos invierten semanalmente más en lotería. Otros estudios apoyan estos resultados, Welte y compañeros (2006), además, encuentran otras variables como el tener cerca de casa un lugar de apuestas y juego, de nuevo la accesibilidad.

La relación familiar, la actitud y la forma de modelar se considera tanto un posible factor de riesgo como de protección de las conductas de juego (Dickson, Derevensky y Gupta, 2008; Forrest y McHale, 2012).

b) Premio.

La inmediatez de la respuesta, analizado desde el condicionamiento operante, es la que permite determinar la fuerza del condicionamiento. En el juego ese refuerzo es el dinero que se gana, por esta razón las máquinas tragaperras demuestran ser el juego con mayor potencial adictivo junto con el online. El premio aparece de forma inmediata y además se realiza un condicionamiento intermitente, el cual fortalece la asociación entre la conducta y la respuesta (Chóliz, 2010).

Parece haber una asociación clara entre el tiempo que transcurre entre la conducta y el reforzamiento. Conseguir la recompensa en 2 segundos hace más probable que se vuelva a jugar que si esta se demora hasta 10 segundos (*Ibidem*, 2010).

c) Factores psicológicos.

La impulsividad, otra de las variables psicológicas que se han estudiado como posible factor de riesgo en la conducta de juego (LLoret-Irles, et al., 2018).

El DSM IV- TR (APA, 2000) considera el juego patológico como un trastorno del control de impulsos. Sin embargo, en el DSM-V (APA, 2013) pasa a valorarlo como una adicción no relacionada con sustancias.

Estudios como el de Zapata, Torres y Montoya (2011) encuentran en sus resultados asociación entre la impulsividad y juego, a su vez, se vio relación con el comportamiento violento y problemas de ansiedad. Teniendo en cuenta la nueva clasificación, el estudio apunta que no se debe dejar de lado la variable de la impulsividad para poder trabajar la prevención.

Las conductas de riesgo en los jóvenes, como ya señaló Hessler y Katz (2010), se han visto relacionadas con problemas en la expresión y regulación emocional. Siguiendo en la misma línea, Estévez-Gutiérrez y compañeros (2014) consideran la educación en la regulación emocional una herramienta clave para la prevención de los problemas asociados a la impulsividad, entre ellos el juego en los jóvenes.

Cosenza y Nigro (2015) consideran que hay tres factores relacionados con las distorsiones cognitivas en los jóvenes que manifiestan ser predictores fiables en los problemas de juego, la impulsividad, el tiempo que transcurre en el refuerzo y la perspectiva de futuro.

d) Promoción y publicidad.

Antes de analizar los datos sobre promoción y publicidad hay que tener en cuenta la legislación que lo ordena. El Artículo 7 de la Ley 13/2011 (BOE, 2011) regula la publicidad, el patrocinio y la promoción de las actividades de juego. Ya en la Ley 34/1988 (BOE, 1988) se expone la prohibición de la publicidad de los juegos y apuestas. Sin embargo, como apuntan Chóliz y Marcos (2019) aunque la ley en su inicio prohibía la publicidad de estos juegos, la aparición del juego online no tiene una regulación, es la asociación de Autocontrol la encargada. Buil, Solé-Moratilla y García-Ruiz (2015, p. 203) afirman que “el código de autorregulación no constituye un recurso suficiente para proteger de forma efectiva a los menores y a las personas vulnerables”.

Los datos recogidos por el Ministerio de Hacienda (2019) en cuanto a los gastos en publicidad, promoción y patrocinio, en Diciembre de 2019, alcanzan los 39.721.595€.

Algunas de las estrategias utilizadas para reclamar clientes son los “bonos de bienvenida”, “bonos por invitación”, “bonos sin depósito” entre otros, los cuales hacen más atractivo el juego (Cantero-Araque, Bertolín-Guillén, 2015; García-Ruiz, Buil, y Solé-Moratilla, 2015).

Sklar y Derevensky (2010) concluyen que los anuncios de juego tienen como población diana la juventud, mostrando atractivas estas prácticas para ellos, usando referentes culturales adolescentes, como sería el caso de los jugadores de fútbol (Rubio-García, 2018).

En un estudio realizado a jóvenes, con el fin de evaluar la responsabilidad que tiene la publicidad en el inicio del juego, los resultados mostraron que, aunque, los jóvenes son conscientes de que el mensaje percibido es el de poder ganar dinero de forma fácil pero, también, reconocen un riesgo subyacente. Pese a todo ello, indican que la publicidad en todas sus formas incita al juego (Derevensky, Sklar, Gupta, y Messerlian, 2010). El mismo estudio señala en sus resultados que los anuncios destinados a estas prácticas son percibidos como “el juego es divertido, emocionante, entretenido, y que los individuos pueden alcanzar fácilmente la riqueza, el éxito y la felicidad” (p.30).

Otros estudios (Fried, Teichman, y Rahav, 2010), basándose en la Teoría de Bandura, afirman que el papel socializador que desempeñan los medios de comunicación intervienen como normalizadores de la conducta de juego (Buil, Solé-Moratilla, y García-Ruiz, 2015).

Felsher, Derevensky y Gupta (2004) encontraron que los jóvenes asocian el spot publicitario con la conducta de juego, en concreto la melodía que relacionaban directamente con el juego publicitado. El 39% reveló que la publicidad aumentaba la probabilidad de comprar lotería.

Las apuestas deportivas se han visto incrementadas en los últimos años, siendo la actividad preferida entre la juventud (Sarabia, Estévez-Gutiérrez y Herrero-Fernández ,2014; Caselles-Cámara, Cabrera-Perona y Lloret-Irles, 2018), se ha normalizado la publicidad de equipos y eventos deportivos por parte de las compañías de juego. Es la población masculina la principal consumidora de este tipo de juegos (Chóliz y Llamas, 2017). En esta línea, Rubio-García (2018) encuentra en uno de sus resultados la relación que hay entre el jugador de fútbol, el cual viste con un slogan o anuncia apuestas como estrategia de marketing, y el joven fan de dicho jugador, que quiere seguir su ejemplo.

Concluyendo, los autores alertan sobre la importancia que tiene la publicidad en la prevalencia del juego durante la adolescencia (Fried, Teichman y Raham, 2010). Es por ello que se expone la necesidad de regulación de la publicidad y la promoción del juego tanto de forma online como presencial (Chóliz y Saiz-Ruiz, 2016; Chóliz y Llamas, 2017;

Sarabia-Gonzalvo, Estévez-Gutiérrez y Herrero-Fernández, 2014; Buil, Solé-Moratilla y García-Ruiz, 2015)

4. Prevención

La preocupación de datos como el que aporta Chóliz y Marcos (2019) sugieren la necesidad de una prevención precoz, el 16.3% de los jóvenes participantes en su estudio cumplen con al menos un criterio diagnóstico de juego patológico. Otro estudio revela que el 2.8% de su muestra, menor de edad, manifiesta cuatro o más criterios diagnósticos de juego patológico (Chóliz y Llamas, 2017).

En España ya se llevan a cabo campañas de prevención de juego durante la adolescencia. Chóliz (2017), realiza un proyecto de prevención en la comunidad valenciana, LUDENS, con el fin de aminorar las cifras sobre juego en la población joven, sobre todo a bachillerato y ciclos formativos. Teniendo en cuenta que el ámbito escolar es uno de los principales contexto en los que se desarrolla y socializa el menor.

Varios estudios profundizan en el tema y elaboran una serie de estrategias y programas para la prevención de las conductas de juego recogidos en la siguiente tabla (Tabla 1.).

Tabla 1. Resumen de los principales programas de prevención/intervención a nivel nacional

Programa	Población Diana	Propuesta
Andújar-López (2013)	15-17 años	<p>6 sesiones de 1 hora de duración en la que se aborda el tema del juego patológico</p> <ul style="list-style-type: none">- Psicoeducación- Ocio alternativo- Habilidades para el desarrollo- Habilidades sociales- Afectividad
Cubilete (Berrios-Aguayo, Pérez-García, Sánchez-Valenzuela y Pantoja-Vallejo, 2020)	Educación secundaria y Bachillerato	<p>4 Sesiones de 50 minutos de duración</p> <p>Alumnos: 4 sesiones</p> <ul style="list-style-type: none">- Casos reales- Riesgos del abuso y mal uso de las TIC- Terminología- Sintomatología y riesgos derivados- Ocio alternativo

Programa para la prevención de la ludopatía (Gobierno del principado de Asturias)	Toda la comunidad Autónoma de Asturias	Prevención ambiental, evolutiva e informacional 9 líneas de acción 28 medidas Educación: <ul style="list-style-type: none"> - Incorporación de medidas preventivas en el currículo - Introducción en el Plan Director del contenido “adicciones comportamentales: la ludopatía” - Sistema de información SIDRO - Formación al profesorado - Control del absentismo relacionado con el juego - Control de las conductas, concienciación familiar
González-Mateo (2019)	Alumnos de 2º de E.S.O.	6 sesiones de 50 minutos de duración <ul style="list-style-type: none"> - Presentación/información - Riesgos asociados - Probabilidad - Regulación emocional - Habilidades sociales e individuales - Trabajar la publicidad
Ludens (Chóliz, 2017)	Bachillerato y ciclos formativos	2 sesiones de 1 hora de duración <ul style="list-style-type: none"> - Información sobre el juego - Riesgos asociados - Estrategias de reflexión - Actitudes saludables
FAD	Toda la población No únicamente problemas con el juego. Adicciones en general	<ul style="list-style-type: none"> - Campañas de sensibilización “Defiende lo obvio” (2020) “No es un juego” (2019) - Programas “talleres educativos”
AZAJER	Toda la población No únicamente problemas con el juego. Adicciones en general	<ul style="list-style-type: none"> - Información - Recepción - acogida - Terapias individuales - Terapias en grupo - Terapias de choque - Escuela de formación - Investigación - Intervención en cuanto al control del dinero disponible para poder jugar
Nocaigas.com	Familias y docentes	<ul style="list-style-type: none"> - Información y psicoeducación
Jugarbien.es	Toda la población	<ul style="list-style-type: none"> - Sensibilización y psicoeducación

Otra iniciativa es la web nocaigas.com, de la Federación Española de Jugadores de Azar Rehabilitados, destinada a las familias para ayudar en la educación y el desarrollo de sus hijos, sensibilizando sobre la adicción al juego.

La plataforma jugarbien.es, impulsada por la Dirección General de Ordenación del Juego, tiene como objetivo educar desde el juego responsable, teniendo como slogan “todos ganamos con el juego responsable”.

El Ministerio de Sanidad, Consumo y Bienestar Social (2017), aprueba la estrategia nacional sobre adicciones, 2017-2024, en la que se incluye la adicción al juego con el objetivo de reducir la demanda y oferta en España, así como, el acceso de los menores a estas plataformas.

Pero la realidad que demuestran los estudios es la falta de prevención en edades tempranas, Caselles-Cámara, Cabrera-Perona y Lloret-Irles (2018) indican que este trabajo debe de realizarse antes de los 15 años.

Sin embargo, otros autores promueven que el inicio de la prevención dentro del aula se desarrolle desde la etapa infantil, trabajando técnicas como “el entrenamiento en la toma de decisiones, trabajar la asertividad y la empatía, saber gestionar la presión de grupo, promover actividades que favorezcan la mejora de la autoestima y el autocontrol, así como la tolerancia a la frustración” (Sarabia-Gonzalvo, Estévez-Gutiérrez y Herrero-Fernández, 2014, p. 65). Incluirlo dentro de otros programas que se llevan a cabo en los centros como los programas de prevención de drogas, alcohol y el tabaco, Además de realizar un trabajo de aula, se ve necesario adaptar las campañas a los lugares en los que los menores se relacionan con mayor frecuencia, como las aplicaciones móviles (Rubio-García, 2018).

Las conductas de riesgo en los jóvenes se han visto relacionadas con problemas en la regulación emocional (Hessler & Katz, 2010). Es por ello que autores como Estévez-Gutiérrez, Herrero-Fernández, Sarabia-Gonzalvo y Jáuregui-Bilbao (2014) apuntan la necesidad de incluir programas para fomentar la regulación emocional.

La escala EDGAR permite medir el riesgo de juego patológico, a su vez, da claves a la hora de diseñar una intervención, las áreas que explora esta escala son las accesibilidad, la

percepción del riesgo, la percepción normativa y las actitudes parentales (Lloret-Irles, et al., 2018).

Objetivos

En relación a la información atendida en el marco teórico, se concretan 4 objetivos que vertebran el trabajo. Los tres primeros están destinados a poder conocer e indagar, desde la posición del tutor, las variables relacionadas con el juego de azar, apuestas y juego online; profundizar y tener en cuenta estos objetivos permiten atender al objetivo 4, objetivo principal del trabajo, realizar una propuesta de intervención del juego de azar, apuestas y juego online enmarcada en un centro educativo de educación secundaria de Zaragoza.

1. Conocer; desde la perspectiva de los tutores académicos de 4º de la ESO, 1º de Bachillerato, Ciclos formativos, y Programas de atención a la diversidad, la percepción que tienen los estudiantes de un instituto de educación secundaria obligatoria de Zaragoza sobre el juego de azar, las apuestas y el juego online.

Actualmente, en España, según datos obtenidos por la Fundación de ayuda contra la drogadicción (FAD, 2016), 140.000 menores han tenido acceso a plataformas que ofrecen juego y apuestas online. En una sociedad en la que cada día crecen más el número de lugares donde realizar apuestas, se considera conveniente poder entender la percepción que tienen los adolescentes y jóvenes sobre ellas. Se destaca que muchos de estos lugares se encuentran cerca del ámbito educativo, colegios, institutos, lugares de ocio o con plena accesibilidad online.

Es necesario tener en consideración una mirada desde la posición de los jóvenes del desarrollo de estas prácticas. Entender la percepción que tienen sobre el juego, si consideran riesgos asociados a este y cómo pueden afectar los factores del entorno. La publicidad y los medios de comunicación parecen jugar un papel importante en la percepción que tienen los jóvenes del juego.

Cabe destacar que son menores por lo que el acceso a estas plataformas, tanto de forma online como en un establecimiento, está restringido. Sin embargo, por lo que apuntan los estudios, el acceso de forma online cada día crece más entre los menores, muchos de ellos crean cuentas falsas desde el anonimato que permite las redes. Del mismo modo, parece que el juego en salones y bares sigue siendo accesible para este grupo.

2. Indagar, desde la figura del docente, sobre el concepto de adolescencia, cómo afecta el juego en la construcción de la identidad personal del adolescente y la vulnerabilidad inherente a esta etapa del desarrollo.

El desarrollo del autoconcepto y la identidad se produce durante la etapa de la adolescencia, desde el inicio de la pubertad hasta conseguir la autonomía. Es por ello que la adolescencia se caracteriza por ser un periodo en el que se asumen una mayor cantidad de riesgos, es un periodo crítico para la experimentación. Las relaciones entre iguales y las experiencias de los compañeros juegan un papel importante en el adolescente, moldeando el autoconcepto en función de la autoestima.

3. Indagar sobre las posibles motivaciones que llevan a adolescentes y a jóvenes a iniciar y mantener las conductas relacionadas con el juego de azar y las apuestas online, a partir de la interpretación que los docentes hacen de esta conducta.

Los factores que influyen en iniciar la conducta son importantes para la prevención, del mismo modo, aquellos que sean capaz de mantenerla deben de ser valorados. La capacidad adictiva de los juegos online y apuestas es elevada, un 23% de la población Española muestra patología de juego (FAD, 2020). Considerar las motivaciones que llevan a realizar y las que ayudan a mantener la conducta pueden ayudar a la comunidad educativa a establecer pautas para la prevención y la intervención dentro del aula.

4. Reflexionar sobre las demandas educativas implícitas al fenómeno para poder proponer una intervención contextualizada, teniendo en cuenta las necesidades, que se encuentran relacionadas con la temática, que los tutores han percibido en sus alumnos.

Los datos recogidos en las entrevistas realizadas a los tutores de 4º de la E.S.O, 1º de Bachillerato y Ciclos formativos permiten contextualizar el tema principal de la propuesta de intervención y suponen un análisis de necesidades que ha de considerarse en la prospectiva de las acciones orientadoras y tutoriales. Considerando la información que se obtiene se diseña unas líneas de intervención que puedan servir como guía futura a la hora de elaborar un programa de prevención e intervención en el centro.

Contextualización y Delimitación del Caso

1. Descripción y Contextualización del Centro

El presente trabajo se sitúa en un centro público de Educación Secundaria Obligatoria del barrio de la Jota, Zaragoza. El instituto cuenta con aproximadamente 950 alumnos de entre 12 y 19 años y un claustro compuesto por 92 docentes. Oferta un Programa de Formación Profesional Básica, dos modalidades de grado Medio y una de Grado superior; cuentan con el programa bilingüe, grupo de Programa de Aprendizaje Inclusivo (PAI), Programa de Mejora del Aprendizaje y Rendimiento (PMAR), 4º Agrupado y Programa de Promoción de la Permanencia en el Sistema Educativo (PPPSE).

La mayoría de los alumnos muestran interés y motivación en finalizar los estudios de Educación Secundaria Obligatoria y, posteriormente, iniciar los cursos de Bachillerato. Al finalizar el último ciclo de la E.S.O., muestran haber adquirido las competencias curriculares y estar preparados para iniciar una nueva etapa post-obligatoria, aunque consideran que el nivel de exigencia que hay entre una y otra etapa es mayor. Pese a ello, hay un grupo de alumnos que muestran desinterés por los estudios y que suponen a nivel de organización y de práctica docente el atender más individualizadamente a sus necesidades, con el fin de poder volver a engancharlos al sistema educativo o buscar las salidas más apropiadas para el éxito académico y profesional.

En cuanto a la zona en la que se encuentra ubicado, el barrio de la Jota pertenece a la Junta Municipal del Rabal, en la confluencia entre el barrio de Jesús y Vadorrey. Tiene una población de 79.162 habitantes, que representan el 11.18% de la población total de Zaragoza. La edad media es de 43.14 años por lo que el barrio cuenta con un índice alto de envejecimiento, es decir, el 18.16% de población mayor de 65 años, con un índice de sobreenvejecimiento del 15.27% y un crecimiento del 0.05%. En cuanto a la inmigración, el barrio tiene una tasa de población extranjera del 11.35%, sobre todo provenientes del continente Europeo, seguido por el Africano y Americano.

En lo que se refiere al nivel de formación, el 4.36% no tiene estudios, el 52.2% ha obtenido los estudios de educación primaria y el 28.49% los estudios de educación secundaria. Un 6.8% ha acabado los estudios universitarios y el 6.76% ha obtenido el título de doctorado (Ayuntamiento de Zaragoza, 2016).

2. Diseño y Metodología de Recogida de Información

Para poder elaborar la propuesta de intervención se ha visto necesario el recoger información sobre la situación del centro en materia de prevención e intervención con conductas de juego, y si esta problemática es una realidad en las aulas que necesita de atención. Para ello, se han llevado a cabo 5 entrevistas con tutores de grupos de 4º de ESO, 1º de Bachillerato y un tutor de ciclos formativos, y una entrevista con un docente que imparte en los grupos de atención a la diversidad. Se han considerado estos grupos puesto que se estima que, por la edad en la que se encuentran y las variables que inciden en estas etapas, muestran mayor vulnerabilidad hacia las conductas de juego, habiendo comenzado o pudiendo iniciarse. A su vez, coincidiendo con la literatura científica, como se apuntaba anteriormente es a los 16 años cuando esta conducta comienza en los jóvenes. Los datos recogidos en las entrevistas permiten indagar y entender las necesidades de aquellos que ya han iniciado y plantear que sería necesario trabajar a edades inferiores en materia de prevención.

Se ha procedido a realizar un análisis de necesidades evaluativo desde el diseño de investigación cualitativa que permite el poder comprender y describir la perspectiva de los tutores del centro mediante entrevistas semiestructuradas (Anexo I), que toman como referencia la modalidad etnográfica (Sabirón-Sierra, 2006) Como señala Flick (2007) la investigación cualitativa permite entender las “perspectivas de los participantes y su diversidad” (p. 18) así como la “capacidad de reflexión del investigador y la investigación” (p. 18). En esta misma línea, Kvale (2008) defiende el uso de la investigación cualitativa entendiendo que “Una entrevista semi-estructurada del mundo de vida intenta entender asuntos del mundo cotidiano desde la propia perspectiva de los sujetos” (p. 34), teniendo en cuenta prestar “atención crítica a los que se dice” (p.39).

La orientación se basa en el estudio desde las ciencias de la educación y las ciencias sociales, en las que los comportamientos y la mirada de las persona que son partícipes toman partido, es por ello que se considera la etnografía como la metodología pertinente para abordar esta temática.

Se decide el uso de esta metodología y diseño para la recogida de información puesto que permite interpretar y comprender la visión del profesorado creando una realidad intersubjetiva. “La etnografía es un método de investigación social interesado en radiografiar y comprender las acciones y concepciones de un grupo de personas en un contexto determinado” (Antolínez-Domínguez, García-Cano-Torrico y Ballesteros-Velázquez, 2019, p.108), para poder establecer las futuras vías de intervención teniendo en cuenta la demanda por parte del profesorado y alumnado de este centro.

Las entrevistas, debido a la situación en la que se ha desarrollado el curso, los acontecimientos y la excepcionalidad en la que se ha ubicado temporalmente la propuesta, se han realizado de forma telemática, mediante la plataforma de google meets y una de ellas por llamada telefónica. Todas ellas han sido grabadas previo consentimiento de los participantes para facilitar y mejorar la recogida y análisis de datos.

En cuanto a las cuestiones que se han abordado en esta, se han planteado diferentes temáticas relacionadas con la perspectiva que tiene el profesorado de sus alumnos; en cuanto a vulnerabilidad (riesgos) y potencialidades; del juego en menores, de las medidas llevadas a cabo, en el caso de haber, en el centro y a nivel sistémico y de la orientación de la futura propuesta en cuanto a metodologías que hagan atractivo y útil el programa.

Participantes

Los participantes para la recogida de información son tutores de 4º de ESO, 1º de Bachillerato y ciclos formativos y un profesor de los grupos de atención a la diversidad. Todos ellos con una larga trayectoria en la docencia en diversos centros y con experiencia siendo tutores y profesores de diferentes cursos con distintas características. Únicamente uno de ellos pertenece al departamento de orientación y da clase a los grupos de atención a la diversidad.

Cada uno de ellos imparten distintas materias en el Instituto. A continuación se exponen detalladamente las características individuales de los participantes.

- La primera docente entrevistada es tutora de 4º de ESO y profesora de Economía en los cursos de 3º y 4º de E.S.O. y 1º de Bachillerato. En cuanto a su experiencia profesional lleva 8 años como profesora y es el segundo año que está en el centro.
- La segunda entrevista se realiza a una tutora de 1º de Bachillerato, profesora del ámbito de biología y cultura científica de los cursos de 1º de Bachillerato y en la modalidad de bilingüe en 3º de la E.S.O. Es su primer y último año en el centro, se encuentra en comisión de servicios por ser docente del programa bilingüe.
- La tercera entrevista se realiza con el tutor de 4º de la ESO y profesor de la rama de matemáticas en los cursos de 3º y 4º de E.S.O. y 1º y 2º de Bachillerato. Anteriormente ha sido profesor en un centro de la zona rural en el que se trabajaba en prevención de las conductas de juego.
- La cuarta entrevista se realiza a una docente del centro que se encuentra dentro del departamento de orientación, este año no es tutora en este centro. Los cursos en los que imparte clase son todos los que se encuentran dentro de los programas de atención a la diversidad; Programa de mejora del aprendizaje y el rendimiento, ciclos de formación profesional básica y 4º agrupado. El área en el que imparte clases es el socio-lingüístico. Su experiencia docente siempre ha sido desde los grupos de atención a la diversidad. Es su primer y último año en el centro, anteriormente se encontraba en un centro de zona rural. Pese a que este curso no ha sido tutora de ningún grupo, si que cuenta con experiencia.
- El quinto docente entrevistado imparte clases en los ciclos de formación profesional de grado medio y superior. Es tutor de uno de los grupos de grado medio en el que también imparte clase. Tiene una larga trayectoria profesional como docente. En los ciclos formativos no se realizan tutorías, por lo que la intervención y los programas son difíciles de implantar.

- La última entrevista se realiza a un tutor de 4º de la E.S.O. y profesor de lengua y literatura. Cuenta con experiencia como tutor de los grupos de finales de etapa, 4º de E.S.O. y 2º de Bachillerato y ha dado clases a todos los cursos de educación secundaria, no tiene experiencia en los grupos de atención a la diversidad.

3. Información Obtenida y Necesidades Emergentes en las Entrevistas

Tras realizar las entrevistas se procede a analizar las cuestiones más relevantes que han surgido en estas y que puedan ayudar a entender la conducta de juego en menores desde la mirada del tutor. Esta información permitirá elaborar una propuesta de intervención personalizada a las características del alumnado y del centro en el que se va a desarrollar. Las entrevistas se han dividido en dos apartados, el referido a la percepción que tienen de sus alumnos, la adolescencia y la relación con el juego y el que permite entender y poder elaborar la propuesta de actividades conforme a la mejor metodología para los alumnos y profesores.

A continuación se exponen las conclusiones de los docentes de forma más detallada, las transcripciones de las entrevistas se encuentran en el Anexo II, excepto la de un docente, el cual dio consentimiento en analizar la información, pero no en hacer pública, aunque de forma anónima, su entrevista.

Parece haber consenso con la temática, los adolescentes son una población vulnerable a los medios de comunicación, se encuentran en una etapa en la que lo desconocido se convierte en atractivo y lo cambios imperan.

Los tutores ven a sus alumnos como adolescentes que se encuentran en desarrollo, que quieren experimentar y no son comprendidos por los adultos, buscando apoyo en sus iguales y en actividades poco saludables.

El tema en el que todos los profesores se encuentran de acuerdo y que se ha abordado en todas las entrevistas es la fuerza que tiene la educación y el entorno familiar de los alumnos en el desarrollo de conductas de riesgo. No se habla únicamente del juego, sino de otras problemáticas, como las drogas, la violencia o conductas de abuso. Consideran que la familia, como agente educador, es tanto un factor de riesgo como un factor de protección.

“La familia en muchas ocasiones tiene la decisión... El entorno en el que se encuentra el chaval va a determinar mucho” (docente 6)

“ Al igual que al trabajar cualquier otra problemática al final hay decisiones familiares”(docente 3)

Las nuevas tecnologías han dejado de lado el ocio compartido con los amigos fuera de la pantalla y las relaciones que se establecen, los tutores consideran que estas no se asemejan a las de hace unos años. La influencia de los amigos que tan presentes están en esta etapa creen que puede suponer la incidencia en algunas conductas.

Aquellos que han impartido clases en institutos de zonas rurales coinciden en que la detección de estas conductas se realiza de forma más precoz. Lo relacionan a la población reducida de los pueblos en la que toda la comunidad se entera de las situaciones de los alumnos. Del mismo modo, consideran que, también, se realiza una mejor intervención y prevención, puesto que hay gran facilidad en involucrar a toda la comunidad educativa. Como comenta una de las docentes

“conoces a la persona que está en la puerta de la entrada del salón de juego, y sabes que con decirle que si deja entrar a menores le denunciarás, o de quien es familiar la persona que va a dejar pasar, no se arriesgan. Además, se ponen de acuerdo con el centro para no permitir estas situaciones”(docente 4)

En cuanto a los programas de prevención en el juego de azar el centro no dispone de ninguno, aunque haya tenido, años anteriores, algún caso relacionado con el juego. A su vez, los docentes, advierten que no se les da formación en materia de detección y prevención por lo que no consideran el estar preparados para abordar la problemática. A su vez, señalan que, si ha habido algún caso, este se lleva desde una intervención individual y puntual con su debido seguimiento.

“Pues desde luego la cuestión... de la preventiva o la búsqueda de este tipo de conflictos no se si la tenemos muy desarrollada. Me imagino que el profesor que vea algún conflicto, desde orientación se trabajara” (Docente 5)

Uno de ellos no consideraba adecuado el trabajar este tema en el aula, puesto que podría suponer el incitar al menor a iniciarse en el juego, por lo que la prevención tenía que venir desde un experto que supiera disuadirlos de estas conductas.

Al finalizar la parte de la entrevista en la que se hablaba del juego, se preguntaba a modo de síntesis si consideraban que el juego era una realidad que no estaba siendo atendida. Todo ellos llegan a la misma conclusión,

“el juego está en las aulas, pero no lo detectamos” (Docente 6).

Como cierre de las entrevistas realizadas se propone la siguiente afirmación

“El juego es una realidad social, pero oculta ante el sistema educativo” (entrevistadora)

Los entrevistados se encontraban de acuerdo, considerando la necesidad de actuaciones pertinentes en el sistema educativo.

En cuanto al abordaje de los programas de prevención las respuestas son dispares, algunos de ellos consideran las últimas etapas de la E.S.O. como grupo diana. Sin embargo, otros consideran que debido a las variables que entran en juego debería de ser un trabajo que se realice desde la base.

“Yo desde pequeños, es que lo tengo muy claro. Y en los centros desde pequeños. O sea que mamen eso, o sea, que eso es un problema... igual que maman que las drogas no se pueden, que son malas, que el alcohol es malo, que el juego es malo. Que lo vean desde pequeños y entonces ya cuando lleguen a secundarias lo tienes interiorizado como una actitud” (docente 4)

Asimismo, el trabajo debe de incluir a todos los agentes implicados en la problemática.

“Entonces esta implicación de todas las partes o de todas las personas que estamos alrededor de él creo que es muy importante”, “creo que es importante que todos rememos a la vez y al mismo sitio para proteger al menor... al menor y la persona que sea más vulnerable” (docente 4).

Si que se encuentra coincidencia en la metodología más apropiada para iniciar el programa. Todos consideran que es desde una figura que muestre la situación, desde la personificación de la conducta y los problemas que conllevan el juego. Hacen referencia a la atención del grupo a la hora de proponer un programa, consideran que las actividades propuestas dependerán de las características de este. Esto no significa que no se deban de abordar los temas implicados en la conducta de juego, pero adaptados a la dinámica del aula.

Propuesta de intervención

1. Justificación del Programa

Con la información aportada por los tutores en las entrevistas se decide realizar una propuesta de programa en la que se quiere trabajar con toda la comunidad educativa que se encuentre implicada, implícita o explícitamente. Desde el modelo por programas en orientación educativa se quiere justificar dicha decisión. Sánchez-García (2017) remarca el potencial de este tipo de intervenciones en el aula ya que permite el anticipar los posibles problemas futuros e inciden en una población diana que no necesariamente se encuentren dentro de la problemática, en este caso con el juego de apuestas y azar, permitiendo abordarlo desde la prevención.

La propuesta se encuentra enmarcada dentro del Programa de Orientación y Acción Tutorial (POAT). A continuación se hace referencia a la legislación que regula el programa:

La Orden de 18 de mayo de 2015, en el apartado 1.4 (Anexo I) en el que se aborda la tutoría, en el punto 12 sostiene que:

De acuerdo con lo establecido en el artículo 129.c) de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, el Claustro de Profesores fijará los criterios referentes a la orientación y tutoría de los alumnos. Para facilitar esta tarea, el Departamento de Orientación, apoyará la labor de los tutores de acuerdo con el Plan de Orientación y Acción Tutorial (BOA, p. 20006).

Esta misma Orden establece en lo referido al Plan de Orientación y Acción Tutorial enmarcado en el apartado 2.1.3 (Anexo II) que:

Las propuestas de organización de la Orientación Educativa, Psicopedagógica y Profesional y las de la Acción Tutorial serán elaboradas por el Departamento de Orientación de acuerdo con los criterios establecidos por el Claustro, las aportaciones de los tutores y las directrices de la Comisión de Coordinación Pedagógica (p. 20010).

Por lo que se justifica la recogida de información que permita abordar y elaborar un programa desde las necesidades detectadas en el alumnado y en el centro.

Conforme a lo expuesto en el artículo 15.3 de la Orden ECD/1005/2018, de 7 de Junio, el Plan de Orientación y Acción tutorial se desarrolla entorno a tres ejes:

- Aprender a ser persona y convivir: participación activa por parte del alumnado, conocimiento de los derechos y deberes entre otros ámbitos que se tratan en este eje.
- Aprender a aprender: estrategias personales de aprendizaje, así como la participación activa en el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Aprender a decidir: Desarrollo de habilidades de toma de decisiones para generalizar el aprendizaje a la vida cotidiana.

Finalmente, el Artículo 3 de la Orden ECD/1004/2018, de 7 de Junio, por la que se regula la Red Integrada de Orientación Educativa en los centros docentes no universitarios sostenidos con fondos públicos de la Comunidad Autónoma de Aragón describe que:

1. Todos los agentes de la comunidad educativa acompañan al alumnado a lo largo de toda su trayectoria formativa y educativa buscando como meta última su desarrollo integral.
 2. La actuación de la Red Integrada de Orientación Educativa se basará en la equidad e inclusión y se concreta en los siguientes ejes: prevención, evaluación, intervención, participación, formación, innovación, investigación y asesoramiento.
- (p.19638)

2. Propuesta de Intervención

Como se ha expuesto a lo largo del trabajo se considera conveniente y se ve justificada la necesidad de abordar este programa a nivel de centro. Es por ello que a continuación se expone la propuesta de trabajo.

En cuanto a la población a la que va destinado, se considera el abordar dos líneas de actuación con los agentes educativos más cercanos al entorno del alumno, la familia y los docentes, y una con el alumnado.

El curso en el que se va a llevar a cabo el programa es 3º de la E.S.O. y el segundo curso del Programa de Mejora del Aprendizaje y el Rendimiento (PMAR2) durante las sesiones de tutoría del segundo cuatrimestre. Se plantean 6 sesiones en las que se va a trabajar

los riesgos del juego de azar, apuestas y juego online, la publicidad, la autorregulación emocional, el autoconocimiento y una sesión dedicada a la evaluación del programa. Aunque la literatura científica considera que es durante los cursos de inicio de nueva etapa de educación secundaria donde comienza del juego con dinero, la situación de este centro, según las entrevistas realizadas, parecen no estar de acuerdo, considerando que no se manifiestan estas conductas hasta los cursos de 4º de E.S.O. y 1º de Bachillerato. Por lo que iniciar en 3º de la ESO como medida de urgencia para prevenir el siguiente curso escolar.

Los objetivos principales, tanto para los alumnos, las familias y los docentes son:

- Aportar información para la prevención del juego de azar, apuestas y juego online y las posibles consecuencias de estas actividades.
- Sensibilizar a la comunidad educativa sobre estas prácticas.
- Aportar herramientas que permitan reflexionar sobre las distorsiones cognitivas que se tienen del juego.
- Fomentar el pensamiento crítico y actividades de ocio saludables.

Los objetivos específicos varían en función del agente educativo al que va dirigido el programa. Por ello estos objetivos y competencias se describirán dentro del apartado en el que se desarrolle las intervenciones de forma específica.

En cuanto a los profesionales encargados del programa, es el orientador para aquellas sesiones con claustro de profesores y familias, y el tutor junto con el orientador para las sesiones de tutoría en las que se desarrolla el programa con los alumnos. Asimismo, se cuenta con el apoyo de la fundación AZAJER que facilita una persona que de testimonio desde la propia vivencia del juego durante la adolescencia y un familiar para la sesión con las familias.

Los recursos materiales necesarios para el programa son un ordenador con conexión a internet y un proyector de imagen. Al profesorado se le aportará al inicio del curso un archivo con el desarrollo pormenorizado de las sesiones.

2.1. Metodología

El programa se divide en tres ejes de actuación, docentes, familias y alumnos. Los primeros tendrán una sesión al inicio del curso para informar y sensibilizar sobre la temática introduciendo el programa que se va a llevar a cabo con los alumnos de 3º de E.S.O. y del Programa de Mejora del Aprendizaje y el Rendimiento (PMAR1) durante el curso. En cuanto a las familias se les destina una charla que se llevará a cabo antes de que los alumnos hayan comenzado con sus sesiones, se contará con el apoyo del personal del grupo AZAJER.

Finalmente los alumnos contarán con 6 sesiones desarrolladas a lo largo del 2 trimestres en las horas de tutoría. Las actividades propuestas se combinan entre la exposición, videos, intervenciones del alumnado y pequeños debates guiados. Estos últimos tienen gran fuerza como herramienta en el proceso de enseñanza aprendizaje (Sánchez-Prieto, 2007)

2.2 Propuesta con los Docentes

Los docentes han mostrado ser una de las figuras importantes dentro de los centros educativos. Tras realizar las entrevistas se muestra que no han sido informados de estas conductas y estiman oportuno el poder resolver aquellas dudas que tienen. Con ello se pretende mejorar la comunicación con los alumnos y atender a los posibles problemas que puedan surgir a lo largo del curso desde una fundamentación y sin poner en riesgo al alumnado.

Se decide el elaborar una sesión con todo el equipo docente, jefatura, administración y los responsables del P.I.E.E. del centro. La sesión se realiza en Septiembre al inicio del curso escolar pudiendo tratar el tema de forma directa y proponiendo a los docentes que aporten su opinión al programa de prevención para los alumnos propuesto.

La sesión tiene como objetivo hacer visible la realidad de los datos del juego de azar y poder introducir lo que se va a trabajar durante el tercer trimestre en tutoría. Se hace hincapié en la importancia de la escucha activa, tanto en clase como en los recreos, observar a los alumnos y actuar, en el caso de ser necesario, al ver a un menor entrando en un salón de juego.

Incluir en clase, dentro del currículo, ejemplos y situaciones que puedan eliminar la perspectiva que tiene el menor del juego, como las ganancias seguras en las clases de probabilidad.

Y, por último, transmitir la importancia que tiene el detectar estos posibles casos y la necesidad de establecerse como una comunidad que protege y educa para el desarrollo y autonomía de los alumnos.

Tras la sesión, se trabajará, una vez iniciado el curso en la reunión de tutores, el programa planteado para los alumnos, con el fin de que puedan aportar aquellas mejoras previstas para las actividades.

2.3 Propuesta con las Familias

Se considera necesario el incluir a las familias en la propuesta de intervención. Como se ha mostrado en el marco teórico y en las entrevistas, el entorno familiar es un factor importante en el desarrollo de los adolescentes, por lo que es fundamental que tengan información a su disposición sobre esta problemática.

La sesión se llevará a cabo antes de realizar las sesiones con los alumnos, en este caso, en el mes de Enero. Se contará con el apoyo y la representación del centro AZAJER. Desde los testimonios de una persona afectada por las conductas de juego y un familiar se quiere transmitir a las familias la importancia de crear un entorno saludable a sus hijos.

El objetivo es fomentar la prevención desde el contexto familiar, desde la comunicación y atención a las posibles dificultades, teniendo en cuenta la etapa en la que se encuentran sus hijos. Posicionarse como una figura y referente que no implique alguna de estas conductas qué tan nocivas son para su desarrollo.

2.4 Propuesta con los alumnos

La población principal a la que va destinada este programa es al alumnado de 3º de la E.S.O del centro. Como se ha dicho anteriormente, las entrevistas han dado luz sobre la necesidad de abordar esta problemática, indicando que los alumnos de 4º de E.S.O. han podido ya iniciarse en el juego, es por ello que se quiere realizar un curso antes con el fin de

minimizar la población de alumnos que se puedan iniciar en un breve periodo de tiempo. Y en vistas futuras el poder ampliar el programa a los niveles inferiores que, como los estudios apuntan, se trataría de una acción preventiva más que de intervención. Al ser el primer año que se realiza el programa en el centro se ha considerado empezar por niveles superiores para poder explorar si ya ha comenzado la problemática. Este programa, por tanto, se trataría de un programa de refuerzo que viene con base desde los cursos inferiores en los que se trabajan las variables que inciden en el inicio y mantenimiento de las conductas de juego.

Las sesiones se desarrollan durante las horas de tutoría del segundo cuatrimestre. Son dirigidas por el orientador del centro junto con el tutor y una de las sesiones llevaba a cabo por AZAJER con el fin de sensibilizar al alumnado.

Antes de iniciar el programa y con el fin de poder evaluarlo, el tutor entregará a los alumnos unas fichas en las que se aborda la temática que se va a trabajar para poder adaptar las actividades al nivel del grupo (Anexo IV)

Las competencias y objetivos específicos que se quieren desarrollar se encuentran interrelacionados entre ellos y correlacionados con la conducta que se quiere trabajar. A continuación se exponen de forma más detallada:

- Dar a conocer a los alumnos los riesgos que hay detrás del juego de azar, juego de apuestas y juego online.
- Sensibilizar al alumnado.
- Desmontar la falsa creencia de la suerte como determinante del ganar en los juegos de azar.
- Conocer las consecuencias y vivencias de personas que han jugado con dinero.
- Exponer los riesgos de jugar de forma oculta desde internet.
- Exponer las campañas de juego y sus estrategias publicitarias que las hacen atractivas.
- Fomentar la autorregulación y expresión de emociones.
- Explorar sobre la propia identidad.

El cronograma de las sesiones se adjunta en el Anexo III

2.4.1. Sesiones.

1ª Sesión: Un Dado, un Euro y la Suerte.

La primera sesión está destinada a conocer desde la experiencia de una persona que se inició en el juego como ha cambiado y qué consecuencias ha tenido en su vida. Para ello se cuenta con el apoyo del grupo AZAJER.

Se busca la empatía por medio de los testimonios y la representación de una persona que ha pasado por esta situación. Se quiere dejar de lado la imagen de felicidad que transmiten los medios que anuncian el juego para plasmar la realidad y sensibilizar al alumnado.

La organización junto con los objetivos específicos y las competencias que se quieren trabajar de la sesión se detallan en la tabla 2.1.

Tabla 2.1. Organización, objetivos y competencias. 1ª Sesión: Un dado, un euro y la suerte.

Organización de la sesión	Objetivos	Competencias
<p>Inicio con un anuncio que muestra la “cara oculta” de las personas que juegan. De esta forma hará más fácil el introducir futuras sesiones en las que se trabajan las estrategias de los medios de comunicación.</p> <p>Exposición por parte de una persona afectada de su vivencia, de forma dinámica y participativa por parte del alumno. Se hará referencia a los juegos online puesto que es una de las vías de juego que más accesibilidad da a los menores.</p> <p>Finalización con una ronda de preguntas y posibles debates que emergan.</p>	<p>Conocer la experiencia del juego desde una persona afectada por este.</p>	<p>Reflexionar sobre los riesgos del juego</p> <p>Capacidad para desarrollar empatía</p> <p>Capacidad de visión a largo plazo de los problemas del juego</p>

Se considera conveniente el disponer las sillas en forma de semicírculo e incorporar al tutor, la orientadora y la persona que transmite la vivencia intercalados entre los alumnos que conforman este.

2^a Sesión: Utilicemos la Calculadora. La segunda sesión aprovechará los testimonios anteriores para introducirla, se empieza con una recapitulación de la primera sesión, queriendo que los alumnos expongan sus reflexiones y las que han creado en el grupo después de haber pasado un tiempo desde la primera sesión.

La organización de la tutoría y los objetivos y competencias a desarrollar se exponen en la tabla 2.2.

Tabla 2.2. Organización, objetivos y competencias. 2^a Sesión: Utilicemos la calculadora.

Organización de la sesión	Objetivos	Competencias
<p>Inicio en el que se lanza la idea de las adicciones y lo que creen que son las adicciones al juego. Las palabras clave se apuntarán en la pizarra.</p> <p>Visionado de varios videos y puesta en común con la clase de las conclusiones que se sacan de estos (Anexo V).</p> <p>Por último se saca una moneda, se juega al cara y cruz 10 veces con un alumno y se indica la probabilidad aislada de cada jugada que hay de ganar. Después se realiza con un dado la misma operación. Se ejemplifica con simples juegos en los que la probabilidad de sacar una de las opciones no es elevada pero ya supone un pérdida, para poder, de esta forma, introducir aquellos juegos en los que inciden más variables y la probabilidad de ganar es menor. Se les pide que saquen la calculadora para poder calcular la probabilidad que hay de que pueda tocar un premio. Se pone un video explicativo (Anexo V) de la probabilidad y se anota en la pizarra la fórmula. Se divide a la clase en 5 grupos para que calcule cada uno la probabilidad que hay de ganar en diferentes juegos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Diferenciar entre los juegos de azar y aquellos en los que es necesario el tener una habilidad. - Distinguir entre juegos legales e ilegales 	<ul style="list-style-type: none"> - Explorar ocio compartido con la clase - Impulsar la búsqueda de herramientas, probabilidad, que desmonten la facilidad de las ganancias en el juego. - Capacidad de reflexionar.

Del mismo modo que la anterior se quiere realizar una sesión participativa y dinámica. Al finalizar la sesión se pide a los alumnos que hagan una breve síntesis de qué es lo que se ha trabajado durante la tutoría. El orientador podrá explorar los juegos que conocen, la frecuencia de juego, las motivaciones y las distorsiones cognitivas que hay en cuanto al tema.

3^a Sesión: La Publicidad. Durante la tutoría se van a desmontar de forma conjunta con toda la clase los anuncios publicitarios que venden el juego. Para ello la sesión se va a organizar de la siguiente forma (Tabla 2.3)

Tabla 2.3. Organización, objetivos y competencias. 3^a Sesión: La publicidad.

Organización de la sesión	Objetivos	Competencias
<p>Inicio con la recapitulación de lo que se ha hablado en las sesiones anteriores para poder enlazarlo con la nueva.</p> <p>Se les aporta una hoja (Anexo VI) en la que aparecen una serie de preguntas que permiten, desde el pensamiento crítico, reflexionar sobre los anuncios que posteriormente se van a ver. Se comenta la hoja entre todos para poder saber si han tenido en cuenta estas cuestiones no, únicamente, en lo referido al juego sino en otros anuncios, noticias o información.</p> <p>Exposición de diferentes anuncios (Anexo VII), juegos de azar, bingo, bingo online, apuestas deportivas, lotería de navidad y lotería de la O.N.C.E. Junto con la reproducción de los videos y gracias a la hoja que se ha dado anteriormente con las cuestiones se van desmontando lo que de verdad están vendiendo los anuncios; experiencias, ocio, amistad, momentos compartidos, solidaridad, sentimiento de pertenencia a un grupo.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Informar sobre la manipulación de los anuncios publicitarios. - Discernir entre lo que aparentemente vende un anuncio (juego) y la imagen que venden de ese juego 	<ul style="list-style-type: none"> - Impulsar el proceso descubrir las estrategias persuasivas de los medios de comunicación - Dotar de habilidades que permitan eliminar los sesgos que los anuncios venden. - Desarrollar la capacidad de pensamiento crítico ante la información que vende.

Esta sesión se considera de gran relevancia, permitirá abordar el pensamiento crítico y la manipulación de los medios de comunicación. Según los resultados cualitativos que se obtengan de la sesión, podrán predecir la necesidad de abordar esta temática en un programa a parte.

4^a Sesión: ¿Emociones?... Si no se Comen... ¿Existen? Inicio de la sesión lanzando el tema ¿que son las emociones y cómo actúan en el dia a dia?. Mediante el debate y las propuestas del alumno se quiere guiar la sesión y tras trabajar como influyen las emociones en el comportamiento de las personas y la necesidad de poder identificarlas y de este modo que no influyan en el comportamiento y los pensamientos, se propone realizar una actividad de role-playing, descrita en la Tabla 2.4.

Tabla 2.4. Organización, objetivos y competencias. 4^a Sesión: ¿Emociones?... Si no se comen...¿Existen?

Organización de la sesión	Objetivos	Competencias
Se divide el aula en grupos de tres y cuatro personas a las que se les proporciona una situación que tendrán que escenificar. Todas las situaciones contienen emociones intensas que tendrán que trabajar en el reconocimiento de la emoción que genera dicha situación y la expresión, mediante la escenificación. Tras realizar el role-playing cada grupo dará feedback a los compañeros sobre este teniendo en cuenta la emoción que han escenificado y como la han abordado.	- Trabajar las emociones y la autoestima	<ul style="list-style-type: none"> - Fomentar el autoreconocimiento y expresión de las emociones - Desarrollar la autorregulación de los estados emocionales. - Comprender la implicación de la regulación emocional en la vida cotidiana.

5^a Sesión: ¿Quiénes somos? Inicio de la clase lanzando la idea de la sesión ¿Quiénes somos? Crear una dinámica en que los alumnos expongan abiertamente quién creen que determina quienes son y cómo saben ellos mismos quienes son (Tabla 2.5).

Tabla 2.5. Organización, objetivos y competencias. 5^a Sesión: ¿Quiénes somos?

Organización de la sesión	Objetivos	Competencias
Desde una actividad reflexiva se propone que el alumnos brevemente se describen en un papel que guardara para sí mismo, el cual comparará tras finalizar la sesión. Una vez escrito quien consideran que son, se explicará la necesidad de conocerse para que el resto de personas puedan concederles. Se plantean una serie de preguntas que deberán de completar individualmente, en las que se aborda la percepción física, emocional, sentimental, visión de futuro, percepción que	- Fomentar el bienestar personal.	<ul style="list-style-type: none"> - Promover el conocimiento personal. - Comprender y explorar el autoconcepto en los distintos planos personales. - Desarrollo de la autoestima. - Capacidad de reflexión y construcción de la propia identidad.

tienen los iguales, inquietudes y sueños (Anexo VIII). Después de haber elaborado la lista se hará una puesta en común de aquellas cuestiones más relevantes que permita a los alumnos exponer cómo se identifican y que el resto los puedan conocer.

Cabe señalar que esta sesión debe de atender las necesidades de los alumnos y tener en cuenta la diversidad del aula, ya que puede que la autoreflexión manifieste ciertas carencias a nivel personal, como pueden ser problemas de autoestima, que deberán trabajarse. Por tanto, la sesión permitirá el explorar esta temática pudiendo revelar problemas en el grupo.

6^a Sesión: Hablemos. La última sesión está destinada a la evaluación del programa por parte del alumnado. Para ello se organiza el aula de tal forma que permita que se realice de forma dinámica e interactiva (Tabla 2.6).

Tabla 2.6. Organización, objetivos y competencias. 6^a Sesión: Hablemos.

Organización de la sesión	Objetivos	Competencias
<p>Se divide la clase en grupos de 5 personas para comentar el programa y sintetizar las ideas que se han abordado en este, se les proporciona una serie de preguntas que guíen el comentario (Anexo IX).</p> <p>Tras la puesta en común en grupo reducido, se decide un portavoz de cada grupo que expondrá las conclusiones del programa.</p> <p>Toda la clase hará su aportación incluidos el tutor y la orientadora. Antes de finalizar se les proporciona una hoja en la que se plasmará la evaluación del alumnado desde preguntas cuantitativas y abiertas que permitan valorar el programa.</p>	<ul style="list-style-type: none">- Explorar la percepción que han tenido los alumnos del programa.- Evaluar las actividades realizadas y la utilidad de las sesiones para los alumnos.	<ul style="list-style-type: none">- Capacidad reflexiva y de pensamiento crítico ante el programa

Al igual que en todas las sesiones el tutor junto con el orientador escribirán en el diario del programa los temas más relevantes que se han abordado en la sesión.

2.5 Atención a la Diversidad

Atender a las necesidades que presentan los alumnos implica tener en cuenta la heterogeneidad y singularidad de alumnos que hay en el centro. Es por ello que, para poder elaborar una propuesta en el aula es necesario el conocer el alumnado al que va destinado dicho programa, las dinámicas de grupo, la organización del aula y las relaciones que hay entre ellos, y de este modo poder elaborar un programa que se ajuste a las características del aula al que va destinado. Por consiguiente, se elabora una propuesta general que deberá adaptarse al grupo y alumnos en el que se va a implementar. Es la figura del tutor el que permitirá poder individualizar y personalizar el programa a las metodologías y necesidades que considere.

En esta misma línea, teniendo en cuenta las necesidades que aborda este programa, en el caso de detectar otras que surjan durante el transcurso de las sesiones será una fuente de información a tener en cuenta para futuras intervenciones.

2.6 Evaluación del Programa

La evaluación es un paso imprescindible a la hora de elaborar y llevar a la práctica un programa, permitirá comprender la visión de los agentes implicados en este, el funcionamiento y resultados del programa, pudiendo realizar mejoras futuras o valorar si cubre las necesidades que se han detectado o, si por el contrario, no hay necesidad de abordarlo. Para poder evaluar el programa se proponen dos vías que permitan ver la visión, tanto de los alumnos como de los profesores, de las sesiones realizadas.

Antes de iniciar las sesiones con los alumnos, se considera la evaluación (Anexo XII) de la formación que han realizado los profesores al iniciar el curso que permitirá ahondar en las preocupaciones de estos con respecto a sus alumnos.

Previo al comienzo del programa con los alumnos, estos completarán una hoja que permite al orientador y tutor concretar y evaluar el desarrollo de los objetivos y competencias que se quieren alcanzar con el programa, haciendo una comparativa con la evaluación final de los alumnos (Anexo IV).

En cuanto a la evaluación que se realiza al finalizar el programa, se ha reservado una tutoría con el fin de poder llevar a cabo un debate guiado (Anexo IX) que permita expresar a los alumnos sobre lo abordado en las sesiones, la temática y la metodología. Los últimos minutos están destinados a que completen una evaluación por escrito (Anexo X), en la que se valoran diferentes aspectos del programa (metodología, participación, utilidad, nuevos conocimientos, practicidad) sobre las distintos objetivos y competencias que se querían abordar y obtener. Estas evaluaciones son cuantitativas y de preguntas abiertas.

Los tutores y el orientador realizan una evaluación mediante un diario de las sesiones realizadas (Anexo XI) en el que describe la participación, el clima del aula, los objetivos y competencias que se han trabajado, el interés percibido y la utilidad. Al finalizar el programa, el diario permitirá recapitular y tener en cuenta el funcionamiento de cada una de las sesiones, dejando planteamientos futuros para mejorarlas. Esta evaluación permite, del mismo modo, el tener en cuenta aquellas necesidades emergentes que han surgido durante la intervención. Así mismo, se realizará una reunión con todos los tutores que han impartido el programa junto con el orientador, con la finalidad de poder valorar las sesiones y el programa en su conjunto, esta evaluación será de carácter cualitativo.

Sin embargo, hay que señalar que el programa no trabaja directamente en la prevención del juego, puesto que como se ha expuesto anteriormente, este se sustenta en el trabajo de una serie de variables y factores de riesgos. La prevención en juegos de azar y apuestas en cualquiera de sus modalidades se realiza de forma transversal, por ello se ve necesario el seguimiento y observación sobre los asuntos que se han tratado (juego de azar, publicidad, educación emocional y autoconocimiento) y tener en cuenta posibles variables nuevas que inciden en la problemática.

A fin de no reducir y aislar el programa en una mera intervención puntual, se ve conveniente el promover la inclusión de los ámbitos tratados en los currículos de forma transversal o mediante actividades que se presten de ‘recordatorios’ en las tutorías (noticias, videos, actividades, talleres, etc.).

Conclusiones

1. Conclusión sobre objetivos

El presente trabajo tiene como objetivo el abordar el juego de azar desde los centros educativos. Indagando y obteniendo la información necesaria desde la mirada del profesorado, más específicamente desde la figura del tutor. Han emergido de las entrevistas una serie de preocupaciones en lo referido al desarrollo y riesgos de su alumnado que son de interés para el trabajo en prevención.

En cuanto a los objetivos que se habían presentado al inicio del trabajo, se puede considerar que se han abordado; si bien, desde la mirada del tutor académico que ha permitido conocer la percepción que tienen los estudiantes del juego de azar, apuestas y juego online. Las entrevistas han dejado que el tutor exprese las inquietudes en relación a sus alumnos, la concepción que hay sobre la etapa de la adolescencia y las dificultades y riesgos que el alumno durante este periodo experimenta.

Finalmente, gracias a la consecución de los anteriores objetivos, se ha podido contemplar el último, entorno al cual gira este trabajo; proponer un programa de intervención basado en las necesidades que los tutores y profesores perciben en sus alumnos, las cuales se encuentran relacionadas con el juego de azar, permitiendo contextualizar, individualizar y personalizar la propuesta a un contexto y grupo determinado.

2. Discusión emergente

Los estudios han evidenciado que el juego con dinero es una conducta que surge a edades tempranas en el desarrollo, durante la etapa de la adolescencia (Caselles-Cámara, Cabrera-Perona y Lloret-Irles, 2018), los resultados del trabajo exploratorio y evaluativo han mostrado que los alumnos del centro comienzan a manifestar conductas de juego entre los cursos de 3º y 4º de la E.S.O. Por tanto, el pico se encontraría entorno a los 16 años de edad. La información obtenida se muestra en la misma línea en la que apuntan Chóliz y Llamas (2018) se trataría de una conducta mundialmente extendida y que surge a edades tempranas.

Los tutores consideran que no se trabaja desde el aula directamente ni de forma transversal, tampoco hay formación al profesorado por lo que la detección no se hace posible,

pudiendo aprovechar el acercamiento y la relación que se establece entre el tutor y el alumno. Caselles-Cámara, Cabrera-Perona y Lloret-Irles (2018) ya evidenciaron la falta de programas que aborden la prevención, pese a la gran necesidad que se manifiesta.

Las variables entendidas como factores de riesgo del juego de azar, no predicen de forma exacta el juego durante la adolescencia, es necesario contemplar otras variables, atender a los factores de protección y potenciarlos. Sin embargo, se han estudiado algunas de estas, considerándose de gran relevancia para el inicio, desarrollo y mantenimiento del juego. La literatura científica ha expuesto entre ellas el acceso y la disponibilidad (Chóliz y Saiz, 2016), el premio (Chóliz, 2010), factores psicológicos relacionados con el control de impulsos (Lloret-Irles, et al., 2018), la perspectiva de futuro (Cosenza y Nigro, 2015) y, por último, la publicidad (Sklar y Derevensky, 2010). Cabe señalar que no son variables aisladas y que se interrelacionan, encontrando nuevas que inciden en esta conducta. El estudio exploratorio inicial ha evidenciado que los tutores consideran que muchas de estas variables son inherentes a la adolescencia y que es necesario trabajarlas, al fin de dotar de herramientas y desarrollar competencias que contrarresten el atractivo de los juegos.

Por otra parte, surgen temáticas emergentes en las entrevistas que se ve necesario reflejar y que encuentra apoyo en el estudio teórico de orientación educativa. La escuela no puede actuar de forma aislada, es toda la comunidad educativa, el sistema y todos los agentes implicados los que deben de tomar partido en materia de prevención e intervención. De nada sirve el trabajo desde la escuela si las políticas no protegen al menor ante estas prácticas.

Los docentes advierten “que es importante que todos rememos a la vez y al mismo sitio para proteger al menor... al menor y la persona que sea más vulnerable.” (Docente 4). En esta misma línea, Monzón-González (2011) plasma la idea del trabajo conjunto desde la comunidad educativa, considerando que hay que “entender la escuela como ente político emancipador que pretende la transformación de la propia escuela participando en la comunidad y en la reconstrucción de una sociedad más equitativa y justa” (p. 112) y por ello, Mugertza-Urkidi (2003) señala que, “la escuela para todos y todas se construye sobre la participación y los acuerdos de todos los agentes educativos que en ella confluyen” (p. 108).

Teniendo en cuenta lo expuesto por los tutores, algunas de las áreas en las que se podría incluir en el currículo materia de prevención del juego de azar y apuestas serían desde el área de matemáticas, el área de economía y desde educación para la ciudadanía y ética. Es la tutoría uno de los ámbitos de la acción orientadora el cual genera un espacio y una figura, como es el tutor, que permita el poder abordar los problemas emergentes a los cambios (Morales-Moreno, 2010); no únicamente del tema en cuestión, sino de toda aquella preocupación que; junto con el departamento de orientación, se pueda abordar a nivel educativo desde el aula. El trabajo encuentra espacio en la tutoría, la cual se desarrolla conforme a tres ejes vertebradores que permiten el desarrollo integral del alumnado y la autonomía (aprender a aprender, aprender a ser persona y convivir y aprender a decidir).

El juego con dinero online en menores crece, las estadísticas revelan datos que generan inquietud en el futuro de esta “nueva problemática”. Sin embargo, parece haber una serie de limitaciones que no permiten el poder abordar esta temática, implicando a la comunidad educativa y sociedad. Es necesario luchar por un sistema que regule la publicidad de los juegos, que tan atractiva hace a los menores (las figuras deportivas que venden en cada partido una plataforma de juego, la accesibilidad desde internet o en salones). Las prácticas educativas deben de ir de la mano del contexto en el que se desarrolla, solo desde la prevención y regulación se podrá trabajar de forma efectiva y eliminar esta limitación existente en el trabajo desde el aula.

3. Limitaciones, potencialidades y prospectiva

Este trabajo es de carácter académico, asentado en el Trabajo Fin de Máster, por lo que; pese a encontrarse ubicado y contextualizado en un centro educativo de Zaragoza, no sustituye la acción orientadora, sería necesario el adaptar y contar con el orientador, a fin de poder llevar a la práctica este programa. Cabe señalar una serie de limitaciones de este trabajo; si bien, el programa trabaja una serie de factores que inciden en la conducta, cabe remarcar que no son los únicos que influyen en esta, por lo que podrían atenderse otras variables, que en este trabajo se han dejado de lado, que estuvieran relacionadas y detectadas, desde orientación, del juego de azar. Por tanto, la diversidad de programas que trabajen, a nivel

educativo esta problemática, se verán determinados por las características y necesidades observada del centro en el que se desarrolle.

Una de las limitaciones del trabajo es la población reducida a la que se destina el programa, un curso de un centro educativo de Zaragoza, y de la que se ha obtenido información, 6 docentes del centro. Contar con la percepción del alumnado y poder trabajar el juego desde el aula de forma abierta es el principal obstáculo que se encuentra en los centros, considerándose un tabú el abordarlo. Se ve necesario trabajar esta restricción promoviendo y dotando de información y programas que tantas evidencias ha mostrado hacia la prevención de la conducta tratada, el juego con dinero, y de otras que se puedan valer de las variables que se quieren potenciar, a fin de reducir el riesgo que aparece durante este etapa. Otra de las limitaciones que se han esgrimido a lo largo del trabajo es la necesidad de concienciar a la comunidad educativa y a la sociedad para poder trabajar de forma conjunta; la percepción y transmisión cultural del juego como socializador y de ocio deja de lado las prácticas de ocio saludable para incluirse como herramienta de socialización entre los más jóvenes.

La propuesta tiene en cuenta variables que, pese a estar implicadas en el juego, de forma aislada son necesarias de trabajar con el alumnado por mostrar claros beneficios (búsqueda de identidad, pensamiento crítico ante los medios de comunicación y gestión emocional). Por lo que todas aquellas actuaciones realizadas para prevenir en una población diana (población en riesgo de iniciarse en el juego con dinero) harán que el resto de la clase, que no está en riesgo de esta problemática, pero sí que puede que de otras, se beneficie de las aportaciones de las sesiones.

Pese a ser un trabajo enmarcado en un centro concreto, poder contar con la voz de los tutores y entender el juego de azar, apuestas y juego online como una realidad entre los más jóvenes sugiere la necesidad de abordarlo, por lo que se puede mostrar como una potencialidad, intentar adelantar y prevenir los problemas futuros que surgen del contexto en el que se enmarcan los centros educativos.

4. Utilidad de la propuesta

El juego de azar, apuestas y juego online supone un nuevo reto al que la orientación educativa debe de atender. El programa aborda y trabaja aquellas variables y factores que la literatura científica ha considerado como riesgo ante las conductas de juego y también aquellas que los tutores consideran necesarias de abordar y que inciden en esta. Entre ellas se encuentra la regulación emocional, la búsqueda de identidad y autoconocimiento, el control inhibitorio, el pensamiento crítico ante los medios de comunicación y publicidad.

Como futuras vías de intervención estas variables deberían de trabajarse y tomar partido desde edades muy tempranas. Son factores que influyen en el desarrollo, no únicamente de conductas de juego, sino, de una serie de problemas derivados.

El presente trabajo se enmarca en la etapa de Educación Secundaria, 3º de la ESO y PMAR2, pero trabajar desde la etapa de infantil de forma indirecta y transversal puede funcionar como actuaciones preventivas de futuras conductas.

Es por ello que la figura del orientador juega un papel decisivo e importante en el trabajo de estas variables tanto dentro de un programa como desde el abordaje en el currículo. El asesoramiento permitirá desde la “coproducción de ayuda en un contexto ampliado de interacción” (Nieto-Cano y Portela-Pruaño, 2006, p. 28) el poder elaborar unas actuaciones y un currículo que permita atender a las necesidades del alumnado. La perspectiva del orientador en materia pedagógica junto con la práctica del docente permite tomar en cuenta dichas necesidades para abordarlas (Bolívar-Botía, 1999).

Los objetivos del programa vienen determinados por el análisis de las entrevistas realizadas a los tutores, las cuales sugieren la importancia de trabajar con el juego con dinero en el aula, la formación al profesorado y la realidad de los centros, en los que sí que hay juego y no se previene desde estos.

En cuanto a las limitaciones del trabajo, este se enmarca en un espacio temporal en el que la docencia y la orientación educativa se han tenido que adaptar. Inicialmente el trabajo quería profundizar en la perspectiva y comprensión de las conductas de juego en menores desde los alumnos, a través de entrevistas y observación participante de los centros de juego

cercanos al instituto. Pero la recogida de información, dadas las circunstancias, no hicieron posible esta propuesta.

Otra de las limitaciones que se ha encontrado a la hora de proponer el trabajo a los docentes es que, pese a ser un tema que ha mostrado importancia en el desarrollo dentro de los centros educativos, algunos tutores consideran que es un tabú y que el tratarlo en el aula; si bien, más que prevenirlo lo incentiva.

Finalmente, atendiendo a las futuras líneas de investigación que se pueden desprender de este trabajo, se considera que la justificación de estas propuestas se encuentran en los datos. Si bien, hay que contextualizar y comprender la problemática, es una nueva realidad que se debe de atender. Como toda acción orientadora, debe de enmarcarse en una población determinada que tenga en cuenta sus características, por lo que la obtención de datos será relevante a la hora de establecer una propuesta localizada. Los programas a nivel institucional guían al orientador en la práctica, pero no se puede reducir unas directrices a la diversidad de alumnos que hay. Los programas deben encontrarse en continua revisión y seguimiento, se considera que la investigación-acción es una de las modalidades que más se acerca a la perspectiva que quiere adoptar el programa.

Referencias

- Aguirre-Baztán (1994). *Psicología de la adolescencia*. Alianza Psicología.
- American Psychiatric Association (2001). *Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales D.S.M.-IV-TR*. Barcelona: Masson.
- American Psychiatric Association (2013). *Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales D.S.M.-V (5^a edición)*. Editorial Médica Panamericana.
- Andújar-López, I. (2013). Programa de prevención orientado a evitar el Juego Patológico en Adolescentes. *Universitat Internacional de Catalunya*. Recuperado de: https://www.recercat.cat/bitstream/handle/2072/240355/Isabel_And%C3%BAjar_L%C3%BCpez.pdf?sequence=1
- Antolínez-Domínguez, I., García-Cano-Torrico, M., & Ballesteros-Velázquez, B. (2019). Aproximación al método etnográfico. En B Ballesteros-Velázquez (Ed.), *Investigación social desde la práctica educativa* (pp. 98-155). Madrid, España: UNED.
- Arraiz-Pérez, A., & Sabirón-Sierra, F. (2012). *Orientación para el aprendizaje a lo largo de la vida: modelos y tendencias*. Prensas de la Universidad de Zaragoza.
- Ayuntamiento de Zaragoza (2016). *Geoportal de Zaragoza: IDEZar*. Recuperado de: <https://www.zaragoza.es/sede/portal/idezar/>
- Berrios-Aguayo, B., Pérez-García, B., Sánchez-Valenzuela, F., & Pantoja-Vallejo, A. (2020). Análisis del Programa Educativo “Cubilete” para la prevención de adicciones a TIC en adolescentes. Caso específico de Juegos de Azar y Apuestas Online. *REOP*, 31(1), 26-42.
- Bisquerra-Alzina, R. (2006). Orientación psicopedagógica y educación emocional. *Estudios sobre Educación*, 11, 9-25.
- Bolívar-Botía, A. (1999). El asesoramiento curricular a los establecimientos educacionales: de los enfoques técnicos a la innovación y desarrollo interno. *Revista Enfoques Educacionales*, 2(1), 9-23.

- Borrás-Santisteban, T. (2014). Adolescencia: definición, vulnerabilidad y oportunidad. *Correo Científico Médico de Holguín*, 18(1), 5-7.
- Buil, P., Solé-Moratilla, M. J., & García-Ruiz, P. (2015). La regulación publicitaria de los juegos de azar online en España. Una reflexión sobre la protección del menor. *Adicciones*, 27(3), 198-204. doi: <https://doi.org/10.20882/adicciones.706>.
- Cantero-Araque, F., & Bertolín-Guillén, J.M. (2015). Influencia de las nuevas tecnologías en los problemas de juego y en las compras impulsivas en los jóvenes. *Revista Española de Drogodependencia*, 40(4), 34-47.
- Carbonell-Vayá, E. J., & Montiel-Juan, I. (2013). *El juego de Azar “online” en los nativos digitales*. Valencia: Tirant Humanidades.
- Caselles-Cámara, P., Cabrera-Perona, V., & Lloret-Irles, D. (2018). Prevalencia del juego de apuestas en adolescentes. Un análisis de los factores asociados. *Health and Addictions*, 18(2), 165-173.
- Chóliz, M. (2010). Experimental Analysis of the Game in Pathological Gamblers: Effect of the Immediacy of the Reward in Slot Machines. *Journal of Gambling Studies*, 26, 249–256. <https://doi.org/10.1007/s10899-009-9156-6>.
- Chóliz, M. (2017). *Ludens: programa de prevención de adicción al juego*. Valencia: Psylicom Ediciones.
- Chóliz, M., & Llamas, J. (2017). ¡Hagan juego, menores! Frecuencia de juego en menores de edad y su relación con indicadores de adicción al juego. *Revista Española de Drogodependencia*, 42(1), 34-47.
- Chóliz, M., & Marcos, M. (2019). La epidemia de la adicción al juego online en la adolescencia: un estudio empírico del trastorno de juego. *Revista Española de Drogodependencia*, 44(4), 20-37.
- Chóliz, M., & Saiz-Ruiz, J., (2016). Regular el juego para prevenir la adicción: hoy más necesario que nunca. *Adicciones: Revista de Socidrogalcohol*, 28(3), 174-181.
- Coleman, J. C., & Hendry, L. B. (2003). *Psicología de la adolescencia*. Ediciones Morata S.L.

Comisión Europea (2011). *Libro Verde: sobre el juego en línea en el mercado interior.*

Bruselas: Bélgica. Recuperado de:

<https://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2011:0128:FIN:ES:PDF>

Comisión Europea (2012). Dictamen del Comité Económico y Social Europeo sobre la

Comunicación de la Comisión al Parlamento Europeo, al Consejo, al Comité Económico y Social Europeo y al Comité de las Regiones «Hacia un marco europeo global para los juegos de azar en línea». *Diario oficial de la Unión Europea*, 271/48.

Recuperado de:

<https://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/?uri=CELEX%3A52012AE2514>

Cosenza, M., & Nigro, G. (2015). Wagering the future: Cognitive distortions, impulsivity, delay discounting, and time perspective in adolescent gambling. *Journal of Adolescence*, 45, 56-66.

Departamento de Educación, Cultura y Deporte del Gobierno de Aragón (2018). Orden ECD/1004/2018, de 7 de junio, por la que se regula la Red Integrada de Orientación Educativa en los centros docentes no universitarios sostenidos con fondos públicos de la Comunidad Autónoma de Aragón. *Boletín Oficial de Aragón*, 116, 19637-19660.

Departamento de Educación, Cultura y Deporte del Gobierno de Aragón (2018). Orden ECD/1005/2018, de 7 de junio, por la que se regulan las actuaciones de intervención educativa inclusiva. *Boletín Oficial de Aragón*, 116, 19661-19718.

Derevensky, J., & Gupta, R. (1998). Adolescent gambling behavior: a prevalence study and examination of the correlates associated with problem gambling. *Journal of Gambling Studies*, 14(4), 319-345.

Derevensky, J., Sklar, A., Gupta, R., & Messerlian, C. (2010). An empirical study examining the impact of gambling advertisements on adolescent gambling attitudes and behaviors. *International Journal of Mental Health and Addiction*, 8(1), 21–34. doi: <https://doi.org/10.1007/s11469-009-9211-7>

- Dickson, L., Derevensky, J.L., & Gupta, R. (2008). Youth gambling problems: Examining risk and protective factors. *International Gambling Studies*, 8(1), 25-47.
- Dirección General de Ordenación del Juego (2015). *Estudio sobre prevalencia, comportamiento y características de los usuarios de juegos de azar en España*. Madrid, España: Ministerio de Hacienda y Administraciones Públicas
- Dirección General de Ordenación del Juego (2019). *Datos mercado juego online. Gastos en publicidad, promoción y patrocinio*. Madrid, España: Ministerio de Hacienda y Administraciones Públicas.
- Eddy-Ives, L.S. (2014). La identidad del adolescente. Cómo se construye. *Revista de Formación Continuada de la Sociedad Española de Medicina de la Adolescencia*, 2(2), 14-18.
- Estévez-Gutiérrez, A., Herrero-Fernández, D., Sarabia-Gonzalvo, I., & Jáuregui-Bilbao, P. (2014). El papel mediador de la regulación emocional entre el juego patológico, uso abusivo de Internet y videojuegos y la sintomatología disfuncional en jóvenes y adolescentes. *Adicciones*, 26(4), 282. <https://doi.org/10.20882/adicciones.26>
- Felsher, J. R., Derevensky, J. L., & Gupta, R. (2004). Lottery playing amongst youth: implications for prevention and social policy. *Journal of Gambling Studies*, 20(2), 127-154.
- Flick, U. (2007). *Introducción a investigación cualitativa (2ºEd)*. Madrid: Ediciones Morata.
- Forrest, D., & McHale, I.G. (2012). Gambling and problem gambling among young adolescents in Great Britain. *Journal of Gambling Studies*, 28, 607-622.
- Fried, B.G., Teichman, M., & Rahav, G. (2010). Adolescent gambling: Temperament, sense of coherence and exposure to advertising. *Addiction Research & Theory*, 18(5), 586-598. doi: <https://doi.org/10.3109/16066350903428945>
- Gaete, V. (2015). Desarrollo psicosocial del adolescente. *Revista Chilena de Pediatría*, 86(6), 436-443. doi: <http://dx.doi.org/10.1016/j.rchipe.2015.07.005>
- García-Palacios, E. (2012). Aprender a aprender. *Eutopía*, 6(18), 110-112.

- García-Ruiz, P., Buil, P., & Solé-Moratilla, M. J. (2015). Consumos de riesgo: menores y juegos de azar online. El problema del juego responsable. *Política y Sociedad*, 53(2), 551-575.
- González-Benito, A., & Vélaz de Medrano-Ureta, C. (2016). *La acción tutorial en el sistema escolar*. Universidad Nacional de Educación a Distancia.
- González- Mateo, R. F. (2019). *La prevención del juego patológico en adolescentes. Una propuesta educativa desde la Acción tutorial para 2º de E.S.O.* (Trabajo Final de Máster). Santander: Universidad de Cantabria.
- Grun, L., & McKeigue, P. (2000). Prevalence of excessive gambling before and after introduction of a national lottery in the United Kingdom: another example of the single distribution theory. *Addiction*, 95(6), 959-966. doi:10.1046/j.1360-0443.2000.95695912.x
- Haroon, K. K., Derevensky, J. L., & Gupta, R. (2002). *An examination of the influence of familial, emotional, conduct, and cognitive problems, and hyperactivity upon youth risk-taking and adolescent gambling problems*. R & J Child Development Consultants.
- Hessler, D. M., & Katz, L. F. (2010). Brief report: Associations between emotional competence and adolescent risky behavior. *Journal of Adolescence*, 33(1), 241-246. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2009.04.007>
- Iglesias-Diz, J. L. (2013). Desarrollo del adolescente: aspectos físicos, psicológicos y sociales. *Pediatria Integral*, 17(2), 88-93.
- Jiménez.Murcia, S., Granero-Pérez, R., Fernández-Aranda, F., Álvarez-Moya, E., Aymamí, M. N., Gómez-Peña, M., Bueno, B., Santamaría, J. J., Moragas, L., Penelo, E., Jaurrieta, N., Alonso, M. P., Segalás, C., Real, J., Labad, J., Bove, F., Vallejo, J., & Menchón, J. M. (2009). Comorbilidad del juego patológico: variables clínicas, personalidad y respuesta al tratamiento. *Revista de Psiquiatría y Salud Mental*, 2(4), 178-189.
- Krauskopf, L. D. (1999). El desarrollo psicológico en la adolescencia: las transformaciones

- en una época de cambios. *Adolescencia y Salud*, 1(2), 23-31.
- Kvale, S. (2008). *Las entrevistas en Investigación Cualitativa*. Madrid: Ediciones Morata.
- Lloret-Irles, D., Cabrera-Perona, V., Castaños-Monreal, A., Segura.Heras, V., Antón-Esclapez, M. A., & Caselles-Cámara, P. (2018). Estudio longitudinal del juego de apuestas entre adolescentes y sus factores de riesgo. Alicante 2016-2017. *ReserchGate*. doi: 10.13140/RG.2.2.18305.71524/1
- Longás, J., & Mollá, N. (2007). *La escuela orientadora. La acción tutorial desde una perspectiva institucional*. La muralla.
- Martín, E., & Mauri, T. (2011). *Orientación educativa. Modelos y estrategias de intervención*. Barcelona: Graó.
- Martínez-Garrido, C. A., Krichesky G. J., & García-Barrera, A. (2010). El orientador escolar como agente interno de cambio. *Revista Iberoamericana de Educación*, 54, 107-122.
- Messerlian, C., Derevensky, J. L., & Gupta, R. (2005). Youth gambling problems: a public health perspective. *Health Promotion International*, 20(1), 69-79,
- Ministerio de Sanidad, Consumo y Bienestar Social (2017). *Estrategia Nacional Sobre Adicciones*. Recuperado de: http://www.pnsd.mscbs.gob.es/pnsd/estrategiaNacional/docs/180209_ESTRATEGIA_N.ADICCIONES_2017-2024_aprobada_CM.pdf
- Ministerio de Sanidad, Consumo y Bienestar Social (2019). *Encuesta sobre uso de drogas en enseñanzas secundarias en España, 2018-2019 (ESTUDES)*. Madrid, España: Delegación del Gobierno para el Plan Nacional sobre Drogas.
- Molina-Contreras, D.L. (2004). Concepto de orientación educativa: diversidad y aproximación. *Revista Iberoamericana de Educación*, 35(1), 1-22.
- Montañés-Sánchez, M., Bartolomé-Gutiérrez, R., Montañés-Rodríguez, J., & Parra-Casado, M. (2008). Influencia del contexto familiar en las conductas adolescentes. *Ensayos*, 17, 391-407.
- Monzón-González, J. (2011). Asesoramiento hacia la escuela inclusiva y formación en centros. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 70(25), 111-126.

- Mora, J. A. (1998). *Acción Tutorial y Orientación Educativa*. Narcea
- Morales-Moreno, A. B. (2010). La acción tutorial en Educación. *Hekademos, Revista Educativa Digital*, 7, 95-114.
- Mugertza-Urkidi, K. (2003). De la integración a la inclusión educativa. Líneas de actuación de la Dirección de Innovación Educativa para los próximos años. *La Respuesta a las Necesidades Educativas Especiales en una Escuela Vasca Inclusiva (Actas de congreso)*, 95-114.
- Nieto-Cano, J. M., & Portela-Pruaño, A. (2006). Una perspectiva ampliada sobre el asesoramiento en educación. *Revista Educación*, 339, 77-96.
- Oliva, A. (2006). Relaciones familiares y desarrollo adolescente. *Anuario de psicología*, 37(3), 209-223.
- Organización Mundial de la Salud (s.f.). Salud de la madre, el recién nacido, del niño y del adolescente: desarrollo en la adolescencia. Recuperado de: https://www.who.int/maternal_child_adolescent/topics/adolescence/dev/es/
- Orden de 18 de mayo de 2015, de la Consejera de Educación, Universidad, Cultura y Deporte por la que se aprueban las Instrucciones que regulan la organización y el funcionamiento de los Institutos de Educación Secundaria de la Comunidad Autónoma de Aragón. Boletín Oficial de Aragón, nº 106. Recuperado de <http://www.educaragon.org/FILES/ORDEN%20IOF%20IES%20boa.pdf>
- Pedreira-Massa, J.L., & Martín-Álvarez, L. (2000). Desarrollo psicosocial de la adolescencia: bases para una comprensión actualizada. *Documentación social*, 120, 69-89.
- Pérez-Escoda, N., Filella-Guiu, G., & Bisquerra-Alzina, R. (2009). A los 100 años de la orientación profesional a la orientación psicopedagógica. *Revista Qurriculum*, 22, 55-71.
- Real Decreto por el que se aprueba el Reglamento de desarrollo de la Ley 34/1988, de 11 de noviembre, General de Publicidad. Boletín Oficial del Estado, nº 274. Recuperado de: <https://www.boe.es/eli/es/l/1988/11/11/34>
- Real Decreto por el que se aprueba el Reglamento de desarrollo de la Ley 16/1977, de 25 de

febrero, por el que se regulan los aspectos penales, administrativos y fiscales de los juegos de suerte, envite o azar y apuestas. Boletín Oficial del Estado, nº 56. Recuperado de: <https://www.boe.es/eli/es/rdl/1977/02/25/16>

Real Decreto por el que se aprueba el Reglamento de desarrollo de la Ley 13/2011 de Regulación de Juego. Boletín Oficial del Estado, nº 127. Recuperado de: <https://www.boe.es/eli/es/l/2011/05/27/13/con>

Rodríguez-Espinar, S. (1992). Orientación y reforma: el reto de la intervención por programas. *Querriculum: Revista de Teoría, Investigación y Práctica Educativa*, 5, 27-48.

Rubio-García, L. (2018). Apuestas deportivas online: percepción adolescente y regulación publicitaria. *Methaodos Revista de Ciencias Sociales*, 6(1). 139-148. <http://dx.doi.org/10.17502/m.rcs.v6i1.207>

Sabirón-Sierra, F. (2006). *Métodos de investigación etnográfica en ciencias sociales*. Mira Editores.

Sánchez-Prieto, G. (2007). El debate académico en el aula como herramienta didáctica y evaluativa. ICADE, Universidad Pontificia Comillas de Madrid. Recuperado de: <https://abacus.universidadeuropea.es/bitstream/handle/11268/3294/S%c3%a1nchez%20Prieto%2c%20Guillermo.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Sanchiz-Ruiz, M. L. (2009). *Modelos de Orientación e intervención psicopedagógica*. Publicacions de la Universitat Jaume I.

Sarabia-Gonzalvo, I., Estévez-Gutiérrez, A., & Herrero-Fernández, D. (2014). Perfiles de jugadores patológicos en la adolescencia. *Revista Española de Drogodependencia*, 19(2), 46-58.

Sklar, A., & Derevensky, J.L. (2010). Way to play: analyzing gambling ads for their appeal to underage youth. *Canadian Journal of Communication*, 35(4), 533-554.

Villoria-López, C. (2003). El juego patológico en los universitarios de la Comunidad de Madrid. *Clinica y Salud*, 14(1), 43-65.

Welte, J. W., Wieczorek, W.F., Barnes, G.M., & Tidwell, M.O. (2006). Multiple risk factors

for frequent and problem gambling: individual, social, and ecological. *Journal of Applied Social Psychology*, 36(6), 1548-1568.

Zapata, M. A., Torres de G., Y., & Montoya, L. P. (2011). Riesgo de Juego Patológico. Factores y trastornos mentales asociados en jóvenes de Medellín-Colombia. *Adicciones*, 23(1), 17. <https://doi.org/10.20882/adicciones.163>

Anexos

Anexos	59
Anexo I: Guión de la entrevista semiestructurada	62
Anexo II: transcripción de las entrevistas	64
Docente 1:	64
Docente 2:	68
Docente 3:	75
Docente 4:	81
Docente 5:	95
Anexo III: Cronograma	100
Anexo IV: Hoja evaluación pre	101
Anexo V: Videos sesión 2: Utilicemos la calculadora	103
Anexo VI: Tabla pensamiento crítico, sesión 3: la publicidad	104
Anexo VII: Anuncios, sesión 3: la publicidad	105
Anexo VIII: Autoconocimiento, sesión 5: ¿Quiénes somos?	106
Anexo IX: Debate guiado, preguntas	107
Anexo X: Evaluación post programa del alumnado	108
Anexo XI: Plantilla del diario del tutor y orientador de cada sesión.	110
Anexo XII: Evaluación de los docentes	111

Anexo I: Guión de la entrevista semiestructurada

Entrevista semiestructurada en la que se busca explorar y describir las experiencias, las sensaciones y la forma de actuar de los tutores ante el tema central, realidad social “el juego con dinero en la adolescencia”.

Explicar porque estoy realizando entrevistas con los tutores (Puede que entonces no sé de juego a la entrevista si ya anticipo algún dato o el por qué de mi interés en el tema)

- Trayectoria profesional:
- Grupo del que es tutor
- ¿Cuántos años llevas siendo docente? ¿En otro centro distinto al actual?
- ¿Has sido tutor algún otro curso? ¿De cuales?
- ¿Durante tu trayectoria profesional cómo describirías a tus alumnos? ¿Crees que pueden ser vulnerables hacia algunas conductas de riesgo? ¿Cuales?

La adolescencia se caracteriza por ser un periodo en el que hay más vulnerabilidad para llevar a cabo conductas de riesgo. Las estadísticas han mostrado que los jóvenes son una población vulnerable al juego de azar, juego con dinero, ya sea en salones, tipo bingo o de apuestas y apuestas deportivas (Sportium, codere, el dorado, luckia, alea).

- ¿Qué opinas de estas estadísticas, crees que son más vulnerables al juego? (Puede que esté dejando de lado la especificidad de su experiencia y buscando más la opinión, puede servir para introducir el tema y poder reconducir hacia alguna experiencia propia)

La fundación de ayuda contra drogadicción estima que en lo que llevamos de año 500.000 menores han realizado conductas de juego. Durante tu trayectoria ¿has encontrado algún caso o alguna sospecha de que tus alumnos jugaban con dinero? Si es que si indagar cómo se dio cuenta y cómo se actuó.

- Cerca del centro hay varios sitios de apuestas y juegos. ¿los alumnos van allí? ¿Qué crees que les puede motivar a jugar, qué puede incitar a los alumnos?
- ¿Consideras que actualmente es un problema en la sociedad y para los más jóvenes? (Buscar la reflexión del tutor sobre el tema. Algún tema emergente o algo que no haya salido en las preguntas anteriores)
- Desde el ámbito educativo, ¿Es una realidad o no? ¿Se podría considerar que es una realidad encubierta, es decir, un tema tabú que se sabe que está pero que no se trabaja en el?
- ¿Se ha trabajado con los tutores y profesores cómo afrontar esta problemática? ¿y con los alumnos?

Se ha mostrado que hay factores que inciden en la conducta, el inicio precoz, la publicidad, problemas en la regulación emocional e impulsividad, ¿Se realiza algún programa que aborde los temas relacionados con estos factores?

Finalmente, si tuvieras un caso ¿qué propondrías hacer, cómo crees que actuarías y qué crees que se tendría que trabajar desde el centro para abordar la prevención?

Anexo II: transcripción de las entrevistas

Los nombres y ubicaciones son ficticias para preservar el anonimato de los participantes y del centro educativo en el que se lleva a cabo el estudio.

Docente 1: Tutora de 4º de ESO, profesora de economía. Interina desde hace 8 años, 4 años en Zaragoza. Anteriormente trabajaba en una empresa.

“No se si podre ayudar puesto que en mi caso nunca me he encontrado con esta situación.

Soy tutora de un grupo de 4º de ESO y además profesora de fundamentos en 4º 3º y 1º de bachillerato.”

- Bueno, el trabajo es para poder contextualizar y ver la realidad de las aulas si es un tema que existe, se mantiene oculto en las clases o si por el contrario los profesores y tutores saben y trabajan en ellos.

“Durante la tutoría el tema no se ha tratado, además, en mi asignatura sería un buen momento en el que salieran en los proyectos que realizan los alumnos, pero no me he encontrado con el caso... Lo que hemos trabajado mucho es las drogas, es algo que se trata mucho. Pero vamos eso en todos los centros, siempre hay temas de drogas.

Si que es verdad que en clase se ha tocado la publicidad. Los propios alumnos la consideran excesiva, el Bwin por ejemplo, y si que se han dado cuenta... Pero parece, no se si es mi sensación, que en este periodo de cuarentena ha disminuido en algunas franjas horarias.

Si habláramos de videojuegos te diría que sí, están enganchados, por ejemplo al fornite. Me preste voluntaria porque me llamaba la atención el tema, tengo dos hijos adolescentes y la verdad que no he visto que esto suceda, puede que sea porque cuando han querido comprar algo, extensiones de fornite que las piden mucho, se les ha inculcado que no se invierte el dinero en estas cosas”.

- ¿Se podría considerar, por tanto, que la familia puede suponer un factor importante en algunas conductas?

“Claro que sí. Mmm... ahora que lo dices recuerdo un caso, pero no de mi tutoría sino de una clase a la que he dado, en 3º, que sí que me preguntaron por el juego. Pero, claro, hablamos de clases con más vulnerabilidad, de PMAR. Les llevó a la sala de ordenadores y es cuando puedes observar que están haciendo, y si preguntas sí que algún alumno ha jugado de forma online.”

- Claro, me llamaba la atención los datos actuales del FAD advierten que el 500.000 menores han apostado y jugado durante el anterior año.

“Estoy de acuerdo contigo en que si que es algo que se ve en los medios, que se habla del tema....Pero creo que desde los centros no se ve... y pues no se trabaja. Por lo menos mi experiencia me dice eso”.

- Entonces lo que quieras decir es que es una realidad pero que en los centros no sale. Al trabajar desde lo educativo se puede estar dejando de lado algo que está ocurriendo en el contexto.

“Claro... no se ve, entonces no se trabaja. Por lo que recuerdo en las clases de los de 3º si que se puede ver que está. Pero... no me he dado cuenta... hasta que me lo has planteado de esta manera. Pero no, no es algo que se trabaje”.

- ¿Y con los profesores?

“No, no es un tema que se aborde con nosotros. Ahora que recuerdo sí que alguna vez algún profesor ha mencionado algún problema con algún alumno... pero creo recordar que hablaba de juego online.”

- Lo que sí que vi durante el poco tiempo que estuve en el instituto es que cerca hay un lugar de apuestas y si que se pueden ver a alumnos, a gente joven allí.

“Puede ser... En mi caso, por ejemplo, mis hijos viven cerca de uno y por ello no he visto interés. Es verdad que hay sitios cerca y que algún alumno puede ir. Pero creo que es más el juego que se realiza por internet. Es mas facil todo con las nuevas tecnologías... no ven riesgo, no lo sabe nadie, me imagino que hasta que no ganan dinero, que, como todos, lo cuentan a los amigos”

- Por lo que has dicho, cómo no es una realidad, entonces, no se trabaja

“Es muy complicado trabajar en las tutorías. Los chicos cada vez son más indisciplinados y se nota. Las tutorías consideran que son horas de hablar con los compañeros y no horas en las que se trabajan cosas de su propio interés.

Por ejemplo lo último que estábamos trabajando es orientación para la elección de asignaturas, y no te hacen caso, hablan entre ellos no les interesa lo que les dices, al final no tienes ganas de que llegue la tutoría”.

- Podrías decir que es frustrante el trabajar algo que luego no lo asimilan ni le prestan atención.

“Es así, finalmente solo les enganchas a aquellas sesiones en las que les ponen vídeos, una película. Lo que intento hacer es buscar aquellas que puedan tener un trasfondo que les haga pensar, que se adecuen a algún tema”.

- Entonces, para mi propuesta de programa, ¿Qué me propondrías que planteara para que a los alumnos les enganche y los tutores no sientan esa frustración? Una de las ideas que tenía era realizar un pequeño debate en una de las sesiones.

“Mi experiencia me dice que no les hagas hablar en grupos reducidos y que luego expongan las conclusiones, porque no van a hacerlo...

Propuse una actividad para realizar las normas de la clase... los separe en grupos y tenían que escribir cada grupo unas 10 normas. Al final solo las escribía un miembro del grupo, otros grupos te entregaban un papel con una sola norma.... y algunos ni siquiera se esforzaban... La verdad que es frustrante.

Otra de las cosas que veo que funcionan bien en la tutoría son los cuestionarios, cuando escriben de forma individual y luego me lo entregan las sesiones salen mucho mejor ”

- O sea, hay que implicarse mucho en realizar una buena gestión de aula durante las tutorías.

“Si. Con lo que mejor se trabaja es en grupos reducidos. Cuando se divide la clase en alumnos del programa bilingüe y no bilingüe y se hace la tutoría por separado estas funcionan mucho mejor”.

- ¿Te sientes bien siendo tutora, te gusta?

“Sí, claro. Me permite conocer a los alumnos. Es verdad que en ocasiones las tutorías no se desarrollan como se quiere.... no hacen lo que les mandas como en las clases. Pero te permite saber sobre ellos y conocerlos”.

Docente 2: Tutora de 1º de Bachillerato, profesora de biología en modalidad bilingüe en 3º de E.S.O y cultura científica en 1º de Bachillerato.

- Bueno te explico si quieres un poco de qué va esto, porque me imagino que os habrá sorprendido un poco a todos los tutores.

“Luego... yo en realidad datos sobre ese tema no tengo... no tengo así concretos... no se si luego tendré”

- No te preocunes, tampoco busco casos simplemente vuestra visión como docentes es más bien para recoger datos. O sea estoy haciendo el master y es la temática de mi trabajo fin de máster de especialidad de orientación educativa. Y bueno he decidido un poco abordar este tema que ahora estaba un poco de así en auge y se hablaba mucho más sobre el juego en la adolescencia y en la juventud. Y explorar un poco pues en vuestra trayectoria profesional pues eso habéis encontrado con algo así... o si podéis ver vulnerables a vuestros alumnos... cómo consideráis que son vuestros alumnos con estos temas, más que datos en concreto...un poco pues... cómo afrontais trabajar con adolescentes y que pueda estar involucrado este tema. O igual si no está involucrado pues otras cosas que pueden estar incidiendo en ello. Un poco por conocer vuestro trabajo, más que nada porque si voy a ser orientadora pues saber un poco pues cómo trabajan los tutores, qué es lo que les gusta trabajar, cómo les gusta trabajar, también un poco relacionado con el tema pero si no tienes datos está muy bien, ningún problema. Hablar de la posible vulnerabilidad del juego, si hubiera algún caso... si te has podido encontrar con algo durante la trayectoria y es un poco eso. Y luego proponer un programa de prevención o de intervención si hubiera el caso

“De acuerdo... y entonces me vas a hacer preguntas concretas o yo teuento...”

- O más abierta y te planteó el tema y puedes ir contando lo que quieras, tengo una serie de preguntas hechas, pero como tú prefieras como te sientas más cómoda.. más de entrevista formal, de que te hago preguntas de lo que tengo escrito o si quieras lanzamos el tema y me vas contando un poco pues tu trayectoria... Como tú te sientas cómoda no tengo ningún problema

“No hombre si me haces preguntas así mejor se lo que quieres saber”

- Vale pues lo primero de quién eres tutor a este curso

“Soy tutora de 1º de bachillerato... 1º de bachillerato de ciencias, la mitad son de ciencias y la otra mitad de humanidades” De biología y en primero de bachillerato de cultura científica que es obligatorio para todos.

- Ah no sabía ni que existía esa asignatura

“Entonces por eso soy la tutora de ese grupo... aunque es una mezcla de dos modalidades... pues es cultura científica no dan todos bueno... y lengua también pero vamos si...”

- ¿Llevas mucho tiempo en este centro o has estado también otros centros?

“Es la primera vez que estoy en este centro... he estado en muchos centros porque yo era interina hasta hace dos años, aprobé en las oposiciones del 2018... saqué la plaza en el 2018, entonces estuve el año pasado en el (...) y este año estoy aquí y el año que viene ya no estoy aquí porque estaba en comisión de servicios este año porque doy bilingüe y tengo mi plaza en (...).”

- Vale, entonces ¿cómo describirías a tus alumnos?

“¿En general?”

- Sí, en general

“Pues es un grupo muy diverso, son 28 y... pues hay alumnos que son muy buenos estudiantes, que se ve que tienen claro lo que quieren hacer, que.. que tienen bastante iniciativa y autonomía personal para todos... otros que tienen menos y luego hay unos cuantos que son.. desde el punto de vista académico sobre todo... eh pues bastante menos con menos iniciativa y menos capacidad y con y con más problemas en los estudios... Como personas... también hay algunos que se les ve como muy seguros un poco desorientados este año, pero en general pues es un grupo bastante... con un comportamiento bastante bueno y que no dan problemas. Los que tienen problemas académicos pues es más por falta de trabajo o porque llevan un retraso curricular... porque han tenido una trayectoria en secundaria un poco irregular y... y

algunos de ellos se les aconsejó no hacer bachillerato pero lo han escogido igualmente y... les viene un poco grande no sería más que nada eso.

- O sea, que los ves más... están más maduros que en otras etapas

“Sí, sí se nota. En primero de bachillerato sí que se nota ya pues... que saben un poco más lo que van a hacer... Hombre también se nota que van evolucionando a lo largo del curso, en todos los años pero, incluso, en bachillerato también. Hombre de cuando empiezan en septiembre que acaban de terminar... o sea vienen de una secundaria que se lleva una dinámica bastante diferente... entonces cuando empiezan en septiembre se les ve que no están habituados al ritmo del trabajo que hay que llevar en bachillerato y demás. Y luego durante el curso pues ya se van... se van haciendo más o menos.”

- ¿Crees que podrían ser vulnerables hacia algunas conductas?

“Si, yo pienso que sí. ¿Como cuáles? ¿De juego?”

- Si, por ejemplo las del juego. He visto que cerca de allí hay un sitio de juego... bueno hay varios, tres creo y gente joven había. Es por eso si crees que pueden ser más vulnerables a este tipo de...

“Hombre yo pienso que a esta edad ya es...son menos vulnerables que a otras edades pero pienso que sí que... bueno igual que los adultos pueden serlo, pero tampoco... yo no tengo... noticia de que haya ningún problema en el grupo, pero a lo mejor yo no lo sé. También es verdad que son 28, yo tengo con ellos solamente tres, dos horas de clase de cultura científica la semana más una de tutoría.”

- Igual desde el centro como es algo que es un poco tabú... y bueno ya no tabú sino que no se habla tanto de ello que puede que exista pero que ni los tutores ni el centro sean conscientes de estas cosas, ni el sistema educativo...

“Sí, sí, yo pienso que es posible porque además como ahora hay mucho juego online, además... Que además para estas generaciones, yo pienso que es más probable a lo mejor que entren en esas dinámicas online que... que vayan a un casino, o sea, a un centro de estos de tragaperras o de apuesta. Yo pienso que es más fácil que sea online y que no lo sepamos...”

También yo claro, tampoco llevo... es el primer año que estoy en el centro. A lo mejor si hablas con otros tutores que lleven más tiempo y conozcan más a los alumnos de otros años te pueden dar una información más... Pero vamos yo he tenido entrevistas con familias este año y nadie me ha hablado de este problema. Con algunas tienen otros problemas pero no... no de ese tipo”

- Bueno las estadísticas te cuento un poco... hace poco lo que salió desde la fundación contra la drogodependencia, que también lleva como un programa de esto del juego con dinero salía que este año han sido 500.000 menores los que han jugado de forma online y de forma presencial. Pero más de forma online, es por eso que los datos son un poco alarmantes y luego cuando vas a los centros es como que no... no se ve. Por lo que dices que puede estar oculto desde el juego online.

“Sí, luego pienso que a lo mejor las familias tampoco son conscientes... Bueno no lo sé”

- Bueno podría ser como un factor de riesgo el que las familias no fueran conscientes o que no se pudiera enterar

“Sí, ya del juego online yo pienso que es salvo que ya tenga unas consecuencias económicas... en la familia es posible que no lo sepan... no lo sé. Tú sabrás mejor que yo”

- En realidad yo...

“Yo te doy la impresión simplemente no son datos”

- Yo saber no tengo ni idea... o sea saber si a nivel teórico para hacer el marco teórico y para indagar información. Pero luego, en la realidad, en la vida de los alumnos... no sé nada.. ni sé cómo se puede manifestar esto, ni nada, por eso quiero preguntar más a la gente que está en clase o que está con ellos más tiempo y que los puede conocer... pues los tutores. Porque yo en realidad sé lo que dice las estadísticas, pero me las puedo creer porque lo dice tal... pero si no lo veo luego... si no me lo dice alguien que conozca de cerca estas cosas... pues no... Por eso que os pregunto porque lo que se es teórico lo que dice las estadísticas, pero a forma práctica no sé nada.

“Este año en tutoría han venido de la cruz roja para tratar el tema de las adicciones en general... lo que no sé se han tratado este.. Pero entonces no estuve presente en la charla. Les hicieron con una actividad charla, les hicieron una encuesta antes y después, pero yo no las he visto no sé si (Juana) te abra... porque... ¿estás (Juana)?

- No, estoy con (Marta) pero... pero sí pertenezco al departamento y con (Juana) hemos estado hablando de esto si. Fui a una de las charlas y se hablaba un poco... se tocaba el tema de por ejemplo la publicidad... de la publicidad que vemos que últimamente hay mucha publicidad y como la veían. Porque... ¿la publicidad vosotros en tutoría... en hora de tutoría, trabajáis algo de estas cosas?

“Pues este año no hemos trabajado... no. Hemos trabajado a sexualidad y luego la orientación académica, es que en bachillerato es más importante... es muy importante este tema y hemos dedicado bastantes sesiones a esto. Y.... bueno también se trabaja el día contra la violencia de género... los problemas de tolerancia hacia distintas opciones... pues eso hacía la... homofobia y demás... ¿y que más se ha trabajado? pues el día de la paz..., es decir, los temas que se trabajan en todos los niveles también se han trabajado en bachiller y luego pues todas las charlas de... que había previsto una charla de prevención de seguridad vial que no se ha podido hacer por estos problemas qué...pues porque se ha interrumpido todas las actividades presenciales.”

- Sí bueno, con los profesores este tema no se ha trabajado por lo que... por lo que veo... y con los alumnos pues tampoco. Hay como unos factores que son las predisponentes... más de riesgo que serían el inicio precoz, la impulsividad o la regulación de las emociones... Sabes que se ha trabajado algo, igual ya no a nivel de primer bachillerato, pero durante la trayectoria de los alumnos.

“Yo se que si que se trabaja el autocontrol y las emociones... el año pasado yo se que se trabajó... yo era tutora de primero de la eso y... que se trabajaba el tema de las emociones ya desde el primero de la eso en el centro que estaba el año pasado. Yo me imagino que en este también se tratará... no se exactamente si se hacen primero o en qué nivel, pero sí que se trabaja”

- Y a nivel emocional los ves como muy... un poco de regulaciones emocionales o que no sepan mucho... que puedan incidir en sus conductas. Pues eso la impulsividad, que puedan hacer algo de lo que luego se puedan arrepentir...

“Hombre ahí... depende del alumnado, si hay algunos que sí... o más que de mi tutoría ya los otros alumnos que tengo de 1º de bachillerato. Así que podría ser también o de otros niveles

de 4º o de 3º. También es verdad que con la edad pues...se van siendo más... sensatos ¿no? más... como más equilibrados. Pero vamos algunos sí que podría ser si”

- Finalmente, voy a intentar hacer como un programa para intentar llevarlo a cabo en algún momento y tú como tutora que me aconsejaría que pudiera hacer, que tipo de actividades les atraen qué tipo pues... igual más de vídeos más debates qué es lo que entran más a juego en tutoría por ejemplo.

“Pues... los debates yo creo que les gustan... sobre todo cuando la hacen actividades... sobre temas concretos que lleváis preparadas y demás yo pienso... que los debates y los vídeos también les gustan. Pero igual están más cansados de ver vídeos...si son muy largos pero vamos... si es un vídeo corto yo pienso que puede estar bien. Casi para iniciar el comentario y demás...

- Por ejemplo en otros cursos me habían dicho no... debate no hagas o porque son menos maduros o menos reflexivos y no son capaces de.... llevarlo a cabo y al final se aburren con un vídeo. Con los de primero de bachillerato consideras que un debate les puede venir bien y puede salir tema

“Sí, sobre estos temas que les pueden... que les afectan directamente sí. Yo he intentado hacer debates sobre temas de... de ciencias y la verdad es que no ha habido mucha respuesta en este grupo, pero vamos en otros grupos sí, o sea que, depende un poco, también, de del alumnado. Pero yo creo que cuando hemos tratado el tutoria temas pues sí que.. sí que hablan más y participan”.

- Por ejemplo el pensamiento crítico, una de las sesiones que quería proponer es pensamiento crítico de los medios de comunicación, que es un poco criticar la publicidad que hay actualmente, no sólo del juego sino de todo un poco para que se extrapole a todo. Puede ser que sí que sean actividades que les puedan gustar...les gusten... a ellos

“Sí, yo pienso que sí. Pero... bueno mi experiencia es que hay que plantear las preguntas concretas para empezar el debate. Vosotros pensais que puede pasar esto... ejemplos concretos entonces sí que a lo mejor con vídeos para empezar de publicidad”

- O sea ¿muy guiados?

“Sí, sí”.

- Vale, no un debate abierto sino debates guiados

“Para que ellos puedan... se sientan digamos... interpelados para contestar. Porque si no lo mejor pues... te encuentras que no responden. También depende mucho de los alumnos y hay muchas diferencias.”

- Pues yo creo que ya estaría eras simplemente es un poco vamos a ver si te habías encontrado con algún caso de esto, que me has dicho que no o si tenías constancia de que podía pasar

“Yo, que yo sepa no. Y he sido tutora de primero, de tercero y de 1º de bachillerato los últimos años. De 1º de la ESO 3º de la ESO y de primero de bachillerato.

- Bueno... pues ya estaría... muchísimas gracias por haber participado y haber mostrado disposición.

“Gracias a ti por aportarnos algo nuevo”

Docente 3: tutor de 4º de E.S.O., profesor de la rama de matemáticas en los cursos de 3º y 4º de E.S.O y 1º y 2º de Bachillerato.

“Hola”

- Hola, buenas

“Que se me olvido contestarte, perdona.”

- No pasa nada, sino no pasaba nada y lo dejábamos para otro momento.

“No, no si no hay problema”

- Lo único veras que es algo duplicada lo otro es mi correo corporativo. El de unizar. Que sino no puedo plantear la videollamada. O sea, soy yo

“Vale, vale”

- Bueno, ¿qué tal?

“Bien, bien. Corrigiendo jajaja que esto es una locura.”

- Normal normal. Bueno soy alba y te explico un poco si quieras pues... el por qué de esto. Me imagino que os habrá sorprendido... porque a quien he hecho las entrevistas les ha sorprendido un poco.. pues el tema y por contextualizar.

“Vale vale, dime dime”

- Estoy estudiando el máster de profesorado y estoy ahora en las prácticas en el instituto y quería realizar mi trabajo fin de máster sobre el tema del juego con dinero un poco orientado a los adolescentes. Inicialmente era una investigación pero al final con problemas de la cuarentena y que todo... tiene que ser pues por llamadas... y, bueno ha terminado siendo pues una propuesta de intervención y la voy a ver basar un en la idea que tienen los profesores sobre el tema y saber, también, cómo trabajáis. Ya que al final la intervención y los trabajos que proponemos desde orientación los llevan a cabo los tutores. Un poco por saber vuestra mirada, teniendo en cuenta pues lo que nos digáis vosotros.

“Muy bien. No, no, me parece bien. Yo en tutoría como tal, pfff, tendría que pensar... el tema del juego no recuerdo haberlo trabajado nunca... directamente yo. Claro, sí que en charlas que viene la policía y cosas de éstas, yo creo que sí que lo han empezado a tocar últimamente.”

- Porque de qué curso eres tutor

Este años soy tutor de 4º. Vale, entonces eso. Pff... que tendría que pensar. No sé, si, yo sí que estaba el otro instituto en () que tal. Y sí que ahí había una investigación que hacían en colaboración con la universidad de () que trabajaba en adicciones con algunos problemillas y tal...Le llamaban el pretect o no sé cómo era ¿vale? y sí que ahí al final del nivel se empezó a meter temas de juego... porque se detectó que empezaba a haber muchos problemas. De hecho la persona que llevaba esto desde la universidad de() que es la hermana de la orientadora del instituto de(), estaba muy metido en esas cosas y tenía muchos problemas... pero bueno...Pero directamente no. Ahí eran unas actividades que van preparar y ellos rellanaban encuestas”

- O sea, desde el colegio e instituto como tutores, ¿no tocáis directamente el tema?

“No, no”

- También, saber cómo veis a vuestros alumnos . Si considerais que son vulnerables pues hacia este tema y hacia otros temas. Si creéis que puede ser que ser una realidad o no.

“Es que, vamos a ver, lo que yo creo es que antes lo que pasaba fuera del instituto no te enterabas... como profesor muchas veces, o a veces sí, pero muchas veces no. Y lo que pasa en el mundo informático para ellos, yo creo que ahora mismo no te enteras. Entones... pfff yo creo que sí que son vulnerables. Yo aquí, por ejemplo, yo soy profesor de matemáticas... cuando trabajas temas de probabilidad o temas de apuestas... pues... en segundo de bachillerato sí que mucha gente mira alguno de vez en cuando... Porque creen, porque esos ya entran a los locales de apuestas o apuestan por internet. Porque lo que sí que es verdad, que lo que yo creo es que se ha metido...eeeeh. Claro de hace diez años aquí, para ellos es una parte de ocio, ya no van sólo a ver el partido de fútbol al bar o a donde sea, sino que aparte apuestan porque no le ve ningún problema igual que antes echaban la quiniela”.

- Sí.

“¿Sabes? Yo eso lo notó y lo percibo en las miradas o en lo que pueden hacer algún comentario pero claro no sé decirte.”

- Vale, entonces no es algo que os transmitan, sino que lo vas viendo porque en tu caso las clases que das y las áreas que tocas están relacionadas. En mi instituto pasaba lo mismo, cuando llegaban las clases de probabilidad se sabía quien estaba muy interesado. Entonces, entiendo que, ¿lo ves por el área en el que das clase y no por la tutoría?

“Sí, sí. Claro, claro”.

- También. ¿Crees que es más online o en un salón de juegos o apuestas?

“Ay pues no lo se, no tengo ni idea, igual online.

- Es verdad que el juego online ha abierto un campo muy grande entonces puede que sea más encubierto por esto. Como has dicho, entonces no se ha trabajado con los profesores nada. Y con respecto a tu figura como tutor... si te propusieron llevar a cabo un programa para esta problemática ¿qué es es lo que a ellos les puede motivar más para poder hacer un buen programa?

“A ver, esto, para mí hay varios temas que desde tutoría siempre son difíciles.”

- Aja

“Tanto el tema del alcohol, el tema de las drogas, eeh... los videojuegos un poco menos. Mmmm... y quizás el tema, esté, bueno el tema del sexo...ya va incluso por otro lado. No, porque se mezcla la percepción que tú puedes tener o lo que tú puedes entender o tolerar y lo que tienes que transmitir. Porque claro, según qué cosas digas en una mente de 16, 17 ó 15 años no lo...es

muy complicado abordar esos temas. Entonces para mí la mejor forma de trabajar con estas cosas es lanzarles ideas opiniones y que entre ellos debatan y que entiendan lo que hay. Hombre en el

tema del juego, yo creo que a ellos, igual también como en el tema del alcohol, les cuesta ver el riesgo. Siempre. Porque ellos no ven ningún riesgo en jugarse un euro a la semana. Porque es una tontería para ellos y seguramente lo es. Y el problema es que hay... habrá un porcentaje de ellos, aunque sea pequeño, o de la masa, que tiene un riesgo. Entonces hacerles ver eso a ellos es lo que es muy difícil.

- Vale.

“¿Yo que necesitaría? pues materiales para lanzarles y que ellos reflexionarán sobre lo que hay. Y darles información con datos, claro”

- Y crees que en cuarto de la ESO sería una edad o consideras que tendría que ser antes.

“Esto para mí siempre va por centros en general o por zonas. ¿Sabes? o incluso por generaciones, porque a veces, bueno, incluso hablando con(Juana), la orientadora, a veces hay charlas de educación sexual, o de temas de alcohol, que a grupos de 3º de la ESO les vienen grandes, y habría que dársela un grupo de segundo por sus características, siendo más pequeños. Yo no sé si el tema del juego sería entre cuarto entre primero de bachillerato, no estoy seguro”

- Vale

“Tengo dudas, no lo sé, yo a partir del cuarto y de bachillerato sí. Antes... el juego yo... para menores de 15 años no lo veo...Pero claro también en este centro que estoy ahora igual en otros sí.”

- Vale por lo que me quieras decir habría que considerar y atender al contexto en el que está.

“Claro, el plan de orientación. Claro lo que determine en base al estudio que han hecho”.

- Vale, atendiendo a esas características del centro. Entonces, también, podría plantearse que lo llevará a alguien externo y no el centro para que no tuviera esa interferencia?

“A ver, si, como las de... no se si habrás hablado con (Juana), pero aquí a veces, por ejemplo, sí que vienen a dar charlas de educación sexual... y tal... pues es que depende. Es que esto es

un poco complicado, según a qué temas quieres llegar o qué conclusiones... o que quieras aportar, hay información que la tiene que dar gente que la domine. Pero entonces ya no sé si sería en tutoría o en charlas por las tardes que les interese, pero aunque igual no vayan. ¿Sabe lo que quiero decir? La cuestión es cómo se trabajan. No sé si pegaría en educación para la ciudadanía, con estas cosas de los valores... de eso... no lo sé, por situación. Hombre, porque yo entiendo que hay cosas que ahora mismo son un riesgo social quizás el juego, aún no lo es, no sé si lo acabará siendo.”

- Por lo que se ve en los datos... un poco parece que sí que es un riesgo. También hay una serie de factores de riesgo, como son la publicidad, la familia o la motivación que tenga alrededor. Pues familia, amigos que puedan incitar, el inicio precoz y la impulsividad. ¿Algunos de estos se trabajan desde el centro? Por ejemplo, ¿la impulsividad desde educación emocional el pensamiento crítico para la publicidad?

“Hombre si, yo entiendo que esto hay que trabajar, lo que no sé es desde qué materia o cómo o desde tutoría o cómo, o sea, por ejemplo... yo este año en cuarto sí que con materiales que nos ha pasado (Juana) del tema del sexism o hemos trabajado mucho con anuncios...”

- Vale

“Ellos mismos se sorprenden al ver anuncios que siempre habían visto, se dan cuenta. ¡Anda! si esto es así, claro.”

- Sí, claro. Bueno era simplemente saber desde vuestra mirada y desde vuestra perspectiva. Y como se podría abordar esto porque sí que los datos dicen que hay un gran número de menores que juegan y querría saber también si desde los centros se sabía o era más algo encubierto, que están en los datos pero... pero que en los centros no se sabe.

“Sí, sí, claro, eso eso seguro que pasa. Lo que pasa, que ahí yo entiendo que luego puedes trabajar de alguna manera pero... luego hay hay decisiones que son familiares. Claro, entonces al igual que al trabajar cualquier otra problemática al final hay decisiones familiares, claro, eso es complicado.”

- Bueno pues muchas gracias y gracias también por la disposición.

“¡Gracias a ti!”

Docente 4: Profesora en los grupos de atención a la diversidad, (PMAR 1 y 2, 4º Agrupado y FPB 1 y 2)

- Lo primero que quería preguntar es ¿cómo describirías a tus alumnos?

“ ¿Concretando en este centro? ¿en este año ?”

- Sí, sí

“Pues este año particulares, la verdad es que... en otros, el año pasado no di orientación pero el anterior si ¿no? porque me gusta bastante estar en orientación y diversidad. Bueno no sé si es que son de ciudad o... no lo sé pero la verdad es que eso no... es... profundo, no he calado mucho con ellos. O sea, es el único el único curso, bueno tu los conoces, que no he tenido, no he llegado a profundizar con ellos ni a calar y que ellos me calen a mí, o sea no ha habido una conexión.. así como en otros centros y que sí que enseguida, vamos de hecho es raro el centro de no me escriban los alumnos preguntándome qué tal estoy, si vas a volver... Pero no lo sé, no sé... también es el centro que es más... más como más de ciudad, más para su bola, no son muy educados tampoco... Entonces no es el tipo de alumno que yo he tenido otros años”.

- Vale, y en general a los adolescentes ¿cómo los describirías?

“En general a los adolescentes, pues a mi me encantan, porque... yo pienso que con los grandes incomprendidos de la sociedad, primero por ellos que no se entiende nada en esa lucha con su cuerpo con sus hormonas, con su cabeza, no están cerca de familia, porque ya se les queda pequeña la familia, eso de salir con sus padres con 14 años y con 12... ya no te digo con 14 ó 16, ya con 12, en 1º de la ESO eso de salir con sus padres lo ven como fatal. Tampoco tienen una edad para salir solos, porque sus padres dejan a lo mejor pues salte al patio o a dar una vuelta por el barrio. Entonces están en la ciudad sin ley ni pueden ir a un sitio ni pueden ir a otro, ni les gustan sus padres, entre comillas, quiero decir que es la época en la que los adolescentes... o sea, tú habrás pasado por ello, que no comulgas mucho con tus padres. Te sientes más atraído por tus amigos, pero claro tampoco es al 100% porque no

puedes hacer lo que te dé la gana. Entonces, pues bueno, yo creo que son los grandes incomprendidos y... a mi me gustan mucho los adolescentes [Entre risas].”

- Y, entonces, ¿crees que pueden ser vulnerables hacia alguna conducta de riesgo”

“Hombre pues sí, porque son bastante inmaduros son... aunque te acuerdas el otro día que... bueno las veces que habéis estado con ellos... pues bueno parecen como muy burdos y se enteran de todo que salen de casa y que sus padres les dan mucha libertad y se piensa que no hay problema para ellos y con el peligro fuera y que todo lo controlan... Yo creo que este es el problema que se piensa que todo lo controlan, entonces... se sienten valientes pero a la vez son vulnerables, porque además cobran con todo el mundo..., a nadie le ven malicia... pues se fían de todo. Yo por lo que he visto en que se fían a veces de todo el mundo. Que pasa que cuando a veces les traicionan o les sale mal... pues claro es un retroceso para ellos en la desconfianza hacia otro tipo de relaciones.

- La adolescencia se caracteriza por ser ese periodo en el que hay más vulnerabilidades, por lo que has comentado ahora... que hay más conductas de riesgo. Se ha mostrado en las estadísticas que los jóvenes son una población vulnerable hacia el juego, tanto presencial como juego online, y que las estadísticas son muy elevadas en frecuencia de uso, ¿qué opinas de que sean vulnerables hacia esto y qué crees que puede hacer que sean más vulnerables hacia estas conductas?

“Pues yo creo que... son más vulnerables... por ejemplo, mis hijos tienen más o menos tu edad, entonces yo no veo que vosotros hayáis sido os...mis hijos que son normales, quiere decir que no son... son normales y tienen sus amigos normales... entonces tampoco veo que en mi casa yo le oiga hablar oye vamos a quedar en un sitio de apuestas... a lo mejor quedan a jugar esporádicamente pues... pegar la noche jugando al fifa o una cosa de esas sí es que les gusta, en mi casa juegan, quiero decir que son normales.Pero yo no he visto a mis hijos ni a sus, amigos, que vayan a sitios de apuestas ni que queden para jugar por internet.

Yo siempre pienso que la familia.. pienso eh, y es como me educaron y cómo educo a mis hijos y pienso que la familia es el núcleo. Quiero decir que nosotros nos educamos a vosotros, a los hijos. En la adolescencia, de eso olvídate parece como que desaparece, la educación de

los padres parece como que desaparece. Pero yo pienso que nunca cae en saco roto... pienso que siempre queda ahí. Que pasa que el adolescente, sobre todo en la actualidad, ahora, es que yo veo que no... no tienen herramientas a las que agarrarse. No sé... yo me iba con mis amigas a la piscina y yo no los veo que... les atrae mucho el ordenador, el teléfono y no ven que su ocio pueda desarrollarse de otro tipo, de otra manera. Eso es lo que pienso yo que son un poco vacíos en ese aspecto, o sea, es raro.”

- Lo que decíamos el otro día, que lo reflejaba en en el informe, de que no tienen unas buenas prácticas saludables de ocio

“No lo sé, es que no las buscan... yo creo que sus casas también les dan, les da la opción de jugar al baloncesto, de jugar al futbol, hacer gimnasia, pero yo creo que luego salen...así como antes de ibas y mis hijos iban a tomar una caña con su amigos de fútbol... ahora no...no lo veo así. Yo este año he detectado... en las clases, yo no veo que haya mucha gente que vaya... que vaya a deporte, que vaya a baile... yo no ha detectado eso, los veo que son un poco vacíos en ese aspecto, que no buscan, que se conforman con lo que tienen. Pues bueno pues el teléfono es lo que tengo y el ordenador lo que tengo, no van a buscar más y sus amigos nada más. Yo es lo que he visto eh, También en este centro, en otros centros no. En otros centros, mi experiencia eh, pues sí que he visto gente que... que practica deporte, que tienen otros otros círculos de amistad, que tienen un poquito de visión de futuro también. Que tiene otras expectativas... la familia me imagino que también influirá un poco, lo que pasa que ya sabes que en la adolescencia por mucho que les indiquemos a los hijos lo que tiene que hacer y lo que deberían hacer y no hacer... pues bueno, enfin... ya sabes...es una mezcla explosiva la adolescencia”.

- La verdad que sí que es una etapa complicada. Bueno la fundación de ayuda contra la drogadicción, fad, en lo que ha evaluado es que 500.000 son los menores que habían utilizado pues juego el juego online desde el ordenador se habían conectado. Entonces, durante tu trayectoria se has encontrado algún caso o alguna sospecha, de decir pues igual es de esta persona...puede que esté jugando o te lo han dicho o verbalmente o tu has podido sospechar, y si es así, pues cómo te has dado cuenta

“Si, además ahora no es que sea fácil detectar que juegan pero sí que... grupos mayores de bachillerato, 1º 2º bachillerato, no cojo desde hace años, hace unos cuantos año. Pero cuarto de la ESO... bueno hasta cuarto de la ESO/ 3º no es que sea fácil detectarlo... pero si les escuchas un poco te das cuenta de que está todo el día metidos en el ordenador y entonces siempre se les queda corto es que... igual que les gusta leer más pues... una persona que juega una vez que juega a online sin apostar sabes que te va a derivar en más. Entonces yo creo que la clave está en escucharles... de escucharles mucho pues en el patio.. el patio... A mi me encantan los patios porque te ven como otra, no te ven como la profesora. Entonces luego tú también, escuchas oyés conversaciones, si te llevas bien con los alumnos y si te implicas un poco con ellos siempre terminan contando porque te ven, no como un...como una madre pero sin ser la madre, ¿sabes? La típica persona mayor que aquí te cuentan las cosas pero sabes que no te va a afectar. Porque no les va a afectar a ellos porque no eres su madre y no les va a caer una bronca ni nada, pero confían en ti. Si eres un poco así... les das la vuelta.... confían en ti. Yo creo que la clave es escucharles pero seas profesora o seas amiga de otras madres, yo creo que la clave es escucharles sobre todo escucharles. Y así detectas muchas cosas, detectas porque lo hemos avisado, han encontrado cosas que...sí que lo avisas a los padres y todo lo contrario gente que está tan metida en el juego, no apostando porque eran pequeños, por eso que te decía que no tenía bachillerato y que sabes qué dices en esto no es normal. O sea, que un niño esté todo el día hablando, en tercero de la ESO de los juegos, es que algo falla... o sea, algo falla, o falla que no tiene amigos, esto sí que hemos detectado cosas pero yo siempre pienso que eso es... no ir a dar clase y salir si no darte cuenta de las cosas. Yo en lengua lo utilizo mucho, las redacciones... utilizó mucho, que hablen de de ellos.”

- Un poco hablando con (Félix) confirmando si que me decía, el tutor de cuarto creo que es, que él en clase de matemáticas sí que se ha dado cuenta, pero por eso, no por lo que te cuentan sino por lo que ves y si se miran más en los temas de probabilidad o dicen algún comentario que si lo piensas un poco pues dices, bueno, puede que estén hablando de este tema. No porque te lo digan de forma natural, que les salga decirlo, pero al final vas uniendo un poco las piezas y... sale que puede haber un problema.

“Lo vas tirando, y, a veces lo haces, la picardía, te quiero decir que ya somos mayores. Entonces esto, cuando.. a ver yo creo que siempre va a estar el profesor que va a dar clases y se va y el profesor que realmente se implica con con el alumnado. Tampoco de salvarles la vida, pero sí de estar con ellos y ver lo que puede pasar. Porque date cuenta que con nosotros pasan seis horas al día... es que hay alumnos que te ven más a ti que a sus padres, entonces es muy importante detectar esas cosas, ya sabes tu que los alumnos en casa te comportas una manera y luego fuera de otra. Con el entorno de tu sangre es diferente, si tú tienes la preocupación de escuchar al alumno y entonces tienes la picardía que tiras las bombas en clase y preguntas.. y cosas... y sabiendo la respuesta y queriendo... queriendo poner ahí la picota para saber... para que te contesten lo que tú quieras, tú sacas... que si quieres sacar cosas del alumnado sacas, buenas y malas eh, en una semana. Yo pienso que es que la gente parece que los adolescentes son ahí... el eslabón perdido pobrecicos. Pero yo creo que es que tienen... y luego los grandes incomprendidos de la sociedad. Yo creo que tienen muchas cosas buenas y cuando se lo dices a ellos... porque en casa son todo broncas, es que no me dejan salir, es que no me dejan jugar, es que no dejan el teléfono. Y si encuentran un ambiente un poco más agradable entre comillas que es el centro, por ejemplo. Si tú en clase les haces sentirse bien y comprendidos dentro en orden, entonces ellos lo agradecen y la verdad es que te hablan y te cuentan cosas. De verdad, son cosas buenas y cosas malas, estas para el bien y para el mal. Detectas cosas buenas que dices, otras lo sacas de tu cascarón y luego cuando lo hablas hay veces que te das cuenta de muchas cosas... de cosas que les preocupa de su familia.... que son así porque en casa pasan cosas... que en el principio de curso a lo mejor ni te habías preguntado... ni te habías dado cuenta, pero al mes dice otras. Yo creo que la clave es... es escucharles y no ir a dar clases simplemente... yo es lo que hago eh, conectar con alumno que a mí lo que más me importan no es que aprendan lengua, que sí, pero que se desarrolle como persona. Eso es lo que más me preocupa, y la lengua por supuesto.

Que sean felices y que sepan que... por ejemplo, que me asignaturas les sirve para algo más, y que son personas, sobre todo esto. Yo creo que esa es la clave para que luego puedan evolucionar, creo.”

- Tienes que tener en cuenta quién es a quien tienes delante y conocer un poco más, no sólo académicamente. Igual no te saca muy buenas notas en lengua pero igual porque hay otras cosas y no le permite sacar buenas notas en lengua y viceversa.

“Claro, o a lo mejor en lengua se le da fatal pero es un hacha en dibujo o en matemáticas y por qué no fomentar... eso que tiene este tipo de persona. Pues no le va a la lengua, que le vamos a hacer, a mí tampoco me queda bien el amarillo.. pero por eso me voy ahí desnuda por la calle. Pues con los alumnos pasa exactamente lo mismo, hay que potenciar lo bueno que tienen.”

- Sí ,también pienso en escuchar y entender a cada alumno es la clave.
- Cerca del centro vi que había varios salones, creo que son tres, muy cerca y un día pasando...si que vi a gente joven que supuse que eran del instituto o que no estaban ya en el instituto que eran de ciclos. ¿Crees que van mucho allí y que crees que les puede motivar, pues no sólo a ir presencialmente sino jugar?

“Pues yo es que vivo en el barrio, entonces sí que me doy cuenta de que va la gente joven. Y yo, yo realmente soy muy rocera y si yo a un alumno mío lo he visto, no ha sido este año el caso, pero le he visto alguna actitud que no me ha gustado yo se lo he dicho. Quiero decir no me cortó un pelo si veo entrar a un alumno dentro de una sala de estás de juego me voy atrás de él.

El que les... pues yo creo que siempre como rebaño, pues como cuando empecé a fumar. Que fumaba con 14 años me eche un cigarro pues porque fumaban mis amigas... la tontada de siempre. Ahora también... y que hay veces que creo.... es lo que hablábamos al principio de la entrevista... yo creo que no tienen... fijate que la sociedad les da cosas eh. Que tienes bibliotecas... tienes la biblioteca cubit no sé si la conocerás es una biblioteca para jóvenes que es que te dejan hablar te dejan.... quiero decirte que el silencio allí es lo que no reina. No entiendo porque a veces... yo creo que van a lo fácil... van a lo fácil, eso es lo que me preocupa. Yo creo que desde el centro sí que teníamos... en otros centros lo hemos dicho y hablo de (X) que ahí la droga... eso era bueno... una pasada. Pues yo la comunión que había... la unión que había entre el centro, el equipo directivo, la dirección del centro, la orientadora...

servicios sociales, el centro de salud. Todo esto que va alrededor del alumno, yo creo que se veía acorralado en el sentido de que si... el médico detectaba algo se lo comunicaba a servicios social y servicios sociales a nosotros, y nosotros detectábamos algo y lo comunicamos a servicios sociales. Entonces yo creo que todo ese engranaje debe ir un poco bien... bien hecho, o sea, que todos formamos parte de ese engranaje. Porque ¿van a jugar? pues no lo sé, A veces les pregunto a mis hijos qué porque su generación van a jugar y tan simple como pues nada: mamá la cerveza no sale cara y les dan pipas y cacahuetes. O sea que te quiere decir que es eso.

Pero yo también te digo que en otros centro cuando hemos detectado esas cosas.. vamos es que hemos ido como talibanes...o sea, como veas a un alumno menor de edad o veamos un alumno menor de edad en tu centro se te va cae el pelo. Conoces a la persona que está en la puerta de la entrada del salon de juego, y sabes que con decirle que si deja entrar a menores le denunciarás, o de quien es familiar la persona que va a dejar pasar, no se arriesgan. Además, se ponen de acuerdo con el centro para no permitir estas situaciones. Entonces esta implicación de todas las partes o de todas las personas que estamos alrededor de él creo que es muy importante. En otros centros que... en pueblos funciona muy bien, o sea, (x) no es un pueblo pero te conoces.. eso está bien... sabes que si yo voy a pasar por el centro de juego y voy a ver a alguno sabe que se te va a caer el pelo, entonces tiene miedo, no al alumno, si no a mí y a los padres. Todo eso yo creo que es importante... creo que es importante que todos rememos a la vez y al mismo sitio para proteger al menor... al menor y la persona que sea más vulnerable.”

- Yo creo que como tu dices si que es muy importante que estemos todos unidos

“Nosotros teníamos un caso en (X) de un chaval que... bueno pues súper inteligente pero también jugaba mucho... tenía una vida como muy disipada. Pues tirando, tirando, tirando, pues la madre con problemas.. de bueno... separados. La madre problemas de alcohol, pues no sólo intervenimos con el alumno, sino que, también, se le buscó a la madre un empleo. Quiero decir que... muchas veces si no solucionamos el problema de raíz repercute en todo. Pues la

denunciamos le dijimos vamos a poner esto en manos de servicios sociales porque tenía a los niños que... dormían en el corral. Entonces si esto lo dejas pasar, que no se soluciona nada, el crío va a tener los mismos problemas, como en casa no tiene comprensión padres separados, sin hogar, completamente desestructurados, ¿pues que hace?... pues lo más sencillo que se enganche al juego a lo mejor, a lo mejor te refugias en el juego... para que... nada más es un sitio de juego.... pues a lo mejor te refugias de que voy a pasar droga... Entonces, claro yo es lo que te digo desde el principio que... que todo pasa por algo y todos tenemos.. jopetas... que son nuestros hijos y nuestros alumnos. Yo creo que eso es lo importante...nuestro futuro de la sociedad y está en información. Escuchar a las personas y estar pendientes de ellas.”

- Si, coincido. Entonces considera que desde el ámbito educativo se ha hecho algo o... en el centro creo que no por lo que me dijiste que no se hacía nada. Bueno (Juana) me comentó que sí que tenía material, que había mandado materiales a los del cuarto y primero de bachillerato. Pero... ¿hacia los profesores hay información de que esto pasa?

“No” (niega con la cabeza).

- ¿Es una realidad, o sea, vosotros lo veis o creéis que está pero no se trabaja o no esta?

“Hombre, claro. A ver, al no ser que te metas en tu casa y te cierres bajo siete llaves. Es que Alba, hay que salir a la calle y mirar alrededor. Y te das cuenta que es que... igual que entran menores de edad a los bares y están fumando en la calle.. ¿de donde sacan ese tabaco? ¿Por qué ese crío va a jugar? Pues claro que está... Es que si no lo vemos...”

- Lo que pasa es que desde el sistema no se hace nada, desde el sistema educativo no se actúa.

“Yo las veces que hemos detectado alguna cosa, ya no solamente de juego, sino... yo es que siempre en orientación lo han llevado muy bien. Entonces siempre hemos sido todo el claustro en un pack. Quiero decir que si yo he detectado algo... se lo voy a decir a mi equipo docente por lo menos, no tengo que vaya a ser vox populi, pero a mi equipo docente que va a estar con el alumno,,, es que ha sido bueno,, ha sido siempre una piña. Yo cuando he sido tutor y han tenido algún problema, no de juego de apuestas porque han sido menores o pequeños y no, pero sí de jugar 10 horas y de faltar a clase por estar jugando. Pues lo primero que he hecho es

ponerlo en manos de orientación, del equipo directivo y del equipo docente no me lo va a comer yo sola la información en el sentido de que... a ver que conmigo a lo mejor está cuatro horas a la semana pero con los demás... está más tiempo. O sea, tenemos todos que...por ejemplo conmigo se comporta así y contigo no. Yo siempre he ido a la orientadora, o sea mi primer... cuando he tenido algún problema, alguna cosa mala o alguna cosa buena con un alumno, siempre he ido a la orientadora... es que siempre es lo primero que he hecho. Lo primero que he hecho.. algo le pasa a este... que no lo veo bien, llevaba una temporada que estaba súper bien y de repente lleva una semana que es que no levanta cabeza... anda dale una mano tú con él. O yo que sé llevarte al alumno tomar una coca cola y hablar de forma distendida, no en el centro de estudio ¿sabes? eso también.. o la tontada está de ponerte a su lado en vez de en frente a hablar con él a su lado.”

- O sea, es un poco más que... cuando habéis tenido algún caso o cuando se ha dado, no sólo a nivel de juego, sino de todo, la intervención es más individual que...una intervención de grupo. No hay como un programa especial...

“No. Cuando... primero se interviene con con el alumno y cuando vemos que esta conducta a lo mejor puede ser una conducta particular que a lo mejor no lo vais a exponer pero... porque los críos tampoco son tontos, a ver ellos conocen a sus compañeros de clase entonces si tú vas a hablar de un problema y haces una tutoría de ese problema se van... se van a dar la vuelta a esa persona. Pero sí que poco a poco lo vas... es lo que hacemos siempre con la orientadora y con el equipo docente. Pues si tú vas notando estas cosas a lo mejor la de inglés pues saca una película de no sé qué un corto de no se que, o yo en lengua pongo una redacción de no sé. A ver cómo está comportando con los demás compañeros o el de educación física.. hace un juego a ver cómo se comporta ¿sabes? Que yo creo que es importante que todos participemos. Y yo siempre os tengo a vosotras como referentes siempre, siempre. A veces fallas igual te dicen oye yo lo he visto normal, no tiene nada que habra tendido la semana mala. O a veces tiras de él y lo va sacando cosas. Pero, yo siempre la orientación... siempre a mí me ha guiado para todo, siempre, siempre. Me he refugiado en vosotras“.

- El trabajo en conjunto es importante para todos los alumnos. Hay algunos factores que son los que se han estudiado y que parecen que son los predisponentes a que se de el juego... Pues la impulsividad, problemas en la regulación emocional y sobre todo pues la publicidad de los medios de comunicación. A nivel, de ya no del juego, sino de estas otras variables... desde los centros ¿hay algún programa de prevención para todo el alumnado, no solo para una persona específico sino para todos? Por ejemplo que se les enseñe a cómo reflexionar sobre un anuncio publicitario o... cómo controlar las emociones.. cómo controlar esa impulsividad...

“Si, mirar los otros centros que he estado sí, e incluso, por ejemplo, si tienes la semana nos ponemos a lo mejor la semana cultural. Y todo el claustro, yo que estoy acostumbrada que todo el claustro opine sobre qué podíamos hacer en la semana cultural. Pues a lo mejor vamos a hablar de los estereotipos... entonces por cada uno de los departamentos, pues a lo mejor cada uno trabaja el tema, la temática de la semana cultural. Pues a lo mejor los estereotipos, a veces la publicidad, el juego en la publicidad (porque todos son guapos, altos, rubios y con ojos azules) y.. pues todo te encamina también a jugar ¿sabes? o a consumir o... a lo que sea. Yo sí yo sí que lo hemos visto, a ver en este centro es que solamente estoy este año y es... en el poco tiempo que llevo... me gustaría que fuera un poco más...no sé si es porque es muy grande este centro, porque hay mucho alumnado... pero sí que echo en falta esas cosas importantes que tendrían que venir ya fijadas. Fijadas todos los años en el centro, en todos los centros, igual que tratamos del acoso escolar, igual que tratamos los alumnos ayudantes... todo eso que ya te viene dado por ley entre comillas lo tienen que tener todos los centros, porque no se hace también esto del juego. Yo creo que es muy importante porque cada día va más, es que sales a comprar y lo veo aquí... cada día va más. No me digas porque no se tu a qué conclusiones habrás llegado porque los críos juegan.”

- Yo cuando acabe el trabajo como habéis participado no os preocupeis que os lo mandaré. Pero hay un montón de factores que inciden en que juegues... pues sí que parece que...pues que no tienen pensamiento crítico... tampoco piensan en el futuro, en que... piensan en lo que va a pasar ahora y dicen pues ahora invertir un euro en jugar a esto y mañana pienso mañana.... mañana ya no sé lo que pasará. Los amigos con los que se juntan... la familia... los hábitos... si tienes pues... ahora mismo la accesibilidad a jugar es que es muy grande, antes era... yo cuando instituto jugaban pues dos o tres y lo sabías.... que se interesaban mucho por la probabilidad porque ahora...sabías quién jugaba, pero

jugaban desde otra forma claro, porque tenias que ir al salon, te tenian que dejar entrar... si no tenías 18 años..... ahora que pasa... que si tienes internet no te miran si tienes 18 años. Bueno y si pones la televisión a cualquier hora tienes el anuncio... cualquier anuncio pues... entrada gratis en la primera jugada... al final quieras que no a quien llama más la atención es a los adolescentes. Porque es lo que ven dinero fácil...porque te venden como dinero fácil. Y es por eso que estaba un poco interesada de saber si vosotros como profesores veis importante que hubiera un programa...

“Hombre. Importantísimo. Lo que siempre me pregunto y siempre pregunto a todos los años en los departamentos a los que voy es porque el estado... porque realmente el estado se gasta dinero también en campañas publicitarias en formación en los centros. Sigue habiendo juego, sigue habiendo droga, sigue habiendo embarazo, no tanto ahora, pero... las enfermedades venéreas están despuntando otra vez. No entiendo por qué, yo creo que es que se piensa que a ellos no les pasa nada, que tienen la capa de superhéroe, que bueno... yo no me voy a enganchar al juego... que no me voy a enganchar a las drogas... y yo no... esto... es una etapa que va a pasar y al final termina.... No sé si será las familias, no sé si... no lo sé no sé. Porque conozco familias muy buenas... yo conozco familias muy buenas y sus hijos han terminado drogándose, alba, tampoco... es lo que te decía al principio que tú los educas ahí dejas el pozo y luego haber como lo utilizan y la la adolescencia...Y la adolescencia yo creo que es la prueba de fuego para toda persona, cuando realmente ha calado la formación de tu familia y del centro. Pero sigo sin dar respuesta a eso ¿por qué los adolescentes con todo lo que tienen? Porque yo cuando iba al colegio no tenía información, sólo hablaban de sexo para no quedarte embarazada. Yo creo que tienen tan pocas miras de futuro que van como la ola que te lleva... hasta donde me lleve. ¿Qué es fácil? ¿levantarme del sofá ir a encender el ordenador y apostar? Pero es que no lo sé... la familia... no sé si es poco control de las familias... en mi casa, por ejemplo, mis hijos sí han querido jugar lo pueden hacer tranquilamente en la calle a las 4 a la tarde a las 2 saliendo del instituto... entonces no sé en qué estamos fallando, no sé por qué. Yo creo que desde el centro tienen aviso obligatorio, el juego... esas cosas que antes no se daban pero que ahora sí que se dan, que tuviéramos.... estuviéramos nosotros encima, también te digo que muy tonto tienes que ser para no darte cuenta de que algo pasa en las clases.”

- Me imagino que es eso que al final todo termina saliendo

“Si, si que sale.. que sale”.

- Si yo hiciera el programa, bueno que lo voy a hacer, ¿cómo lo enfocarías? ¿cómo crees que los chicos trabajan mejor? ¿Películas o un taller, grupal o individual?

A mi me gusta el trabajo colaborativo. También me gusta el tema de las películas que has nombrado, pero a ellos no. Ellos lo ven que es un rollo, tú le extraes mucho jugo a ponerles una película, porque realmente tú como persona adulta ya ves el trasfondo que tiene pero.. ellos lo ven como que bien un día.. no me gusta que se tome en la tutoría como la maría de la mañana que no vamos a hacer nada. Ellos mismos te lo dicen ¿otra película? vuelves a la orientada y le dices por favor no me des más películas. Y si me das la película que no sea la misma a todos los años, porque se repite, ya la sabe. Entonces cambiar un poco, como renovado. A mí me gusta mucho hacerlo a pie de calle, ¿sabes? sacarlos, que lo conozcan... y traerles... Cuando les hablo del tabaco, no les pongo burradas de pulmones abiertos, pero sí que les he puesto gente como ellos, aquí de calle, gente. Nada de estos vídeos americanos, sino gente de españa, gente cercana y si conozco algún caso lo he trabajado. Si conozco a uno de 1º de bachillerato los he bajado que les dé una charla, sobre todo en el tema de drogas en los pueblo. Yo creo que el cara a cara, contacto, el piel con piel. Los jóvenes le sorprende bastante... igual que lo que hablamos... con lo de los que contó (Juana) con los accidentes de tráfico. Que tú les hablas de accidentes y bueno... a mí no me va a pasar, primero porque no conduzco para empezar... pero ya les transmito... se quedaron muertos de cuando les llevaron a nuestro instituto a un parapléjico, se quedaron muertos... llegaron a casa descuageringaos... Entonces de ver a esa persona que es real, que ha perdido su vida, que ha perdido su pareja, incluso... esto les afecta mucho. A mí me gusta bajarme al barro y decir.. mira esta persona que está bachillerato, con 19 años porque repitió porque estuvo un año condicionada por culpa de las drogas, y que ha bajado y lo cuente... a mí sí que me parece.. que vean que es verdad.”

- ¿Encontrar ese testimonio con el que empaticen?

“Si es de su pueblo mejor. Yo me hice... yo he revuelto Roma con Santiago para llevales casos reales.”

- Al final les termina llegando, qué es lo que hablamos al principio... tiene que llegar si no no te sirve de nada.

“Acciones, que si. Yo estoy cansada de ver tutoría que... es que no sirven para nada. Estás ahí una hora, una película o traes a gente muy capacitada y está muy preparada pero.. les están hablando de cosas que están desconectando.... están desconectados completamente.”

- Si, fuimos a una tutoría y nos dio esa sensación. Y mi última pregunta era qué a qué edad crees que estaría bien empezar... pues con este tipo de programas

“Desde primaria. Desde primaria, porque a ver... antes... primaria. Cuanto antes, cuanto antes... que... que desde pequeños, que sepan que el juego... a que se puede jugar pero sin apostar y...es que desde pequeños. A que en casa no juegue con con niños de infantil... con niños de tres o cuatro años y que haya dinero de por medio, que en casa no vean jugar, que yo no vaya al bar y eche lo que me sobra en la tragaperras,

Yo desde pequeños, es que lo tengo muy claro. Y en los centros desde pequeños. O sea que mamen eso, o sea, que eso es un problema... igual que maman que las drogas no se pueden, que son malas, que el alcohol es malo, que el juego es malo. Que lo vean desde pequeños y entonces ya cuando lleguen a secundarias lo tienes interiorizado, como una actitud de parte una persona, que no puede escupir al suelo y no los verás en el instituto escupiendo en el suelo. Es que igual el juego que lo mamen desde pequeños, que vean que es muy malo... y los padres igual, que cuando tú vas con tu niño de la mano... cuando vas por el Zaragoza andando para que le atropelle ningún coche. Pues lo mismo, no le sueltes de la mano, que sean las familias que se involucren que seamos un pack familias y educadores. Por ejemplo este año lo que... cada uno vamos a nuestra... cada departamento a su historia.. yo este año no tenía reuniones de equipo docente, en ninguno... cuando el año pasado teníamos hasta en el recreo nos juntábamos un momento. Aquí los recreos son sagrados... entonces esas cosas son las que no me gustan. Estamos para... para proteger al alumno para educarle... para sumarle la

asignatura... pero sobre todo para educarle para la vida adulta. Si no cortamos de raíz de esas cosas yo creo que lo del juego tiene que estar desde... ya...vamos desde ya... desde que se nace, cuando pases con tus con tus hijos por una casa de apuestas.... decirles que eso es fatal... que está fatal. Hablar con las asociaciones de vecinos, con las asociaciones de barrios para que... movilizarte para que también los críos vean que esto es que esto es perjudicial.

Yo creo que sí, que es importante y la verdad que no sólo para el trabajo sino para a nivel de todos, para el futuro... que tenéis vosotras una labor bastante...”

- Bueno pues muchas gracias, era solo esto, saber vuestra percepción sobre el tema en la vida de los alumnos y poder sacar información para el programa.

“Espero que te sirva y que puedas sacar información. Yo encantada, ya sabes que en todo en lo que te pueda ayudar estoy en el departamento”.

Docente 5: imparte clase en los ciclos de formación profesional de grado medio y superior.

- Hola.

“Hola, ¿qué tal?

- Bien, ¿puedes ahora hablar?

“Sí, sí. Ahora he acabado la tutoría está de proyectos”.

- Vale, si no no hay problema lo dejamos para otro momento.

No no, ¿Tu proyecto sobre que iba?

- Bueno voy a hacer un programa a partir de las conclusiones que saque del juego... juego con dinero.

“El juego como adicción ¿no?

- Sí... bueno como inicio en el juego durante la tasa en el instituto. Tanto online como en salones, la ruleta...

“Como una amenaza para la ludopatía”.

- Si, para luego poder hacer un programa de prevención a nivel de centro.

“Yo como jugador... no he sido muy adictivo. Mi familia sí que ha sido de jugar. Pero si que tuve un alumno que jugaba al poker en internet. A mí siempre me sonó extraño... algo sórdido... porque...mmm... Sobre todo porque tiene... lo que decimos enganche. Una adicción que después te puede costar...”

- Si, que puede ir a más...

“La familia... la economía familiar.”

- Era por saber, un poco vuestra experiencia. Si habías tenido algún caso durante vuestra trayectoria y como se había actuado, desde vuestra figura de profesores y desde el sistema educativo si se había actuado de alguna forma. Algún programa...

“Pues desde luego la cuestión... de la preventiva o la búsqueda de este tipo de conflictos no se si la tenemos muy desarrollada. Me imagino que el profesor que vea algún conflicto, desde orientación se trabajara. Hemos visto, el año pasado una pareja... que.. tenían adicción a multidrogas... con costos. Era una situación penosa porque eran chicos... chicos de ciclos formativos pero... ya casi el chico era predelincuente. Aunque con un ideario de izquierdas y antitaurino, pero con un ideario machista contra la chica que contraponía todos sus principios... Según él le había sacado de una adicción con otro hombre. Después de un trato vejatorio se le dijo al chico que si no quería que le denunciáramos tenía que abandonar el instituto. Porque... Eso era solo en el caso de adicción a unas sustancias, que sí que provocaban alteraciones en el grupo... porque este era... no venía mucho a clase pero cuando venía siempre estaba ahí... De ser una persona que podía ser majo a ser un peligro social.”

- Entonces, en cuanto al juego no se ha notado nada en las aulas.

“En cuanto al juego yo no he tenido ningún conocimiento de que se hayan enganchado al juego adictivo...”

- Vale...

“Si que alguno está enganchado cuando estas en los ordenadores... que les ves que están enganchados más.... a internet... a estar conectados... a instagram. Peo eso como todos, en alguna que otra medida cuando no te suena el whatsapp dices se han olvidado de mi.”

- Si, o sea, más a nivel social que a juegos. Y cómo describirías a tus alumnos.

“Pues... constando que soy tutor de grado medio... las adicciones que tienen estos son... este año hemos tenido un chico muy enganchado a los juegos de roles... se le vea muy extraído... sí que lo llevamos a orientación y al final no quería ir... estaba muy metido en su mundillo. Su madre lo obligaba a venir a clase pero era como si no estuviera... le propones retos con los trabajos pero... pasaba ampliamente... Habían visto desde la ESO que querían ir a ciclos porque dicen que guay que hay ordenadores... pero no son para jugar cuando llegan, son para

trabajar., textos, trabajos con fecha, editar, maquetar. No tiene nada de juego... se les cae la fantasía que tienen”.

- Sí un poco las expectativas

“Eso es, si van con que va a ser guay y no es como creían... se han hecho una ilusión que no es real. Hay gente que remonta, que han empezado un grado medio con bajos estudios pero han pasado a superior. Pero con respecto a adicciones con juego, nosotros no. Sí que habría esa detección desde orientación. En entrevistas con Juana sobre todo, que para eso ella es muy perspicaz.”

- Vale, entonces ¿cómo describirías a tus alumnos?

“Los de grado medio son más infantiles, no vienen de un bachillerato, vienen de la ESO. Y los de grado superior los dividiría en dos. Los que vienen de grado medio... o sea, que no tienen grado académico pero tienen nivel de haber trabajado la parte de formación profesional y las prácticas en empresas... pero estos académicamente están más flojos que los que vienen de bachilleratos. En bachillerato de exigen más a nivel conceptual pero, también, no tienen la parte técnica. Entonces hay que hacer una adaptación curricular que nunca es... nunca es del todo satisfactoria para todos...”

- Entonces... los de grado medio si que consideras que son más infantiles... ¿Crees que son vulnerables antes esto... el juego y que les podría motivar a jugar?

“...Pues yo.... no sé. Porque.... hay algunos que asumen retos cuando les propones trabajos y ejercicios... los ves que están desarrollando habilidades para hacer el trabajo, para el tratamiento de textos, de imagen... Y si que les ves que asumen esos retos. Y los que no los asumen es o por que van muy justitos o porque tienen algún problema familiar, algunos casos puede ser familias desestructuradas, que vienen de fuera o sencillamente porque les falta madurez.”

- En cuanto al juego ¿crees que esto que acabas de decir, que sean más infantiles y que les falte madurez puede ser una vulnerabilidad a que empiecen a jugar?

“Yo creo que en estas situaciones la gente es más vulnerable a engancharse al juego. Pero no sé en qué medida. Yo pensaba que de un padre fumador y bebedor puede salir un hijo fumador y bebedor y.... al revés puede ser un repulsivo para el hijo. Así que ¿qué hacemos con nuestros hijos? nos hacemos fumadores y bebedores para que ellos lo tengan como un revulsivo. Pero tampoco está claro eso. No se hay tantas influencias que es difícil controlar todos... los parámetros... las variables.”

- Desde el ámbito educativo ¿crees que puede ser una realidad? Los datos advierten que los menores juegan....

“... Es difícil darte cuenta desde el ámbito educativo de cosas... o sea, te puedes dar cuenta pero cuando estás enfrascado en una dinámica con grupos muy numerosos... y con actividades que te empeñan mucho tiempo de organización, administración, gestión de compañeros de reuniones...bff... es difícil. También es verdad que hay gente más implicada y con sensibilidad para... por ejemplo, con algún conflicto con algún alumno al que le van a poner un expediente o así... me acuerdo de un compañero con el que nos implicábamos en el expediente y si sancionabas a al alumno te autosancionabas a ti mismo... viniendo por las tardes.... o sea que el alumno se diera cuenta de que tu tambien te habías autocastigado. Un poco como esos cuentos de Piaget, para que el que habia incumplido se diera cuenta de que el que había incumplido generaba consecuencias para todos. En ese sentido... cuando tienes que trabajar con alumnos hay gente que se implica y otras que pasan olímpicamente. Entonces bueno... si eres más humanista... o...”

- Como tutor vosotros... ¿en grado medio tenéis tutorías?

“En grado medio tenemos tutorías sobre todo con padres... con algún alumno que tiene algún problemilla... que va más flojete”.

- O sea, con los alumnos no tenéis tutorías como en la ESO en grupo.

“Pues el año pasado... hubo un conflicto dentro del grupo de dos subgrupos que están enfrentados. Se hizo una tutoría y lo que yo les proponía es que se hiciera un análisis

conductual... análisis transaccional... cuales son las pautas y patrones que siguen en una transacción interpersonal. Uno hace de padre... otro de hijo..., el hijo siempre quejándose... el padre siempre imponiendo. Hay otro... el triángulo de... triangulo dramático de Karpman. Una esquina es el perseguidor, otra es el salvador y otra la víctima. Siempre en una relación cada uno adopta el papel o de víctima, o de salvador o perseguidor. Entonces hacer algún ejercicios de estos nos ha venido bien... pero eso más por la psicología que nos dieron un taller y hablamos de estos temas que sí que funcionaban en clase. Paras la clase y hacer un ejercicio de estos y se quedan sorprendidos.”

- Por ejemplo si... hiciera la propuesta de intervención en juego ¿crees que para tus alumnos sería conveniente que hubiera sesiones de tutoría para esto?

“Sí, sí. Sobre todo el tema de hablarlo... de tenerlo presente. Por que seguramente haya alguien que lo lleve ocultamente y no presente síntomas... un asintomático de estos...”

- O sea, que puede ser una realidad y que esté encubierta y desde el sistema educativo no se esté haciendo nada.

“Claro, claro. Al final hay algo que se transmite. Ves alguien que tiene problemas a las horas de estudiar... Sí que tuvimos el caso de un padre que era ludópata y este chico... conseguía todo lo que quería de él... porque le chuleaba pero este señor acabo muy mal. Al final destroza la familia”.

- Pues nada... era solo esto.

“No se si te habré podido ayudar”

- Sí, sí. La verdad que sí. Muchas gracias por tu tiempo.

“Nada, pues ya me perdonaras que estos días hemos estado más liados con las evaluaciones y sesiones desde casa. Según mi mujer el que soy el ludópata soy yo con las clases. Ya sabes que si necesitas algo...”

- ¡Muchas gracias de verdad!

Anexo III: Cronograma

A continuación se expone el cronograma previsto para el curso 2020-2021.

	25-29 Enero	1-5 Febrero	8-12 Febrero	15-19 Febrero	22-26 Febrero	1-5 Marzo	8-12 Marzo
Cuestionario exploratorio de la clase	x						
Un dado, un euro y la suerte		x					
Utilicemos la calculadora			x				
La publicidad				x			
¿Emociones?... Si no se comen... ¿Existen?					x		
¿Quienes somos?						x	
Hablemos							x

Anexo IV: Hoja evaluación pre

A Continuación se presenta una tabla con unas preguntas, algunas de ellas son afirmaciones relacionadas con vuestro tiempo libre, los juegos, emociones y la publicidad, en las que solo hay que contestar SÍ o NO, el resto son abiertas.

Es anónimo, por lo que no tienes que poner el nombre y nadie sabrá tus respuestas. Sé sincero

Edad				
Sexo				
¿Que haces en tu tiempo libre?				
¿Juegas con el ordenador o el móvil a juegos online?	SÍ	NO		
¿Que juegos?				
¿Juegas solo o con otros compañeros?	Solo	Compañeros		
Cuánto tiempo le dedicas a las siguientes actividades	Ordenador/ móvil	Familia	Amigos	Cosas del colegio
¿Alguna vez has apostado dinero?	SÍ	NO		
Si es sí, ¿en qué situación?				
¿Cuando sientes una emoción muy intensa, por ejemplo, enfado, ¿Cómo actúas?				
¿Crees que en ocasiones tus emociones han hecho que hiciesas algo que no querías?	SÍ	NO		

¿Crees que es verdad que se pueden controlar las emociones?	SÍ	NO		
La publicidad es buena y vende cosas buenas	SÍ	NO		
La gente que sale en la televisión es gente normal	SÍ	NO		
Si Cristiano Ronaldo/Messi o Dulceida/Cristina Pedroche venden algo lo compraría.	SÍ	NO		

Anexo V: Videos sesión 2: utilicemos la calculadora

Primer video, recorte del video desde el minuto 5.33 hasta 6.26

https://www.youtube.com/watch?v=t7ERnry_pZs

Segundo video, <https://www.youtube.com/watch?v=t32axNGBTf8>

Videos campaña de prevención: <https://www.youtube.com/watch?v=yBB0EL4gekQ>

<https://www.youtube.com/watch?v=jgag1NAbjZY>

<https://www.youtube.com/watch?v=MIETKq451ZA>

Video sobre la probabilidad y la fórmula para poder calcularla:

<https://www.youtube.com/watch?v=lV4eLjUu7gA>

Anexo VI: Tabla pensamiento crítico, sesión 3: la publicidad

Lista de preguntas para cuestionarnos la información que se dará a los alumnos

(<https://webdelmaestrocmf.com/portal/48-preguntas-para-fomentar-pensamiento-critico/>)

¿Quién	... se beneficia de esto?	... has oído que haya discutido esto?
	... se perjudica con esto?	... sería la mejor persona a consultar?
	... decide sobre esto?	... sería la persona clave sobre esto?
	... está más directamente afectado?	... merece reconocimiento por esto?
¿Cuál/es	... son las fortalezas o debilidades?	... es el mejor/peor escenario para el caso?
	... es otra perspectiva?	... es más o menos importante?
¿Qué	... es otra alternativa?	... podemos hacer para producir un cambio positivo
	... sería un contraargumento?	... se interpone en nuestro camino?
¿Dónde	... veríamos esto en el mundo real?	... podemos obtener más información?
	... hay situaciones o conceptos similares?	... debemos ir para encontrar ayuda sobre esto?
	... está la mayor necesidad para esto?	... nos lleva esta idea?
	... en el mundo esto sería un problema?	... están las áreas de mejora?
¿Cuándo	... esto es aceptable o inaceptable?	... sabremos que hemos tenido éxito?
	... beneficiaría a nuestra sociedad?	... esto ha sido parte de nuestra historia?
	... causaría un problema?	... podemos esperar que esto cambie?
	... es el mejor momento para actuar?	... deberíamos pedir ayuda sobre esto?
¿Por qué	... es un problema o reto?	... la gente debería saber acerca de esto?
	... es relevante para mí u otros?	... esto ha sido así durante tanto tiempo?
	... este es el mejor o peor escenario?	... hemos permitido que sucediera esto?
	... la gente está influida por esto?	... hay una necesidad para esto actualmente?
¿Cómo	... es de similar a _____?	... nos beneficia a nosotros u otros?
	... es de disruptivo respecto a _____?	... nos perjudica a nosotros u otros?
	... sabemos la verdad sobre esto?	... veremos esto en el futuro?
	... enfocaremos esto con seguridad?	... podemos cambiar esto para nuestro bien?

Anexo VII: Anuncios, sesión 3: la publicidad

- Boteman: <https://www.youtube.com/watch?v=Z3PPVeGIJC8>
- Botelicidades: <https://www.youtube.com/watch?v=t2BetWm1HwU>
- Grita Bingo: <https://www.youtube.com/watch?v=C4I7W2pXzHE>
- YoBingo: <https://www.youtube.com/watch?v=RE7fOoq3O6M>
- YoBingo: <https://www.youtube.com/watch?v=DJJGalRY3Bk>
- Codere: <https://www.youtube.com/watch?v=KA8CYcoF25I>
- Sportium: <https://www.youtube.com/watch?v=ogmRHVh8Js8>
- Lotería de Navidad: <https://www.youtube.com/watch?v=jXUK8luPavc>
- La O.N.C.E.: <https://www.youtube.com/watch?v=-AXvhTPfcmE>
- Codere:
<https://www.youtube.com/watch?v=Gyypzd5n-d8&list=PLkcBYzRqhBvp2hebpncHF>
[TgIxBRxajEvH](https://www.youtube.com/watch?v=TgIxBRxajEvH)
- Bet365: <https://www.youtube.com/watch?v=DQRONDypexM>
- Paf.es: <https://www.youtube.com/watch?v=QFnVxc41ccg>

Anexo VIII: Autoconocimiento, sesión 5: ¿Quiénes somos?

Quiero...	
Necesito...	
Espero...	
No puedo...	
Puedo..	
Ganare....	
Mi grupo cree...	
En mi clase soy...	
Mi amigo...	
Tengo miedo....	
Me gusta...	
Nunca...	
Siempre....	
Yo...	
Ahora mismo...	
En un futuro....	
Quiero....	
Crean que yo....	
Piensan que yo...	
Me divierte....	
¿Quién soy?....	

Anexo IX: Debate guiado, preguntas

- ¿De qué se ha hablado en el programa?
- Si tuviera que resumirlo y contárselo a tus amigos ¿qué les dirías?
- ¿Qué es lo que más te ha gustado? ¿Y lo qué menos?
- Has aprendido algo nuevo ¿El qué?
- ¿Qué cambiarías?

Anexo X: Evaluación post programa del alumnado

Edad		
Sexo		
He aprendido que el juego de azar...		
¿La probabilidad es útil?		
La banca siempre gana	SÍ	NO
Las emociones nos ayudan...		
Mis emociones pueden determinar mi forma de actuar	SÍ	NO
Creo que he aprendido a reconocer las emociones y poder expresarlas de forma sana	SÍ	NO
¿Qué consideras que vende la publicidad?		
Porque un famoso diga que es bueno... no lo tiene por que ser. Les pagan	SÍ	NO
La publicidad vende más que un producto	SÍ	NO

He aprendido...

¿Qué te ha parecido el programa?

Lo qué menos me ha gustado...

Lo qué más me ha gustado...

Me gustaría que el programa...

Anexo XI: Plantilla del diario del tutor y orientador de cada sesión.

Sesiones	Clima del aula	Participación en las sesiones de forma individual	Participación en las actividades grupales	Interés percibido	Utilidad	Objetivos
1 ^a						
2 ^a						
3 ^a						
4 ^a						
5 ^a						
6 ^a						

Observaciones finales:

Anexo XII: Evaluación de los docentes

¿Consideras que hay alumnos que juegan?

¿Crees que es necesario trabajar todas las variables que inciden desde los centros educativos?

¿Tras haberlo abordado en la sesión consideras necesaria la formación en prevención o programas que permitan al profesor detectar esta problemática?

Por último, ¿Crees que hay alguna necesidad que sea necesaria trabajarla en el aula?

Sugerencias para el programa (metodología, sesiones, necesidades, métodos de atención a la diversidad del aula, etc.)