

# Universidad de Zaragoza. Facultad de Educación

Máster en Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanzas de Idiomas, Artísticas y Deportivas

Especialidad: Orientación Educativa  
Curso 2012-2013

Trabajo Fin de Máster  
Modalidad A

Desarrollo de las Habilidades Sociales en el Contexto Educativo.

Autora: M<sup>a</sup>Ángeles Gimeno Erruz

Director: Miguel Ángel Cañete Lairla



**Universidad**  
Zaragoza





# Universidad de Zaragoza. Facultad de Educación.

Máster en Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria,  
Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanzas de Idiomas,  
Artísticas y Deportivas

Especialidad: Orientación Educativa  
Curso 2012-2013

Trabajo Fin de Máster  
Modalidad A

Desarrollo de las Habilidades Sociales en el Contexto  
Educativo.

Autora: M<sup>a</sup>Ángeles Gimeno Erruz

Director: Miguel Ángel Cañete Lairla



## INDICE

INTRODUCCIÓN .....	7
LA PRÁCTICA ORIENTADORA.....	10
JUSTIFICACIÓN DE LA SELECCIÓN DE PROYECTOS.....	15
TRABAJAR LA VIOLENCIA DE GÉNERO EN EL AULA.....	19
FENOMENOS RELACIONADOS CON LA VIOLENCIA DE GÉNERO .	23
ACTIVIDADES PARA TRABAJAR EN EL AULA .....	26
SÍNDROME DE PRADER-WILLI, INTRODUCCIÓN.....	29
SÍNDROME DE PRADER-WILLI EN EL AULA.....	31
ENTRENAMIENTO DE HABILIDADES SOCIALES .....	36
REFLEXIÓN CRÍTICA SOBRE LAS RELACIONES EXISTENTES ENTRE LOS PROGRAMAS ESCOGIDOS.....	39
CONCLUSIONES Y PROPUESTAS DE FUTURO .....	43
LISTA DE REFERENCIAS .....	51
ANEXOS	



# INTRODUCCIÓN





## INTRODUCCIÓN

## APRENDIZAJE DE LA FUNCIÓN ORIENTADORA

Durante un año me he dedicado a absorber los saberes de distintos profesionales relacionados con el mundo educativo y de la orientación, intentando interiorizar y hacer que formaran parte de mí, un gran número de ellos. En este tiempo he conocido personas sumamente formadas en temas tan variados como, legislación educativa, trabajo con las familias, interacción y convivencia en el aula, evaluación e innovación docente, etc...

Con este trabajo me gustaría reflejar una pequeña parte de lo que aprendido a lo largo de este tiempo, y lo que para mí ha supuesto este hecho, intentando con ello hacer una reflexión crítica sobre algunos de los trabajos que he realizado durante el mismo. Una parte fundamental ha sido el periodo de prácticas en el centro docente, siendo el mismo gratificante y rico, del cual he aprendido gran cantidad de información y a la vez he podido entrenar numerosas competencias, no solo personales sino también profesionales.

En estas páginas se exponen dos de los trabajos realizados durante mi formación, estando incluido uno de ellos, dentro del Plan de acción tutorial y el otro dentro del plan de atención a la diversidad. Pero antes de comenzar con la exposición de los mismos, quiero exponer parte de la fundamentación teórica que sustenta la práctica orientadora, y sobre la que yo me he basado. A su vez expongo las distintas competencias que he podido adquirir y afianzar en este tiempo. Las cuáles deberían formar parte de los conocimientos de los orientadores, o por lo menos encaminar su camino hacia ellas.

## LA PRÁCTICA ORIENTADORA

A la hora de definir lo que es orientación, surgen numerosas acepciones, como nos expone, Isabel Solé (2002), en su libro, “Orientación educativa e intervención psicopedagógica”, la orientación educativa la entendemos como:

La ayuda que se proporciona a una persona para que pueda elegir de entre diversos itinerarios y opciones aquel que le resulta más adecuado. Orientar consiste en proporcionar información, guía y asesoramiento a alguien para que pueda tomar las decisiones más adecuadas, teniendo en cuenta tanto las características de las opciones elegibles, como las características, capacidades y limitaciones de la persona que ha de tomar la decisión, así como el ajuste entre ambas.(p.20)

Nuestro trabajo se lleva a cabo en relación con otras personas, y esto es algo que debemos tener siempre muy presente, puesto que cada persona cuenta con sus propias características y competencias. Es por esta razón que nuestra labor debe tener un carácter individualizador y específico. La persona aparece como eje fundamental, así lo vemos en, Ana Arraiz Pérez y Fernando Sabirón Sierra (2012, p 10), en su libro “Orientación para el aprendizaje a lo largo de la vida: modelos y tendencias”, cuando nos dicen, “La persona como protagonista: toda acción orientadora debe favorecer a la persona en sus múltiples facetas y necesidades”. Este principio no debemos perderlo nunca de vista puesto que la acción orientadora aparece al servicio de la persona y no al revés.

Dentro de la práctica orientadora las funciones son numerosas y los campos donde se mueve también, ya que se debe atender tanto a las necesidades individuales, como grupales y del sistema, dado que como bien nos ha reflejado la profesora, Ana Cristina Blasco, dentro de la asignatura “La orientación educativa: estrategias y procesos de trabajo”, en su módulo dedicado a la relación de las familias y entorno educativo, nuestro trabajo es como una mesa con tres patas, siendo una de ellas, el alumnado, otra el sistema educativo y otra las familias, y todo esto enmarcado dentro de un contexto que no debemos olvidar. Pues si falla una de las patas, la mesa cae, si bien se puede volver a levantar, el trabajo orientador debe tener en cuenta estos tres ejes que forman parte de un sistema propio y a la vez de numerosos sistemas paralelos.

Según el Real Decreto 83/1996 de 26 de Enero del Ministerio de Educación y Ciencia en el que se regula el reglamento orgánico de centros, en su artículo 42, las funciones atribuidas al departamento de orientación son las siguientes:

A. Formular propuestas al equipo directivo y al claustro relativas a la elaboración o modificación del proyecto educativo del instituto y la programación general anual.

B. Elaborar, de acuerdo con las directrices establecidas por la comisión de coordinación pedagógica y en colaboración con los tutores, las propuestas de organización de la orientación educativa, psicopedagógica, profesional y del plan de acción tutorial, y elevarlas a la comisión de coordinación pedagógica para su discusión y posterior inclusión en los proyectos curriculares de etapa.

C. Contribuir al desarrollo de la orientación educativa, psicopedagógica y profesional de los alumnos, especialmente en lo que concierne a los cambios de ciclo o etapa, y a la elección entre las distintas opciones académicas, formativas y profesionales.

D. Contribuir al desarrollo del plan de orientación académica y profesional y del plan de acción tutorial y elevar al consejo escolar una memoria sobre su funcionamiento al final del curso.

E. Elaborar la propuesta de criterios y procedimientos previstos para realizar las adaptaciones curriculares apropiadas para los alumnos con necesidades educativas especiales, y elevarla a la comisión de coordinación pedagógica, para su discusión y posterior inclusión en los proyectos curriculares de etapa.

F. Colaborar con los profesores del instituto, bajo la dirección del jefe de estudios, en la prevención y detección temprana de problemas de aprendizaje, y en la programación y aplicación de adaptaciones curriculares dirigidas a los alumnos que lo precisen, entre ellos los alumnos con necesidades educativas especiales y los que sigan programas de diversificación.

G. Realizar la evaluación psicológica y pedagógica.<sup>1</sup>

H. Asumir la docencia de los grupos de alumnos que le sean encomendados, de acuerdo con las normas que se dicten al efecto.<sup>2</sup>

---

<sup>1</sup> artículo 13 del Real Decreto 1007/1991, de 14 de junio.

<sup>2</sup> artículos 13 y 14 del Real Decreto 1007/1991, de 14 de junio, y los artículos 5 y 6 del Real Decreto 1701/1991, de 29 de noviembre

I. Participar en la elaboración del consejo orientador que, sobre el futuro académico y profesional del alumno, ha de formularse, al término de la educación secundaria obligatoria.<sup>3</sup>

J. Formular propuestas a la comisión de coordinación pedagógica sobre los aspectos psicopedagógicos del proyecto curricular.

K. Promover la investigación educativa y proponer actividades de perfeccionamiento de sus miembros.

L. Organizar y realizar actividades complementarias en colaboración con el departamento correspondiente.

M. En los institutos donde se imparta formación profesional específica, coordinar la orientación laboral y profesional con aquellas otras Administraciones o instituciones competentes en la materia.

N. En los institutos que tengan una residencia adscrita, colaborar con los profesionales que tengan a su cargo la atención educativa de los alumnos internos.

Ñ. Elaborar el plan de actividades del departamento y, a final de curso, una memoria en la que se evalúe el desarrollo del mismo.

Como podemos observar las funciones encomendadas por la ley a los departamentos de orientación son numerosas, por esto que debemos contar con una serie de competencias adecuadas para poder desarrollarlas de forma eficaz. Según Déniz Luz Molina (2002), la orientación es “un proceso dirigido al conocimiento de diversos aspectos personales: capacidades, gustos, intereses, motivaciones en función del contexto familiar y la situación general del medio donde se está inserto para poder decidir acerca del propio futuro” (p.2).

Vemos cómo, el contexto en el que la persona se desenvuelve, es fundamental tenerlo en cuenta a la hora de llevar a cabo nuestras funciones.

Las competencias que deben desarrollar los orientadores a lo largo de su carrera profesional se pueden visualizar en el documento de las Competencias Internacionales para los profesionales de Orientación y de Educación, aprobado por la Asamblea General de la Asociación internacional de Orientación educativa y Profesional (AIOEP), Berna a 4 de Septiembre de 2003. Anexo 1.

---

<sup>3</sup> [artículo 15.2 del Real Decreto 1007/1991, de 14 de junio.](#)

El documento citado se compone de dos partes, una de ellas basada en competencias centrales y otra en competencias especializadas. Estos ítems se asemejan a un puzle, el cual constituye el saber del orientador, y donde cada pieza supone una competencia. Es importante tenerlo presente para dirigirnos hacia su consecución total. Será en nuestro día a día donde nos acerquemos a ellas, y podamos añadirlas a nuestro puzle personal.

Ha sido durante mi periodo de prácticas cuando he podido comenzar a desarrollar algunas de las competencias citadas. Dado que he trabajado de forma conjunta con familias, alumnado y demás integrantes del sistema educativo, resultando para mí una labor a la vez que gratificante, compleja puesto que nuestra atención debe estar dividida entre el alumnado y su entorno. Ya que las relaciones con el entorno son tan importantes para el desarrollo de las personas y más aún para el desarrollo de niños y adolescentes, mis proyectos escogidos para reflejar en este trabajo, van en esa línea, intentando mejorar aspectos que repercuten de forma directa en las relaciones sociales.

A continuación paso a exponer los dos programas que he escogido para representar los frutos de mi trabajo de este año y de este máster, dejando muchas cosas en el tintero pero intentando mostrar algo que para mí ha sido realmente gratificante y fructífero.



# JUSTIFICACIÓN DE LA SELECCIÓN DE PROYECTOS





## JUSTIFICACIÓN DE LA SELECCIÓN DE PROYECTOS

Los proyectos que he escogido para relacionar en este trabajo han sido:

- “Trabajar la Violencia de Género en el Aula”, enmarcado dentro del Plan de Acción Tutorial.
- “Síndrome de Prader-Willi en el Aula”, enmarcado dentro del Plan de Atención a la diversidad.

Como he comentado al principio de mi exposición, a la hora de trabajar con el alumnado, es fundamental que adoptemos un punto de vista sistémico, pues es a través de las relaciones con los demás, tanto con familias, profesorado como grupo de iguales, donde el alumnado se desarrolla. Como bien nos indican, Ana Arraiz Pérez y Fernando Sabirón Sierra (2012, p, 24), en su libro “Orientación para el aprendizaje a lo largo de la vida: modelos y tendencias”, y que paso a detallar, “Desde el primer momento de nuestra historia, en las cavernas prehistóricas, hemos vivido bajo dos registros distintos:

- Uno el nuestro, en el que nos sentimos y somos únicos...
- Otro, el propio de la relación con los demás, con los otros próximos o no ...”

Pienso que es fundamental para un buen desarrollo del alumnado, crear relaciones sanas y estables, formando lazos con su entorno que le proporcionen estabilidad y seguridad. Es por esta razón que yo he escogido estos dos programas, el primero de ellos, relacionado con el trabajo de la violencia de género en el aula y llevado a cabo en tres sesiones de tutoría con un grupo de 4º de la E.S.O., puesto que actualmente y por desgracia es un tema que está de rabiosa actualidad, y que influye de manera directa en el desarrollo de las personas y en su relación con el entorno, he pensado que es necesario trabajarlo con el alumnado con el fin de detectar y prevenir cualquier tipo de tendencia a favor del mismo.

El segundo programa escogido, se encuentra dentro del plan de atención a la diversidad. He decidido desarrollar el mismo, por razones muy similares al anterior, y es que puesto que una de las áreas más afectadas que tienen las

personas con Síndrome de Prader-Willi, es el área social. Por este motivo he decidido trabajar este aspecto con un alumno con este síndrome, durante 3 sesiones individuales, siempre contando con el consentimiento de su familia. Creo que es fundamental que el mismo establezca unos buenos lazos entre iguales y cuente con un grupo de apoyo en el centro, ya que esto es básico para su desarrollo tanto personal como académico.

Durante todo el periodo del máster he realizado numerosos trabajos, pero he escogido estos dos porque los he podido poner en práctica, y esto ha hecho que hayan significado mucho para mí en este tiempo. A continuación paso a explicar los mismos.

**TRABAJAR LA  
VIOLENCIA DE  
GÉNERO EN EL  
AULA**

## **TRABAJAR LA VIOLENCIA DE GÉNERO EN EL AULA**

La ley orgánica 1/2004, de 28 de diciembre de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género, en su exposición de motivos nos describe la violencia de género, como un tipo de violencia que se dirige a la mujeres por el simple hecho de serlo, siendo consideradas por sus agresores, carentes de los derechos mínimos de libertad, respeto y capacidad de decisión. Llega a aparecer incluso el término de “Síndrome de la mujer maltratada, el cual consiste en “las agresiones sufridas por la mujer como consecuencia de los condicionantes socioculturales que actúan sobre el género masculino y femenino, situándola en una posición de subordinación al hombre y manifestadas en los tres ámbitos básicos de relación de la persona: maltrato en el seno de las relaciones de pareja, agresión sexual en la vida social y acoso en el medio laboral. (B.O.E, 2004).

Esta ley tiene como objeto la lucha contra la violencia, entendía tanto como violencia física como psicológica, incluyendo agresiones sexuales y privaciones de la libertad.

Según el art 1, de la Ley 4/2007, de 22 de marzo, de Prevención y Protección Integral a las Mujeres Víctimas de Violencia de Aragón, se entendía que la diferentes manifestaciones de violencia de género son, malos tratos físicos, malos tratos psicológicos, malos tratos sexuales, agresiones y abusos sexuales a niñas o adolescentes o corrupción de las mismas, acoso sexual, tráfico de mujeres, mutilación genital femenina, violencia contra los derechos sexuales y reproductivos de la mujer y maltrato económico.( B.O.A. 2007).

Como podemos observar las leyes describen la violencia de género fundamentalmente como una relación de poder del hombre sobre la mujer, sufriendo esta todo tipo de vejaciones y de malos tratos en diferentes ámbitos de su vida.

La violencia ha existido siempre y se ha ido adaptando a las circunstancias de cada momento, algo que ha caracterizado a nuestra sociedad ha sido el poder dominador masculino sobre la mujer, (Pérez del Campo, A. 2006).

A lo largo de la historia se han establecido roles tanto a hombres como a mujeres, y estos roles han estado manejados por los hombres en ese afán de mantener su posición por encima de las mujeres, según Alberdi (2005), “ la idea central del patriarcado es la representación de la masculinidad a través del dominio sobre la mujer”, los papeles que han adoptado las mujeres han sido los de sumisión, y complacencia al hombre, estando a su servicio, y los hombres han adoptado los papeles de fuertes y dominantes. Es por esto que desde el ámbito educativo es fundamental cambiar estas ideas y trabajar desde un punto de partida de igualdad y de derechos y deberes compartidos, que como bien dice el art 9 de la Constitución Española, “ Corresponde a los poderes públicos promover las condiciones para que la libertad y la igualdad del individuo y de los grupos en que se integra sean reales y efectivas; remover los obstáculos que impiden o dificulten su plenitud y facilitar la participación de todos los ciudadanos en la vida política, económica, cultural y social.

Como nos marca la Ley Orgánica 1/2004, la educación debe proporcionar una formación integral de los alumnos para que puedan desarrollar su propia identidad y una imagen realista de la sociedad, en la educación secundaria dentro del contenido curricular se establecen medidas contra la violencia de género y el fomento de la igualdad, existiendo en todos los consejos escolares un nuevo miembro que impulse las medidas anteriormente citadas. (B.O.E, 2004).

Según el art 4 de la citada ley, en la educación secundaria se debe fomentar la capacidad de relación de forma pacífica de los alumnos y promover la igualdad de los mismos. Con el fin de que esto sea un hecho las administraciones educativas se encargaran de que todos los materiales educativos estén adaptados a estos propósitos, y se encargaran de que el personal docente este formado en materias de igualdad para después transmitirlos a los alumnos.

En el ámbito autonómico de Aragón, según el art, 7 de la Ley 4/2007 de 22 de marzo, la administración de la comunidad autónoma impulsara todas las medidas necesarias para detectar y erradicar cualquier tipo de comportamiento violento tanto en el ámbito escolar, social y familiar, incluyendo en los diseños de los currículos todos los contenidos necesarios para que lo anterior sea un hecho y recogiendo en los proyectos educativos de centro la educación para la igualdad de géneros y la prevención de la violencia.( B.O.A, 2007).

Por todo lo expuesto anteriormente es de obligado cumplimiento que desde el ámbito educativo, los agentes que forman el mismo, trabajen de forma conjunta para que poco a poco se vayan eliminando las ideas erróneas en torno al tema, y se vayan instaurando nuevos hábitos que se dirijan a la erradicación de la violencia de género.

Y como propuestas para prevenir la violencia en el contexto educativo, debemos dar relevancia a las relaciones en la práctica educativa, constatar si en nuestras aulas se manifiestan estereotipos sexistas, crear un clima en el centro que elimine los estereotipos que aún se mantienen en muchos ámbitos para chicos y chicas, plantear un cambio de perspectiva en el tratamiento de los contenidos curriculares, elaborar estrategias para abordar y resolver el conflicto que surge en la convivencia entre niñas y niños e integrar la intervención que se lleva a cabo en la escuela con la que debe hacerse en todos los contextos desde los que se estructura la sociedad.( Sanz, M. García, J. Benito,M.2005).

## **FENOMENOS RELACIONADOS CON LA VIOLENCIA DE GÉNERO**

Se hace fundamental para trabajar el tema de la violencia de género en el aula tener claros una serie de conceptos como género, sexo, roles, etc....

Según la guía, “Ni víctimas ni verdugos” de la diputación de Zaragoza (2013), es preciso distinguir los siguientes fenómenos:

- Sexo: características biológicas que dan como resultado un varón o una mujer.
- Género: características que la sociedad atribuye a una persona según su pertenencia al sexo varón o al sexo mujer.
- Estereotipos de género: ideas preconcebidas que asocian valores a una persona por pertenecer al género masculino o femenino.
- Roles de género: papeles que la sociedad ha atribuido tradicionalmente a las personas según su pertenencia al sexo varón o al sexo mujer.
- División sexual del trabajo: el reparto de papeles para hombres y mujeres se ha sostenido en supuestas diferencias biológicas que atribuían al hombre mayor fuerza física y a la mujer mayor capacidad cuidadora así como un instinto maternal irrefrenable.

Actualmente estos conceptos se mantienen debido a que los diferentes agentes de socialización siguen contribuyendo a ello. Las familias continúan educando de forma distinta a las niñas y a los niños, un ejemplo de ello es el color de la ropa, rosa para niñas, azul para niños. Los agentes educativos luchan para lograr el cambio pero es algo complicado ya que en algunos sectores esta diferencia sigue existiendo, como por ejemplo la educación diferenciada según el sexo. Los medios de comunicación también juegan un papel fundamental, puesto que influyen mucho en las personas, desde algunas partes de la misma siguen manteniendo esa división en función de roles de género, como por ejemplo en las campañas de juguetes o en los anuncios sexistas.

Para poder entender un poco más el fenómeno de la violencia de género, es necesario comprender su dinámica. Según Romero (2004),

“la habituación y naturalización de los primeros incidentes violentos impide a las mujeres, detectar la violencia que están padeciendo y por tanto, poder abandonar la relación. Por otro lado expone a la mujer, sin tener conciencia de ello, a graves secuelas sobre su salud física y psicológica” (nº 88) .Es por esto que desde el ámbito educativo debemos promover que las alumnas y alumnos sepan identificar los primeros signos de violencia machista y cortarlos rápidamente.

Un problema con el que nos enfrentamos es el mantenimiento de la relación. Una de las teorías que mejor refleja este hecho es la Teoría del ciclo de la violencia de Leonor Walker, según la cual existen tres fases:

- 1- Fase de acumulación de tensión: en esta fase aparecen agresiones psicológicas, cambios bruscos de humor, gritos, exigencias, rotura de objetos...cualquier comportamiento de autonomía de la mujer despierta en el agresor la reacción de enfado. La mujer reacciona negando lo sucedido y minimizando los episodios. El hombre culpa a la mujer de lo sucedido. En esta fase la mujer cree tener algo de control, pero lo va perdiendo poco a poco e incluso llega a creer que ella tiene la culpa. Comienza a no hacer nada, a estar de forma pasiva y sumisa.
- 2- Fase de explosión o agresión: la tensión va aumentando lo que lleva al maltrato físico, psicológico o sexual, provocando secuelas en la mujer. Esta siente que no tiene el control sobre la situación.
- 3- Fase de luna de miel: tras la fase anterior la cual provoca un gran malestar en la mujer, el hombre tiende a arrepentirse y a pedir perdón a la víctima, prometiéndole un cambio y un control sobre su conducta, pero sin olvidar que a la vez piensa que la mujer ha aprendido la lección. La mujer desea y decide creerle, en esta fase la tensión se reduce e incluso desaparece, pueden aparecer detalles, regalos... de forma que ella cree que el cambio se ha producido.



Desde el ámbito educativo debemos hacer ver a las personas que la violencia no cambia así como así y mostrarles la realidad de la situación.

Algo fundamental es el trabajo de la autoestima, ya que normalmente la mujer maltratada cuenta con una baja autoestima y un autoconcepto negativo, nuestro trabajo debe ir encaminado a mejorar estos aspectos.

Otro punto a tener en cuenta desde el ámbito educativo es el uso del lenguaje ya que existe una conexión directa entre el lenguaje que empleamos y la situación de desigualdad que las mujeres sufren en nuestra sociedad.



A través del lenguaje nos comunicamos y pensamos, creando una valoración propia de la realidad. “hablo, luego pienso, luego existo” (Ludwig Wittgenstein). O como bien dice Deborah Turner (1999, p, 5), “aunque creemos que estamos utilizando el lenguaje, es el lenguaje quien nos utiliza. De forma invisible moldea nuestra forma de pensar sobre las demás personas, sus acciones y el mundo en general”.

De forma inconsciente empleamos determinado términos o formas de expresarnos que encierran el machismo en sí mismas, los libros de texto que se emplean en los centros escolares deben vigilar este fenómeno y no dar lugar a discriminación por medio de los textos o formas de expresión.

Un ejemplo de ello es que en la lengua al sujeto simbólico masculino no le corresponde un sujeto simbólico femenino paralelo, por ejemplo un hombre virtuoso es el que actúa con rectitud, una mujer virtuosa es decente y decorosa, o aún más clara se ve la diferencia en un hombre zorro, el cual es astuto y una mujer zorra, la cual es una prostituta. Algo curioso es que incluso algunos refranes son misóginos, “Mujer buena y segura, búscala en la sepultura”.

Los docentes siempre que sea posible deben emplear sustantivos colectivos, como por ejemplo “el alumnado” en vez de “los alumnos”, o “el profesorado” en vez de “los profesores” o pueden emplear los desdoblamientos como “las alumnas y los alumnos”. Como nos dice Lorente Acosta M,(2007) “La educación ha de dirigirse tanto a los elementos sociales que sustentan el imaginario colectivo, como a los valores individuales que configuran la personalidad de los futuros hombres y mujeres, y en los que ya no podrá estar presente la desigualdad”. Las alumnas y los alumnos se van a fijar en cómo se comportan sus docentes llegando a imitar conductas y formas de pensar, así que estos deben intentar ser neutros e igualitarios y tener en cuenta todas las recomendaciones dadas para el fomento de la igualdad en la escuela.

### **ACTIVIDADES PARA TRABAJAR EN EL AULA**

Las actividades se van a realizar durante tres sesiones de tutoría con alumnos de 4º Educación Secundaria Obligatoria, en su aula habitual. La primera de ellas, “Por los buenos Tratos”, consta de tres situaciones distintas con temática sexista, ante las cuales los alumnos deben emitir una valoración y posibles soluciones. La segunda de las sesiones, “Desmontando Mitos”, consiste en debatir acerca de una serie de ítems con temática sexista y estereotipada. Y la tercera y última de las sesiones, “La Mujer en la Publicidad”, consiste en visualizar una serie de imágenes publicitarias donde la mujer es denigrada, para pasar a su posterior debate.

Los resultados obtenidos del programa llevado a cabo van en la línea esperada, habiendo resultado productivas las sesiones realizadas. Tanto las actividades como los resultados de las mismas se pueden ver en el Anexo2.

Dichas actividades forman parte del plan de acción tutorial del centro en se ha llevado a cabo, el cual tiene los siguientes objetivos:

1. Contribuir a la individualización de la educación, facilitando una respuesta educativa ajustada a las necesidades particulares del alumnado, articulando las oportunas medidas de apoyo al proceso de enseñanza-aprendizaje.
2. Contribuir al carácter integral de la educación favoreciendo el desarrollo de todos los aspectos de la persona: cognitivos, afectivos y sociales.
3. Resaltar los aspectos orientadores de la educación, favoreciendo para ello la adquisición de aprendizajes funcionales conectados con el entorno, de modo que la educación sea “educación para la vida”.
4. Favorecer los procesos de madurez personal, de desarrollo de la propia identidad y sistema de valores y de toma de decisiones respecto al futuro académico y profesional.
5. Prevenir las dificultades en el aprendizaje, anticipándose a ellas y evitando, en lo posible, fenómenos indeseables como los del abandono, el fracaso o la inadaptación escolar.
6. Contribuir a la adecuada relación e interacción entre los distintos integrantes de la comunidad educativa: profesorado, alumnado y familias, así como

entre la comunidad educativa y el entorno social, facilitando el diálogo y la negociación ante los conflictos y problemas que puedan plantearse.



SÍNDROME DE  
PRADER-WILLI EN  
EL AULA

## INTRODUCCIÓN

En ocasiones no llegamos a conocer realmente la diversidad del alumnado que llena las aulas y sus verdaderas necesidades. Siendo realistas a veces es imposible debido al número tan amplio de alumnas y alumnos. Pero en otras ocasiones tenemos la oportunidad de conocer a personas con grandes características propias que hacen que su presencia en las aulas y en el entorno educativo se haga notar, tanto para bien como para mal. Es en estas ocasiones cuando debemos intentar que tanto ellos como los demás disfruten y aprovechen su etapa escolar de la manera más adecuada posible.

Este trabajo supone una modesta colaboración para que la estancia educativa, tanto a nivel escolar como social, de un alumno con un “problema”, sea lo más provechosa y agradable posible para el mismo.

A lo largo de estas páginas vamos a ver cómo se realizan una serie de sesiones con un alumno con Síndrome de Prader-Willi, las cuales han tenido como finalidad, el bienestar del alumno y mejorar sus aspectos sociales, que en este caso tienen una cierta inadaptación. Las sesiones han estado marcadas por el carácter interactivo y visual, llevadas a cabo con el consentimiento de la familia y con el apoyo del colaborador profesional, aunque manteniendo siempre mi autonomía en la actuación.

## SÍNDROME DE PRADER-WILLI EN EL AULA

Desde la Asociación Española para el Síndrome de Prader-Willi se han publicado diferentes guías y folletos explicativos del síndrome. Nos explican, que se puede catalogar como una enfermedad rara dado que afecta a un niño por cada 15000 nacimientos.

El síndrome se describe por primera vez en 1956 por los doctores Prader, Willi y Labhart, supone una alteración genética causada por la pérdida o inactivación de genes paternos en el cromosoma 15. El SPW es un conjunto de signos y síntomas que no se manifiestan en todos los afectados, ni aparecen con la misma intensidad o frecuencia. Incluyen hipotonía muscular, apetito insaciable, obesidad si no se controla la dieta, hipogonadismo y desarrollo sexual incompleto, retraso en las etapas evolutivas, retraso mental o funcional en diferentes grados, baja estatura (adultos), manos y pies pequeños y problemas de comportamiento.

Es importante que todo el personal del centro escolar tanto docente como no docente conozca el síndrome, para así poder comprender y dar respuesta de una forma óptima a las necesidades de alumnos con estas características.

Existen una serie de aspectos que debemos tener en cuenta a la hora de trabajar con un alumno o alumna Prader-Willi en el aula:

- 1- Sufren de hipotonía o escaso tono muscular
- 2- Pueden tener episodios de somnolencia diurna
- 3- Tienen un alto umbral de dolor
- 4- Regulan de forma anómala la temperatura corporal
- 5- Tienen dificultad para vomitar

Si por ejemplo el alumno o alumna se encuentra en clase de educación física puede que haya ejercicios que le resulten complicados de realizar o si se encuentra mal debemos estar atentos puesto que sus manifestaciones van a ser escasas.

Una característica importante de este síndrome es el fallo orgánico que se produce en el hipotálamo, lo que le provoca una falta de sensación de saciedad haciendo que las personas que lo padecen sufran una obsesión continua por la comida. Teniendo en cuenta esta información no debemos castigar o premiar nunca con la comida, se debe controlar

cualquier acceso que el alumno o alumna pueda tener a fuentes de comida, incluso de las papeleras. No son capaces de tener autocontrol en lo que se refiere a la comida y no podemos castigarles por no tenerlo.

En cuanto a las características psicológicas y su impacto sobre la conducta, Marta Albert, Psicóloga de la Asociación Española para el Síndrome de Prader-Willi, nos informa que toda persona con SPW sufre alguna limitación cognitiva, dentro de esta limitación hay grandes diferencias interindividuales, el CI por ejemplo oscila entre 30 y 105, presentando la mayoría un retraso mental de ligero a moderado.

Puntos fuertes de estas niñas y niños en el procesamiento cognitivo son, la memoria a largo plazo, la organización perceptiva, la habilidad para reconocer y evaluar relaciones espaciales y el vocabulario expresivo. Como contrapartida sufren una serie de déficits cognitivos, los cuales paso a describir:

- 1- Fallos en el procesamiento secuencial: esta es una habilidad que aparece muy afectada.
- 2- Escaso desarrollo de estrategias de resolución de problemas, esto hace que den una misma respuesta una y otra vez ante diferentes situaciones a resolver a pesar de que la estrategia no les resulte útil.
- 3- Metacognición débil, lo que hace que tengan una gran inflexibilidad cognitiva, siendo origen de un carácter egocéntrico, y de un aprendizaje por repetición y muy estereotipado.
- 4- Dificultades de dicción y comunicación oral
- 5- Problemas de abstracción que les sitúa en el nivel del aquí y el ahora, no comprenden la ironía y reaccionan mal a las bromas.
- 6- Tienen problemas de atención y concentración.
- 7- Déficits en la teoría de la mente, dando lugar a dificultades para ponerse en el lugar del otro y por tanto empatizar.
- 8- Gran dificultad para vivir los cambios, para los afectados el mundo es un lugar impredecible y confuso. Evitan cualquier tipo de información contradictoria y cuando esto sucede se muestran ansiosos y agitados.

Todas estas características hacen que la mayoría de las niñas y niños con SPW, se encuentren en una situación de aislamiento social, limitando muchas veces su interacción a personas de la familia o a personas mucho más jóvenes que ellos.



Y esto se explica porque para los demás aparecen como raros o extraños, y aun más si tenemos en cuenta otras características como:

- Presencia de pensamientos obsesivos
- Perseveraciones verbales que les impulsan a repetir una y otra vez la misma idea.
- Dificultad para reconocer y controlar las emociones.
- Presencia de comportamientos autolesivos.
- Fabulación y exposición de ideas alejadas de la realidad.
- Dificultades psicomotrices e hipotonía.

Por todo esto es necesario fomentar el desarrollo de habilidades sociales para evitar el aislamiento. Sin embargo debemos tener presente que cuando se trabaja con aspectos neuroconductuales estos comportamientos deben ser vistos como aspectos crónicos y sin remisión del síndrome, ya que las conductas inadaptadas tienen una base orgánica.

Como bien nos explican Aurora Rustarazo, psicóloga de la asociación Española de SPW, y Patricia Arias, trabajadora social de la misma, a la hora de actuar debemos centrarnos en el manejo de la conducta ya que la modificación va a ser prácticamente imposible debido a esas estructuras orgánicas dañadas.

Para poder trabajar con alumnas y alumnos en el aula debemos conocer cuáles son las condiciones que pueden provocar conductas problemáticas y así intentar evitarlas o controlarlas antes de que sucedan, ya que para poder realmente controlar la conducta negativa debemos intentar controlar lo que pueda llevar a ella, puesto que una vez que se manifieste va a ser muy complicado.

Como posibles condiciones precipitantes de conductas- problema en la AESPW, nos informan:

- Falta de normas
- Necesidad de atraer la atención
- Sobreestimulación o exceso de ruido
- Necesidad de una zona donde pueda relajarse
- Conflictos con otros por necesidad de empatizar
- Cambios e interrupciones en la rutina

- Frustraciones
- Comida

Estas situaciones pueden provocar en la niña o niño respuestas ansiosas elevadas o rabietas importantes, es por esto que es muy importante que nos anticipemos a la llegada de la frustración, ayudando al niño para que salga por sí mismo y dirija su atención a una actividad distinta antes de que la frustración aumente. Después de esto debemos alabarle cuando veamos que se esfuerzan en mantener su autocontrol, y si esto no es posible y llega la rabieta debemos dejar que se tranquilice.

Existen una serie condiciones que hacen que podamos controlar estas conductas nos deseadas:

- 1- Explicar las normas con paciencia, mejor pocas y claras.
- 2- Emplear la negociación.
- 3- Hacer uso de refuerzos positivos
- 4- En ocasiones usar la ignorancia premeditada, sobre todo ante conductas negativas.
- 5- Anticiparnos a los problemas.
- 6- Premiar la flexibilidad
- 7- Desarrollas las habilidades sociales
- 8- Cumplir lo que se dice, ya que su rigidez mental hace que no lo conciba de otra manera.
- 9- Buscar con ella o él frases de rescate, “yo sé controlarme”.
- 10- Castigar no suele tener los efectos esperados.

Es importante ignorar los comportamientos negativos y reforzar los adecuados incluso antes de que aparezcan.

Todo lo expuesto hasta aquí representa un marco de partida para trabajar y relacionarse con alumnas y alumnos con SPW.

No podemos olvidar que la etapa de educación secundaria supone un periodo muy importante en la vida de los adolescentes, tanto para la formación de una identidad personal adecuada como para la creación de relaciones con iguales. Esto normalmente suele resultar complicado puesto que es una etapa en la que todavía no se cuenta con

buenos recursos y en la que los adolescentes se centran en aspectos más superficiales como el físico, la ropa, etc..... Si tenemos esto en cuenta, un adolescente que además tenga un problema añadido a su condición como es el caso de las personas con SPW, su proceso de socialización se hace aún más complicado.

Por eso es fundamental trabajar y desarrollar en ellos habilidades sociales que hagan que sus relaciones sean mejores y más satisfactorias.

Debido a todo esto, he desarrollado un programa de trabajo con un alumno con SPW, que llamare Willi a partir de ahora. El trabajo a realizar en ningún momento va a ser de tipo terapéutico, sino que lo que pretendo con él, es que Willi conozca un poco más sus emociones, su expresión, su significado, su manera de comunicarse y la manera que tienen los demás de hacerlo para así intentar mejorar su vida social en la medida de lo posible.

## **ENTRENAMIENTO DE HABILIDADES SOCIALES**

Es importante saber que las personas con SPW, tienen grandes dificultades para las relaciones interpersonales tanto verbales como no verbales, se encuentran en una situación en la que leer lo que los demás les transmiten les resulta complicado, y por lo tanto sus reacciones ante estas señales no son adecuadas. Actos como mantener un contacto visual adecuado o una distancia corporal apropiada, respetar el turno de palabra o incluso saludar se convierten en una odisea.

Por esto se hace necesaria una enseñanza explícita para ayudar a que reconozcan y expresen sus sentimientos en distintas situaciones, así como aprender a ponerse en el lugar del otro.

Antes de empezar las sesiones realicé un cuestionario para evaluar las habilidades sociales, el cual lo extraigo del libro, “Programa de Habilidades Sociales en la Enseñanza Secundaria Obligatoria”, de Ediciones Aljibe. Paso a adjuntar el mismo bajo una breve explicación.

En general podemos describir a Willi como un chico con el cual se ha trabajado mucho este tema y esto se refleja en muchas de sus conductas como por ejemplo, presentarse a los demás, tomando en muchas ocasiones él mismo la iniciativa. Aunque debo reconocer que su forma de presentarse, en ocasiones resulta mecánica y no adaptada a la situación.

También se observa que Willi es capaz de mantener una conversación con un grupo de personas de forma espontánea y fluida.

El aspecto que más debo destacar es su inflexibilidad ante el cambio de situaciones, lo que provoca respuestas de enfado en él, no siendo capaz de controlar estas situaciones y respondiendo de manera agresiva. Este hecho lo reconocen sus compañeros y resulta ser lo más resaltable de su comportamiento. Las sesiones han ido encaminadas a mejorar este aspecto.

(ANEXO 3)

## Cuestionario para evaluar las habilidades sociales

Nombre del alumno .....		Curso .....			
Habilidad	1	2	3	4	
<b>Escuchar:</b> ¿Presta atención a la persona que le está hablando y hace un esfuerzo para comprender lo que le están diciendo?				X	
<b>Formular una pregunta:</b> ¿Determina la información que necesita y se la pide a la persona adecuada?				X	
<b>Dar las gracias:</b> ¿Agradece los favores, etc.?				X	
<b>Presentarse:</b> ¿Se da a conocer a los demás por propia iniciativa?				X	
<b>Hacer cumplidos:</b> ¿Dice que le gusta algún aspecto de la otra persona o alguna de las actividades que realiza?				X	
<b>Pedir ayuda:</b> ¿Pide que le ayuden cuando tiene alguna dificultad?				X	
<b>Participar:</b> ¿Elige la mejor forma para integrarse en un grupo o para participar en una determinada actividad?		X			
<b>Conocer los propios sentimientos:</b> ¿Intenta reconocer las emociones que experimenta?					
<b>Expresar los sentimientos:</b> ¿Permite que los demás conozcan lo que siente?					
<b>Comprender los sentimientos de los demás:</b> ¿Intenta comprender lo que sienten los demás?			X		
<b>Autorrecompensarse:</b> ¿Se dice a sí mismo cosas agradables cuando se merece una recompensa?		X			
<b>Pedir permiso:</b> ¿Reconoce cuando es necesario pedir permiso para hacer algo y luego lo pide a la persona indicada?			X		
<b>Compartir algo:</b> ¿Se ofrece para compartir algo que es apreciado por los demás?				X	
<b>Ayudar a los demás:</b> ¿Ayuda a quien lo necesita?				X	
<b>Negociar:</b> ¿Llega a establecer un sistema que satisfaga tanto a él mismo como a quienes sostienen posturas diferentes?		X			
<b>Emplear el autocontrol:</b> ¿Llega a establecer un sistema que satisfaga tanto a él mismo como a quienes sostienen posturas diferentes?			X		
<b>Defender los propios derechos:</b> ¿Defiende sus derechos dando a conocer a los demás cuál es su postura?				X	
<b>No entrar en peleas:</b> ¿Encuentra otras formas para resolver situaciones difíciles sin tener que pelearse?			X		
<b>Responder al fracaso:</b> ¿Comprende la razón por la cual ha fracasado en una determinada situación y qué puede hacer para tener más éxito en el futuro?		X			
<b>Hacer frente a las presiones de grupo:</b> ¿Decide lo que quiere hacer cuando los demás quieren que haga otra cosa distinta?		X			
<b>Tomar iniciativas:</b> ¿Resuelve la sensación de aburrimiento iniciando una nueva actividad interesante?				X	
<b>Resolver los problemas según su importancia:</b> ¿Determina de forma realista cuál de los numerosos problemas es el más importante y el que debería solucionar primero?			X		



RELACIONES EXISTENTES





## REFLEXIÓN CRÍTICA SOBRE LAS RELACIONES EXISTENTES ENTRE LOS PROGRAMAS ESCOGIDOS

“Enseñar a convivir tiene que ver con una de las funciones esenciales del centro escolar: la de contribuir a la socialización de los alumnos...para una buena convivencia y no sólo el tratar de evitar comportamientos hostiles o desintegradores...El aprendizaje de la convivencia en el centro educativo es esencial. La escuela constituye para los niños y adolescentes el primer espacio público en el cual se encuentran con las exigencias de la sociedad, con normas institucionales de comportamiento y funcionamiento, con el grupo de compañeros de igual edad y con la sociedad de los adultos” (MEC, 1992, pp, 80-81).

Es fundamental que trabajemos en el centro con el alumnado el tema de las habilidades sociales, para así intentar evitar problemas presentes y futuros.

Las herramientas con las que contamos desde el departamento de orientación son varias, pero en mi opinión las más importantes, son la tutoría, y las sesiones individuales.

En esta ocasión la dirección de las mismas ha ido hacia la mejora de las relaciones sociales tanto de grupo, como ha sido a través de la tutoría en 4º E.S.O, como de forma individual trabajando con un alumno el desarrollo de las mismas.

Como nos dice M<sup>a</sup> de Codes Martínez González (2007), la definición de habilidades sociales es complicada, si bien nos dice, “Entre los más utilizados están los siguientes: competencia social y asertividad, comportamiento adaptativo, destrezas sociales, inteligencias social y habilidades interpersonales” (p.47).

En estos dos trabajos presentados se busca el mismo objetivo, que es como bien nos comenta Martínez González (2007), intentar que el alumnado se adapte a las situaciones de su entorno de una forma adecuada y sepa dar respuesta a la mismas de una manera positiva tanto para ellos mismos como para los demás.

Con estos dos programas se ha trabajado el desarrollo de las habilidades sociales, empleando diferentes metodologías y obteniendo a su vez resultados positivos y en la línea de la intención buscada.

Continuando con Martínez González, M.C, (2007), “la meta última que se pretende alcanzar con la Educación Secundaria Obligatoria consiste en el desarrollo de la personalidad del adolescente en los planos intelectual, motor, de equilibrio personal y de actuación e inserción social” (p.453).

Con estos programas he intentado hacer que el alumnado alcance una vida social plena y activa, siendo responsable de sus actos, y consciente de cómo estas relaciones sociales pueden influir en su desarrollo académico. Los mismos estarían enmarcados dentro de un programa de desarrollo afectivo y social.

Como nos expone Concepción Monge Crespo (2009) en su libro “Tutoría y Orientación educativa. Nuevas competencias”, es fundamental un buen desarrollo social del alumnado puesto que:

“La formación del yo y de los otros permite al alumno el acceso a relaciones más profundas que dan lugar al apego o a comportamientos sociales como la empatía o la capacidad de compartir. Escuela, familia y comunidad son espacios interactivos con agentes socializadores que actúan como mediadores de los procesos cognitivos, afectivos y conductuales. Constituyen los lugares por excelencia desde donde se irá construyendo la personalidad”. (p, 193).

Es fundamental que el alumnado se forme dentro de un espacio que le permita hacerlo de una forma abierta y enriquecedora.

Estos dos programas he intentado contribuir con un granito de arena a la labor de todos los profesionales del ámbito educativo para crear una sociedad estable y fructífera, intentado para ello hacer que el alumnado se encuentre a sí mismo y pueda establecer con ello relaciones que le llenen y le hagan avanzar.

## CONCLUSIONES



## CONCLUSIONES Y PROPUESTAS DE FUTURO

Cuando empecé este máster, era un poco escéptica en cuanto a los conocimientos que iba a adquirir en su desarrollo, puesto que expresándome de forma sincera, para mí suponía un mero trámite para poder acceder al mundo laboral. Ahora en estos momentos y con todo lo que he vivido durante este año, puedo decir con total certeza, que estaba muy equivocada.

He llenado mi mochila de grandes conocimientos tanto teóricos como prácticos. Me he puesto al día de todo el tema legislativo, si bien en este momento no encontramos con cambios venideros que hacen que la labor de la orientación quede un poco en el aire. Debemos esperar con prudencia y esperanza. He afianzado mis conocimientos provenientes de la psicología, que si bien en un primer momento me resultaban repetitivos, finalmente siempre he extraído algo nuevo o he afianzado lo presente.

Nos encontramos en la era de las comunicaciones y de los grandes avances tecnológicos, es por esto que debemos estar al día en este tema puesto que a la hora de transmitir los conocimientos al alumnado debemos hacerlo de forma actual y empleando en la medida de lo posible los mismos, para así hacerlo de una forma más interactiva y llamativa para ellos.

En este máster nos han enseñado las principales tecnologías de la información que se emplean en los centros docentes, y a su vez en el periodo de prácticas hemos podido poner en práctica los mismos. Para mí ha sido novedoso el conocimiento de numerosas bases de datos y documentación, y algo que he aprendido en este tiempo es que debemos dar argumentos razonados a nuestras exposiciones, y fundamentar de manera teórica las mismas.

Todos los saberes alcanzados durante la parte teórica del máster, los hemos podido poner en práctica durante nuestra estancia en los centros docentes. A lo largo de este curso he intentado integrar mi saber personal con el saber transmitido por los diferentes docentes y por el resto de mis compañeros. Basándome en las competencias de la Asociación Internacional de la Orientación Educativa y Profesional he intentado trabajar las siguientes.

- C4 “ Integrar la teoría y la investigación en la práctica de la orientación”

Durante mi periodo de prácticas profesionales he querido llevar a la práctica los conocimientos que he adquirido durante mi formación , como por ejemplo, gracias al conocimiento del funcionamiento y la organización de los centros, en la asignatura “ Contexto de la actividad docente”, me ha resultado más fácil comprender las relaciones que se establecen entre sus miembros, o por ejemplo , gracias al conocimiento adquirido en la asignatura “el orientador y sus funciones” he estado más preparada para descubrir el trabajo diario, o con la asignatura, “La orientación educativa: estrategias y procesos de trabajo”, he pensado más en las familias y en el entorno de la persona.

Otra competencia que he podido poner en práctica y por lo tanto desarrollar ha sido:

- C5 “Habilidad para diseñar, implementar y evaluar intervenciones y programas de orientación”.

A lo largo de todo el curso he tenido que realizar diferentes trabajos, unos más innovadores que otros, pero ha sido durante el periodo de prácticas cuando he podido explotar más esta competencia. Durante el máster he llevado a cabo varios programas innovadores.

Otra de las competencias es:

- C10 “Habilidad para cooperar de manera eficaz con un grupo de profesionales”.

Durante este periodo he tenido que trabajar con numerosas personas con sus características y sus cualidades, eso mismo he hecho durante el periodo de prácticas, ya que al formar parte del departamento de orientación he tenido la suerte de estar al lado de grandes profesionales y de trabajar de forma conjunta con ellos, lo que ha hecho que haya desarrollado esa competencia.

De entre las competencias especializadas:

- 1. Diagnóstico.

Durante mi periodo de prácticas en el centro docente, he podido observar cómo se lleva a cabo esta función y cómo se debe realizar un diagnóstico adecuado. Esto ha hecho que haya practicado esta competencia, desarrollándola en mi persona.

- 2. Orientación Educativa.

En la asignatura “Contexto de la actividad docente”, he podido conocer cómo está estructurado el sistema educativo, y qué vías y opciones existen para el alumnado. Junto con esto y con los conocimientos adquiridos en el resto de asignaturas y en el periodo de prácticas, he intentado poner en práctica todo lo recibido, aportando al alumnado una visión diferente acerca de sus elecciones de futuro y de sus capacidades.

- 3. Desarrollo de la carrera.

Es fundamental para la labor orientadora tener siempre presentes todas las fuentes de información, tanto personales, y con esto me refiero a la información proveniente de familias, profesorado, etc... cómo de fuentes documentales, y ha sido esta función el verdadero descubrimiento para mí. Gracias a la asignatura, “Evaluación e innovación docente e investigación educativa en orientación educativa”, he podido conocer diferentes fuentes de información documental, las cuales han sido muy importantes para mí y para las distintas fundamentaciones teóricas que he tenido que desarrollar a lo largo de este periodo.

- 4. *Counseling*.

En la asignatura, “La orientación educativa: estrategias y procesos de trabajo”, tuve que realizar un trabajo relacionado con uno de los modelos orientadores, que en mi caso fue el “*counseling*”, pues bien ese trabajo hizo que conociese la diferencia entre, *counseling*, programas y servicios, algo que realmente conocía de forma superficial pero que gracias a esto, he podido conocer de manera más profunda para así poder ponerlos en práctica.

- 5. Información.

Es en este punto donde quizás más haya avanzado de mi partida inicial a mi punto presente, puesto que el tema de la legislación era algo que escapaba a mis conocimientos. En todas las asignaturas del máster hemos trabajado con legislación específica de cada una de ellas, una de las que más interesantes me ha parecido y más útiles a la vez, ha sido la de la asignatura “Atención a los alumnos con necesidades específicas de apoyo educativo”, puesto que el trabajo con este sector es muy importante para los orientadores y conocer toda la normativa que envuelve al mismo es fundamental.

- 6. Consulta.

Una de las habilidades que aparecen dentro de este punto y que es la habilidad para coordinar y estimular la creatividad del estudiante para diseñar su propio

programa, la he trabajado y desarrollado gracias a la asignatura, “ Habilidades del pensamiento. Desarrollo en el proceso de enseñanza-aprendizaje”, en esta asignatura hemos trabajado diferentes formas para desarrollar la creatividad en el alumnado las cuales he intentado poner en práctica durante mi periodo en el centro docente.

- 7. Investigación.

En este tema mis conocimientos se han visto ampliados gracias a la asignatura, “Evaluación e innovación docente e investigación educativa en orientación educativa”, en la misma he conocido diferentes métodos de investigación y todo el trabajo que ello conlleva, el cual es costoso y complicado.

- 8. Gestión de programas y servicios.

Como he comentado en el punto 4, ha sido con la asignatura, “La orientación educativa: estrategias y procesos de trabajo”, donde he conocido todos estos aspectos.

- 9. Desarrollo comunitario.

Durante mi periodo de prácticas he estado en contacto con numerosos profesionales tanto del centro como externos al mismo, como por ejemplo, policía, servicio de menores, servicios sociales, lo que ha hecho que haya tenido que relacionarme con los mismos, desarrollando en mí la competencia expuesta.

- 10. Empleo.

Por último, el tema de búsqueda de empleo y asesoramiento lo he podido desarrollar gracias al periodo de prácticas y a la observación hecha del profesional del centro en su labor de orientación laboral al alumnado.

Estas son las competencias que he ido desarrollando a lo largo de este año. Unas más y otras menos. Mi labor ahora se centra en poder alcanzar un nivel óptimo de las mismas, para así hacerme lo más competente posible en un futuro y desempeñar mi labor como orientadora de una forma eficaz y adecuada a las necesidades del entorno en el que me toque trabajar.

Para mí resulta fundamental poder practicar lo que aprendemos para así afianzarlo de manera correcta. El periodo de prácticas, ha sido como un tesoro para mí, del que yo he sido dueña, y del que me he beneficiado pero a la vez he intentado que las personas que



estaban a mí alrededor también lo hicieran, y con ello me refiero al alumnado, familias y demás docentes.

Gracias a la colaboración de mi tutor de centro y de mi tutor de universidad, he podido dar lo mejor de mí misma, exigiéndome cosas que antes no había hecho, y de cuyos resultados estoy orgullosa, pero a la vez me sirven como punto de partida para seguir mejorando en esta labor.

Como propuestas de futuro, y desde mi más modesta opinión, creo que dentro de este máster es necesario una mayor especialización de la rama de orientación educativa, ya que realmente el segundo cuatrimestre ha sido realmente enriquecedor, no restando importancia al primero, pero al encontrarnos con profesionales de otros ámbitos, ha hecho que hayamos tenido que ver contenidos que por nuestra formación psicológica y pedagógica ya habíamos estudiado, aunque cabe decir que siempre se puede extraer algo positivo de todo.

Otra propuesta que considero interesante es que el periodo de prácticas debería ser más extenso, puesto que es en el centro donde realmente medimos nuestras posibilidades y las desarrollamos.

Los dos programas que he presentado en este trabajo los he podido poner en práctica en el centro docente y esto ha hecho que verdaderamente los haya interiorizado y a la vez haya podido constatar posibles cambios de mejora en los mismos. Atendiendo al primero de ellos, “Violencia de género en el aula”, en el centro donde lo he llevado a cabo, forma parte de su plan de acción tutorial un programa similar en temática. Pienso que un aspecto tan importante como es la violencia de género debe ocupar un lugar fundamental, y se le debe dedicar el tiempo necesario para que el alumnado lo interiorice de una forma real. El número de sesiones empleadas, tres, han sido suficientes para transmitir la idea, si bien hubiese sido necesaria otra sesión más para trabajar con las familias, dado el papel tan importante que adoptan en un tema así.

En cuanto al segundo de los programas, surge un problema, y es que realmente el tiempo con el que cuentan los orientadores en los centros para actividades de este tipo es muy escaso, debiendo encargarse en ocasiones de llevar a cabo funciones como la docencia de asignaturas que ni siquiera son psicología o algo relacionado. Esto hace que programas como el que he desarrollado, apenas se realicen en los centros, siendo los encargados de pedagogía terapéutica los que más trabajen con alumnado con necesidades educativas especiales. Finalizo este periodo con un punto y aparte, para seguir en este camino tan

apasionante que supone la educación de las personas, con el fin de conseguir sacar lo mejor de las mismas, y hacer que consigan un desarrollo pleno y satisfactorio. Quiero agradecer a todas las personas que han hecho que esto sea posible, desde el equipo docente del máster, tutor de mi centro de prácticas, tutor de la universidad, compañeros y a este tribunal por valorar mi trabajo.

Espero continuar y poder decir algún día que trabajo por y para la mejora de nuestra sociedad.

## LISTA DE REFERENCIAS

- AIOEP. Electronic references. Retrieved Mayo, 2013, from <http://www.iaevg.org/iaevg/nav.cfm?lang=4&menu=1&submenu=5>
- Albert, M, (1999): *El Síndrome de Prader-Willi: Guía para familias y profesionales*. Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales. Madrid.
- Alonso, J, (2008). *Psicología*. Mcgraw Hill, Madrid.
- Andrés, S.; Gaspar, A.; Jimeno, A.; (2001). *Perspectivas Psicológicas de la Violencia de Género*. Gobierno de Aragón. Zaragoza.
- Arraiz, A y F. Sabirón. (2012). *Orientación para el aprendizaje a lo largo de la vida: modelos y tendencias*. Zaragoza: une.
- Asociación Española para el Síndrome de Prader-Willi. Retrieved 2013. <http://www.padre-willi-esp.com>.
- Ayuntamiento de Zaragoza. Portal Mujer. Retrieved 2013. <http://www.zaragoza.es/ciudad/sectores/mujer/>.
- Belloch, A.; Sandín, B.; Ramos, F. (2008). *Manual de Psicopatología*. Mcgraw Hill, Madrid.
- Careaga, P. (2006); *El lenguaje de la violencia versus la violencia del lenguaje*. Fundación Uned. Madrid.
- Cuadernos para la igualdad entre hombres y mujeres nº 1*. (2013). Casa de la Mujer-Zaragoza. Zaragoza.
- D. 219/2009, por el que se aprueba el Reglamento del Observatorio Aragonés de Violencia sobre la Mujer, BOA nº 252 (30/12/2009).
- Diputación de Zaragoza (Ed). (2013). *Ni víctimas ni verdugos*. Diputación de Zaragoza-Área de Bienestar Social y Desarrollo. Zaragoza.
- García, J. (2002). *Psicología*. Laberinto, Madrid.
- Gobierno de Aragón. Electronic references. Retrieved Mayo, 2013, from <http://www.orientacion.educa.aragon.es/ini.php?iditem=1>

- Instituto Aragonés de la Mujer. Retrieved 2013.  
<http://www.aragon.es/DepartamentosOrganismosPublicos/Organismos/InstitutoAragon.es/jer>
- Lena, A.; González, A.; Fernández, A.B.; Blanco, A.; Fernández, A.; Suárez, A.; Silva, E; Rubio, M.; Mier, M. (2007). *Ni Ogros ni Princesas. Guía para la educación afectivo-sexual en la educación secundaria obligatoria*. Consejería de Salud y Servicios Sanitarios. Asturias.
- L. 27/2003, reguladora de la Orden de Protección de las víctimas de la violencia doméstica, BOE nº 183 (01/08/2003).
- L.O. 1/2004, de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género, BOE nº 313 (29/12/2004).
- L. 4/2007, de Prevención y Protección Integral a las Mujeres Víctimas de Violencia en Aragón, BOA nº 41 (09/04/2007).
- Lorente, M. (2007). Violencia de género, educación y socialización: Acciones y reacciones. *Revista de Educación* 342, 19-35.
- Luca, C.; Rodríguez, R.; Sureda, I. (2001). *Programa de habilidades sociales en la educación secundaria obligatoria*. Aljibe, Madrid.
- Martín Seonane, G; Lucas Molina; Pulido Valero, R (2011). Diferencias de Género en el afrontamiento en la adolescencia. *Brocar. Cuadernos de investigación histórica*, 157-166.
- Martínez González, M.C. (2007). *Orientación educativa y Tutoría*. Madrid: SANZ Y TORRES.
- Ministerio de Educación, Cultura y deporte. Electronic references. Retrieved Mayo, 2013, from [http:// www. gob.es/portada-mecd/](http://www.gob.es/portada-mecd/)
- Monge , C. (2009). *Tutoría y orientación educativa*. Madrid: Wolters Kluwer.
- Molina, D.L. (2004). Concepto de orientación educativa: diversidad y aproximación. *Revista Iberoamericana de Educación*, nº 33/6, <http://www.rieoei.org/deloslectores/736Molina108.PDF>.

- Pérez del Campo, A. (2006); *Origen y transmisión de la violencia de género*. Fundación Uned. Madrid.
- R.D, 83/1996, Reglamento orgánico de los centros de Educación Secundaria Obligatoria.B.O.E, nº 45, (21-02-1996)
- Romero, I. (2004). Desvelar la violencia: una intervención para la prevención y el cambio. *Papeles de psicólogo*, 88.
- Rustarazo, A.; Arias, P. (2011). *Síndrome de Prader-Willi en Centros Educativos*. Asociación Española para el Prader-Willi, Madrid.
- Sanz, M.; García, J.; Benito, T. (2005). *Materiales para prevenir la violencia contra las mujeres desde el marco educativo*. Centro de profesores y recursos de Molina de Segura. Nausicäa Edición Electrónica. Madrid.
- Solé, I. (2002). *Orientación educativa e intervención psicopedagógica*. Barcelona: Horsori.
- Vallés, A. (2002). *Habilidades Emocionales*. Marfil, Madrid.



ANEXOS

ANEXO 1.

**COMPETENCIAS INTERNACIONALES PARA LOS PROFESIONALES DE ORIENTACIÓN ET DE EDUCACIÓN**

*Aprobado para la Asamblea General de la AIOEP, Berna, 4. Septiembre 2003*

**<http://www.iaevg.org/iaevg/nav.cfm?lang=4&menu=1&submenu=5>**

**Competencias Centrales**

- C1 Demostrar profesionalidad y comportamiento ético en el desempeño de sus tareas
- C2 Promover en los clientes el aprendizaje y el desarrollo personal y de la carrera
- C3 Apreciar y atender las diferencias culturales de los clientes, posibilitando la interacción efectiva con poblaciones diversas
- C4 Integrar la teoría y la investigación en la práctica de la orientación
- C5 Habilidad para diseñar, implementar y evaluar intervenciones y programas de orientación
- C6 Ser consciente de las propias capacidades y limitaciones
- C7 Habilidad para usar el nivel apropiado de lenguaje para comunicarse con colegas o clientes, logrando así una comunicación efectiva
- C8 Conocimiento de información actualizada sobre educación, formación, tendencias de empleo, mercado de trabajo y asuntos sociales
- C9 Sensibilidad social e Inter.-cultural.
- C10 Habilidad para cooperar de manera eficaz con un grupo de profesionales
- C11 Demostrar conocimiento sobre el desarrollo evolutivo de la personal.



## **Competencias Especializadas**

### *1. Diagnóstico*

- 1.1 Definir y diagnosticar con rigurosidad y acierto las necesidades de los clientes basándose en diferentes instrumentos y técnicas de diagnóstico
- 1.2 Usar los datos e información recogidos en el diagnóstico de manera apropiada de acuerdo a la situación
- 1.3 Identificar las situaciones que requieran ser derivados a servicios especiales de apoyo
- 1.4 Facilitar el contacto entre los clientes y los servicios especiales de apoyo. a los que se remite.
- 1.5 Mantener información actualizada sobre los servicios de apoyo
- 1.6 Llevar a cabo un análisis del contexto en el que está inmerso el cliente

### *2. Orientación Educativa*

- 2.1. Demostrar compromiso con las posibilidades y habilidades de los estudiantes para facilitar su desarrollo
- 2.2 Guiar a los individuos y grupos de estudiantes en el desarrollo de sus planes educativos
- 2.3 Ayudar a los estudiantes en el proceso de toma de decisiones
- 2.4 Ayudar a los estudiantes a conocerse mejor
- 2.5 Asesorar a los estudiantes en la selección de itinerarios académicos

2.6 Ayudar a los estudiantes a superar las dificultades de aprendizaje

2.7 Motivar y ayudar a los estudiantes a participar en intercambios internacionales

2.8 Consultar a los padres sobre el desarrollo y los progresos educativos de sus hijos

2.9 Ayudar a los estudiantes a mejorar las metodologías de enseñanza

2.10 Ayudar a los profesores a implementar la orientación en el currículum

### *3. Desarrollo de la Carrera*

3.1 Conocimiento de las teorías del desarrollo de la carrera y los procesos de la conducta vocacional

3.2 Demostrar conocimiento de factores legales y sus implicaciones para el desarrollo de la carrera

3.3 Planificar, diseñar e implementar programas e intervenciones para el desarrollo de la carrera

3.4 Conocimiento de los modelos de toma de decisiones y transición para preparar y planificar los estados de transición: Transición de la escuela al trabajo, cambios en el desarrollo de la carrera, jubilación, despido

3.5 Identificar los factores implicados (familia, amigos, oportunidades educativas y financieras) y actitudes sesgadas (sobre género, raza, edad y cultura) en el proceso de toma de decisiones

- 3.6 Ayudar a los individuos a marcar sus objetivos, identificando las estrategias para alcanzarlos y redefinir sus goles, valores, intereses y decisiones de la carrera.
- 3.7 Conocimiento de servicios de asistencia e información para el empleo, la economía y aspectos sociales y personales
- 3.8 Conocimiento de los materiales disponibles sobre planificación de la carrera y sistemas informáticos de información, Internet y otros recursos de la red
- 3.9 Habilidad para usar fuentes, recursos y técnicas sobre el desarrollo de la carrera
- 3.10 Habilidad para utilizar los recursos para el desarrollo de la carrera diseñados para cubrir las necesidades especiales de grupos específicos (migrantes, grupos étnicos y población en riesgo.)
- 3.11 Ayudar a los clientes a diseñar sus proyectos de vida y de carrera

#### 4. *Counseling*

- 4.1 Comprender los principales factores relacionados con el desarrollo personal y comportamental de los clientes
- 4.2 Demostrar empatía, respeto y relación constructiva con el cliente
- 4.3 Uso de técnicas individuales de orientación
- 4.4 Uso de técnicas grupales de orientación
- 4.5 Cubrir las necesidades de los estudiantes en riesgo
- 4.6 Ayudar a los clientes en:
  - 4.6.1 Prevención de problemas personales

4.6.2 Desarrollo de la Personalidad

4.6.3 Resolución de Problemas

4.6.4 Toma de decisiones

4.6.5 Identidad Sexual

4.6.6 Habilidades Sociales

4.6.7 Educación para la salud

4.6.8 Uso del tiempo libre

4.7 Ayudar a los clientes a desarrollar su plan de carrera

4.8 Detención y remisión de casos a otros servicios especializados

## *5. Información*

5.1 Conocimiento de legislación sobre educación, formación y trabajo a nivel local, nacional e internacional

5.2 Conocimiento de equivalencia de títulos y cualificaciones profesionales en diferentes países

5.3 Recopilar, organizar y distribuir información actualizada sobre el desarrollo personal, social y de la carrera, especialmente:

5.3.1 Educación y Formación

5.3.2 Información Ocupacional

5.3.3 Oportunidades de empleo

5.4 Usar las Tecnologías de la Información para proporcionar información educativa y ocupacional (Bases de datos, Programas informático para orientación educativa y profesional e Internet)

5.5 Ayudar a los clientes a acceder de manera significativa a información educativa y ocupacional.

## 6. *Consulta*

6.1 Consultar con los padres, profesores, tutores, trabajadores sociales, administradores y otros agentes para “mejorar” su trabajo con los estudiantes

6.2 Demostrar habilidades interpersonales para crear y mantener la relación de consulta, alcanzar los objetivos y el cambio de comportamiento

6.3 Demostrar habilidad para trabajar con organizaciones (universidades, negocios, municipios y otras instituciones).

6.4 Interpretar y explicar conceptos y nueva información de manera efectiva

6.5 Coordinar al personal y la comunidad para “proporcionar” recursos a los estudiantes

6.6 Asesorar a los estudiantes en el acceso y uso de programas y servicios especiales y de grupos de apoyo

6.7 Habilidad para coordinar y estimular la creatividad del estudiante para diseñar su propio programa (educativo y vocacional)

6.8 Habilidad para crear una buena imagen como profesional

## *7. Investigación*

- 7.1 Conocer las metodologías de investigación, recogida y análisis de datos
- 7.2 Promover proyectos de investigación sobre orientación
- 7.3 Uso de métodos de representación para informar los resultados de las investigaciones
- 7.4 Interpretar los resultados de las investigaciones
- 7.5 Integrar los resultados de las investigaciones en la práctica de la orientación
- 7.6 Evaluar los programas e intervenciones de orientación, aplicando técnicas actualizadas y modelos de evaluación de programas
- 7.7 Mantener información actualizada sobre los resultados de las investigaciones

## *8. Gestión de Programas y Servicios*

- 8.1 Identificar las poblaciones objeto del estudio
- 8.2 Conducir el análisis de necesidades
- 8.3 Inventariar los recursos relevantes para la planificación e implementación de programas
- 8.4 Conocimiento de bibliografía relevante y actualizada
- 8.5 Promover el interés comunitario sobre el programa o el servicio
- 8.6 Uso (diseño, implementación y supervisión) de programas e intervenciones
- 8.7 Evaluar la efectividad de las intervenciones
- 8.8 Usar los resultados para mejorar el programa mediante recomendaciones de instituciones o agencias.

8.9 Habilidad para organizar y gestionar servicios de orientación educativa, personal, vocacional y de empleo

8.10 Gestionar y supervisar el personal de los servicios

8.11 Promover el desarrollo del personal

## *9. Desarrollo Comunitario*

9.1 Habilidad para establecer contacto con miembros de la comunidad

9.2 Analizar los recursos humanos y materiales de la comunidad.

9.3 Llevar a cabo un análisis de necesidades de la comunidad

9.4 Trabajar con la comunidad para el uso efectivo de los recursos de acuerdo a las necesidades

9.5 Trabajar con la comunidad para desarrollar, implementar y evaluar planes de acción con miras de mejora económica, social, educativa y del empleo

9.6 Cooperar con instituciones nacionales e internacionales de orientación educativa y profesional (Ej. AIOSP)

## *10. Empleo*

10.1 Asesorar al cliente en estrategias de búsqueda de empleo

10.2 Uso de Internet en el proceso de búsqueda de empleo

10.3 presentar a los clientes la oportunidades de empleo disponibles para su perfil y facilitar la selección apropiada

10.4 Contactar con empleadores y centros formativos para obtener información sobre sus servicios.

10.5 Consultar a expertos en regulación y legislación.

10.6 Seguimiento del cliente en el empleo.

10.7 Seleccionar los individuos apropiados para cubrir determinadas plazas de empleo o formación

10.8 Asesorar a los clientes en el mantenimiento del empleo.



**ANEXO 2.**

# **ACTIVIDADES Y RESULTADOS PROGRAMA VIOLENCIA DE GÉNERO EN EL AULA**



## **ACTIVIDAD 1**

### **POR LOS BUENOS TRATOS**

Esta primera actividad se llevara a cabo con alumnos de 4º ESO, en la hora de tutoría del grupo, en su horario habitual.

Como materiales, emplearemos la guía para la educación afectivo-sexual en la ESO, “ni ogros ni verdugos” del Gobierno de Asturias.

La metodología a emplear es activa y participativa, puesto que es necesario que sea así para que realmente llegue a las alumnas y a alumnos y provoque un efecto en ellos, y con ello reflexionar, organizar y compartir experiencias e ideas.

Como objetivos a conseguir:

- 1- Conseguir que las alumnas y alumnos reflexionen sobre los distintos tipos de relaciones que pueden tener, y cuál puede ser más perjudicial.
- 2- Hacer que las alumnas y alumnos expresen su opinión en relación al tema de la violencia de género.
- 3- Aprender a manejar los conflictos en parejas de adolescentes.

Comienzo entregando al alumnado un pre-test para saber el grado de conocimiento sobre el tema de los mismos.

Para comenzar la sesión se hará una introducción acerca de lo que es la violencia de género, y las diferencias que hay entre la palabra género y sexo, haciendo hincapié en el matiz social de la palabra “género” y en el matiz biológico de la palabra “sexo”.

Posteriormente se explicará la Teoría del ciclo de la violencia de Leonor Walker.

Después de esto repartimos a las alumnas y alumnos una hoja con 3 situaciones diferentes obtenida de los Materiales didácticos para la prevención de la violencia de género de la junta de Andalucía.

Paso a adjuntar los casos a trabajar, los cuales han sido extraídos de la guía para la educación afectivo-sexual en la ESO, “ni ogros ni princesas” del Gobierno de Asturias.

CASO 1:

Óscar y Ana se conocieron hace seis fines de semana y desde entonces salen juntos. Este sábado habían quedado a las cinco para ir al cine. Cuando Ana ya está preparada para salir, Óscar la llama por teléfono diciéndole que está con sus amigos y que, como hace mucho tiempo que no los ve, le gustaría salir esa tarde con ellos, porque van a ver un partido de fútbol junto.

Ana le dice: “Muy bien, vete con ellos, pero a mí no me vuelvas a llamar”.

CASO 2:

Sandra y Jesús están en una discoteca. Después de un buen rato bailando, se sientan en un sofá que está alejado de la pista. Empiezan a besarse y a acariciarse. Los dos están muy a gusto. En un momento determinado, Sandra le dice a Jesús que quiere volver a la pista. Él le contesta: ¿Por qué, Sandra, si estamos muy a gusto? Ella insiste en bailar y él le contesta: “El otro día me hiciste lo mismo. Me pones como una moto y luego quieres que paremos”.

CASO 3:

Antonio y Raquel son novios desde hace cinco meses. Los dos están muy contentos y felices. El último sábado, fueron a una discoteca a bailar. Nada más llegar, Raquel vio al fondo de la sala a un antiguo novio suyo, al que hacía mucho tiempo que no veía. Fue directamente hacia él, muy contenta, y se saludaron con un beso.

Antonio no se acercó. Observó la escena desde lejos.

Cuando Raquel volvió junto a él, éste le dijo: “A mí no me vuelvas a hablar, eres una puta”

Hacemos una lectura en voz alta de las 3 situaciones y comentamos con la clase que les han parecido, si creen que son realistas o por el contrario son exageradas, como actuarían ellos en situaciones similares abriendo un pequeño debate.

A continuación para ayudar al dialogo les podemos formular una serie de preguntas como:

- 1- ¿Qué crees que siente él? ¿ella?
- 2- ¿Por qué crees que ella ha actuado así? ¿y él?
- 3- ¿Tienen derecho a actuar como han actuado estas dos personas?
- 4- ¿Qué alternativas darías a cada una de las dos personas para que puedan solucionar su conflicto?

Con esto lo que se busca es el diálogo y la reflexión por parte del alumnado sobre distintas situaciones a las que se pueden ver expuestos, e intentar anticipar una posible respuesta desadaptada y modificarla de una forma positiva y constructiva.

Para finalizar la sesión y comprobar si ha sido de utilidad, les pedimos a los alumnos que de forma rápida mediante una ronda, expresen lo que han aprendido de la sesión y que ha sido lo que más les ha gustado.

Con esto hacemos una doble evaluación, por un lado comprobamos si el alumnado ha retenido algo de la sesión y le ha hecho ser consciente de la situación y por otro lado nos sirve de *feedback* y nos orienta para posibles sesiones.

## **ACTIVIDAD 2**

### **DESMONTANDO MITOS**

Esta segunda actividad se llevara a cabo con alumnos de 4º ESO, en la hora de tutoría del grupo, en su horario habitual.

Como materiales emplearemos la Guía del profesorado, “ni víctimas ni verdugos”, de la Diputación de Zaragoza, y los Materiales didácticos para la prevención de la violencia de género desde el marco educativo del CPR de Molina de Segura.

La metodología a emplear al igual que en la actividad 1, será participativa y activa por parte del alumnado.

Como objetivos a conseguir:

- 1- Eliminar las ideas discriminatorias sobre la mujer y su relación de pareja.
- 2- Comparar cómo se sitúan hombre y mujer ante la misma situación desde distintas perspectivas.
- 3- Ponerse en el punto de vista del agresor independientemente de ser hombre o mujer.
- 4- Descubrir cómo socialmente está más extendida la discriminación hacia la mujer y la violencia contra la misma.

Para comenzar la sesión haremos un breve resumen de la sesión anterior con aportaciones del alumnado, y les pasaremos una hoja con una serie de ítems, sobre los que deben responder cada alumna y alumno por separado, con objeto de desmontar falsos mitos sobre las relaciones sentimentales.

Los cuestionarios son los siguientes:

**ESTOY DE ACUERDO/ NO ESTOY DE ACUERDO**

- 1- UN HOMBRE NO MALTRATA PORQUE SÍ; ELLA TAMBIÉN HABRÁ HECHO ALGO PARA PROVOCARLE.
- 2- SI UNA MUJER ES MALTRATADA CONTINUAMENTE, LA CULPA ES SUYA POR SEGUIR CONVIVIENDO CON ESE HOMBRE.
- 3- SI SE TIENEN HIJAS/OS, HAY QUE AGUANTAR LOS MALTRATOS POR EL BIEN DE LAS NIÑAS Y LOS NIÑOS.
- 4- LOS HOMBRES QUE MALTRATAN LO HACEN PORQUE TIENEN PROBLEMAS CON EL ALCOHOL U OTRAS DROGAS.
- 5- LOS HOMBRES QUE AGREDEN A SUS PAREJAS ESTÁN LOCOS.
- 6- LOS HOMBRES QUE AGREDEN A SUS PAREJAS SON VIOLENTOS POR NATURALEZA.
- 7- LOS HOMBRES QUE ABUSAN DE SUS PAREJAS, TAMBIEN FUERON MALTRATADOS EN SU INFANCIA.
- 8- LA VIOLENCIA DOMÉSTICA ES UNA PÉRDIDA MOMENTÁNEA DE CONTROL.
- 9- LA VIOLENCIA DOMÉSTICA NO ES PARA TANTO. SON CASOS MUY AISLADOS. LO QUE PASA ES QUE SALEN EN LA PRENSA Y ESO HACE QUE PAREZCA QUE PASA MUCHO.
- 10- LO QUE OCURRE DENTRO DE UNA PAREJA ES UN ASUNTO PRIVADO; NADIE TIENE DERECHO A METERSE.
- 11- LA VIOLENCIA DOMÉSTICA SOLO OCURRE EN FAMILIAS SIN EDUCACIÓN O QUE TIENEN POCOS RECURSOS ECONÓMICOS.
- 12- ES MÁS ACEPTABLE LA VIOLENCIA QUE SE DA ENTRE PERSONAS CERCANAS QUE LA QUE SE DA ENTRE EXTRAÑOS.

“NI VÍCTIMAS NI VERDUGOS”, GUÍA DEL PROFESORADO, DIPUTACIÓN DE ZARAGOZA.

Una vez leído y contestado el cuestionario, se realiza un debate, donde podemos comenzar con las preguntas siguientes:

- 1- ¿Qué sentimos al leer ambos inventarios?
- 2- Cuando es la mujer la agresora y el hombre la víctima, ¿Qué piensas?
- 3- Y al revés?

Con esta actividad lo que se persigue es cambiar ciertas ideas erróneas de las relaciones entre mujeres y hombres y hacer a los alumnos conscientes de las mismas.

Para la evaluación de la actividad se lleva a cabo otra ronda como en la actividad 1, en la que se pregunta a los alumnos, si ha cambiado en ellos alguna idea que tuvieran en relación al tema y por qué.



### ACTIVIDAD 3

#### LA MUJER EN LA PUBLICIDAD

Esta tercera actividad se llevara a cabo con alumnos de 4º ESO, en la hora de tutoría del grupo, en su horario habitual.

Como materiales emplearemos los Materiales didácticos para la prevención de la violencia de género desde el marco educativo del CPR de Molina de Segura, y diversas imágenes encontradas en la red.

La metodología a emplear es activa y participativa, puesto que es necesario que sea así para que realmente llegue a las alumnas y a alumnos y provoque un efecto en ellos, y con ello reflexionar, organizar y compartir experiencias e ideas.

Como objetivos a conseguir:

- 1- Que el alumnado sea consciente de como la publicidad degrada en numerosas ocasiones a la mujer.
- 2- Que tomen conciencia de los estereotipos sexistas que existen actualmente en nuestra sociedad.
- 3- Que el alumnado compruebe hasta qué punto la publicidad les afecta.

Comenzaremos la sesión con la lectura de los siguientes artículos de la Ley 7/2010, de 31 de marzo, General de la Comunicación Audiovisual:

Artículo 4.2. Establece que *“la comunicación audiovisual nunca podrá incitar al odio o a la discriminación por razón de género o cualquier circunstancia personal o social y debe ser respetuosa con la dignidad humana y los valores constitucionales, con especial atención a la erradicación de conductas favorecedoras de situaciones de desigualdad de las mujeres”*.

Artículo 18.1. Establece que *“está prohibida toda comunicación comercial que vulnere la dignidad humana o fomente la discriminación por razón de sexo, raza u origen étnico, nacionalidad, religión o creencia, discapacidad, edad u orientación sexual”*.

*Igualmente* está prohibida toda publicidad que utilice la imagen de la mujer con carácter vejatorio o discriminatorio”.

Una vez hecho esto veremos una serie de imágenes publicitarias, donde el alumnado deberá indicar:

- 1- Producto que anuncia
- 2- Descripción de la imagen
- 3- Tema
- 4- Impresión
- 5- Actitud ante la misma
- 6- Valoración crítica

A continuación se muestran las imágenes a visionar:

**Enséñela desde niña...**

**...a proteger sus manos, en las labores caseras, con GUANTES de LATEX "PICOT"**

Con las Guantes de Latex "PICOT" podrá realizar las más penosas labores de su hogar, protegiendo sus manos e imposibilitando el deslizamiento de los objetos que se cojan.

Si tuvo la prevención de protegerse con Guantes de Latex "PICOT" podrá, en cualquier momento, lucir todo el encanto femenino de sus manos.

Solicítelos en Droguerías, Perfumerías y Establecimientos de Artículos Sanitarios.

**It's nice to have a girl around the house.**

Though she was a tiger lady, our hero didn't have to live a short life. After she took off her Mr. Leggs slacks, she was ready to have him walk all over her. That's the only thing some women like to have. If you'd like your own tiger lady, don't forget to get yourself a new pair of Mr. Leggs slacks. Such as our new automatic wash wear brand of 65% "Dacron" and 35% rayon—incredibly wrinkle resistant. About \$12.95 at plush-carpeted stores.

**Dacron** for Patti

**Leggs**  
Get yourself a new pair of

THE DACRON COMPANY, 1230 Avenue of the Americas, New York 10, N. Y.

**No importa lo que ha pasado.  
El es un hombre y Vd. lo ama.  
El merece Lucky.**

la línea de perfumería **Lucky FOR MEN** virilmente fresca

Agua de colonia - Masajes para antes y después del afeitado - Jabón Brillantina - Fijador - Talco - Cremas para afeitado - Laca spray



Concluiremos la sesión haciéndoles esta pregunta:

¿Qué podemos hacer para poner freno a la violencia de género?

Y mostrándoles los teléfonos gratuitos de ayuda: 900 504 405

016

Para evaluar todo el paquete llevado a cabo, se entrega a los alumnos un post-test, que cuenta con la mismas preguntas que el pre-test pasado en la primera sesión para comprobar el cambio de conocimientos en el alumnado en relación al tema de violencia de género, y a la vez servir de evaluación del programa y de su eficacia.

A continuación paso a adjuntar el material de evaluación.

## EVALUACIÓN DE LOS CONOCIMIENTOS INICIALES Y DE LOS MISMOS AL FINALIZAR LAS SESIONES

En la primera sesión del programa se pasó al alumnado un pre-test para comprobar el nivel de conocimientos previos sobre el tema, el mismo constaba de las siguientes preguntas:

- 1- ¿Qué conoces sobre el tema?
- 2- ¿Qué dicen los medios de comunicación?
- 3- ¿Qué es un estereotipo?
- 4- ¿Qué motivos o argumentos explican el proceso de violencia contra la mujer?
- 5- ¿Qué consejos darías a las víctimas de violencia de género?
- 6- ¿Qué harías en caso de ser víctima de violencia de género?

Los resultados obtenidos fueron los siguientes:

Partiendo de N= 27

El 75% de la muestra contestaron a todas las preguntas.

En la **pregunta 1**. Valorando el grado de conocimiento del tema en: Alto (maltrato físico, psicológico, de una persona hacia otra por razones de género), Medio (maltrato de un hombre hacia una mujer o viceversa), Bajo (violencia física o no sabe, no contesta):

Un 49% de la muestra cuenta con un conocimiento medio sobre el tema, siendo el 30% de la muestra la representante de un conocimiento bajo y el 23% alto.

Estos datos nos dicen que aunque hay ciertos conocimientos acertados, todavía queda mucho trabajo por hacer.

En la **pregunta 2**. Valorando el grado de conocimiento del tema en: Alto (información objetiva sobre el tema, cifras, que hacer, donde acudir, publicidad sexista...), Medio (informativos, número de teléfono...), Bajo (cifras de muertes):

Un 78% de la muestra presenta un conocimiento medio sobre el tema, un 23% un conocimiento bajo y a destacar un 4% un conocimiento alto.

En general el alumnado alude que los medios de comunicación se ocupan de informarnos sobre el número de muertes que ocurren y sobre los números de teléfono donde llamar en caso de ser víctima de violencia de género. Pero prácticamente nadie hace alusión a la publicidad sexista que gira en torno al tema y que sin darnos cuenta va introduciendo en nuestra mente ideas estereotipadas.

En la **pregunta 3**. Valorando si la muestra sabe o no lo que es un estereotipo, estos son los resultados:

Aproximadamente el 50% de la muestra sabe lo que es, y por lo tanto el otro 50% restante desconoce el significado de la palabra.

En la **pregunta 4**. Valorando la cantidad de motivos que exponen en: Varios (problemas de pareja, machismo, debilidad, superioridad, alcohol, drogas...), Uno (superioridad o problemas sufridos en la infancia), Ninguno, estos son los resultados:

El 48% de la muestra atribuye la violencia de género a la superioridad de una persona sobre otra por motivos de género, el 30% atribuye el fenómeno a diversas causas, y el 23% alude que no existe ninguna justificación para explicar la situación.

En la **pregunta 5**. Valorando las diversas opciones que nombran en: Huir del foco de la violencia, acudir a la familia, denunciar, o nada, los resultados son:

El 82% de la muestra dice que recomendaría que la víctima denunciase su situación a la policía o al número de teléfono habilitado para ello.

Un 34% recomendaría que la víctima huyese.

Un 15% alude que recomendaría que la víctima acudiese a su familia.

Y por último un 8% no sabrían que recomendar.

En la **pregunta 6**. Valorando al igual que en la pregunta anterior, pero ahora aplicándolo a nivel personal.

El 78% de la muestra expone que denunciaría a su agresor.

El 26% acudiría a su familia. El 15% decidiría marcharse. Y el 8% no haría nada.



## REVISIÓN DE LOS RESULTADOS DEL POST-TEST

Partiendo de N= 22

El 90% de la muestra responde a todas las preguntas.

En la **pregunta 1**. Valorando el grado de conocimiento del tema en: Alto (maltrato físico, psicológico, de una persona hacia otra por razones de género), Medio (maltrato de un hombre hacia una mujer o viceversa), Bajo (violencia física o no sabe, no contesta):

El 40% de la muestra expone un conocimiento alto sobre el tema, siendo el 60 % restante el que tiene un conocimiento medio.

En la **pregunta 2**. Valorando el grado de conocimiento del tema en: Alto (información objetiva sobre el tema, cifras, que hacer, donde acudir, publicidad sexista...), Medio (informativos, número de teléfono...), Bajo (cifras de muertes):

El 5% de la muestra cuenta con un conocimiento bajo sobre el tema, el 40% un conocimiento alto y el 55% restante tiene un conocimiento medio sobre el mismo.

En la **pregunta 3**. Valorando si la muestra sabe o no lo que es un estereotipo, estos son los resultados:

El 20 % de la muestra no sabe lo que es o no contesta, el 80 % restante tiene una idea acertada sobre lo que es estereotipo.

En la **pregunta 4**. Valorando la cantidad de motivos que exponen en: Varios (problemas de pareja, machismo, debilidad, superioridad, alcohol, drogas...), Uno (superioridad o problemas sufridos en la infancia), Ninguno, estos son los resultados:

El 23% de la muestra afirma que no existe ningún motivo que pueda justificar la violencia sexista, el 32% afirma un solo motivo y el 45% restante, exponen varios motivos.

En la **pregunta 5**. Valorando las diversas opciones que nombran en: Huir del foco de la violencia, acudir a la familia, denunciar, o nada, los resultados son:

El 32% de la muestra piensa que la víctima debe huir del foco de violencia.

El 55% recomendaría que la víctima acudiese a su familia.

El 87% cree que la víctima debe denunciar y acudir a la policía.



En la **pregunta 6**. Valorando al igual que en la pregunta anterior, pero ahora aplicándolo a nivel personal.

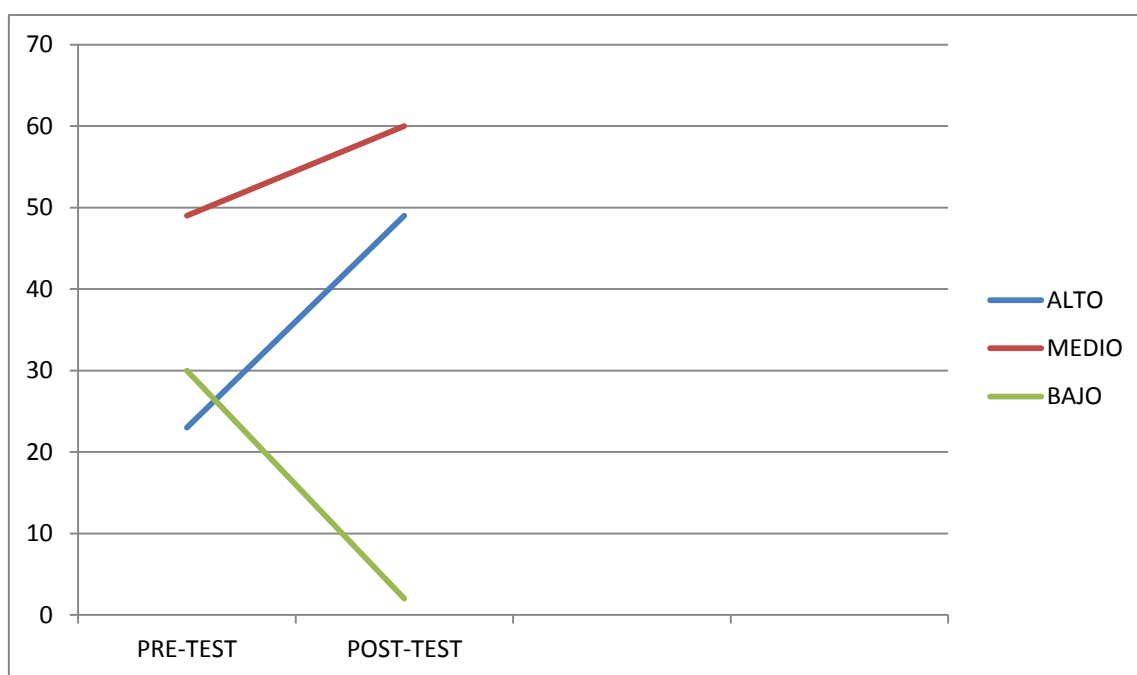
El 9% de la muestra cree que huiría.

El 55% acudiría a su familia.

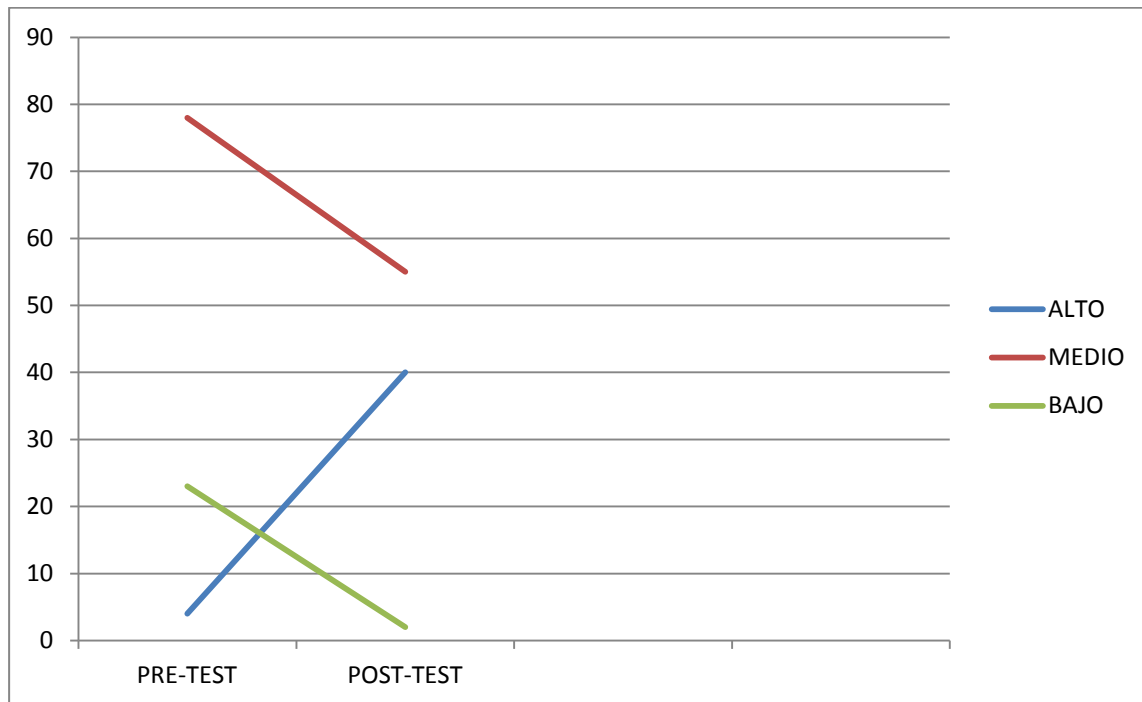
El 95% denunciaría o bien a la policía o bien a asociaciones encargadas de estos temas.

Si comparamos estos resultados con los obtenidos en el pre-test, obtenemos las siguientes gráficas.

En relación a la **pregunta 1**, se observa como el grupo ha ascendido en conocimientos, siendo la escalada más llamativa dentro de los conocimientos medios.



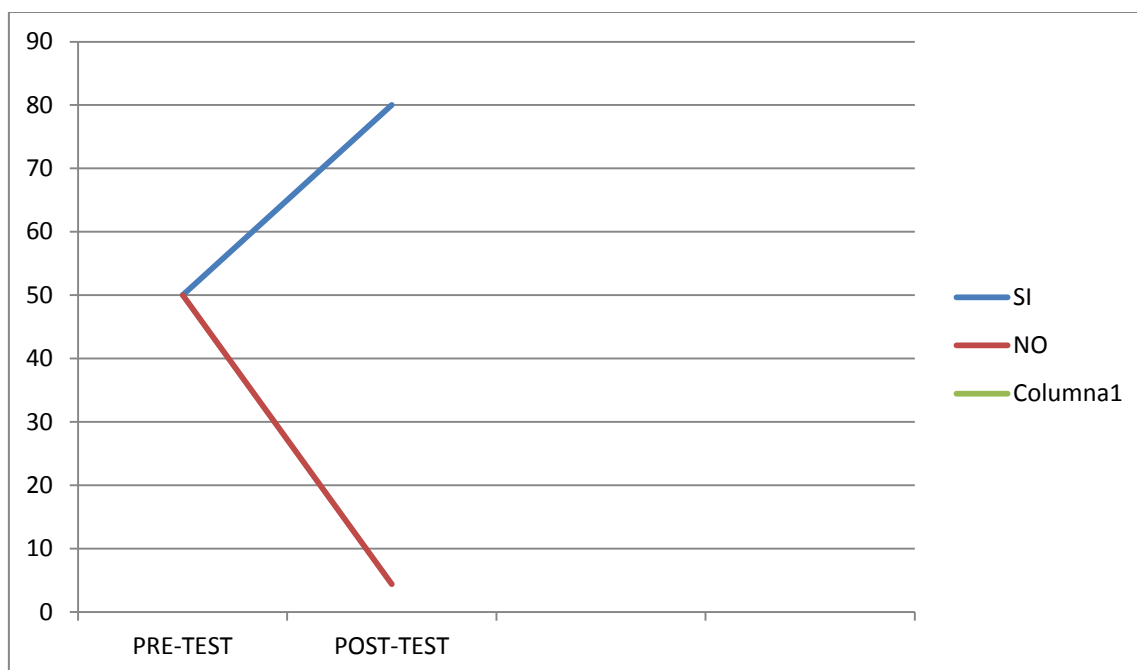
En relación a la **pregunta 2.**



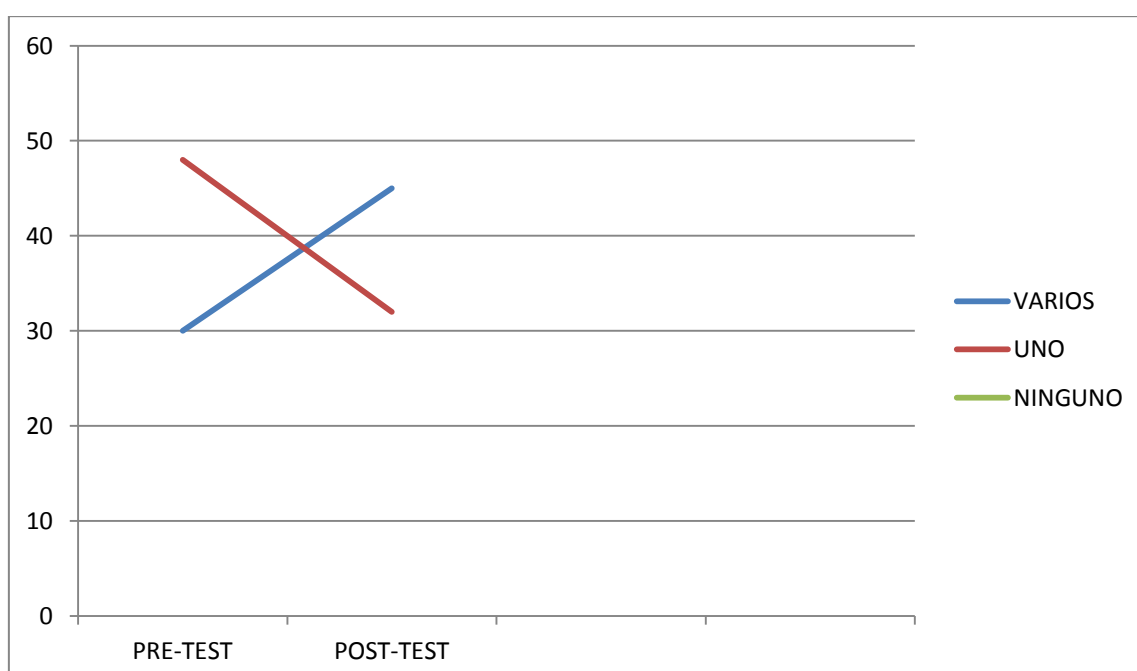
Como podemos observar en la gráfica, en esta ocasión vemos como el conocimiento en torno al tema de la publicidad ha aumentado considerablemente, siendo los conocimientos altos los más modificados.

En relación a la pregunta 3.

Observamos que la muestra ha adquirido el concepto de estereotipo, ya que se ha pasado de un 50% que lo tenían a un 80%.

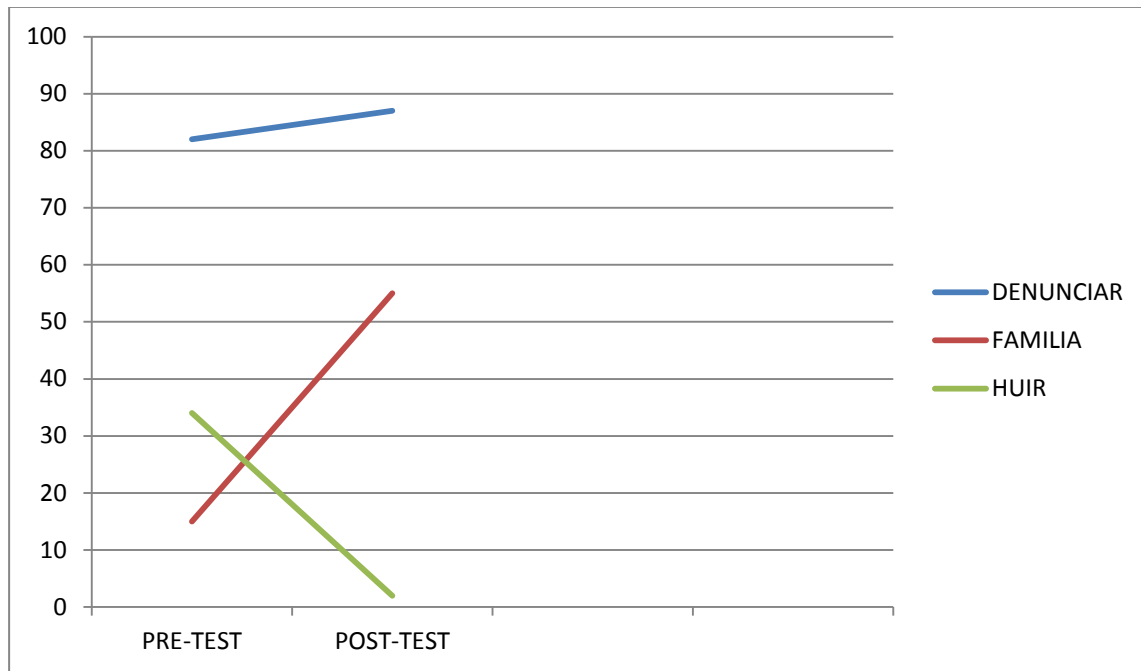


En relación a la **pregunta 4.**



Como se observa se ha producido un cambio en dos sentidos, en varios motivos y en uno solo, no siendo este resultado muy concluyente.

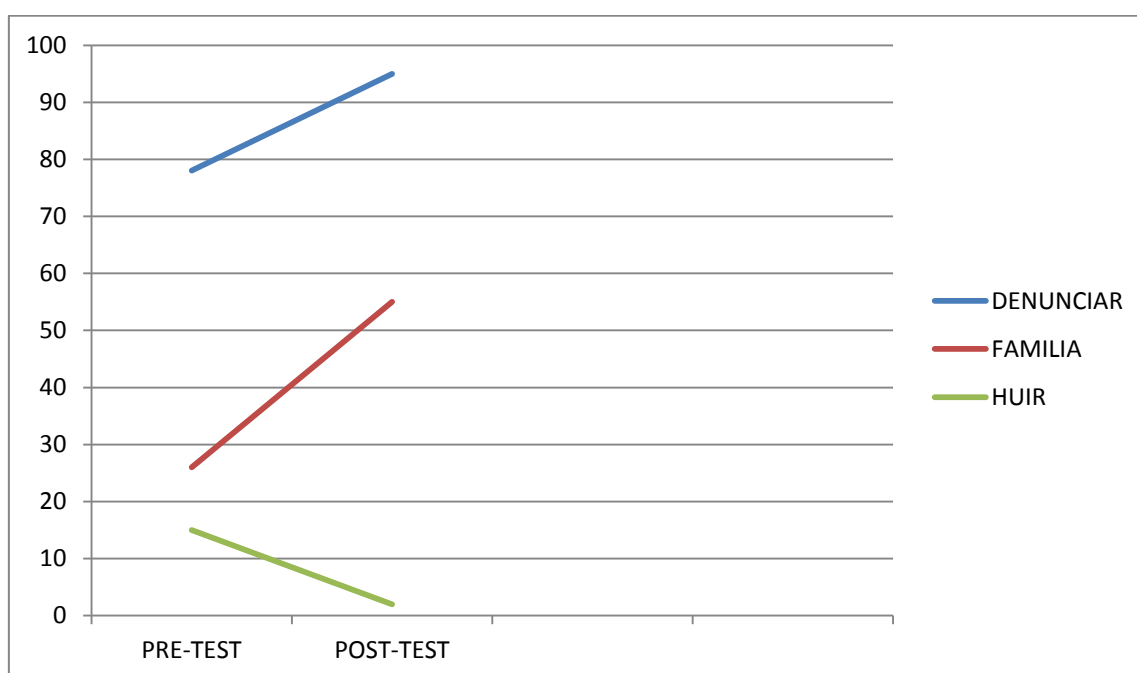
En relación a la **pregunta 5.**



Como observamos la muestra cambia respecto al hecho de que es muy importante el acudir a la familia en una situación como esta de violencia de género y también vemos como aumenta el pensamiento de denunciar.

En relación a la **pregunta 6.**

Vemos como destaca el hecho de que se produce un aumento considerable de tener en mente a la familia a la hora de buscar una solución a un problema así.



Como conclusión y según los resultados obtenidos, el programa del tratamiento de la violencia de género en el aula, ha sido positivo y óptimo, puesto que se ha evidenciado un cambio en los conocimientos de los alumnos en relación al tema, y de forma considerable en prácticamente todas las áreas tratadas.

Estos resultados van en la misma línea que los de un estudio llevado a cabo por Gema Martín Seoane, Beatriz Lucas Molina y Rosa Pulido Valero, ( 2011)” Diferencias de Género en el afrontamiento en la adolescencia”, donde vemos como el estilo de afrontamiento de las jóvenes en una situación de violencia de género, es buscar apoyo en el grupo, si bien los jóvenes prefieren la distracción como medio de escape.

ANEXO 3.

ACTIVIDADES Y  
RESULTADOS  
PROGRAMA SÍNDROME  
DE PRADER-WILLI EN EL  
AULA





## 1º SESIÓN- TRABAJANDO LAS EMOCIONES

Las emociones son reacciones de nuestro organismo ante acontecimientos que ocurren a nuestro alrededor. Los afectados con SPW pueden expresar sus emociones de forma diferente, por ejemplo pueden sentirse tristes y parecer enfadados o viceversa. Generalmente como ya he comentado no son capaces de ponerse en el lugar del otro, con lo cual no suelen comprender las emociones de los demás, y los demás a veces no saben interpretar las suyas.

Es por esto que voy a trabajar con Willi las diferentes emociones que existen poniendo ejemplos visuales de cada una de ellas a través de una presentación, ya que el apoyo visual para ellos es muy positivo.

La sesión se va a realizar en 50 min, horario de una clase. Comienza la misma con una breve explicación de lo que son las emociones y como se manifiestan, para ello me sirvo del libro, “Habilidades emocionales, 2º Educación secundaria obligatoria”, de Antonio Vallés, ed. Marfil.

Después pasamos a visualizar cada una de las emociones con ejemplos concretos. (ANEXO 3).

Conclusiones de la sesión llevada a cabo:

Willi es un chico con el cual su familia ha trabajado mucho y eso se nota a la hora de expresar y reconocer emociones.

Durante toda la sesión se ha mostrado colaborador y participativo, entrando en la misma desde el primer momento.

El hecho de el material empleado hayan sido imágenes adaptadas a su situación ha hecho que la misma haya sido distendida y amena.

Willi ha reconocido todas las emociones desde el principio, siendo capaz de ejemplificar cada una de ellas.

La primera tanda de imágenes ha sido para nombrar cada una de las emociones con ejemplos de las mismas, y después se he empleado otra tanda de imágenes alternas, para que Willi reconociese cada una de ellas, habiendo

ejemplos un poco dudosos, pero dando la respuesta correcta a todas y cada una de las imágenes.

Es conocido que las personas que tienen el síndrome experimentan enfados con bastante asiduidad cuando algo no sale como ellos esperan, es por esto que durante la sesión se incide bastante en la emoción de enfado, preguntando a Willi que cosas le enfadan y estableciendo un contrato entre ambos, en el que establecemos que en el momento que notemos que nos vamos a enfadar, debemos contar hasta 3, respirar hondo e intentar tranquilizarnos.

Esto se repite hasta que Willi lo expresa cada vez que vemos imágenes con niños enfadados.

Un hecho que llama la atención durante la sesión y que no deja de ser una característica típica del síndrome es que Willi, hace que veamos las mismas imágenes 4 veces seguidas, aun sabiendo que ya las hemos visto. Aquí se observa esa conducta estereotipada y de repetición saliente del síndrome.

Después de la sesión salimos al recreo y ocurre algo que me llena de satisfacción y que paso a narrar.

Ese día está lloviendo y en vez de estar en el patio, cambiamos de sitio con Willi y demás compañeros que le acompañan en el recreo, pues bien cuando Willi ve que hemos cambiado de sitio, dice que ahí no nos tenemos que poner, puesto que cuando llueve ya tienen un sitio donde ponerse. En este instante la auxiliar de educación especial le explica que ya están ahí y que por hoy se quedan en ese sitio, en un primer momento Willi parece no aceptar la situación pero enseguida lo comprende y lo acepta.

Cuando acaba el recreo se dirige a mí y me dice: “has visto como no me he enfadado y me he tranquilizado”, a lo que yo respondo de forma reforzadora de esa conducta, diciendo que estoy muy contenta y orgullosa.

Esto es una labor diaria y difícil pero que quizá con empeño se pueda lograr.

## 2º SESIÓN- TRABAJANDO LA FLEXIBILIDAD MENTAL

Otra característica importante que presentan las personas con este síndrome es que tienden a tener comportamientos obsesivos/ compulsivos tales como pensamientos repetitivos y verbalizaciones, coleccionar y acumular objetos, rascarse ante irritaciones de piel y una fuerte necesidad de rutina y previsibilidad. Sienten una gran frustración ante los cambios de planes, lo cual puede desencadenar fácilmente una pérdida de control en alguien con SPW, que puede ir desde lágrimas a rabietas con mal genio o agresiones físicas.

En el caso que me ocupa, tras observar el comportamiento de Willi, este rasgo característico está presente. Willi tiene una marcada rigidez mental con unas pautas muy establecidas de su comportamiento y como consecuencia del de la gente que le rodea, es por esto que la segunda sesión va encaminada a trabajar la flexibilidad mental dentro de los límites de Willi, intentando con ello que su adaptación a un medio tan cambiante como es la escuela sea más positiva y fructífera.

La sesión se va a llevar a cabo en horario normal de clase, con una duración de 50 minutos en un despacho habilitado para ello.

Paso ahora a describir la misma:

La sesión va a consistir en encontrar distintos finales para un mismo cuento. Los mismos van a ser extraídos del PORTAL DEL WEBO, <http://www.oocities.org/ar/elportaldewebo/>. Vamos a disponer de tres cuentos distintos con tres finales diferentes cada uno de ellos. La tarea va a consistir en elegir al menos dos finales para cada uno de los cuentos.

Con esto lo que se quiere lograr, es que Willi vea como a veces las cosas pueden ser de una manera o de otra, que no siempre todo es igual. Para con ello fomentar en él una visión de apertura a otras opciones.

Tras realizar la sesión los resultados obtenidos se pueden calificar de positivos, si bien debo puntualizar que en esta ocasión Willi se sentía más fatigado y esto se he reflejado en la sesión.

Ha comprendido rápidamente que solo podía escoger dos de las tres opciones, y de estas dos elegir uno como más deseado, recalando en todo momento el hecho de que las cosas pueden ser de una manera o de otra, y no siempre de la misma manera.

Mi impresión es buena si bien pienso que Willi trabaja mejor con imágenes, implicándose más y siendo más receptivo.

### **3ª SESIÓN- GESTIONANDO EL ENFADO**

Debido a las características de las personas que tienen este síndrome, el cambio de situaciones o la introducción de nuevos elementos en su rutina, es vivida por estos con cierto rechazo y frustración que es representado por medio de enfados y rabietas de intensidad considerable.

Es por esto que creo fundamental poder trabajar con ellos la gestión de sus emociones y en concreto de la ira y enfado.

Esta tercera sesión va dirigida a este objetivo, intentado con ello que Willi sea capaz de identificar situaciones en las que puede alterarse e intentar que pueda ejercer un cierto control sobre ello.

Esta sesión es complementaria a la primera, donde trabajamos la identificación de las distintas emociones.

Para la misma el material a emplear está extraído de la página web, <http://cuentoscancionespicto.blogspot.com.es/>.

La sesión se llevará a cabo en horario escolar con una duración de 50 minutos, en un aula habilitada para ello.

Los resultados después de la sesión son positivos. El hecho de trabajar con imágenes motiva de gran manera a Willi, y hace que su implicación sea mayor.

Con esta sesión hemos trabajado como gestionar el enfado y la tristeza, buscando soluciones y maneras diferentes de relajarnos.

Es un trabajo duro y diario él se debe realizar pero contamos con un punto a nuestro favor, y es que Willi en cuestión tiene una alta motivación y una buena actitud a la participación.

## **VALORACIÓN PERSONAL**

## VALORACIÓN PERSONAL

Todos los días no se tienen oportunidades como la que he tenido yo en esta ocasión. No quiero resultar fría o interesada pero gracias a estas sesiones ha podido aprender mucho de este síndrome, el cual para mí era bastante desconocido.

Debido a que está dentro del espectro autista, el hecho de estar con él me ha servido para comprender un poco más determinadas características de estos síndromes y poder verlas de cerca.

Willi es un niño muy agradecido y amable, si bien es cierto que sus enfados son bastante frecuentes y resultan desagradables, la experiencia ha merecido la pena.

Todas las sesiones las he realizado con autonomía y con decisiones propias acerca de lo que tratar con el alumno, lo que me ha hecho sentir una verdadera profesional.

Durante el periodo he hablado con su familia, y hemos intercambiado opiniones, siendo esta actividad aún más enriquecedora.

Siendo sincera en la primera sesión estaba un poco nerviosa por ver cómo iba a reaccionar y como iba a aceptar mi intervención, pero en cuanto terminé la misma me alegre de ver que habíamos conectado y de que Willi había aceptado bastante bien mis indicaciones.

Como he comentado en la evaluación, enseguida pude ver resultados de las sesiones lo que subió considerablemente mi autoestima, pero teniendo siempre presente que me queda mucho camino por recorrer y de que al trabajar con personas, los resultados pueden ser inciertos y cambiar de la noche a la mañana.

En esta ocasión he tenido esta oportunidad, pero en la realidad las intervenciones por parte de los orientadores de este tipo son las menos debido a la falta de tiempo y en ocasiones de recursos.

Con lo cual esto me da que pensar puesto que realmente si queremos que el alumnado que presenta graves problemas, este atendido, el orientador quizá no sea la persona que se encargue de hacerlo, podría ser que fueran las pedagogas terapéuticas, o las profesoras de educación especial, pero los orientadores no sé hasta qué punto deben realizar este trabajo.

En todo momento he intentado tener presente buscar el bien del alumno y no hacer nada que pudiera perjudicarlo.

Me he sentido arropada en esta ocasión por la auxiliar de educación especial, la cual me ha permitido estar en los recreos con ellos, pudiendo observar aún más de cerca el comportamiento y las relaciones sociales de Willi.

Algo que debo destacar, es el escaso material que hay al respecto.

Es desde la asociación española de Prader-Willi, donde se puede obtener material interesante y actualizado acerca del tema.

Mi intervención se podría decir que se ha encontrado dentro del modelo de orientación counseling, puesto que he intentado atender a sus necesidades no solo educativas sino también sociales y personales, trabajando con él de manera individual y dejando libertad para su autonomía.

Finalizo este trabajo con las ganas de seguir y de trabajar duro para aprender todo lo que pueda y así formarme y saber reaccionar ante las distintas situaciones que depare mi carrera profesional.



