



“La violencia en el entorno educativo”

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

Especialidad Orientación

Alumna: Ana Soria Salas

Director: José Luis Soler

Curso 2014-2015

Índice

1. Introducción	2
1.1. Definición de orientación	2
1.2. Recorrido histórico	2
1.3. Principios y funciones de la orientación	4
1.4. Modelos de orientación	5
1.5. Legislación	6
2. Justificación	8
2.1. Acoso escolar	9
2.1.1. Introducción	9
2.1.2. Propuesta de trabajo	10
2.1.3. Resultados	10
2.1.4. Conclusiones	11
2.1.5. Propuestas de futuro	12
2.2. Educación emocional	13
2.2.1. Introducción	13
2.2.2. Fundamentación teórica	13
2.2.3. Objetivos	14
2.2.4. Temporalización	14
2.2.5. Metodología	14
2.2.6. Desarrollo	14
2.2.7. Evaluación	15
3. Reflexión crítica	16
4. Conclusiones y propuestas de futuro	17
5. Referencias documentales	19
5.1. Referencias bibliográficas	19
5.2. Anexos	

1. Introducción. La profesión docente a partir del marco teórico y de la experiencia en el centro educativo

La finalidad del Máster Universitario en Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanzas de Idiomas, Artísticas y Deportiva en la que se incluye el presente trabajo, es la adquisición de las competencias que se detallan a continuación con arreglo a lo establecido en la Ley Orgánica de Educación de 2006 y en la Orden que habilita para el ejercicio de profesor (ORDEN ECI 3858/2007, BOE n.312 de 29/12/2007):

- Saber: Además de la formación específica sobre el campo de conocimiento correspondiente a la especialidad, los docentes precisan de conocimientos diversos relacionados con la psicología educativa, con el currículo específico de la especialidad, con el desarrollo de competencias en el alumnado, con la metodología y didáctica de su especialidad, la evaluación, la atención a la diversidad y la organización de centros, entre otros.
- Saber ser/saber estar: relacionado con el campo socio-afectivo y los valores. El profesorado ha de ser capaz de servir de modelo y con la inteligencia emocional necesaria para plantear y resolver situaciones de forma constructiva.
- Saber hacer: A partir de los aprendizajes anteriores, desarrollen competencias para su adecuado ejercicio profesional, que sepan resolver los retos que se les planteará el proceso educativo no solo aplicando los conocimientos adquiridos sino creando nuevas respuestas a las nuevas situaciones.

Las competencias específicas marcadas por el máster y que he ido adquiriendo a lo largo del curso son:

- Integrarse en la profesión docente, comprendiendo el marco en el que se ubica y participar en la organización en el centro educativo.
- Promover la convivencia, contribuir al desarrollo íntegro de los estudiantes teniendo en cuenta sus características psicológicas, sociales y familiares.
- Responsabilizarse del proceso de aprendizaje de los estudiantes fundamentándose en los principios y teorías relacionadas.
- Diseñar el programa de actividades y evaluaciones en las especialidades de su competencia.
- Evaluar e innovar sobre los procesos de enseñanza para la mejora continua.

En base a estas competencias específicas, el Trabajo Fin de Máster ha hecho que adquiriera la capacidad de reflexión y síntesis sobre el proceso formativo tanto teórico como práctico. De esta manera, el máster ha hecho que analice mi proceso de formación comprendiendo el marco en el que estoy ubicada y que participe en los centros educativos contribuyendo a los proyectos y analizando mi experiencia personal en las prácticas. Así mismo, se hace necesaria que esta reflexión incluya una evaluación crítica de mejora y de formación permanente.

1.1. Definición

Dentro del máster, la especialidad que estoy realizando es la de orientación. Muchas han sido las definiciones que se han hecho del concepto de orientación, en

función de si la propia definición hacía alusión a una orientación enfocada más en la toma de decisiones, si bien hacía alusión a aspectos más personales-sociales o si bien ponía el énfasis en los aspectos más escolares.

Entre las definiciones más integradoras de orientación podemos encontrar la de Bisquerra que considera que la orientación es un proceso de ayuda a todas las personas, a lo largo de toda la vida en todos sus aspectos (Bisquerra y Álvarez, 2008). En la definición podemos comprobar que se tiene en cuenta al alumno íntegramente, es decir, se consideran todos los ámbitos del mismo, engloba a todas las personas que están relacionadas de alguna forma en el ámbito escolar y se trata de un proceso que no es puntual sino que dura para toda la vida.

Tras un exhaustivo análisis del concepto de orientación educativa, Molina (2009) define la orientación como un proceso interdisciplinario y transdisciplinario sustentado en los principios de intervención preventiva, desarrollo y atención a la diversidad del alumno, cuyos agentes educativos (orientadores, padres, docentes-tutores, familia y comunidad) asumen la función de facilitar y promover su desarrollo integral para que se constituyan en seres transformadores de sí mismos y de su entorno.

1.2. Recorrido histórico

Para ubicarnos mejor en el contexto de la orientación educativa en España realizaré un breve recorrido a través de su historia.

La orientación como tal comienza su andadura en la II República, momento en el que se realiza una exhaustiva reflexión sobre los trabajos creados hasta el momento y se realizan diversas conclusiones que hará que la profesión se consolide (Redondo, Vale, Navarro y Madrigal, 2012). En esta época se constituyen diversas asociaciones de Magisterio y se crean las secciones de Pedagogía en las Universidades de Madrid y Barcelona, se crean Institutos de Orientación Profesional en Madrid y Barcelona y se realiza el primer Manual de orientación profesional.

En la época franquista se crea la Ley de Ordenación de la Enseñanza Media de 1967, en la que se tiene en cuenta la necesidad de servicios de orientación en este tramo de la enseñanza.

La pieza clave, desde el punto de vista de la orientación educativa, es la Ley General de Educación de 1970. Con esta ley aparecen definidas las figuras del orientador y el tutor. Así pues la orientación y la tutoría adquieren un rango legal. En este sentido la función orientadora del profesor implica: dirigir la formación integral de la personalidad del niño, adecuar el plan de estudios a la capacidad y vocación del alumno y proporcionar una formación integral adaptada en la medida de lo posible a las aptitudes y capacidades de cada uno, respetándose todas las iniciativas metodológicas para que sea el propio alumno quien dirija su aprendizaje.

La LOGSE reestructura el sistema educativo en lo que a orientación se refiere. Esta ley articula la tarea orientadora en nuestro país en sus tres vertientes: escolar, profesional y personal. Un aspecto importante de la misma, es que considera la diversidad como un hecho inherente al ser humano, siendo necesario asegurar el equilibrio entre esta diversidad y el currículo educativo.

Así mismo, los aspectos relacionados con los cambios a nivel de organización y funcionamiento de los centros recogidos en la LOGSE, se especifican en la LOPEG.

La LOE elimina la atención psicopedagógica como uno de los principios necesarios para el logro de una formación personalizada que propicie en todos los estudiantes una educación integral en conocimientos, destrezas y valores. Este principio figuraba en la LOGSE. En el cuarto curso se tiene en cuenta el carácter orientador y es en el profesorado en quien recae la responsabilidad de la tutoría de los alumnos, la dirección y la orientación de su aprendizaje, en colaboración con las familias.

Con respecto a la LOMCE, todavía a día de hoy, no sabemos si para el siguiente curso las medidas contempladas en esta ley van a ser definitivamente implantadas ya que con el cambio de gobierno es posible que no se lleven a cabo en su totalidad.

Desde sus inicios, el concepto de orientación ha pasado de tener una visión compartimentalizada, es decir, sujeta a un único contexto ya sea el profesional, personal o el escolar a tener un enfoque más amplio e integral en la que se da una interacción de todos los ámbitos: personal, profesional y académico. Por otro lado, vemos cómo la orientación pasa de estar dominada por el modelo clínico, donde la actividad se centra en el sujeto, con un corte diagnóstico y de carácter puntual a una orientación en la que no solo se tiene en cuenta lo diagnóstico sino que se llevan a cabo actividades de prevención y desarrollo integral del alumno y en la que la orientación trasciende el contexto escolar para dar cabida a todos los agentes que intervienen en el proceso educativo: orientador, profesores, padres, alumnos, etc.

Sin embargo, la orientación sigue su evolución teórica impulsada por las investigaciones y los nuevos contextos en los que se ubica. Por este motivo, “sería imposible apostar por la orientación en el desarrollo de las políticas sociales del siglo XXI, si realmente quien trabaja en el campo sigue anclado en conocimientos, actitudes y habilidades del siglo pasado” (Arráiz y Sabirón, 2012, pp. 216). Así pues, el profesional de la orientación se ve en la necesidad del reciclaje continuo acorde al contexto en el que vive.

1.3. Principios y funciones de la orientación

Los principios en los que se basa la orientación educativa son: prevención, desarrollo de capacidades, intervención social y fortalecimiento personal. En referencia al principio de prevención se considera importante el conocimiento del alumno y la aplicación de programas aplicables a todos ellos con una visión abierta al entorno social (familia y escuela). Otro de los principios en los que se basa la orientación tiene que ver con el acompañamiento del alumno a través de su ciclo vital y trata de sacar todo el potencial del mismo. El principio de intervención social hace alusión a que el orientador ha de tener en consideración el contexto como un elemento de referencia imprescindible ya que influyen en la toma de decisiones y en el propio desarrollo personal del alumno. Y por último, el fortalecimiento personal o empowerment según Rappaport (1987) es un proceso por el que las personas llegan a dominar sus asuntos de interés propios (Redondo et al., 2012).

Según la Orden que regula los servicios generales de orientación educativa (ORDEN de 30 de julio de 2014, BOA n.152 de 05/08/2014) el profesional de la orientación planifica su intervención en torno a los siguientes ámbitos:

- Proceso de enseñanza-aprendizaje
- Orientación académica y profesional
- Acción tutorial

Así mismo, el profesor de la especialidad de orientación educativa se responsabiliza de las siguientes funciones:

- Colaborar en los proyectos y documentos institucionales del centro
- Colaborar en las medidas generales y específicas de intervención educativa
- Coordinar el plan de orientación académica y profesional y el plan de acción tutorial
- Asesorar a la Comisión de Coordinación Pedagógica en los proyectos educativos desde un enfoque inclusivo
- Colaborar con los servicios externos y de orientación de la zona
- Realizar la evaluación psicopedagógica, el informe psicopedagógico y dictamen, cuando se estime oportuno
- Realizar propuestas de medidas específicas extraordinarias
- Realizar informe de derivación a los servicios externos, cuando sea oportuno
- Colaborar con los tutores en el consejo orientador

A pesar de la gran labor que el orientador educativo realiza en el centro, he podido comprobar en el periodo de prácticas que este profesional es escasamente reconocido en el mismo, y es que aunque la actitud está cambiando todavía se necesita un mayor énfasis en la comunicación entre el orientador y el resto de miembros de la comunidad educativa. De esta manera, tal y como nos comentaba José Luis, el profesor de las asignaturas de Diseños y Fundamentos, la figura del orientador lleva poco tiempo en los centros educativos, relativamente, pero poco a poco, con el tiempo, va a ir construyendo su lugar en los mismos siendo reconocido por sus tareas y por la relación que mantiene con el resto de personas del ámbito educativo.

1.4. Modelos de orientación

Según el libro, Orientación educativa: fundamentos teóricos, modelos institucionales y nuevas perspectivas utilizado en la asignatura “Orientación educativa: estrategias y procesos de trabajo” los principales modelos de orientación son los siguientes:

- Modelo de counseling o de consejo: basado en una relación de ayuda personal, directa e individual. Es un modelo diádico en el que interviene el profesional y el orientado de manera asimétrica y donde el profesional es el responsable. Su técnica principal es la entrevista y su objetivo, atender las necesidades del individuo tanto en los ámbitos personal y educativo como en lo socio-profesional para producir un cambio positivo en el sujeto.
- Modelo de consulta: las características básicas que señala Hervás Avilés (2006:177) son que se basa en una consulta relacional, potencia la información y la relación entre profesionales, es una relación triádica entre consultor,

consultante y cliente que actúan de manera simétrica, puede darse entre personas y también servicios y programas y se afronta desde enfoques como el terapéutico, el preventivo y de desarrollo (Redondo et al., 2012).

- Modelo de programas: las características principales de este modelo son que los programas son aplicados a todos los alumnos teniendo en cuenta sus necesidades, el estudiante es un agente activo, tiene un carácter preventivo y de desarrollo, se programan los objetivos y competencias a adquirir, es de carácter interno donde la unidad básica es el aula, se precisa la colaboración de todos los agentes educativos y el orientador es uno más.
- Modelo de servicios: es la intervención directa de un servicio especializado sobre un grupo de sujetos. Se caracteriza por tener carácter público y social, estar ubicada fuera del centro, actúa por funciones centrándose en las necesidades de los alumnos con dificultades y en riesgo y suelen ser individuales y puntuales.

1.5. Legislación

El marco legislativo en el que se enmarca la orientación es el siguiente:

- La Ley orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, en la que se explica todo lo referente a los principios y fines de la educación, la enseñanza y su ordenación, la equidad en educación, profesorado, centros docentes, participación, autonomía y gobierno de los centros, evaluación e inspección del sistema educativo y recursos económicos.
- El Decreto 135/2014, de 29 de julio, por el que se regulan las condiciones para el éxito escolar y la excelencia de todos los alumnos de la Comunidad Autónoma de Aragón desde un enfoque inclusivo, explica las medidas de intervención educativa existentes para cada alumno en función de sus características concretas.
- La Orden de 30 de julio de 2014, de la Consejera de Educación, Universidad, Cultura y Deporte, por la que se regulan las medidas de intervención educativa para favorecer el éxito y la excelencia de todos los alumnos de la Comunidad Autónoma de Aragón desde un enfoque inclusivo, trata de explicar el proceso por el que un alumno pasa a realizar un programa con apoyo educativo.
- La Orden de 30 de julio de 2014, de la Consejera de Educación, Universidad, Cultura y Deporte, por la que se regulan los servicios generales de orientación educativa de la Comunidad Autónoma de Aragón, nos explica cómo se gestionan los equipos de orientación educativa infantil y primaria (EOEIP), y los servicios de orientación educativa en los centros docentes público de educación secundaria, especial, de personas adultas y de centros docentes concertados.
- La Orden de 30 de julio de 2014, de la Consejera de Educación, Universidad, Cultura y Deporte, de creación de equipos especializados de orientación educativa de la Comunidad Autónoma de Aragón y se aprueban instrucciones para su organización y funcionamiento, se ocupa de explicar la gestión de los equipos especializados de orientación educativa.
- La Orden de 30 de julio de 2014, de la Consejera de Educación, Universidad, Cultura y Deporte, de creación de servicios de orientación educativa, de titularidad de la Comunidad Autónoma de Aragón, hace referencia a la regulación de la creación de los Equipos de Orientación Educativa de Infantil y Primaria en Aragón.

- El Decreto 73/2011, de 22 de marzo, del Gobierno de Aragón, por el que se establece la Carta de derecho y deberes de los miembros de la comunidad educativa y las bases de las normas de convivencia en los centros educativos no universitarios de la Comunidad Autónoma de Aragón, explica cuáles son los derecho y deberes de todos los miembros que componen comunidad educativa (docentes, alumnos, padres, etc.)

Este último decreto me parece muy importante incluirlo puesto que en los trabajos que presentaré a continuación están relacionados con la forma de comportarse de los alumnos en los centros educativos.

2. Justificación de la selección de proyectos, unidades didácticas, etc.

Los trabajos seleccionados para la realización del Trabajo Fin de Máster son:

- El trabajo que realicé en equipo en la asignatura “Interacción y Convivencia en el aula” y que se denomina “Acoso escolar”. Esta tarea supuso un análisis de la perspectiva actual que tienen los docentes en los centros en referencia al acoso escolar y la conclusión de que todavía falta mucho por hacer ya que lo que actualmente se está llevando a cabo no termina de hacer frente al problema.
- Actividades realizadas en el periodo del practicum II y III que tienen relación con la educación emocional. En las propuestas del trabajo de “Acoso escolar” incluí como propuesta de futuro, la programación de actividades relacionadas con la inteligencia emocional que actúen como prevención de la violencia en el entorno escolar. La teoría de este trabajo corresponde a la asignatura de “Orientación educativa: estrategias y procesos de trabajo”. Por otro lado, me parece oportuna la selección de estas actividades porque los alumnos de la clase donde las llevé a cabo son futuros técnicos de Educación Infantil y por tanto, futuros educadores de niños de hasta 3 años. Una edad en la que me parece muy conveniente ir introduciendo el aprendizaje de la inteligencia emocional para que ésta pueda beneficiar a los alumnos desde la más temprana infancia. En las actividades se tiene en cuenta el conocimiento y manejo de las emociones como estrategia emocional que puede servirnos para obtener un desarrollo óptimo a lo largo de la vida.

2.1. Acoso escolar

2.1.1. Introducción

Uno de los temas que más me preocupan dentro del contexto escolar es la violencia. Las noticias nos muestran cómo algunos alumnos sufren un infierno por parte de otras personas y deciden optar por decisiones injustas que no hubieran sucedido si se hubiese actuado a tiempo.

Dentro de la asignatura “Interacción y Convivencia en el aula” realicé un trabajo en colaboración con otros tres compañeros denominado “Acoso escolar”. En él quisimos reflejar un tema que nos preocupaba y por eso quisimos analizar cuál era la opinión de los actuales docentes sobre el tema del acoso escolar.

Dan Olweus, uno de los autores más importantes dentro del campo del acoso, define acoso escolar como: “Una conducta de persecución física y/o psicológica que realiza un/a alumno/a (o un grupo) contra otro/a alumno/a, al que escoge como víctima de repetidos ataques. Esta acción, negativa e intencionada, sitúa a la víctima en una posición de la que difícilmente puede escapar por sus propios medios” (Olweus, 1983, citado en Collel y Escudé, 2006).

Olweus (2004), nos muestra los rasgos típicos de las personas que acosan y que son acosadas. Con respecto a las acosadas las caracteriza como personas prudentes, calladas, tímidas, inseguras, no tienen ni un amigo y se relacionan mejor con adultos que con compañeros. Por su parte, los acosadores suelen tener necesidad de dominar y someter a otros, impulsividad, no muestran solidaridad, son desafiantes y agresivos, antisociales, delictivos y no tienen problemas con su autoestima.

Según Cerezo (2009), los aspectos ascendencia social y nivel de relaciones sociales son variables muy destacadas en la aparición y mantenimiento de las conductas de acoso escolar.

Olweus (2004) indica que el estudio del acoso tiene sus inicios en los años 70, no siendo hasta los 90 cuando llega a España. En el Informe del Defensor del Profesor de 2014, informa que la situación de recortes vivida en la actualidad en España ha influido en el incremento de conflictos e impide avanzar en el desarrollo de la convivencia ya que ha bajado el número de profesores y ha incrementado el número de alumnos por aula (Sanmartín, 2014).

La legislación relacionada con el tema del acoso viene reflejada en la Ley Orgánica 2/2006, de Educación, en la que se hace referencia a la convivencia, la no discriminación y a la inclusión educativa. A posteriori, La Ley Orgánica 8/2013 para Mejorar la Calidad Educativa modifica la Ley Orgánica 2/2006, de Educación, subrayando la educación para la prevención del acoso. En Aragón, destacar el Decreto 73/2011, que establece la carta de derechos y deberes de los miembros de la comunidad educativa y sienta las bases de las normas de convivencia en los centros educativos. El artículo 6 de este Decreto trata del derecho del alumno a la integridad física y moral.

Con todo lo expuesto anteriormente, parece que estamos ante un problema del que todavía no tenemos una clara solución. Buscar alternativas para que estas situaciones de violencia no se den en las aulas y no influyan en la calidad de la

educación es un tema importante que debemos tener en cuenta como futuros orientadores. De ahí nuestra preocupación y la elección de este tema.

2.1.2. Propuesta de trabajo

La investigación que se realizó fue de tipo cuantitativo ya que la información fue cuantificada a través de gráficas y datos numéricos-estadísticos. El alcance de la investigación fue de tipo descriptivo ya que se describieron los aspectos y dimensiones del acoso escolar por medio de las respuestas obtenidas a través de los profesores de cuatro institutos públicos diferentes de la ciudad de Zaragoza. No fue experimental puesto que no se manipuló ninguna variable deliberadamente y es transversal porque a través del análisis del cuestionario describimos lo observado por los profesores encuestados.

La muestra del trabajo fue de cuarenta profesores de diferentes institutos de Zaragoza, siendo un 25 % hombres y un 75% mujeres. La distribución en cuanto a la edad fue de un 32% entre 31 y 45 años y de un 68% mayores de 45 años. En cuanto al tiempo que llevaban trabajando como docentes, la distribución es la siguiente: el 2% llevaba menos de 2 años, un 12% llevaba entre 2 y 5 años, un 15% llevaba entre 5 y 10 años y un 58% llevaba trabajando como docente más de 20 años.

El instrumento utilizado fue un cuestionario (Anexo1) realizado por nosotros delimitando el tema, concretamente, a la opinión que los profesores tenían en cuanto al acoso escolar. Las preguntas del cuestionario giran en torno a si el docente cree que la violencia ha aumentado últimamente, con qué frecuencia la percibe, qué modos de violencia existen, cuáles son los canales de información, en qué lugar se produce la violencia, cuál es la relación entre acosador-acosado, qué aspectos pueden influir y qué comentarios personales añadiría. Las preguntas son de tipo cerrado y de respuesta múltiple.

2.1.3. Resultados de las encuestas

Tras el análisis de los datos aportados por el cuestionario que cada uno de los cuarenta profesores había contestado obtuvimos los siguientes resultados:

- En referencia a la evolución temporal de la violencia un 65% de los profesores cree que la violencia en el aula ha aumentado frente a un 5% que piensa que ha disminuido y un 30% que piensa que permanece estable.
- En referencia a la frecuencia con la que se observa violencia en el centro tenemos que un 39% de los profesores piensa que la violencia se observa con una frecuencia de menos de una semana, un 58% con una frecuencia mayor de una semana y un 17% observa violencia prácticamente a diario.
- En referencia al modo de violencia más común tenemos que un 92% de los profesores piensa que el ataque verbal es el más habitual.
- En referencia a los canales de información, un 35% de los profesores observan violencia en el centro ellos mismos, a un 20% la información les llega por medio de otros alumnos y a otro 20% por medio de otros profesores.
- El lugar donde se observa la violencia es con un 30% en el aula, un 27% en el patio y un 39% en entrada, inmediaciones y pasillos.

- En referencia a la relación entre acosador y acosado podemos comprobar que con un 36% el agresor es más fuerte físicamente que la víctima y un 25% la violencia se da entre iguales.
- Entre los aspectos que confluyen podemos analizar que un 35% de los profesores piensa que los alumnos que se relacionan con violencia provienen de familias desestructuradas y un 23% piensa que las causas pueden ser los trastornos específicos en los alumnos.

2.1.4. Conclusiones

Las conclusiones a las que llegamos tras nuestro estudio sobre el acoso escolar es que a pesar de que un 65% de los profesores afirma que la violencia escolar ha aumentado los datos no pueden ser concluyentes ya que nuestra muestra solo hace referencia a 40 profesores de una ciudad. Además, en el cuestionario deberíamos haber hecho una diferencia más exhaustiva a la hora de hablar de violencia ya que un debate podría surgir de si un insulto también se considera violencia o no. Y a la vista de los datos, el 92% de los profesores comentaban que la violencia verbal era la más observada en los centros educativos. De la misma manera, la frecuencia también sería un dato relativo ya que depende de si consideramos que todos los actos agresivos son violencia o no.

Un dato que nos llamó mucho la atención fue que solo un 15% de las víctimas informara de su situación de acoso.

Con respecto al dato aportado del lugar donde se produce más el acoso, la preocupación es máxima cuando parece que el lugar más habitual es el aula. Así que, parece que los profesores no son capaces de impedir que la violencia no ocurra en clase. Este dato es coincidente con otros estudios realizados sobre acoso (Bartolomé-Marsá, Torres-Vélez, Moreno Álvarez-Vijande, torres-Parada, Martín-Aranda, López-de-Castro, 2008; Cerezo, 2009).

Por otro lado, un 35% de los profesores piensa que la causa más frecuente es la familia desestructurada. La familia es el primer entorno en que el niño se socializa, adquiere normas de conducta y convivencia y formas de su personalidad, de manera que es fundamental para su ajuste personal, escolar y social (Palomero y Fernández, 2001). Por tanto, la familia, es un factor que hay que tener muy en cuenta y por ello, hay que hacer hincapié en mantener una fluida comunicación con la misma para que el niño tenga un adecuado desarrollo biológico y comportamental.

Desde la legislación parece que este tema esta reglado y limitado pero sin embargo, parece que el docente no tiene las suficientes estrategias debido a su escasa formación en el tema así que se ve incapaz de reaccionar adecuadamente ante este tipo de problemas en el centro.

La educación debe convertirse en un factor de protección para los alumnos. Para ello, es necesario la creación de un clima adecuado, una convivencia que involucre a toda la comunidad educativa y una formación adecuada tanto a alumnos, padres y docentes en habilidades sociales, inteligencia emocional, entre otros.

2.1.5. Propuestas de futuro

Como propuestas futuras para combatir la violencia podemos atender las comentadas por la ONU (2006):

- Priorizar la prevención.
- Prohibir la violencia en los centros escolares y que los profesores no utilicen prácticas violentas en el proceso de enseñanza aprendizaje.
- Diseñar programas específicos de prevención del acoso.
- Aumentar la participación con la comunidad escolar
- Realizar más investigaciones al respecto

Por otro lado, añadiría que es necesaria una formación que proporcione estrategias eficaces a todos los miembros de la comunidad educativa para evitar la violencia, conductas ejemplares por parte de los docentes, involucrar a las familias en las actividades o proyectos del centro para trabajar en el mismo sentido y aprender unos de otros y programas centrados en la ayuda entre iguales, inteligencia emocional, habilidades sociales etc.

Las limitaciones del trabajo fueron el escaso tiempo y medios para realizarlo, el reducido número de personas encuestadas, la falta de experiencia en el tema, la poca diferenciación que se hizo con respecto a si cualquier insulto se considera violencia en sí misma y para terminar, el hecho de solo tener en cuenta la opinión de los profesores y no haber indagado más en la de los padres y/o alumnos.

2.2. Educación emocional

2.2.1. Introducción

En esta sociedad incesante de cambios se debe prestar especial atención a las competencias necesarias que debe reunir una persona para poder responder a las necesidades y demandas que se van presentando a lo largo de la vida.

En los últimos 10-15 años (Acosta, 2008) se ha venido cuestionando la eficacia de la educación en España iniciada por casos de violencia entre iguales, seguido por situaciones de agresión a profesores y finalmente por el fracaso y la falta de motivación de nuestros alumnos. A consecuencia de ello, muchos docentes han recurrido a programas de educación emocional en sus aulas como recurso eficaz para hacer frente a los retos educativos a los que se enfrentan.

En el preámbulo de la LOE se puede apreciar cómo la normativa vigente otorga a la educación un papel importante en la construcción de la personalidad, capacidades e identidad del alumno. Por ello, y porque creo que puede ser una apuesta para prevenir la violencia, veo la necesidad de que el orientador en colaboración con todos los miembros que componen el sistema educativo lleve a cabo proyectos y actividades en el aula que contemplen la enseñanza en profundidad de las emociones.

Según algunos trabajos (ver revisión de Mayer, Roberts y Barsade, 2008) las personas que desarrollan inteligencia emocional tienen menos conflictos interpersonales y menos actitudes violentas, sufren menos problemas de ansiedad y obtienen mayor satisfacción y bienestar personal (Acosta, 2008).

Las actividades relacionadas con la educación emocional que fueron desarrolladas en el aula del ciclo de educación infantil del IES Luis Buñuel donde realicé las prácticas son una apuesta por la enseñanza de las emociones con objeto de prevenir la violencia en los centros.

2.2.2. Fundamentación teórica

Llegados a este punto, considero oportuno seleccionar una de las definiciones realizadas del concepto de educación emocional. Así pues, según Bisquerra (2000), el concepto de educación emocional se define como: “proceso educativo, continuo y permanente, que pretende potenciar el desarrollo emocional como complemento indispensable del desarrollo cognitivo, constituyendo ambos los elementos esenciales del desarrollo de la personalidad integral” (Gento, 2011, p.58).

Una de las competencias que la normativa exige que se enseñe en los centros educativos es la competencia de autonomía e iniciativa personal. Para adquirir esta competencia es necesario aprender, entre otras cosas, inteligencia emocional.

Aunque hoy en día la inteligencia emocional es bien conocida por la gran difusión que ha hecho el psicólogo americano Goleman del término, es en los años noventa cuando el concepto es acuñado por Salovey y Mayer. Estos autores lo identifican con cinco capacidades: reconocer las propias emociones, saber manejar las propias emociones, utilizar el potencial existente, ponerse en el lugar de los demás y crear relaciones sociales (Märting & Boeck, 2011).

Para el desarrollo de la competencia emocional en el aula es necesaria la formación previa de los docentes y la posterior transmisión de esta educación a los alumnos a través de actividades, programas y demás proyectos planteados desde el centro, y tratando de implicar a toda la comunidad educativa para trabajar en un mismo sentido.

2.2.3. Objetivos

El objetivo principal es dotar a los alumnos de estrategias que les permitan manejar sus emociones adecuadamente para desarrollar una vida más adaptativa.

Dentro de los objetivos específicos tenemos:

- Reconocer la importancia de las emociones
- Conocer las propias emociones y las emociones de los demás
- Aprender a motivarse a uno mismo
- Controlar las propias emociones

2.2.4. Temporalización

Las actividades se llevaron a cabo en dos horas.

2.2.5. Metodología

El contenido de las actividades supuso buscar información teórica impartida en el máster relacionada con la inteligencia emocional pero la puesta en práctica fue muy dinámica ya que se fomentó la participación del alumno en el desarrollo de las mismas, a veces mediante la comunicación verbal y otras, a través de la expresión con técnicas tipo role playing.

2.2.6. Desarrollo

Las actividades realizadas se detallan a continuación:

- Recogida de información: se pasó a los alumnos un cuestionario de intereses (Anexo II) para llevar a cabo las tutorías. Tras realizar la tabla de intereses (Anexo III) pudimos comprobar que uno de los temas que más interesaba a los alumnos era el de inteligencia emocional. Así que decidí ocuparme de este tema y de diseñar actividades para llevarlas a cabo en el aula.
- Actividad introductoria: A modo de debate se preguntó a los alumnos cuál era la definición de inteligencia emocional (Anexo IV) y cuál es la importancia (Anexo V) que tiene en nuestra vida cotidiana.
- Actividad para el conocimiento de las emociones: por una lado, se explicó el modelo de Ellis en el que se indica que una situación provoca un pensamiento y este pensamiento produce una emoción y por otro, el concepto de pensamientos irracionales, el de distorsión cognitiva y los diferentes tipos y se proporcionó

una plantilla para que comprobaran en casa qué tipo de pensamientos transcurren por sus cabezas y qué tipos de emociones obtienen a consecuencia. Se les animó a que buscaran otro tipo de pensamientos cuando los que tenían causaban una emoción negativa (Anexo VI).

- Actividad para el manejo de la emociones: se comentaron algunas de las estrategias existentes en la inteligencia emocional:
 - o Entrenamiento en autoinstrucciones
 - o Técnicas de autocontrol (Ej: técnica del semáforo)
 - o Estrategias para la solución de problemas
- Actividad para la motivación de uno mismo: se explicó la teoría de la atribución (locus-estabilidad-controlabilidad) por la importancia que tiene en la forma que atribuimos nuestros éxitos y fracasos escolares en particular y la vida en general (Anexo VII).
- Actividad para el reconocimiento de las emociones de los demás: Trabajamos la empatía. Los alumnos por parejas realizaron un role playing intercambiando roles para comprender que es necesario escuchar la opinión de los demás y ponerse en la situación del otro para que haya un apropiado entendimiento (Anexo VIII).

2.2.7. Evaluación

La evaluación se realizó a través de la observación de la participación de los alumnos por un lado, y a través de un cuestionario de evaluación (Anexo IX) realizado por los alumnos, por otro. En el cuestionario se requería la opinión sobre lo aprendido en las actividades planteadas en clase y sobre el método escogido a la hora de impartirlas. Las opiniones de los alumnos mostradas en los cuestionarios fueron muy satisfactorias tanto en el contenido como en la forma.

3. Reflexión crítica sobre las relaciones existentes o posibles entre proyectos seleccionados en el apartado 2

La elección de los dos trabajos seleccionados viene motivada por el interés, que como futuro orientador tengo, sobre la educación integral del alumnado. Por un lado, podemos comprobar cómo la violencia sigue estando vigente actualmente en nuestras aulas, y puede que en aumento, y por otro, veo necesario el aprendizaje de estrategias emocionales que nos sirvan para sortear los imprevistos de la vida y nos ayuden a desarrollarnos de una manera adaptativa.

La relación entre ambas, como ya he comentado anteriormente, es que la educación emocional puede hacer conocernos y controlarnos mejor a nosotros mismos y a los demás y tomar una perspectiva diferente a la hora de relacionarnos. Además, los alumnos a los que han sido dirigidas las actividades de inteligencia emocional son futuros educadores en centros de infantil, por lo tanto, veo interesante que ellos aprendan este tipo educación y sean capaces de transmitirla a sus futuros alumnos.

El trabajo sobre la violencia escolar me ha aportado una visión más amplia con respecto a la situación que se vive en las aulas hoy en día. Desde la postura de un orientador, este tema es de vital importancia y se debe de planificar y diseñar programas que traten de reducir la violencia al máximo. El profesional de la orientación puede, a través, del Plan de Acción Tutorial proponer estos programas que luego el tutor llevará a cabo en el aula. Uno de estos programas podría ser el de educación emocional que ha sido propuesto en el presente Trabajo Fin de Máster. No sería el único, porque el aprendizaje de habilidades sociales también me parece bastante importante. No obstante, pienso que la adquisición de estrategias emocionales nos aporta un buen instrumento para manejar nuestras emociones y así evitar situaciones de violencia.

Por otro lado, podría haber escogido otro tipo de actividades a desarrollar en el aula algo incluso más dinámicas que algunas que escogí pero la limitación del tiempo me llevó a centrarme en llevar a debate ciertos aspectos de la teoría que me parecían indispensables mencionar y llevar a la práctica solo algunos otros. Sería interesante incluir, en futuros trabajos, actividades que fueran más participativas y cooperativas ya que según Puig (1997) la resolución conflictos se hace posible a través de la cooperación, que lleva además a que exista mayor participación por parte del alumno y a una enseñanza más significativa (Fernández, 1998).

Por todo ello, considero que el orientador tiene una tarea muy importante y difícil para conseguir el desarrollo integral que comentábamos anteriormente. Aun así, creo que esta labor es alcanzable analizando bien el contexto y contando con todos los miembros que componen la comunidad educativa.

4. Conclusiones y propuestas de futuro

La realización de este máster me ha aportado muchas competencias que es posible que no hubiera adquirido sin el mismo. Competencias que coinciden con los objetivos propios del máster enumerados en la introducción.

En relación a las competencias específicas que el trabajo fin de máster me ha proporcionado y que me hace sentir, hoy por hoy, más competente tienen que ver con la integración en la profesión docente, comprendiendo su marco legal e institucional, su situación y retos en la sociedad actual y los contextos sociales y familiares que rodean y condicionan el desempeño docente, y con la integración y participación en la organización de los centros educación y contribución a sus proyectos y actividades. Por otro lado, estas competencias adquiridas tienen que ver con el establecimiento de puntos de conexión y relación entre las diferentes planificaciones, diseños, desarrollo de actividades de aprendizaje y de evaluación en las especialidades y materias de su competencia. Y por último, estas competencias tienen relación con la evaluación, innovación e investigación sobre los propios procesos de enseñanza en el objetivo de la mejora continua de su desempeño docente y de la tarea educativa del centro.

Por otro lado, he trabajado y mejorado competencias más transversales y muy importantes de cara a la labor orientadora como las habilidades emocionales y sociales, entre otras.

Todo ello, se traduce en una síntesis de todos los aprendizajes adquiridos a lo largo del curso tanto a nivel teórico como a nivel práctico, es decir, en el aula de la facultad como estudiante como en el centro educativo donde realicé las prácticas.

No obstante, pienso que el camino no acaba aquí y que tengo que continuar formándome si lo que pretendo es estar actualizada y proporcionar una educación integral y de calidad a futuros alumnos.

Por otro lado, añadir que, un curso no basta para la formación total de un profesional de la educación, pero por lo menos a mí, el máster me ha servido para construir mi propia cosmovisión, que según Arraíz y Sabiron (2012), es el conjunto de características de la visión científica y personalizada del orientador.

Y para finalizar, como propuestas de futuro para la Orientación educativa incluiría que es necesario ajustar el tiempo disponible del profesional de la orientación al trabajo a realizar en los centros educativos puesto que en muchas ocasiones a lo que solo da tiempo es a remediar en lugar de a prevenir. Y para prevenir cualquier problema en los centros es necesario el conocimiento de los miembros que la componen y del contexto y la elaboración de programas específicos. Y para ello, es necesario tiempo.

Por otro lado, los problemas de comunicación y de relación existentes entre los miembros de la comunidad educativa sería un tema a tener en cuenta si de lo que se trata es de enseñar valores y estrategias eficaces para la formación integral del alumno. Por ello, pienso que las personas que forman el departamento de orientación tendrían que ser ejemplares en temas de comunicación y de relación con los demás. Y como pienso que no es una competencia con la que todos nacemos creo que la formación en este sentido a modo de reciclaje, sería una buena alternativa.

Y por último, creer en nuestra labor, mantener la ilusión y tratar de aportar al alumno lo mejor de nosotros mismos porque si nosotros creemos en ello los demás también lo harán.

5. Referencias documentales

5.1. Bibliografía

- Acosta, A. (2008). *Educación emocional y convivencia en el aula*. Madrid: Ministerio de Educación.
- Arráiz, A. y Sabirón, F. (2012). *Orientación para el aprendizaje a lo largo de la vida: modelos y tendencias*. Zaragoza: Universidad de Zaragoza.
- Bartolomé-Marsá, N., Torres-Vélez, J., Moreno Álvarez-Vijade, A., Torres-Parada, L., Martín-Aranda, P., & López-de-Castro, F. (2008). Conductas relacionadas con el acoso escolar en un instituto de educación secundaria. *Medicina de Familia-SEMERGEN*, 34(10), pp.489-492.
- Bisquerra, R. & Álvarez (2008). *Funciones del departamento de orientación*. Madrid: Ministerio de Educación.
- Cerezo, F. (2009). Bullying: Análisis de la situación en las aulas españolas. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 9 (3), pp.383-395.
- Collell, J. & Escudé, C. (2006). El acoso escolar. Un enfoque patológico. *Anuario de Psicología clínica y de la salud*, 2, pp. 9-14.
- Fernández, I. (1998). *Prevención de la violencia y resolución de conflictos: el clima escolar como factor de calidad*. Madrid: Narcea Ediciones.
- Gento, S., (2011). *Tratamiento educativo de la diversidad en personas mayores*. Madrid: Editorial UNED.
- Ley 14/1970, de 4 de agosto, General de Educación y Financiación de la Reforma Educativa, BOE n. 187 (06/08/1970).
- Ley 16/1967, de 8 de abril, sobre unificación del primer ciclo de la Enseñanza Media, BOE n. 86 (11/04/1967).

Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre de 1990, de Ordenación General del Sistema Educativo, BOE n. 238 (04/10/1990).

Ley Orgánica 2/2006, de Educación, BOE n. 106 (04/05/2006).

Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa, BOE n. 295 (10/12/2013).

Ley Orgánica 9/1995, de 20 de noviembre, de la participación, la evaluación y el gobierno de los centros docentes, BOE n. 278 (21/11/1995).

Märtin, D. y Boeck, K., (2000). *EQ. Qué es inteligencia emocional: Cómo lograr que las emociones determinen nuestro triunfo en todos los ámbitos de la vida*. Madrid: EDAF.

Molina, D. L. (2009). *Hacia una educación integral: los elementos claves en la escuela de la vida*. Barcelona: Erasmus ediciones.

Olweus, D. (2004). *Conductas de acoso y amenaza entre escolares*. (2ª edición). Madrid: Ediciones Morata.

ONU. (2006). Capítulo 4: Violence against children in schools and educational settings. *En World Report of Violence Against Children*, pp. 109-171. Genova: ONU.

ORDEN de 30 de julio de 2014 , de la Consejera de Educación, Universidad, Cultura y Deporte, por la que se regulan los equipos especializados de orientación educativa de la Comunidad Autónoma de Aragón y se aprueban instrucciones para su organización y funcionamiento, BOA n. 152 (05/08/2014).

ORDEN de 30 de julio de 2014 d la Consejera de Educación, Universidad, Cultura y Deporte, de creación de servicios de orientación educativa, de titularidad de la Comunidad Autónoma de Aragón, BOA n. 154 (07/08/2014).

ORDEN de 30 de julio de 2014, de la Consejera de Educación, Universidad, Cultura y Deporte, por la que se regulan los servicios generales de orientación educativa de la Comunidad Autónoma de Aragón, BOA n. 152 (05/08/2014).

ORDEN de 30 de julio de 2014, de la Consejera de Educación, Universidad, Cultura y Deporte, por la que se regulan las medidas de intervención educativa para favorecer el éxito y la excelencia de todos los alumnos de la Comunidad Autónoma de Aragón, BOA n. 152 (05/08/2014).

ORDEN ECI/3858/2007, de 27 de diciembre, por la que se establecen los requisitos para la verificación de los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de las profesiones de Profesor de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanzas de Idiomas, BOE n. 312 (29/12/2007).

Palomero, J. E. & Fernández, M. R. (2001). La violencia escolar: Un punto de vista global. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 41, pp. 19-38.

R.D. 135/2014, por el que se regulan las condiciones para el éxito escolar y la excelencia de todos los alumnos de la Comunidad Autónoma de Aragón desde un enfoque inclusivo, BOA n. 150 (01/08/2014).

R.D. 73/2011, por el que se establece la Carta de derechos y deberes de los miembros de la comunidad educativa y las bases de las normas de convivencia en los centros educativos no universitarios de la Comunidad Autónoma de Aragón, BOA n. 68 (05/04/2011).

Redondo, S., Vale, P., Navarro, E., y Madrigal, A.M. (2012). *Orientación educativa: fundamentos teóricos, modelos institucionales y nuevas perspectivas*. Madrid: Ministerio de Educación.

Sanmartín, O.R. (2014). Repunta la conflictividad y la violencia en las aulas. *El Mundo*.

Recuperado el 3 de diciembre de 2014, de:

<http://www.elmundo.es/espana/2014/11/19/546c9185268e3ecf1f8b4578.html>