

TRABAJO FIN DE MÁSTER

“Programas desarrollo adolescente positivo”

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

Especialidad: Orientación Educativa

Alumna: **VANESA NAVARRETE QUÍLEZ**

Directora: **ALEJANDRA CORTÉS PASCUAL**



INDICE

1. Introducción.....	2-9
2. Justificación de los trabajos.....	10
3. Reflexión crítica.....	11-18
4. Conclusiones y Propuestas de futuro.....	19-20
5. Referencias documentales.....	21-23
6. Anexos.....	24

1. INTRODUCCIÓN

El presente trabajo tiene como principal finalidad mostrar las competencias que he desarrollado a lo largo de este Máster del Profesorado de Secundaria en la especialidad de Orientación Educativa. En primer lugar, realizaré una breve descripción de lo que se entiende por Orientación Educativa y de las principales competencias que son propias de nuestra especialidad. A continuación, plantearé una presentación de los dos trabajos del Máster que he seleccionado para el presente trabajo y que figuran como anexos.

En todas las definiciones de Orientación Educativa se aprecian una serie de elementos comunes (Grañeras y Parras, 2008):

- La consideración de la Orientación como una ciencia de la intervención psicopedagógica que tiene distintas fuentes disciplinares
- La concepción de la intervención orientadora como un proceso de ayuda que debe llegar a todas las personas y que no se encuentra delimitado en el espacio ni en el tiempo
- Tiene una finalidad común: el desarrollo personal, social y profesional del individuo en su contexto
- La Orientación es un proceso que se desarrolla dentro y junto con el propio proceso educativo, profesional y vital del sujeto, y no como una intervención aislada
- La Orientación no sólo es trabajo del orientador/a, sino que la totalidad de agentes educativos y sociales deben estar implicados
- Predomina un modelo sistémico de intervención psicopedagógica, es decir, la intervención por programas comprensivos e integrados en el currículo, o en su caso, en el programa de desarrollo comunitario
- Los principios de prevención, desarrollo e intervención social son los que caracterizan al proceso de Orientación.

Algunas de las definiciones de autores que han conceptualizado el término de Orientación educativa a través de los anteriores elementos comunes son las siguientes:

“Un proceso de ayuda continuo a todas las personas, en todos sus aspectos con objeto de potenciar la prevención y el desarrollo humano a lo largo de toda la vida. Esta ayuda se realiza mediante programas de intervención psicopedagógica, basados en principios científicos y filosóficos” (Bisquerra, 1996)

“Conjunto de conocimientos, metodologías y principios teóricos que fundamentan la planificación, diseño, aplicación y evaluación psicopedagógica preventiva, comprensiva, sistémica y continuada que se dirige a las personas, las instituciones y el contexto comunitario con el objetivo de facilitar y promover el desarrollo integral de los sujetos a lo largo de las distintas etapas de su vida, con la implicación de los diferentes agentes educativos (orientadores, tutores, profesores, familia) y sociales” (Vélaz de Medrano, 1998)

“Un proceso de ayuda continuo y sistemático, dirigido a todas las personas, en todos sus aspectos, poniendo un énfasis especial en la prevención y el desarrollo (personal, social y de la carrera), que se realiza a lo largo de toda la vida, con la implicación de los diferentes agentes educativos (tutores, orientadores, profesores) y sociales (familia, profesionales y paraprofesionales)” (Boza y otros, 2001)

Los principios que acabamos de mencionar y que rigen el proceso de Orientación Educativa son:

Principio de Prevención

El principio de prevención está basado en la necesidad de preparar a las personas para la superación de las diferentes crisis de desarrollo. (CIDE, 2008). “Desde esta perspectiva la Orientación adquiere un carácter proactivo que se anticipa a la aparición de todo aquello que suponga un obstáculo al desarrollo de la persona y le impida asumir crisis implícitas en el mismo. Igualmente se considera que el entorno, la comunidad y su acción va más allá del contexto escolar” (Hervás Avilés, 2006)

Conyne (1984), enumera una serie de características que atribuye a la acción preventiva:

- Proactiva; actúa con anterioridad a la aparición del problema
- Dirigida a grupos
- Planteamiento ecológico sistémico, teniendo muy en cuenta el entorno
- El objetivo es reducir los factores de riesgo e incrementar los elementos que favorecen la defensa y la protección ante la crisis
- Asume la multiculturalidad
- Se orienta al fortalecimiento personal
- Pretende la disminución de la frecuencia y la tasa de incidencia de los problemas en la población
- Incorpora la colaboración conceptual y procedural en la intervención, de manera que los destinatarios son agentes activos del cambio
- Palia las condiciones desfavorables del contexto

Principio de Desarrollo

En el marco de este principio, la intervención supone un proceso mediante el que se acompaña al individuo durante su desarrollo, con la finalidad de lograr el máximo crecimiento de sus potencialidades. (CIDE, 2008)

Marín y Rodríguez Espinar (2001) sintetizan los presupuestos básicos del principio de desarrollo:

- Existen etapas en la vida no vinculadas sólo a la edad biológica sino a una interacción de determinantes (personales, contextuales). Los períodos y los cambios no son fijos y están sujetos a grandes diferencias sociales y culturales
- El desarrollo es un proceso acumulativo y secuencial en el que las transiciones de una etapa influyen en la siguiente. Se considera que el período de madurez requiere una activación por parte del individuo
- Los cambios y los procesos están sistemáticamente relacionados actuando como una red de efectos causales

Principio de Intervención Social

El principio de Intervención Social se enfoca desde una perspectiva holístico-sistémica de la Orientación, según la cual se deben incluir en toda intervención orientadora las condiciones ambientales y contextuales, ya que estas condiciones influyen en su toma de decisiones y en su desarrollo personal. (CIDE, 2008)

Según Rodríguez Espinar (1998) asumir el principio de Intervención Social supone que:

- La intervención orientadora debe estar dirigida tanto a modificar aspectos relativos a la organización y funcionamiento del centro educativo (organización de grupos, sistemas de evaluación...) como del contexto social del alumno/a (becas, ayudas, asistencia social...). Según este autor, no deben aceptarse posturas pasivas enmarcadas en argumentos dudosos como la competencia del profesional de la Orientación.
- Hay que sensibilizar a la persona que recibe la Orientación acerca de la necesidad de actuar sobre los factores ambientales que están impidiendo el logro de sus objetivos personales. La concienciación es esencial para lograr en el orientado/a una actitud activa que posibilite el cambio de tales factores
- Cuando aparezcan discrepancias entre los objetivos personales y los de la sociedad, debe resolverse el conflicto desde una perspectiva dialéctica de la relación individuo-sociedad

Principio antropológico

Este principio respondería a preguntas como: ¿quién soy? ¿qué hago aquí?

La manera de situarnos ante la vida y ante la profesión de orientadores (Frankl, 2004).

Según Rodríguez Espinar et al (1994); Álvarez Rojo (1994) este principio debe dirigirse hacia el tipo de hombre y sociedad derivada de unos principios filosóficos y antropológicos.

Si prestamos atención al tipo de Orientación educativa que hemos realizado a lo largo del Prácticum del Máster del Profesorado correspondería a la Orientación educativa formal encuadrada dentro de los Departamentos de Orientación de los centros de secundaria. Nombraremos los principales textos legislativos a nivel estatal y autonómico en este sentido en cuanto a Orientación educativa.

- Una vez implantada la LOGSE (1990) en el Real Decreto 1701/1991, de 29 de noviembre, por el que establecen las especialidades del cuerpo de profesores de enseñanza secundaria, se adscriben a éstas los profesores que corresponden a dicho cuerpo y se determinan las áreas y materias que deberá impartir el profesorado, incluyendo a la figura del orientador como funcionario del cuerpo de profesores en los Institutos de Educación Secundaria.
- Según la Resolución de 29 de abril de 1996, de la Dirección General de Centros Escolares, sobre la organización de los Departamentos de Orientación en Institutos de Enseñanza Secundaria, las funciones de los orientadores son las siguientes:
 - a) Coordinar la planificación y desarrollo de las actividades de Orientación académica y profesional correspondientes a las etapas de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato y contribuir a su desarrollo
 - b) Asesorar a la CCP (Comisión de Coordinación Pedagógica) proporcionando criterios psicopedagógicos y de atención a la diversidad en los elementos constitutivos de los proyectos curriculares
 - c) Colaborar en la prevención y detección de problemas de aprendizaje
 - d) Coordinar la evaluación psicopedagógica con los profesores de aquellos alumnos que precisen la adopción de medidas educativas específicas realizando el informe psicopedagógico

- e) Participar en la planificación y el desarrollo de las adaptaciones curriculares dirigidas a los alumnos que lo precisen, entre ellos los alumnos con necesidades educativas especiales y los que sigan programas de Diversificación (con la entrada en vigor de la LOMCE, programas de mejora del aprendizaje y el rendimiento) en colaboración con los departamentos didácticos y las Juntas de Profesores.
 - f) Participar en la elaboración y desarrollo de los programas de diversificación curricular (con la entrada en vigor de la LOMCE, programas de mejora del aprendizaje y el rendimiento) y asesorar a los equipos educativos de los programas de garantía social (con la LOMCE, programas de Formación Profesional Básica) en la elaboración de las programaciones correspondientes
 - g) Colaborar con los tutores en la elaboración del consejo orientador que sobre su futuro académico y profesional ha de formularse para todos los alumnos/as al término de la Secundaria obligatoria y de los programas de garantía social (con la LOMCE, programas de Formación Profesional Básica)
-
- El marco legal del modelo organizativo y funcional de la Orientación Educativa en nuestro país queda establecido por la ley Orgánica 2/2006 de Educación, LOE (2006). Esta ley en su artículo 1 apartado f), relativo a los principios de la educación, “establece la Orientación educativa y profesional, como medio necesario para el logro de una formación personalizada, que priorice una educación integral en conocimientos, destrezas y valores”
 - En el artículo 26 (LOE), relativo a los principios pedagógicos para esta etapa educativa establece que “corresponde a las Administraciones educativas promover las medidas necesarias para que la tutoría personal del alumnado y la Orientación educativa, psicopedagógica y profesional constituyan un elemento fundamental en la ordenación de esta etapa”.
 - Respecto a la entrada en vigor de la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de Diciembre de Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE) es una modificación de la Ley Orgánica 2/2006 de 3 de Mayo de Educación, por lo que ésta última ley sigue vigente con las

modificaciones aportadas por la actual LOMCE. En cuanto a las modificaciones aportadas por la LOMCE al campo de la Orientación Educativa en Secundaria se nombran las siguientes:

- Los programas de Diversificación Curricular (PDC) de 3º y 4º de ESO son sustituidos por los Programas de Mejora del aprendizaje y del Rendimiento en el 1er ciclo, en 2º y 3º de ESO.
 - Al final de cada curso de ESO se entregará a las familias un consejo orientador, que incluirá informe sobre el grado de logro de los objetivos y de adquisición de competencias, así como una propuesta del itinerario más adecuado a seguir que podrá incluir la incorporación a un Programa de Mejora del Aprendizaje y del Rendimiento (PMAR) o a un ciclo de Formación Profesional Básica.
 - Se podrán establecer medidas de atención personalizada para los alumnos que no hayan obtenido el título habiendo superado todas las materias de la ESO.
 - Medidas de atención a la Diversidad.
 - Dentro del concepto NEAE (Alumnos con necesidades específicas de apoyo educativo): dificultades específicas de aprendizaje, **TDAH**, altas capacidades, incorporación tardía al sistema educativo o condiciones personales o de historia escolar.
 - Se establecen programas de refuerzo para los alumnos que promocionan con pendientes.
 - Las evaluaciones individualizadas servirán para detectar precozmente las necesidades específicas de apoyo educativo.
 - En las lenguas extranjeras se realizan adaptaciones para alumnos con discapacidad o dificultades de expresión oral.
-
- En lo referente a la legislación autonómica se acaba de publicar la Orden 15 de mayo de 2015, por la que se aprueba el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón. Según dicho texto: “la Orientación y Acción tutorial del alumnado, responsabilidad del conjunto del profesorado, favorecerán el desarrollo integral y equilibrado de las capacidades de los alumnos, así como su orientación personal y escolar en colaboración con sus familias”.
 - Por otra parte a través del Decreto 135/2014 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. Resulta muy importante citar la 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, los Servicios Generales de Orientación y 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.

Una vez revisado el marco teórico de la Orientación Educativa e incluido en el marco legislativo correspondiente vamos a conceptualizar qué entendemos por competencias, hilo conductor de nuestro proceso formativo y profesional como orientadores.

La creación del EEEES (Espacio Europeo de Educación Superior) apuesta por focalizar la atención de los procesos formativos en los aprendizajes de los estudiantes y más en concreto en los resultados de aprendizaje expresados en términos de competencias (Cano, 2008). Algunas de las definiciones que se han recogido respecto al término de competencia son:

“Aptitud para enfrentar eficazmente una familia de situaciones análogas, movilizando a conciencia y de manera a la vez rápida, pertinente y creativa, múltiples recursos cognitivos: saberes, capacidades, micro-competencias, informaciones, valores, actitudes, esquemas de percepción, de evaluación y de razonamiento” (Perrenoud, 2004).

“Las competencias son aquellas características de una persona que están relacionadas con el desempeño efectivo de un trabajo y pueden ser comunes en otras situaciones” (Delamare Le Deist y Winterton, 2005; Spencer y Spencer, 1993; Gonczi, 1994).

La definición de competencia empleada en el enfoque cognitivo incluye todos los recursos mentales que los individuos emplean para realizar las tareas importantes, para adquirir conocimientos y para conseguir un buen desempeño (Weinert, 2001).

En lo que sí coinciden la mayoría de autores estudiosos del tema de las competencias es que en el concepto de competencia se combina el saber, con el saber hacer y el saber ser y estar de la persona que se supone que tiene una determinada competencia (**Figura 1**) (García Sanz y Morillas, 2011).



- a) Saber. Es el dominio de conocimientos teórico-prácticos, incluyendo la gestión de los conocimientos.
- b) Saber hacer. Son las habilidades y destrezas que garantizan su alta calidad productiva.
- c) Saber estar. Es el dominio de la cultura del trabajo y de su participación positiva en el entorno social.
- d) Saber ser. Son las actitudes, los altos valores y los comportamientos que tendrá al actuar dentro de la sociedad. (Echevarría, 2002).

Para la realización de esta memoria de trabajo me he basado en dos de los documentos que reflejan las competencias que los orientadores educativos debemos desarrollar.

- El listado de competencias genéricas que señala el **Proyecto Tuning** y que muestra las competencias generales compartidas con el resto de alumnos que han finalizado sus estudios universitarios en cualquier especialidad (Anexo 1).
- El listado de competencias centrales y especializadas que señala la **AIOEP** (Asociación Internacional para la Orientación Educativa y Profesional) que muestra las competencias internacionales para los profesionales de la Orientación Educativa y Profesional (Anexo 2).

Los trabajos que he seleccionado para llevar a cabo esta memoria integradora son:

- Trabajo grupal de la asignatura “Interacción y Convivencia en el aula” acerca de la unidad didáctica de Psicología Evolutiva sobre los “Modelos de desarrollo adolescente positivo e interacción profesor-alumno en el proceso de enseñanza-aprendizaje” (Anexo 3). A partir de este tipo de modelos plantearé un proyecto de innovación educativa en el IES dónde realicé el Prácticum.
- “Memoria del Prácticum II y III” (Anexo 4). He seleccionado este trabajo ya que trata del documento que refleja de una manera más realista las distintas funciones que lleva a cabo un Orientador en un centro de secundaria y porque el proyecto de innovación que propuse en relación al Prácticum III está basado en uno de los Modelos de desarrollo positivo que tuve la ocasión de conocer gracias al trabajo que he comentado en el párrafo anterior.

2. JUSTIFICACIÓN TRABAJOS

La presente memoria de trabajo tiene como principal finalidad mostrar cómo el Máster del Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanzas de Idiomas, Artísticas y Deportivas en la especialidad de Orientación Educativa, que he cursado durante estos meses, ha contribuido en el desarrollo de mis competencias generales como alumna universitaria y específicas como alumna de la especialidad de Orientación Educativa. Para evidenciar cómo el Máster ha contribuido al desarrollo de tales competencias (articuladas en torno a: *saber; saber ser/saber estar; saber hacer*) presento los dos trabajos que he seleccionado durante este período de formación.

En relación al primer trabajo que he escogido para esta memoria de fin de Máster “Programas de Desarrollo Adolescente Positivo e Interacción profesor-alumno en el proceso de enseñanza-aprendizaje” me llamó mucho la atención cuando nuestra profesora Patricia Navas de la asignatura de Interacción y Convivencia en el aula nos planteó realizar un trabajo en grupos respecto a este tema. A través de los programas de desarrollo positivo adolescente adoptamos otra visión de interactuar con nuestros alumnos. Como orientadora educativa me interesan mucho las ideas que mantenemos tanto profesores como el resto de agentes educativos en lo relativo a la concepción que tenemos sobre los adolescentes y en potenciar al máximo los recursos tanto personales como sociales que presentan nuestros estudiantes.

Respecto al segundo trabajo planteado “Memoria del Prácticum II y III” fue durante este periodo de prácticas en el IES “Pedro Cerrada” de Utebo dónde tuve la oportunidad de detectar una serie de necesidades en algunos programas que se están llevando a cabo en el centro. En concreto desde la opción que nos proponen en la guía didáctica del Prácticum III (proyecto de innovación educativa o proyecto de investigación) opté por llevar a cabo un proyecto de innovación con alumnos del programa de la UIEE (Unidad de Intervención Educativa Específica) en el que la promoción de un modelo de desarrollo positivo adolescente puede actuar como factor protector del bienestar de alumnos y profesores. El programa que seleccioné fue: “El Bienestar Personal y Social y la prevención del malestar y la violencia” (López, Carpintero, Del Campo, Lázaro y Soriano, 2006).

3. REFLEXIÓN CRÍTICA

Como futura orientadora educativa soy consciente de la importancia de atender a la integridad de la persona que interactúa con su ambiente con el objetivo de potenciar su desarrollo tanto personal como académico. Es decir, no podemos separar el rendimiento académico de un individuo de su desarrollo afectivo-social. Entonces ¿Por qué resulta tan importante trabajar el desarrollo personal y social con nuestros alumnos independientemente de lo que estemos enseñando?

López Sánchez (2006) expresa que todo ser humano necesita interpretar el mundo, la historia y el sentido de la vida de forma que, finalmente sepa que el mundo también puede ser un lugar acogedor a pesar de los sucesos terribles que ocurren. Las personas presentamos una serie de necesidades sociales y mentales que piden ser satisfechas.

Investigaciones centradas en menores con **carencias, problemas sociales** y víctimas de maltrato (Kaplan y cols, 1999; Cantón y Cortés 1997; Cichetti y Toth, 2000; Díaz-Aguado, 1996) ponen de manifiesto el gran impacto que el maltrato a la infancia ejerce sobre el desarrollo psicosocial del adolescente, tanto a corto plazo como en su vida adulta.

Por otra parte **estudios sobre los factores protectores** (Werner, 1989, 1995, 1996; Durlak, 1998) reconocen que determinadas características de los menores les hacen menos vulnerables a los riesgos y más capaces de resolver sus propios problemas y alcanzar el bienestar.

De acuerdo con López, Carpintero, Del Campo, Lázaro y Soriano (2006) se trata de tener claro que la única manera de resolver las propias necesidades es con los demás, porque el ser humano es un ser social, un ser necesitado de relaciones, colaboraciones, ayudas y vínculos.

La etapa de la adolescencia ha generado durante las últimas décadas un buen número de investigaciones y un intenso interés entre los profesionales de la intervención debido a la notoriedad que presentan algunos problemas propios de este período: consumo de drogas, conductas de riesgo, procesos alimentarios, violencia y comportamiento antisocial, etc. Sin embargo, durante los últimos años y sobre todo en Estados Unidos ha surgido un nuevo modelo a la hora de analizar los comportamientos de jóvenes y adolescentes. Un modelo centrado en el desarrollo positivo que pone el énfasis en las competencias más que en los déficits y que considera a los adolescentes no como un problema a solucionar, sino como un recurso con enormes potencialidades a desarrollar. Oliva et al. (2008).

Tal y como formula Oliva et al. (2008) la concepción de la adolescencia como una etapa conflictiva, problemática e incluso dramática ha estado presente en la literatura, la filosofía y la Psicología durante la mayor parte

del siglo pasado. Por ejemplo, John C. Coleman, utilizando datos procedentes de las investigaciones realizadas hasta la fecha, cuestionó firmemente esa concepción dramática, llegando a afirmar que la psicopatología durante esta etapa no era superior a otras etapas del ciclo vital.

“Si bien en el terreno de la psicología científica esa imagen conflictiva y catastrofista ha sido cuestionada, parece que la representación social dominante en nuestra sociedad sigue manteniendo esos tintes oscuros y dramáticos” (Oliva et al, 2008, p. 14)

De acuerdo con la visión de este autor:

“Esta imagen desfavorable puede generar un intenso prejuicio social hacia este colectivo e influir negativamente sobre las relaciones entre adultos y jóvenes, aumentando la conflictividad intergeneracional, especialmente en el contexto escolar y en el familiar. También supone una menor sensibilidad social hacia las necesidades de chicos/as, y puede llevar a que tanto profesionales como población general pasen por alto algunas situaciones de riesgo como el maltrato adolescente que suele alcanzar una incidencia más elevada que en la etapa infantil y tener consecuencias tan preocupantes como los trastornos depresivos o los comportamientos agresivos y antisociales”. (Oliva, 2002; 2003, p. 17)

El hecho que más llamó mi atención al indagar a la hora de realizar el trabajo de “Programas de Desarrollo Adolescente Positivo e Interacción profesor-alumno en el proceso de enseñanza-aprendizaje” (Anexo 3) fue comprobar que mientras son numerosos los estudios nacionales que se llevan a cabo para conocer la incidencia de conductas problema como el consumo de drogas y la violencia escolar, carecemos de indicadores parecidos referidos a rasgos o comportamientos positivos.

De acuerdo al modelo de desarrollo adolescente positivo (Oliva et al, 2008):

-Se parte de una visión de los jóvenes como personas deseosas de explorar el mundo que van ganando en competencias y que adquieren la capacidad para hacer su contribución al mundo en el que viven.

-Persigue el objetivo de comprender, educar e implicar a la juventud en actividades productivas y significativas, en lugar de ocuparse de corregir, tratar o curar sus conductas problema.

-Considera que la ausencia de problemas no garantiza un desarrollo saludable y una preparación para la adultez.

-El desarrollo de las competencias personales es un factor de protección que hace a chicos/as más resistentes y previene el surgimiento de problemas de ajuste psicológico y comportamental.

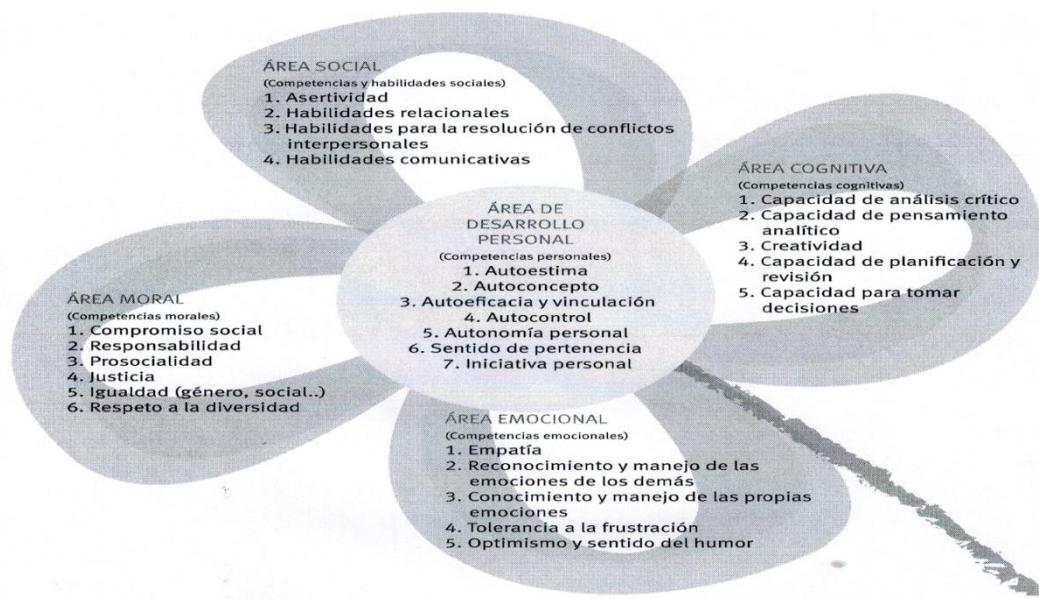
Un ejemplo de modelo integrador de desarrollo adolescente positivo es el llamado de las **5 “ces”** (Little, 1993; Lerner, 2004; Roth y Brooks-Gunn, 2003) que incluye las siguientes competencias:

- *Competencia* (habilidades sociales, asertividad, resolución de conflictos) y cognitivas (toma de decisiones)
- *Confianza* (autoestima, autoeficacia, identidad)
- *Conexión* (vínculos positivos con el entorno)
- *Carácter* (desarrollo moral, autocontrol)
- *Cuidado y compasión* (empatía)

Si todas las 5 “ces” están presentes surge en él adolescente una sexta C: “*contribución*” a sí mismo, a la familia, a los demás y a la sociedad civil.

Además de las competencias enunciadas, el modelo de desarrollo positivo adolescente lleva asociado el concepto de **recursos o activos para el desarrollo**. Según el Search Institute (Scales y Leffert, 1999) se refiere a los recursos personales, familiares, escolares o comunitarios que proporcionan el apoyo y las experiencias necesarias para la promoción del desarrollo positivo durante la adolescencia. Los recursos externos serían: *apoyo, empoderamiento y límites y expectativas*. En cuanto a los recursos internos del adolescente corresponderían a: *compromiso del chico/a con el aprendizaje, valores positivos de los adolescentes, competencia social e identidad positiva de los adolescentes*.

El modelo que utilizamos para realizar el trabajo “Programas de Desarrollo Adolescente Positivo e Interacción profesor-alumno en el proceso de enseñanza-aprendizaje” (Anexo 3) fue el: “Modelo de desarrollo adolescente positivo (Oliva et al, 2008) representado en la (**Figura 2**)



Las relaciones existentes entre el modelo de desarrollo positivo de Oliva et al (2008) y los factores promotores del desarrollo del programa de bienestar personal y social de López Sánchez et al (2006) se muestran en el siguiente gráfico:



En negrita las áreas de competencia del Modelo de Oliva et al (2008) y en blanco los factores de promoción del programa de López Sánchez et al (2006).

Durante mi período del Prácticum II y III en el IES “Pedro Cerrada” tuve la oportunidad de entrar en clase en varios de los programas de atención a la diversidad que se llevan a cabo en el centro (Diversificación Curricular, el programa de la Unidad de Intervención Educativa Específica (UIEE), Formación Profesional Básica).

Observé desde el principio, y luego pude comprobar hablando con los tutores de estos programas, que la mayoría de los alumnos presentan problemas de motivación hacia el estudio y de baja autoestima. Sobre todo en el programa de la UIEE a los chicos les costaba participar en las actividades planteadas probablemente debido al miedo a equivocarse y tras la estela de fracaso escolar que llevaban arrastrando desde hacía tiempo. Me sorprendió conocer que en este programa no existe una hora asignada de tutoría con alumnos, actividades y dinámicas de tutoría que por otra parte me pareció fundamental trabajar con este grupo.

Lo tenía claro, mi proyecto de innovación del Prácticum III consistiría en estudiar si es posible implantar un programa de bienestar personal y social en la adolescencia (basado en los modelos de desarrollo positivo

adolescente descritos anteriormente) en el grupo de alumnos de la UIEE. Al no existir una hora de tutoría fija a la semana la idea es trabajar este programa de bienestar de manera transversal en el currículum implicando a la tutora y a los profesores de ámbitos del grupo, solicitando así su colaboración de manera voluntaria. Lo ideal sería desarrollar en el PEC (Proyecto Educativo de Centro) este programa de promoción del bienestar personal y social y llegarlo a integrar en el proyecto curricular del centro. Para conseguirlo el orientador podría proponer a la CCP (Comisión de Coordinación Pedagógica) la importancia y la funcionalidad del programa en cuestión.

Centrándonos en el grupo seleccionado de la UIEE, el objetivo principal de este programa es prevenir el abandono prematuro del sistema educativo. Se trata de alumnos que presentan necesidades educativas ya que debido a problemas de aprendizaje, sociales o de otra índole no siguen las clases en el aula ordinaria.

Me hubiera gustado extender el proyecto de innovación a los demás programas de atención a la diversidad pero debía seleccionar un grupo en el que mi tutor (el orientador del IES) impartiera clase y las necesidades socio-afectivas que percibí en este grupo fueron determinantes para comenzar con el proyecto.

El programa que seleccioné fue: “**El bienestar personal y social y la prevención del malestar y la violencia**” (López et al. 2006).

Se trata de un programa que puede aplicarse tanto dentro como fuera de la escuela y tanto con adolescentes sin ninguna problemática específica, como con aquellos que presentan dificultades de socialización, para edades comprendidas entre los 12-18 años.

El objetivo central del programa es la promoción del bienestar emocional y social de los adolescentes y, por tanto, de su bienestar y del de los demás. El programa está compuesto por diferentes unidades didácticas que han sido pensadas para su aplicación conjunta. Se trata de una propuesta flexible y adaptable que concede un amplio margen de libertad al educador en su aplicación. Además se trata de un programa evaluado experimentalmente.

En el ámbito educativo, este programa puede ser una buena forma de abordar varios de los temas transversales y de las líneas de acción tutorial y orientadora. Convendría que todas las actuaciones y el trabajo de los profesores/tutores implicados que apliquen el programa estén coordinados por algún responsable del Departamento de Orientación (el orientador).

Durante algunas de las reuniones a la que asistí en el Departamento de Orientación del IES “Pedro Cerrada”, la tutora y los profesores de la UIEE destacaron que están de acuerdo con la importancia de la educación

afectivo-social en el currículo de Secundaria y que sería una buena idea implantar un programa de estas características en el centro.

Como recursos a promocionar se han seleccionado una serie de variables de las que sabemos que además de guardar una relación científicamente probada con el bienestar y con la prevención de distintos riesgos, son modificables mediante la intervención educativa. Se trata de variables de personalidad como la *autoestima*, de variables cognitivas como tener una visión de la vida, del mundo y del ser humano que reconozca que aunque los seres humanos nos comportamos a menudo de forma egoísta tenemos recursos para aprender a trabajar por el bien común. Otras variables afectivas como la *empatía* también se trabajan en el programa de bienestar así como *habilidades sociales e interpersonales* (López et al, 2006).

La secuencia de pasos a seguir para poner en práctica el programa sería la siguiente:



-Reunión previa de los educadores que aplicarán el programa (seleccionar los contenidos, decidir el número de sesiones en las que se desarrollará el programa (se recomienda un mínimo de 15), duración de las sesiones y periodicidad, tomar decisiones sobre la evaluación)

-Evaluación "PRE" Esta evaluación permite establecer una línea de base con la que comparar la evaluación final. Pasamos el **IAC** "Inventario de Adaptación de Conducta" de: De la Cruz, M^a. V. y Cordero, A. (1990) (Anexo 4) tal y como nos recomienda el programa de promoción del

bienestar de López Sánchez et al, 2006. Nos centramos en las áreas personal y social de dicho inventario.

Junto con la tutora del grupo pasamos el IAC (Inventario de Adaptación de Conducta) a los nueve alumnos del grupo de la UIEE y los resultados hallados ponen de manifiesto que las puntuaciones obtenidas por los estudiantes están por debajo de la media de una población de alumnos de Secundaria de su nivel formativo (de acuerdo a las tablas estadísticas), es decir, el grado de ajuste tanto personal como social no es el adecuado a su desarrollo evolutivo.

En este momento si procede, se aplicará también la Escala de observación conductual para valorar la generalización.

-Sesiones de intervención. A lo largo de las sesiones se van trabajando las distintas unidades, cada una en el número de sesiones que previamente se haya acordado.

Programación de las sesiones y ejemplo de unidades didácticas.

En concreto con este grupo de alumnos de la UIEE se programó una sesión acerca de la variable “autoestima” con el objetivo de identificar y cambiar posibles distorsiones cognitivas que surgen en multitud de situaciones y potenciar de una manera funcional la percepción de lo que nos ocurre tanto a nosotros mismos como a los demás. Para ello en primer lugar explicamos qué son y en qué consisten este tipo de distorsiones cognitivas para después reconocerlas y estar dispuestos a trabajarlas para lograr cambiarlas. (Anexo 4).

-Evaluación “POST”. Con el fin de averiguar si el programa ha funcionado en la dirección adecuada, conviene aplicar de nuevo los instrumentos utilizados en la evaluación “PRE”: la Escala de bienestar social y emocional (IAC) y si procede, la Escala de observación conductual para valorar la generalización.

-Reunión final de los educadores. El objetivo de la misma es valorar la experiencia y proponer cambios para la próxima ocasión en que se aplique el programa.

Respecto a la sesión que realizamos con los alumnos acerca de la “autoestima” participaron finalmente en una autoevaluación para conocer el grado de satisfacción en torno a la actividad y resultó parecerles muy motivadora e interesante, afirmando que con este tipo de dinámicas su propio autoconocimiento aumenta y la cohesión del grupo es mayor.

En general podemos decir que los alumnos y educadores se sienten satisfechos de participar en el programa y lo consideran útil. Los educadores insisten en que el programa logra mejorar el clima de clase y que tiene utilidad en la vida real de los alumnos. Los resultados de la

evaluación de las variables anteriormente descritas, van en la dirección esperada y se consigue, en términos generales mejorar el bienestar.

Lo más deseable sería que este tipo de contenidos se trabajasen de forma sistemática a lo largo de todo el proceso educativo y con todos los alumnos y que no se limite a la aplicación de un programa concreto, durante unos pocos días o semanas a algunos grupos (López et al, 2006).

4. CONCLUSIONES Y PROPUESTAS DE FUTURO

A través de esta propuesta que he realizado de trabajos que pretenden promocionar el desarrollo personal y social de nuestros alumnos me gustaría insistir en la contribución a la mejora del clima escolar y de las relaciones adulto- adolescente que han demostrado muchos de estos programas.

La introducción de la educación socioemocional en el currículum con actividades que permitan aprender y practicar las competencias y habilidades, expuestas a lo largo de la presente memoria de trabajo, tiene una gran importancia en el desarrollo adolescente.

Para llevar a cabo esta tarea es necesario que el contexto escolar, profesorado, equipo de orientación y profesionales de apoyo trabajen de manera conjunta para favorecer los contenidos sociales y emocionales considerando los contenidos del currículum, la estructura organizativa del centro y el currículum oculto (Lázaro, 2011).

En resumen y siguiendo a López Sánchez (2009), se trataría de incorporar al proceso de enseñanza-aprendizaje la promoción de conocimientos y recursos personales y sociales de una manera explícita, programada y secuenciada mediante programas globalizados con contenidos interrelacionados. Programas que ayuden a los alumnos a alcanzar una mayor calidad de vida, aumentar su bienestar personal y responsabilizarse del bienestar social, incidiendo en los elementos comunes de las conductas de riesgo, favoreciendo la prevención con orientación positiva e implicando un cambio en las instituciones, la organización, los contenidos explícitos que se enseñan, el sistema de relaciones y el currículum oculto.

Por tanto, en un momento en el que destaca la gran influencia que la sociedad, los medios de comunicación o Internet tienen sobre los adolescentes, es inevitable promocionar los contenidos sociales y emocionales en la escuela, cuya primera misión es formar a ciudadanos críticos y responsables, garantizando su bienestar personal y social. Sin embargo, parece que el aprendizaje socioemocional, la base para que el sistema educativo funcione al favorecer el desarrollo del alumnado, pasa a un segundo plano.

Siguiendo a Santos Guerra (2010), la escuela no debe limitarse a transmitir un caudal de conocimientos que sean almacenados, sino que su objetivo prioritario es trabajar en la promoción de herramientas que permitan al alumnado explorar y comprender con rigor la realidad, los profesores no deben interesarse sólo por los logros personales y las formas tradicionales del éxito académico, sino que deben vincular la habilidad para pensar y

actuar críticamente con el compromiso y la transformación social. El desarrollo de estas competencias requiere, según el autor, exigencias que deben practicarse en la escuela: pensar y analizar el porqué de las cosas, opinar, participar en la vida pública, agruparse, asumir riesgos, informarse, respetar a los demás, ser solidarios.

Si adoptamos una visión prospectiva a nivel nacional observamos que existen una multitud de programas que han sido evaluados y han mostrado su eficacia, sin embargo suelen incluir un número reducido de competencias, no existiendo ningún programa que recoja la mayoría de las que podríamos considerar que forman parte de un desarrollo positivo adolescente.

También se echan en falta la utilización de las nuevas Tecnologías de la Información y de la Comunicación (NTIC), al igual que ciertas carencias a la hora de llevar a cabo acciones conjuntas con la familia y la comunidad, de manera que las acciones escolares pudieran combinarse con otras llevadas a cabo en esos contextos (Oliva et al, 2008).

Como orientadora me parece muy interesante trabajar algunos aspectos relacionados con las resistencias que presentan algunos profesores a la hora de conceder la importancia que merecen este tipo de programas en relación al desarrollo de actividades meramente académicas. Es necesario que para darnos cuenta de las necesidades que presentan nuestros alumnos consigamos un diálogo auténtico con todos ellos y prestemos especial atención a detalles que en ocasiones pasan desapercibidos pero que en su práctica diaria resultan determinantes en su proceso educativo.

El nuevo paradigma de la adolescencia es brillante, esforzado y esperanzador, para poder implantarse de una manera integradora tendrá que luchar contra muchas inercias, perezas y colaboracionismos (Marina, 2014).

Por último, me gustaría agradecer:

- A los profesores del Máster, su acompañamiento en todo este camino recorrido.
- A mis compañeros, tanto de la especialidad de Orientación Educativa como del resto de especialidades, por enseñarme a ampliar puntos de mira diferentes
- A mi tutora del Máster, Alejandra Cortés por guiarme en todo este proceso
- Al tribunal del Trabajo de Fin de Máster, por dedicar su tiempo en escuchar y valorar mis humildes reflexiones acerca del Máster.

5. REFERENCIAS DOCUMENTALES

Referencias Bibliográficas

Bisquerra, R. (1998). Modelos de Orientación e intervención psicopedagógica. Barcelona: Praxis.

Boza, A., Toscano, M. y Salas M. (2007). ¿Qué es lo que hace un orientador? Roles y funciones del orientador en educación secundaria. XXI. Revista de Educación, 9, 111-131.

Cano, E. (2008). La evaluación por competencias en la educación superior. Revista de currículum y formación del profesorado, 12 (3).

Conyne, R. K. (1994). Preventive counselling. Conselling and Human Development. New York: Brunner-Routledge.

Echevarría, B. (2002). Gestión de la competencia de acción profesional. Revista de Investigación Educativa (RIE), 20 (1), 7-43.

García Sanz, M.P. y Morillas, L.R. (2001). La planificación de evaluación por competencias en Educación Superior. Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 14 (1), 113-124.

Lázaro, S. (2011). La promoción de competencias sociales y emocionales desde los profesionales del sistema educativo. En Román Sánchez, J. M., Carbonero, M. A., Valdivieso, J. D. (comp). (2011). Educación, aprendizaje y desarrollo en una sociedad multicultural. Madrid: Ediciones de la Asociación Nacional de Psicología y Educación.

López, F., Carpintero, E., Del Campo, A., Lázaro, S. y Soriano, S. (2006). El bienestar personal y social y la prevención del malestar y la violencia. Madrid: Pirámide.

López, F. (2009). Las emociones en educación. Madrid: Morata.

Marina, J.A. (2014). Bases neurológicas del Nuevo Paradigma Adolescente. Centro Reina Sofía, Madrid, en prensa.

Marín, M. A. y Rodríguez Espinar, S. (2001). “Prospectiva del diagnóstico y de la orientación”. Revista de Investigación Educativa, 19 (2), 315-362.

Perrenoud, P. (2004). Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar. Barcelona: Graó.

Rodríguez Espinar, S. (1998). La función orientadora: claves para la acción. Revista de Investigación Educativa, 16 (2), 5-24.

Santos Guerra (2010). Una pretensión problemática: educar para los valores y preparar para la vida. Revista de Educación, 351, 23-47.

Vélaz de Medrano Ureta, C. (1998). Orientación e intervención psicopedagógica. Concepto, modelos, programas y evaluación. Málaga: Aljibe.

Webgrafía

Grañeras, M. y Parras, A. (coord.) (2008). Orientación educativa: fundamentos teóricos, modelos institucionales y nuevas perspectivas. España: Centro de Investigación y Documentación Educativa. Ministerio de Educación. Recuperado el 15 de Febrero 2015, de:
http://diversidad.murciaeduca.es/orientamur/gestion/documentos/inv2008o_eftminppc.pdf

Oliva, A., Hernando, A., Parra, A., Pertegal, M.A., Ríos, M. y Antolín, A. (2008). La promoción del desarrollo adolescente: recursos y estrategias de intervención. Sevilla: Consejería de Salud, Junta de Andalucía. Recuperado el 8 de Noviembre 2014, de:
http://www.educacion.navarra.es/documents/27590/38595/promocion_desarrollo_adolescente.pdf/0bed92e5-e473-49de-a05f-8d9f2c5365bc

Referencias Legislativas

Real Decreto 1701/1991, de 29 de noviembre, por el que se establecen especialidades del cuerpo de profesores de enseñanza secundaria, se adscriben a ellas los profesores correspondientes de dicho cuerpo y se determinan las áreas y materias que deberá impartir el profesorado respectivo (BOA 2/12/1991).

Resolución de 29 de abril de 1996, de la Dirección General de Centros Escolares, sobre organización de los departamentos de orientación en Institutos de Educación Secundaria (BOE 31/5/1996)

Real 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 (BOA 1/08/2014)

Ley Orgánica de Educación del 2/2006 de 3 de mayo. (BOE, nº 106, 2006, 4 de mayo).

Ley Orgánica para la mejora de la calidad educativa (LOMCE) (Ley Orgánica 8/2013, 9 de diciembre). (BOE, nº 295, 2013, 10 diciembre)

Orden de 15 de mayo de 2015, del Departamento de Educación, Cultura y Deporte por la que se aprueba el currículo de la Educación secundaria obligatoria y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón (BOA 28/05/2015)

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 (BOA 5/08/2014)

6. ANEXOS

ANEXO I: Relación de las 30 competencias generales analizadas en el Proyecto Tuning

COMPETENCIAS GENERALES (Proyecto Tuning)

1. Capacidad de análisis y síntesis
2. Capacidad de aplicar los conocimientos a la práctica
3. Planificación y gestión del tiempo
4. Conocimientos básicos del área de estudio
5. Conocimientos básicos de la profesión
6. Comunicación oral y escrita de la propia lengua
7. Conocimiento de una segunda lengua
8. Habilidades informáticas básicas
9. Habilidades de investigación
10. Capacidad de aprendizaje
11. Habilidades de gestión de la información (habilidad para buscar y analizar información procedente de fuentes diversas)
12. Capacidad crítica y autocrítica
13. Capacidad de adaptación a nuevas situaciones
14. Capacidad para generar nuevas ideas
15. Resolución de problemas
16. Toma de decisiones
17. Trabajo en equipo
18. Habilidades interpersonales
19. Liderazgo
20. Capacidad de trabajar con un equipo interdisciplinario
21. Capacidad para comunicarse con personas no expertas en la materia
22. Valoración de la diversidad y de la multiculturalidad
23. Habilidad para trabajar en un contexto internacional
24. Conocimiento de culturas y de costumbres de otros países
25. Habilidad para trabajar de forma autónoma
26. Diseño y gestión de proyectos
27. Iniciativa y espíritu emprendedor
28. Compromiso ético
29. Interés por la calidad
30. Orientación a resultados

ANEXO II: Competencias Internacionales para los Profesionales de la Orientación Educativa según la AIOEP.

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 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 las 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.

INTERACCIÓN Y CONVIVENCIA EN EL AULA

PSICOLOGÍA EVOLUTIVA

PRÁCTICA 3: PROGRAMAS DE DESARROLLO ADOLESCENTE POSITIVO E INTERACCIÓN PROFESOR-ALUMNO EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE

TRABAJO REALIZADO POR:

**Martínez Blas, Juan Francisco
Mateo Peligero, Cristina
Navarrete Quílez, Vanesa
Sendino Moreno, Clara**



ÍNDICE

1. Identificación de problemas y actividad propuesta	3
2. Programa de actividades para desarrollar el área social	5
2.1 Contexto	
2.2 Justificación	
2.3 Actividades	
3. Bibliografía	11
4. Anexos	12

Anexo I: Test de Estilo de Conducta

Anexo II: Mis derechos asertivos

1. Identificar, según el modelo propuesto por Marsellach Umbert, qué tipo de problemas experimentan los siguientes alumnos (vinculación, singularidad, poder, modelos o pautas) y propón una actividad o tarea dirigida a resolver los mismos.

Un estudiante que habla negativamente de sí mismo y de sus logros:

- Tiene una deficiencia en la necesidad de singularidad, que presenta una baja autoestima y autoeficacia reflejada en que no valora sus logros y se siente inferior a sus compañeros.
- Propuesta de actividad: Resaltar sus características positivas con la siguiente dinámica: 1º Identificar su capacidad personal que en nuestro ejemplo será la de altas capacidades de dibujo, 2º Realizar para alguna asignatura la presentación de un tema en forma de viñetas. Y 3º Reforzar y alabar el resultado para que asuma que tiene una capacidad mayor que el resto en este campo y esto afecte a su autopercepción de manera positiva.

Un alumno que elude continuamente afrontar responsabilidades de trabajo en el aula. Constantemente hay que recordarle los deberes asignados. Se echa atrás en las tareas que suponen un reto.

- En este caso presenta una deficiencia en la necesidad de modelos y pautas, por falta de madurez o porque no tiene referencias en casa y puede estar acostumbrado a que le den todo hecho.
- Propuesta de actividad: Se le recomendaría llevar una agenda para que apuntase todos deberes o tareas a realizar, teniendo que tachar las ya concluidas. Además, la actividad que se desarrollaría en clase consistiría en la preparación de un tema para su posterior exposición, teniendo que explicarlo a sus compañeros y ponerle como reto que sus compañeros lo tienen que entender.

Un alumno que tiene dificultades para expresar sus ideas y sentimientos de manera directa y para pedir lo que necesita

- El alumno tiene una clara ausencia de poder ya que no se siente capacitado para disponer de medios y/u oportunidades que puedan modificar las circunstancias de su vida. Esto es, que no puede mostrarse tal y como es por su timidez o por falta de seguridad en sí mismo o incluso porque no cuenta con el apoyo de su grupo de iguales.
- Propuesta de actividad: Tendría que ir encaminada a que el alumno pudiera expresarse libremente, sin miedo a las opiniones de los demás. En este sentido, se haría un debate en clase y a este alumno se le daría la responsabilidad de que fuese el moderador del mismo, otorgando la palabra a quien considerase oportuno y finalmente, tendría que emitir un juicio de valor, obviamente así expresaría su opinión acerca del tema a debatir.

Un alumno que se siente incómodo cuando se le hace mención específica en clase o se le pregunta directamente

- El problema que tiene el alumno es que no tiene vinculación con el grupo. Es debido a que el alumno no se siente como parte del grupo, no está cómodo o incluso siente que no encaja porque no comparte las mismas aficiones o intereses que el resto de sus compañeros. También puede ser que este alumno se sienta diferente porque realmente es diferente, es decir, su familia es de etnia gitana o tiene una religión distinta a la de sus compañeros, puede ser tímido o incluso autista.
- Propuesta de actividad: Como docentes, observaremos con qué alumno/s se siente mejor o más amistoso y más sociable. De esta manera, haremos grupos según estas características. Después tendrán que preparar por grupos un tema que dominen y lo explicarán al resto de compañeros, siendo éstos los que hagan las preguntas. Si este alumno ve que todos preguntan a todos no se sentirá tan incómodo.

2. Desarrolla un programa de una hora aproximadamente, en el que se realicen diversas actividades que fomenten el desarrollo del área que trabajará tu grupo: área social-asertividad.

2.1 Descripción del contexto

Estas actividades se realizarán en un Instituto de Educación Secundaria de Zaragoza, para los cursos de 2º de la ESO, y concretamente al grupo B, en la hora de tutoría. La mayoría de los alumnos del instituto pertenecen a familias de clase media, con todas las necesidades básicas cubiertas, salvo algún caso muy puntual.

La clase de 2ºB está compuesta por 26 alumnos, 12 chicos y 14 chicas. Dentro de la clase hay población inmigrante: un chico de Ecuador (lleva en España 2 años y está totalmente incluido en el grupo), un chico y una chica de Rumania (los dos llevan en España más de 5 años, fueron a la escuela con muchas personas del grupo, han asimilado perfectamente el idioma y son aceptados por parte del grupo). Hay 2 alumnos diagnosticados desde el colegio con TDAH que no presentan comportamientos disruptivos, aunque necesitan que el profesor reconduzca su atención frecuentemente

2.2 Justificación

Ser asertivo significa confiar en uno mismo, en nuestras opiniones, nuestros derechos, deseos, relaciones, etc. Es lo que definimos como la autoafirmación personal: responsabilizarse uno mismo de sus sentimientos, emociones, pensamientos, opiniones, derechos, y darlos a conocer a los demás. También significa aceptar que los demás también tienen exactamente el mismo derecho a autoafirmarse.

Hay varias **clases de asertividad**:

La asertividad positiva

Consiste en expresar de forma clara, abierta y sincera el afecto y los sentimientos positivos que se sienten o que le hacen sentir otras personas. Es reconocer todo aquello que le gusta de los demás y ser capaz de expresarlo sin vergüenza y sin miedo.

La asertividad negativa

Consiste en saber decir no o saber negarse cuando no estamos de acuerdo con lo que nos piden.

La asertividad empática

Consiste en expresar nuestros deseos y sentimientos pero después de haber reconocido la situación y los sentimientos del otro.

La asertividad progresiva

Comienza cuando a pesar de los esfuerzos por ser asertivos y empáticos, la otra persona no responde positivamente. Entonces debemos aumentar la firmeza y repetir nuestra postura pero sin ponernos agresivos.

El desarrollo de las Habilidades Asertivas durante la Educación Secundaria ha sido el objetivo de nuestro grupo de trabajo, en un intento de mejorar la integración de los alumnos en el grupo-clase y fuera de él, para dotarlos de un repertorio conductual que favorezca su relación con los demás. Para ello hemos elaborado una serie de fichas, de dinámicas de grupo, previamente agrupadas y seleccionadas, para poder trabajar dichas habilidades sociales con nuestros alumnos.

La Educación Secundaria Obligatoria aspira a promover el desarrollo integral de las personas, por ello debemos intentar potenciar todo tipo de capacidades, no sólo las cognitivas o intelectuales, sino también las que hacen referencia a la inserción social, al equilibrio personal-afectivo y a las relaciones interpersonales.

En secundaria la diversidad del alumnado se acentúa en relación a otras etapas, ya que se van incorporando nuevos elementos de diferenciación entre ellos. Muchos de estos jóvenes son capaces de desarrollar espontáneamente las habilidades y destrezas necesarias para beneficiarse de la convivencia y la interacción con sus compañeros. Pero resulta evidente que otros muchos alumnos carecen de esas destrezas y por ello se ven privados de las ventajas que produce la convivencia con otros iguales. Es el profesorado quien debe proporcionar respuestas diversas y diferenciadas para

que la mayoría del alumnado pueda acceder a los objetivos generales de la ESO.

El carácter abierto y flexible que se le asigna al currículo en esta etapa permite adecuar la respuesta educativa a las necesidades de este tipo de alumnado.

Entre las adaptaciones que consideramos pertinente incluir en los Proyectos Curriculares de los centros están:

- La priorización de recursos y habilidades sociales que les permitan mejorar las relaciones interpersonales, de interacción social, de autonomía personal, de toma de decisiones, etc.
- La introducción de objetivos, actividades y experiencias de transición que ayuden a los jóvenes a afrontar y resolver positivamente sus procesos de socialización en el mundo del trabajo y en la vida cotidiana.
- La incorporación de objetivos de habilidades y competencias sociales que favorezcan actitudes de comprensión y respeto enmarcadas en los temas transversales: educación para la salud, la paz, la sexualidad y de la afectividad, etc.

El desarrollo de estas capacidades debe fomentarse de manera que el alumno las ponga en práctica tanto dentro del ámbito escolar como en los entornos familiar, social y laboral para favorecer una mayor continuidad e integración entre la educación formal y no formal.

(Coronil, A. 2007).

2.3 Actividades

Primero, antes de explicar nada, les pedimos que realicen el test (Anexo I). Despues, explicamos las **diferencias** entre la conducta pasiva, agresiva y asertiva (Güell, 2006).

- **Conducta pasiva:** la persona deja de lado sus propios derechos y antepone los de los demás. De esta forma, intenta por todos los medios que no se produzca un conflicto. Ejemplo: “Lo que tú quieras lo acato”

- **Conducta agresiva:** la persona antepone y defiende sus derechos de una manera ofensiva, deshonesta, manipulativa y/o inapropiada, pasando por encima de los derechos de los demás. Ejemplo: “Es más importante lo mío que lo tuyo”, “Soy superior a ti”
- **Conducta asertiva:** Capacidad de hacer frente a las situaciones, haciendo respetar los propios derechos y opiniones delante de los otros de una forma abierta, sincera y respetuosa. La asertividad es un modo de expresarse que favorece la comunicación efectiva y ayuda a evitar conflictos tanto internos como externos. Es una alternativa frente a las otras dos posiciones radicales. Ejemplos: creo..., siento..., pienso..., qué os parece si...?

Al finalizar la explicación, un pequeño debate ¿Cuál creéis que corresponde a cada una de las opciones a, b y c del test? ¿Con cuál os identificáis más? ¿Cuál os gustaría usar más?

Comenzamos a poner los conceptos en práctica con una dinámica en grupos de 3 ó 4 personas para ver cómo funcionan los tres estilos y si han entendido lo explicado anteriormente. En los pequeños grupos representaremos las siguientes situaciones:

1. Debes acercarte a las dos personas que están delante de ti en un evento público (cine, teatro, etc.) para decirles que no puedes escuchar. Estas personas llevan un buen tiempo hablando (Estilo asertivo)
2. Tu grupo de compañeros se reúne en los recreos y en esta ocasión deciden ofrecerte para que fumes. Pero a ti no te interesa. (Estilo pasivo)
3. Uno de tus profesores acostumbra llegar tarde a clase, para reponer este tiempo toma 10 minutos del recreo. Tu grupo de amigos está incómodo con esta situación y deciden hablar con el profesor. (Estilo asertivo)
4. Tu compañero habitúa invadir con sus cosas tu mesa, dejándote poco espacio para trabajar (Estilo agresivo)

Dependiendo de lo participativos que les veamos podemos realizarlo delante de toda la clase o en los diferentes grupos y luego debatir con el grupo

completo: ¿Cómo os habéis sentido? ¿Con cuál de todas las respuestas estás más satisfechos? ¿Con cuál menos? ¿Cómo lo cambiaríais para estarlo?

Lo siguiente que haremos es leer la lista de los derechos asertivos (Anexo II) propuesta por Olga Castanyer. Un gran paso para aprender a ser asertivos es conocer nuestros derechos que como dice Castanyer “no están escritos, pero que todos poseemos, y que muchas veces olvidamos a costa de nuestra autoestima”. Les dejamos tiempo para reflexionar sobre la lista que hace la autora y pensar si los ponen o no en práctica y cómo.

Realizaremos al final una última dinámica con el grupo completo. Comentamos que el estilo asertivo es muy beneficioso en la mayoría de las situaciones (aunque siempre tenemos la opción de elegir cualquiera) por lo que vamos a practicar un poco. Les pedimos que escriban en un trozo pequeño de papel una situación personal muy resumida en la que les cueste (por la razón que sea) ser asertivos pero que es el tipo de conducta/respuesta que les gustaría dar (puede ser con la familia, pareja, amigos, profesores, conocidos, desconocidos, etc). Se doblan los papeles y se meten en una bolsa/caja para trabajar las situaciones de manera anónima. Se saca un papel (el profesor o cualquier voluntario) y se piden voluntarios para representarlo. Si durante la dinámica se observa que no ha quedado claro alguno de los conceptos anteriores volvemos a repasarlos y podemos también citar unos “trucos básicos para comunicarse de forma asertiva” (Binaburo y Muñoz, 2007):

- Planificar el mensaje
- Mirar a los ojos
- Mostrar cuando queremos hablar y esperar nuestro turno
- Hablar en primera persona
- Ser honesto y sincero
- Hablar en un tono adecuado y con una dicción correcta (no murmurar)
- No impedir la comunicación de los otros ni hacer valer nuestros deseos o derechos por encima de los suyos.
- Saber tolerar las críticas
- No interpretar las intenciones de los otros

Para finalizar realizar una reflexión grupal: ¿Qué os han parecido las actividades de hoy? ¿Habéis aprendido algo que no supierais? ¿Sentís que es útil lo que habéis aprendido? Para darle un cierre a la sesión y obtener información valiosa para futuras sesiones.

Adaptaremos las actividades en función de la participación puesto que algunos debates pueden terminarse en 2 minutos o alargarse mucho, eso solo podremos verlo durante el transcurso de la sesión.

Materiales: las fichas de los anexos, bolígrafos, profesor motivado

Tiempo: 1 hora y 30 minutos aproximadamente

3. BIBLIOGRAFIA

- ⇒ Binaburo, J.A. y Muñoz, B. 2007. Educar desde el conflicto. Guía para la mediación escolar. Barcelona: Ediciones CEAC.
- ⇒ Coronil, A. 2007. El desarrollo de habilidades sociales como estrategia para la integración en el grupo-clase en la educación secundaria. Ceuta.
- ⇒ Güell, M. 2006. ¿Por qué he dicho blanco si quería decir negro? Barcelona: GRAÓ
- ⇒ <http://www.conciliatecuidando.es/> Comunicación Interpersonal & Familiar. Manual didáctico para la Escuela de Padres.

ANEXO I: TEST DE ESTILO DE CONDUCTA

1.- En tus conversaciones con los amigos...

- a) Lesuento muy pocas cosas.
- b) Soy un supercomunicador, expreso directamente lo que siento.
- c) Impongo casi siempre mis puntos de vista.

2.- Si alguien me critica, yo...

- a) Pienso que siempre tienen razón. Yo soy el que falla
- b) Estudio bien la crítica, la aceptaré o la rechazaré, según.
- c) ¿Quién me critica a mí? ¡Qué se atrevan!

3.- En las relaciones con los demás suelen existir problemas. Yo lo que hago es...

- a) Bueno, no hago mucho, los demás lo solucionarán y, si no, me aguento.
- b) Sí que suelo aceptar ideas.
- c) Con una amenaza lo resuelvo rápidamente.

4. Yo pienso de mí mismo/a que...

- a) Psss. Fallo en muchas cosas, soy un desastre.
- b) Mis habilidades para relacionarme con los demás son de notable alto. Me veo bien.
- c) Me pongo un 10. Soy fenomenal, no fallo en nada. Me veo a mí mismo/a superior.

5.- ¿Cómo funciona tu cabeza?

- a) Tengo muchos pensamientos que me bajan la moral.
- b) Me defiendo bien.
- c) Yo no pienso, actúo

6.- En mi equipo o mi grupo, yo...

- a) Participo más bien poco.
- b) Creo que soy un buen elemento,
- c) Yo soy el equipo, sin mí no funcionaría.

7.- ¿Y con las personas del otro sexo? ¿Qué tal te va?

- a) Me da mucho corte. Soy bastante reservado/a para dirigirme a un chico/a
- b) No lo hago mal
- c) No tengo ningún problema. Consigo lo que quiero si o si

8.- Cuando hablas con los demás... ¿Haces uso de gestos apropiados?

- a) Me cuesta mirar a los ojos de quien me habla.
- b) Intento mirar a los ojos cuando me hablan, asentir con la cabeza, para que sepan que les escucho
- c) Claro, si alguien me está contando algo con lo que no estoy de acuerdo pongo cara de asco o me piro.

9.- Un compañero/a va a la última, te encanta su estilo vistiendo, entonces tú...

- a) Me callo, no digo nada
- b) Le digo alguna cosa agradable
- c) Le digo que va horrible (aunque no sea verdad)

10.- Cuando alguien viola mis derechos, yo...

- a) Me aguento
- b) Le expreso mis quejas directamente pero con educación
- c) Pobre de quien se atreva...

ANEXO II: MIS DERECHOS ASERTIVOS

1. El derecho a ser tratado con respeto y dignidad
2. El derecho a tener y expresar los propios sentimientos y opiniones
3. El derecho a ser escuchado y tomado en serio.
4. El derecho a juzgar mis necesidades, establecer Mis prioridades y tomar mis propias decisiones.
5. El derecho a decir no sin sentir culpa.
6. El derecho a pedir lo que quiero, dándome cuenta de que también mi interlocutor tiene derecho a decir NO
7. El derecho a cambiar
8. El derecho a cometer errores.
9. El derecho a pedir información y ser informado.
10. El derecho a obtener aquello por lo que pagué.
11. El derecho a decidir no ser asertivo.
12. El derecho a ser independientes.
13. El derecho a decidir qué hacer con mis propiedades, cuerpo, tiempo, etc., mientras no se violen los derechos de otras personas.
14. El derecho a tener éxito.
15. El derecho a gozar y disfrutar.
16. El derecho a mi descanso, aislamiento, siendo asertivo.
17. El derecho a superarme, aun superando a los demás.

(Castanyer: 1996)

PORTFOLIO

PRÁCTICUM II Y III



MÁSTER PROFESORADO SECUNDARIA 2014/2015

VANESA NAVARRETE QUÍLEZ

ORIENTACIÓN EDUCATIVA

TUTOR CENTRO SECUNDARIA: JOSÉ ANTONIO GUILLÉN

TUTOR UNIVERSIDAD: ALEJANDRA CORTÉS PASCUAL

PRÁCTICUM II

La estructura del diario/portfolio que he seleccionado coincide con los apartados descritos en la guía docente de la asignatura.

ACTIVIDAD 1: Planificación del período de prácticas propuesta por el Orientador del IES acerca del trabajo que se lleva a cabo desde el departamento (horario docencia, horario reuniones con tutores de la ESO, horario visitas alumnos y padres, guardias...)

Objetivos y contenidos: Llevar a cabo una primera toma de contacto desde el anterior Prácticum y poder organizar el tiempo de estancia en el centro. Debido a la variedad de funciones que se llevan a cabo desde el departamento de Orientación, planificar su acción nos proporciona una mayor organización y control de las mismas de acuerdo a establecer unos horarios fijados.

De acuerdo a los contenidos respecto a la planificación de actividades del Prácticum nos referimos a los horarios/calendario de las diferentes reuniones con los tutores de la ESO, la hora de atención a alumnos, la hora de atención a padres, las horas de docencia que el Orientador imparte en Bachillerato y en la UIEE (Unidad Intervención Educativa Específica) y horas de trabajo autónomo en el Departamento.

Metodología: Se va a basar en un tipo de metodología observacional y participativa de las distintas actividades que se propondrán en los siguientes párrafos.

Contexto perfil académico/profesional de las competencias: En la planificación del período de prácticas se han desplegado por parte del Orientador las siguientes competencias profesionales (AIOEP):

-Demostrar profesionalidad y comportamiento ético en el desempeño de sus tareas

- Ser consciente de las propias capacidades y limitaciones
- Habilidad para usar el nivel apropiado de lenguaje para comunicarse con colegas o clientes, comunicación efectiva

Evaluación: Se realizará al finalizar el Prácticum por parte del Orientador del centro a través de un Informe de Evaluación y de una reunión propuesta por la tutora en el Instituto de Secundaria, además de la evaluación del presente portfolio de prácticas.

Recursos: Desde el primer momento José Antonio, el Orientador, me comenta la posibilidad de consultar y disponer de cualquier tipo de material del Departamento.

ACTIVIDAD 2: Reunión de tutores 1º ESO (se produce todos los lunes), 2º ESO (martes), 3º ESO (miércoles) y 4º ESO (jueves). En la reunión participan los tutores de los 4 cursos de 1º ESO (ídem en relación a 2º, 3º y 4º), el Orientador, la maestra especialista en Pedagogía Terapeútica (PT) sólo participa en 1º y 2º ESO, una de las jefas de estudios del IES y la trabajadora social (participa en las reuniones de 1º y 2º ESO).

Objetivos y contenidos: Realizar el seguimiento de la evolución académica y personal de los alumnos de 1º ESO de manera semanal. Mantener la coordinación entre los diferentes profesionales implicados en la educación de los alumnos.

1º ESO y 2º ESO) La jefa de estudios propone novedades en cuanto a actividades programadas por el centro para este nivel y otras informaciones relativas a temas académico-administrativos que conciernen al resto de profesores. La maestra especialista en PT comenta la situación de algunos de los alumnos ACNEAES con los que trabaja y responde a dudas de compañeros respecto algún tema concreto de

alguno de ellos. La trabajadora social, Rocío, explica el caso de algún niño/a que está siendo sometido a seguimiento por la Comisión de Absentismo para consultar las faltas que presenta en la actualidad. El Orientador, reparte entre los tutores, material para trabajar con los alumnos en horario de tutoría acerca de Técnicas para mejorar la concentración y la memoria, Plan Personal para la 3^a Evaluación respecto a su evolución académica, Estrategias para mejorar las habilidades sociales y solucionar conflictos en el aula.

Los tutores comentan dudas respecto a alumnos que están suspendiendo alguna asignatura, sobre situaciones familiares problemáticas de algunos de los estudiantes, faltas de disciplina, desmotivación del alumnado y se apoyan en el resto de profesionales a la hora de derivar algún caso que ellos no han podido resolver.

3^º ESO Y 4^º ESO) La jefa de estudios propone novedades en cuanto a actividades programadas por el centro para este nivel y otras informaciones relativas a temas académico-administrativos que conciernen al resto de profesores. El Orientador propone otro tipo de materiales para los tutores más enfocados a la Orientación profesional y salidas académicas para el alumnado, continuación del Plan Personal para la 3^a Evaluación en cuanto a su autoconocimiento respecto a posibles itinerarios académicos, actividades de mediación en conflictos y solución de problemas a través de la comunicación efectiva.

Las problemáticas que comentan los profesores respecto a los alumnos en estas edades son análogas a las de los estudiantes de 1^º y 2^º ESO: falta de disciplina y de hábitos de estudio, problemas de déficit de atención en algunos alumnos,

problemáticas familiares, absentismo escolar, falta de interés por el proceso de aprendizaje...

Metodología: En este tipo de reuniones nos vamos a basar en un tipo de metodología observacional por parte de los tutores en clase y objetiva basada en los Informes de Evaluación de las notas de cada estudiante. También las reuniones mantenidas con los propios estudiantes en las tutorías y/o los padres será una información valiosa en todo este proceso. Las conversaciones y la coordinación mantenidas con el resto de profesionales contribuirán a fijarse en otros puntos de vista acerca de la situación.

Contexto perfil académico/profesional de las competencias: En este tipo de reunión de tutores se han puesto en práctica las siguientes competencias por parte del Orientador (AIOEP):

- Demostrar profesionalidad y comportamiento ético en el desempeño de sus tareas
- Ser consciente de las propias capacidades y limitaciones
- Habilidad para usar el nivel apropiado de lenguaje para comunicarse con colegas o clientes, comunicación efectiva
- Promover en los clientes el aprendizaje y el desarrollo personal y de la carrera
- Conocimiento de información actualizada sobre formación, tendencias de empleo, mercado de trabajo y asuntos sociales
- Habilidad para cooperar de manera eficaz con un grupo de profesionales
- Información.

-Consulta.

Evaluación: La evaluación de estas reuniones se produce mediante actas de reuniones que lleva a cabo la jefa de estudios y que ella misma firma.

Recursos: Los materiales que se proponen desde el Departamento de Orientación para las tutorías, Informes de Evaluación de los alumnos, notas de los profesores de las reuniones mantenidas con ellos y/o con sus padres. El control de las faltas de asistencia se realiza mediante la plataforma SIGAD.

ACTIVIDAD 3: Reunión del Departamento de Orientación (todos los martes 5^a hora)

A través de esta reunión semanal todos los miembros del Departamento (6 profesores de ámbitos, una maestra de PT, el Orientador y la trabajadora social) comentan los temas más relevantes acerca de novedades en el Departamento, situación académica y personal de los alumnos, dudas respecto a algún caso concreto...

Objetivos y contenidos: favorecer la coordinación entre los diferentes miembros del Departamento de cara a satisfacer las demandas de los alumnos y del centro educativo.

Se comentan las novedades, por ejemplo en lo relativo a la situación de la LOMCE, ya que su comienzo este año y al curso que viene determina el estar informado y actualizado respecto a este tema. El Orientador repartió documentación sobre la implantación progresiva que se va a llevar a cabo a través de esta nueva ley e informa de todas las novedades que puedan surgir desde la Comunidad de Aragón.

También se proporciona material para trabajar en tutorías con los alumnos del programa de Diversificación Curricular.

Metodología: de tipo participativa.

Contexto perfil académico/profesional de las competencias: En este tipo de reunión departamental se han puesto en práctica las siguientes competencias por parte del Orientador (AIOEP):

- Demostrar profesionalidad y comportamiento ético en el desempeño de sus tareas
- Ser consciente de las propias capacidades y limitaciones
- Habilidad para usar el nivel apropiado de lenguaje para comunicarse con colegas o clientes, comunicación efectiva
- Promover en los clientes el aprendizaje y el desarrollo personal y de la carrera
- Conocimiento de información actualizada sobre formación, tendencias de empleo, mercado de trabajo y asuntos sociales
- Habilidad para cooperar de manera eficaz con un grupo de profesionales
- Información.
- Consulta.

Evaluación: La evaluación de estas reuniones se produce conjuntamente por todo el equipo de Orientación dirigidas por el Orientador a través de la información cualitativa y objetiva manejada por cada uno de los miembros del Departamento.

Recursos: Los materiales que se proponen desde el Departamento de Orientación para las tutorías, Informes de Evaluación de los alumnos, notas de los profesores de las reuniones mantenidas con ellos y/o con sus padres.

ACTIVIDAD 4: Charla Fiscalía de Menores sobre el tema de la Responsabilidad Penal.

Objetivos y contenidos: Se trata de una charla preventiva/ informativa divulgada por un educador de menores que forma parte del equipo de menores del IASS y que impartió a los alumnos de FP Básica y de la UIEE.

Hizo referencia a temas como: conductas de riesgo y consecuencias legales, medidas educativas de carácter voluntario, Justicia reparadora, responsabilidad civil/responsabilidad penal...

Metodología: de tipo activa y participativa (realizando preguntas a los chavales sobre lo que iba explicando), utilizando power-point para la presentación.

Contexto perfil académico/profesional de las competencias: aunque de manera directa no se reflejan en esta actividad las competencias orientadoras sí que de manera indirecta podemos intuir las siguientes (AIOEP):

- Demostrar profesionalidad y comportamiento ético en el desempeño de sus tareas
- Promover en los clientes el aprendizaje y el desarrollo personal y de la carrera
- Conocimiento de información actualizada sobre formación, tendencias de empleo, mercado de trabajo y asuntos sociales
- Habilidad para cooperar de manera eficaz con un grupo de profesionales
- Orientación educativa
- Información
- Desarrollo comunitario y empleo

Evaluación: Se realiza a través del Plan de Actuación del Departamento de orientación anualmente.

Recursos: proyector para la presentación y una sala de usos múltiples.

ACTIVIDAD 5: Impartir una clase de Psicología de 1º Bachillerato acerca de la Clasificación de las drogas.

Desde los primeros días de prácticas José Antonio me ofreció dar una clase acerca de la clasificación de las drogas a los alumnos de 1º de Bachillerato. Me proporcionó el libro que están utilizando este curso y me dejó un power-point de la presentación que él mismo utiliza con los alumnos. Le comenté la posibilidad de incluir alguna dinámica de grupo y algún recurso multimedia acerca de drogas y le pareció estupendo.

Objetivos y contenidos: Impartir una clase de Psicología a alumnos de 1º Bachillerato con el objetivo de clasificar las distintas sustancias psicoactivas que existen en la actualidad y comprender sus efectos/consecuencias asociados a su consumo y/o abuso.

Contenidos: Sustancias depresoras del SNC, sustancias estimulantes del SNC y sustancias visionarias. Efectos corto/largo plazo de su consumo a nivel comportamental, neurológico...

Metodología: activa y participativa (ya que después de la presentación en power-point del tema realizamos entre todos una dinámica imaginándonos que una madre nos había pedido ayuda porque su hijo/a tenía problemas con las drogas entonces le ofrecíamos pautas para orientar a su hija y ayudarle a cambiar de situación). También con el programa de prevención on-line de drogas de la Fundación La Caixa estuvimos

debatiendo acerca de los mitos que todavía existen respecto a algunos tipos de sustancias. La verdad es que estuvieron muy participativos siendo un tema que despierta gran interés en adolescentes.

Contexto perfil académico/profesional de las competencias: las competencias que creo he trabajado a la hora de realizar esta actividad son (AIOEP):

- Demostrar profesionalidad y comportamiento ético en el desempeño de sus tareas
- Promover en los clientes el aprendizaje y el desarrollo personal y de la carrera
- Conocimiento de información actualizada sobre formación, tendencias de empleo, mercado de trabajo y asuntos sociales
- Habilidad para cooperar de manera eficaz con un grupo de profesionales
- Orientación educativa
- Información
- Habilidad para usar el nivel apropiado de lenguaje para comunicarse con colegas o clientes, comunicación efectiva
- Ser consciente de las propias capacidades y limitaciones
- Integrar la teoría y la investigación en la práctica

Evaluación: Al finalizar la actividad pregunto al grupo de alumnos por su grado de satisfacción con la misma y al Orientador qué le ha parecido en general mi intervención.

Recursos: Libro de texto de Psicología de 1º Bachillerato. Proyector para la presentación en power-point y la actividad on-line del programa hablemos de drogas.org de la Fundación La Caixa. Unas hojas para anotar las orientaciones a la dinámica en grupo.

Bibliografía:

García, A. (2012). Psicología 2 Bach. Madrid: Mc Graw Hill.

Obra social de La Caixa. (2014) Plan de prevención Hablemos de drogas. Recuperado el 17 de Marzo 2015, de: <http://www.hablemosdedrogas.org/es/home>

ACTIVIDAD 6: Pasación del IGF 5R (Test de Inteligencia general y factorial) a los alumnos de 4º ESO del programa de Diversificación para comparar los resultados con los que obtuvieron 1 año antes en la misma prueba y así conocer la evolución experimentada .

Objetivos y contenidos: Conocer los resultados del test IGF 5R y compararlos a los resultados obtenidos 1 año antes por los mismos alumnos para realizar un seguimiento a través de otra prueba objetiva complementaria del nivel de capacidad general de estos alumnos. Como los alumnos están en este trimestre siendo orientados a través del POAP (Plan de Orientación Académica y Profesional) esta prueba también les ayudará a la hora de seleccionar futuras salidas profesionales/académicas.

Este test está formulado para población de 1º-4º ESO de 12-15 años. Se trata de un test de elección múltiple de 5 alternativas que mide diferentes factores de la Inteligencia como: razonamiento lógico, factor verbal, numérico y espacial. De acuerdo al nº de ítems que presentan las dos formas del test A y B que son 72, se decide por el

Orientador pasar solamente la forma A del test en un tiempo de 34 minutos, lo que nos ocupa una hora de clase de tutoría.

Posteriormente a la pasación del test, la tutora y el Orientador me piden si puedo corregir los resultados a través del programa informático de corrección e interpretación del test que está en el Departamento y en otra tutoría, de manera individual a cada alumno, les comente los resultados obtenidos. Yo les comento si además los resultados del test los podemos valorar a través de fortalezas y de aspectos a mejorar y puedo explicarles a los estudiantes un significado diferente de la forma de entender la Inteligencia a través de la T^a de las Inteligencias Múltiples de Gardner. Finalmente también preparo una dinámica de Orientación Profesional, llamada Visión de Futuro, que consiste en una técnica prospectiva que trata de indagar acerca del futuro vocacional del estudiante imaginándonos en un plazo de unos 10 años. Finalmente como son en total 9 alumnos en 4º de Diversificación realizaré la actividad en dos tutorías.

Metodología: de tipo activa y participativa, ya que realizaron el test y en cuanto a las entrevistas de resultados en las que participaron todos ellos expresaron sus ideas acerca de su futuro académico/laboral, y en alguna ocasión aspectos más personales que tenían que ver más con su personalidad.

Contexto perfil académico/profesional de las competencias: las competencias como orientadora que he reflejado en esta actividad son las siguientes (AIOEP y NCDA):

- Demostrar profesionalidad y comportamiento ético en el desempeño de sus tareas
- Promover en los clientes el aprendizaje y el desarrollo personal y de la carrera

-Conocimiento de información actualizada sobre formación, tendencias de empleo, mercado de trabajo y asuntos sociales

-Habilidad para cooperar de manera eficaz con un grupo de profesionales

-Demostrar conocimiento sobre el desarrollo evolutivo de la persona

-Orientación educativa

-Información

-Habilidad para usar el nivel apropiado de lenguaje para comunicarse con colegas o clientes, comunicación efectiva

-Ser consciente de las propias capacidades y limitaciones

-Integrar la teoría y la investigación en la práctica

-Diagnóstico

-Counseling

-Competencia tecnológica. Conocimientos para utilizar las TICs en la Orientación para el desarrollo de la carrera

-Conocimiento y habilidades para el comportamiento ético

Evaluación: Se realiza a través de la comparación con los resultados de las otras pruebas realizadas un año antes y con los informes tanto de las calificaciones obtenidas por los alumnos este último trimestre como del resto de informaciones con los que cuente la tutora y el Orientador.

Recursos: Plantillas del test IGF 5R para anotación de los resultados de cada alumno, bolígrafos, programa informático de corrección e interpretación de resultados del paquete del test IGF 5R, folios, aula, hoja explicativa acerca T^a de las Inteligencias Múltiples y su relación con diferentes profesiones, técnica visión de futuro de Orientación Vocacional.

Bibliografía:

-Fundación CADAH. (2012).Recuperado el 2 de abril 2015, de:

<http://www.fundacioncadah.org/web/articulo/la-importancia-de-la-teoria-de-las-inteligencias-multiples-en-el-tdah.html>

-Manual de Orientación vocacional (2010). Conceptos y herramientas para aportar a la orientación vocacional ocupacional de los jóvenes. Recuperado el 4 de abril, de:

<http://www2.compromisoeducativo.edu.uy/sitio/wpcontent/uploads/2013/10/MANUAL-CONCEPTOS-Y-HERRAMIENTAS-OVO.pdf>

ACTIVIDAD 7: Reunión de la Comisión de absentismo con la trabajadora social del IES.

Objetivos y contenidos: Cada viernes una vez al mes se reúnen diferentes representantes de diversos centros sociales y educativos (colegios de primaria e Infantil, Asociación del pueblo gitano, Institutos de Secundaria, centro municipal de servicios sociales, policía local y el centro socio-laboral) pertenecientes a la zona de barrios del suroeste con el objetivo de prevenir y realizar un seguimiento de casos de absentismo que se producen en los mismos.

Se encargan de presidir la Comisión una representante de la Unidad Técnica de Absentismo Escolar y un funcionario del área de menores del Ayuntamiento de Zaragoza.

En esta comisión de absentismo se tratan temas relativos a: temas generales relacionados con el programa de absentismo, revisión de casos de absentismo escolar y ruegos y sugerencias a las intervenciones realizadas.

Cada representante comenta los casos de los alumnos implicados y su situación personal, también si hay una evolución favorable o no, del programa de absentismo. La fundación Adcara (Asociación de Desarrollo Comunitario en Áreas de Aragón) está realizando una memoria sobre los datos que presenta la Comisión de absentismo de este año.

Metodología: observacional respecto al resto de compañeros que comentan los casos de sus respectivos centros y participativa ya que los profesionales realizan sugerencias respecto a algún caso en el que haya dudas sobre cómo intervenir o qué hacer si han agotado otras medidas desde los centros.

Contexto perfil académico/profesional de las competencias: (AIOEP y NCDA)

-Demostrar profesionalidad y comportamiento ético en el desempeño de sus tareas

-Información

-Ser consciente de las propias capacidades y limitaciones

-Conocimiento y habilidades para el comportamiento ético. Confidencialidad de los datos

-Sensibilidad social e intercultural

-Desarrollo comunitario y empleo

Evaluación: La evaluación del programa de absentismo se realiza desde la Comisión por los datos aportados por todos los representantes que la conforman y por todos los Informes de seguimiento que realizan tanto educadores como trabajadores sociales y demás miembros de la misma. Dentro de poco se presentará una Memoria elaborada por la Fundación Adcara.

Recursos: Aula polivalente del centro cívico de Casetas. Acta de la reunión.

ACTIVIDAD 8: Intervención en clase de Psicología 1º Bachillerato acerca de un coloquio sobre tema de las adicciones, en este caso el alcoholismo. Más tarde hablamos sobre el cannabis y sus efectos leyendo un manifiesto en el que se reflejan los aspectos positivos de los múltiples usos del cáñamo y los aspectos negativos de su consumo a lo largo del tiempo.

Objetivos y contenidos: Tomar conciencia de las consecuencias que una dependencia, en este caso el alcohol, puede provocar en una familia de clase media normalizada.

Visualizando unos extractos del DVD “Cuando un hombre ama a una mujer” posteriormente el Orientador me pregunta si quiere que modere un coloquio-diálogo acerca de las escenas que hemos observado. A través de unas preguntas que me proporciona y que servirán de guión comenzamos la charla.

Los temas que aparecen en la película son: las carencias afectivas, la importancia del apoyo familiar en la superación de este tipo de sustancias, las consecuencias que

produce el consumo sobre los hijos, la autodestrucción personal, el aislamiento afectivo...

Metodología: observacional respecto a la visualización del DVD y activa y participativa proponiendo los estudiantes sus opiniones y argumentos durante el coloquio posterior. Estaban especialmente motivados ya que el tema reclamaba su interés.

Contexto perfil académico/profesional de las competencias: las competencias que se ponen de manifiesto a través de esta actividad son (AIOEP):

- Demostrar profesionalidad y comportamiento ético en el desempeño de sus tareas
- Promover en los clientes el aprendizaje y el desarrollo personal y de la carrera
- Conocimiento de información actualizada sobre formación, tendencias de empleo, mercado de trabajo y asuntos sociales
- Orientación educativa
- Información
- Habilidad para usar el nivel apropiado de lenguaje para comunicarse con colegas o clientes, comunicación efectiva
- Integrar la teoría y la investigación en la práctica
- Sensibilidad social e intercultural

Evaluación: la evaluación continua de este tema enmarcado en el de drogodependencias la realiza el Orientador qué es el profesor de la asignatura a través

de una prueba objetiva y de una serie de trabajos voluntarios que elaboran los alumnos.

Recursos: un proyector para la visualización del DVD, el DVD de una serie de temas para Psicología que se titula "*Liberarse de las adicciones*". *Alcohol: Cuando un hombre ama a una mujer*. Y una hoja explicativa dónde aparecen la sinopsis y las preguntas para el coloquio posterior en grupo.

El cannabis: Manifiesto Pro-Marihuana de Cypress Hill.

Bibliografía:

Cipress, H. (1999). Manifiesto Pro-Marihuana. Ajoblanco, 8, Especial verano, p.68

ACTIVIDAD 9: Entrevista con un alumno de 2º ESO por problemas de hábitos de estudio (atención a alumnos).

El Orientador me invita a una entrevista que tiene con un alumno de 13 años que cursa 2º ESO y que desde hace un tiempo presenta problemas de concentración, inadecuados hábitos de estudio, estando suspendiendo algunas asignaturas por estos motivos.

Objetivos y contenidos: Dotar de recursos al alumno para conseguir una mejora en la atención y la concentración a la hora de estudiar. Para ello confeccionaremos un horario de estudio tratando de que se ajuste lo más posible a la realidad ya que es un alumno que asiste tres veces por semana a una academia y va a entrenar a fútbol también otros días a la semana. La duración de las sesiones de estudio, el grado de dificultad de las asignaturas así como el tiempo dedicado a los descansos serán variables a tener muy en cuenta a la hora de realizar el horario de estudio en casa.

El orientador le explica y ofrece un dossier de ejercicios para mejorar la concentración, la atención y la memoria que incluye toda clase de actividades de refuerzo de estas habilidades desde descubrir las diferencias en una lámina a anotar series más complejas en un tiempo determinado.

Metodología: de tipo observacional y de escucha activa en la que el alumno atiende las instrucciones/orientaciones proporcionadas por José Antonio.

Contexto perfil académico/profesional de las competencias: las competencias que se ponen de manifiesto a través de esta actividad son (AIOEP):

- Demostrar profesionalidad y comportamiento ético en el desempeño de sus tareas
- Promover en los clientes el aprendizaje y el desarrollo personal y de la carrera
- Habilidad para usar el nivel apropiado de lenguaje para comunicarse con colegas o clientes, comunicación efectiva
- Orientación educativa
- Información
- Demostrar conocimiento sobre el desarrollo evolutivo de la persona

Evaluación: la evaluación de seguimiento de este alumno se realizará a través del Informe de calificaciones del trimestre, de las reuniones con su tutor/a de 2º ESO y de las posibles entrevistas futuras que vuelva a tener el orientador con el alumno.

Recursos: Dossier de actividades de refuerzo de hábitos de estudio (atención, concentración, memoria...) a cargo del orientador del IES. Un horario de estudio individualizado para el alumno.

ACTIVIDAD 10: Charla con el Orientador y la maestra de PT para pedirles información acerca de un estudio de caso que voy a realizar en otra asignatura del Máster.

Objetivos y contenidos: Presentar la información de la manera más fidedigna posible en relación a un estudio de caso que voy a llevar a cabo en otra asignatura del Máster.

Se trata del caso de un chico de 1º ESO diagnosticado de Síndrome de Asperger desde la Primaria que acude a clase de apoyo educativo (matemáticas y lenguaje) con la maestra de PT (Pedagogía terapeútica) del IES y que actualmente suspende muchas asignaturas. El mayor problema responde a la actual situación familiar ya que la madre se ha marchado a vivir a otra ciudad y era la persona de referencia del alumno. El padre asume la responsabilidad de su cuidado pero necesita apoyos en el día a día ya que debido a su trabajo y a las necesidades que presenta su hijo se encuentra superado por la situación.

Los temas que más me interesan de este caso son: la intervención psico-pedagógica que han seguido con Jorge desde su comienzo en la Primaria hasta la actualidad, su situación familiar, fortalezas y debilidades que presenta el alumno en su historia educativa y los diferentes puntos de vista que desde la comunidad educativa se están analizando del caso/historia de este estudiante.

Metodología: a través de una entrevista semi-estructurada de corte cualitativo en la que el Orientador me comenta la historia escolar del alumno, la situación

personal/familiar, la intervención que han seguido con él hasta la fecha los distintos profesionales y los apoyos que actualmente recibe en su educación. Y a través de otra entrevista semi-estructurada con la maestra PT del centro en la que me cuenta los aspectos más metodológicos-pedagógicos que siguen con los alumnos ACNEAES del aula de apoyo, la gran importancia de las rutinas y la organización (para este tipo de alumnado TEA de alto rendimiento como lo es el Síndrome de Asperger es esencial) y la dura realidad familiar que, según la maestra, está bloqueando el proceso de aprendizaje de este estudiante.

También he adoptado el tipo de metodología observacional las veces que he entrado en clase de apoyo educativo con la maestra PT y que me ha servido para comprender un poco más el comportamiento de este alumno y las necesidades que presenta.

Contexto perfil académico/profesional de las competencias: las competencias que se ponen de manifiesto a través de esta actividad son (AIOEP):

- Demostrar profesionalidad y comportamiento ético en el desempeño de sus tareas
- Promover en los clientes el aprendizaje y el desarrollo personal y de la carrera
- Habilidad para usar el nivel apropiado de lenguaje para comunicarse con colegas o clientes, comunicación efectiva
- Orientación educativa
- Información
- Investigación
- Integrar la teoría y la investigación en la práctica

- Demostrar conocimiento sobre el desarrollo evolutivo de la persona
- Habilidad para diseñar, implementar y evaluar intervenciones y programas
- Conocimiento de información actualizada sobre formación, tendencias de empleo, mercado de trabajo y asuntos sociales
- Gestión de programas y servicios
- Desarrollo comunitario y empleo
- Ser consciente de las propias capacidades y limitaciones
- Conocimiento y habilidades para el comportamiento ético. Confidencialidad de los datos

Evaluación: la evaluación de esta actividad se lleva a cabo a través de las entrevistas de tipo cualitativo que me han proporcionado tanto el Orientador como la maestra PT del IES.

Recursos: despacho del departamento de orientación. Papel y Bolígrafo.

ACTIVIDAD 11: Clase de Psicología en 1º Bachillerato acerca del tema: "Introducción al tema de la Personalidad".

Objetivos y contenidos: Impartir una clase de la asignatura de Psicología sobre "Introducción al tema de la personalidad" para favorecer el aprendizaje y estimular la motivación del grupo-clase acerca de este tema.

Para ello a través del libro de texto de la asignatura comenzamos la clase definiendo el constructo psicológico de la personalidad. A continuación realizamos un ejercicio de V-

F para comprobar nuestros conocimientos antes de empezar el tema y posteriormente realizamos un debate acerca de un bloque de preguntas reflejadas en el libro respecto al tema de la personalidad y la adolescencia. Los contenidos que sirven de introducción al tema son:

- ¿Qué es la personalidad? Definición dada por los psicólogos en la actualidad
- Diferentes tipos de personalidad
- La psicopatología en el estudio de la personalidad

Metodología: activa y participativa ya que los alumnos expresan su opinión respecto a las preguntas sobre el tema propuesto. La metodología de la clase está secuenciada por el Orientador del centro.

Contexto perfil académico/profesional de las competencias: las competencias que se ponen de manifiesto a través de esta actividad son (AIOEP):

- Demostrar profesionalidad y comportamiento ético en el desempeño de sus tareas
- Promover en los clientes el aprendizaje y el desarrollo personal y de la carrera
- Habilidad para usar el nivel apropiado de lenguaje para comunicarse con colegas o clientes, comunicación efectiva
- Información
- Demostrar conocimiento sobre el desarrollo evolutivo de la persona

Evaluación: al finalizar esta actividad pregunté a los alumnos qué les había parecido la sesión. Dado su interés y participación en las preguntas me demostraron su grado de satisfacción respecto al tema.

Recursos: Libro de la asignatura de Psicología de 1º Bachillerato Mc Graw Hill.

Bibliografía: García, A. (2012). Psicología 2 Bach. Madrid: Mc Graw Hill.

PRÁCTICUM III (Continuación del Prácticum II)

ACTIVIDAD 12: Acompaño a clase de la UIEE de 2ºESO (Unidad de Intervención Educativa Específica) al orientador del centro que es profesor de este grupo de la materia de alternativa. Es un programa destinado a alumnos de 2ºESO que de otra manera tendrían un riesgo real de abandono del sistema educativo. En esta clase hay 7 alumnos.

Objetivos y contenidos: La UIEE es un programa cuyo objetivo primordial es la prevención del abandono prematuro del sistema educativo y la adecuación de la respuesta educativa más acorde con las necesidades educativas de los alumnos.

Además se pretende facilitar la integración social del alumno contrarrestando los procesos de exclusión social y grupal.

Los contenidos mínimos que se pretenden alcanzar a través de este programa corresponden al ámbito técnico-práctico, formación básica y alternativa.

A las dos clases que he asistido junto con el Orientador, en la primera realizamos un ejercicio de mejora de la atención, concentración y del razonamiento lógico a través de una actividad que consistía en encontrar algún elemento o situación disonante en una imagen que él nos entregó. Primero de forma individual y luego en grupo compartimos si coincidían o no los detalles en los que nos habíamos fijado. Posteriormente participamos en una simulación de juicio dónde se describía una situación de maltrato hacia una mujer y un desenlace trágico. Primero todos de manera individual dimos

nuestra opinión si estábamos a favor y/o en contar y porqué y más tarde mientras un grupo representaba al jurado otro grupo representaba a un actor o bien a la mujer, al abogado defensor...éstos daban la versión de los hechos hasta que el jurado popular decidía sobre declararla culpable o inocente. En este tipo de actividades trabajamos la capacidad de imaginar, de argumentar los hechos y decidir posicionarse por una opción o por la contraria, además de valorar los aspectos morales del caso.

En la segunda clase que acompañe a José Antonio estuvimos viendo un extracto de la película "Los Descendientes" perteneciente al género dramático dónde el protagonista se enfrenta a continuar con la problemática relación con sus dos hijas una vez que su mujer queda en coma.

Metodología: en la primera sesión que he comentado el tipo de metodología es del tipo activa y participativa, mientras que en la segunda sesión ha resultado más observacional por parte de los alumnos (continuarán viendo la película en otra/s sesiones)

Contexto perfil académico/profesional de las competencias: las competencias que se ponen de manifiesto a través de esta actividad son (AIOEP):

- Demostrar profesionalidad y comportamiento ético en el desempeño de sus tareas
- Promover en los clientes el aprendizaje y el desarrollo personal y de la carrera
- Habilidad para usar el nivel apropiado de lenguaje para comunicarse con colegas o clientes, comunicación efectiva
- Información

-Demostrar conocimiento sobre el desarrollo evolutivo de la persona

-Ser consciente de las propias capacidades y limitaciones

Evaluación: La evaluación respecto a estas actividades se realizará mediante observación de los alumnos en el aula, los informes de calificación de final del trimestre y las reuniones en el Departamento de Orientación con el resto de tutores de la UIEE.

Recursos: Lámina con el ejercicio de mejora de la atención y concentración, proyector y DVD “Los Descendientes”

ACTIVIDAD 13: Entrevista (grabación) con el orientador José Antonio para conocer su opinión respecto a la Orientación Educativa en relación a otra asignatura del Máster (añadir al portfolio del Orientador y sus funciones básicas).

Objetivos y contenidos: Conocer el punto de vista de un Orientador de Secundaria acerca de la Orientación educativa actual.

-Porqué decidiste ser orientador

-Reflejar las competencias que resultan importantes para ejercer la labor orientadora.

-Cuáles son las funciones principales que lleva a cabo en la práctica un orientador de un IES en su día a día

-Cómo se realiza la orientación con las familias de los alumnos

-Qué cambios realizarías para reducir la tasa de fracaso escolar en nuestro país

Metodología: llevamos a cabo la entrevista semi-estructurada en un despacho anexo al Departamento de Orientación y le pido permiso para su grabación e incluirla como documento en un portfolio de una asignatura del Máster de Secundaria.

Contexto perfil académico/profesional de las competencias: las competencias que se ponen de manifiesto a través de esta entrevista son (AIOEP):

-Habilidad para usar el nivel apropiado de lenguaje para comunicarse con colegas o clientes, comunicación efectiva

-Ser consciente de las propias capacidades y limitaciones

-Conocimiento y habilidades para el comportamiento ético. Confidencialidad de los datos

-Orientación educativa

-Promover en los clientes el aprendizaje y el desarrollo personal y de la carrera

-Información

Evaluación: La evaluación de dicha entrevista se llevará a cabo por la profesora responsable de la asignatura “El Orientador y sus funciones básicas” a través del portfolio de trabajo.

Recursos: grabadora y despacho.

ACTIVIDAD 14: Tutoría con una profesora de FP Básica de la rama de Administración.

Objetivos y contenidos: Me pongo en contacto con Magdalena a través de José Antonio, el orientador, para saber si puedo pasárselas el inventario de Adaptación de

Conducta, IAC, de Cruz y Cordero (mide 4 áreas: personal, escolar, familiar y social) pero nosotros sólo necesitamos conocer las áreas personal y social para nuestro objeto de estudio. Lo llenarán los alumnos en clase de tutoría con el objetivo de recabar información para comenzar mi proyecto de innovación acerca de la implantación de un programa de bienestar emocional incluido en el III Prácticum.

Una vez terminada la realización de los test, Magdalena les propone comentar conmigo, ya que tenemos tiempo, algún tema de Psicología que les llame la atención.

Una de las alumnas cuenta estar muy preocupada por la noticia de la muerte de dos chicas que supuestamente se han suicidado hace unos días en el museo Pablo Serrano y no entiende cómo se ha podido producir este fatal desenlace. Comenzamos a debatir entre todos las posibles causas que pueden llevar a un adolescente al suicidio como último recurso. Y enlazamos con el tema del acoso escolar, ya que dicen comentar que las chicas sufrían acoso por parte de sus compañeros de clase. Finalmente les recomiendo consultar el documental "*La muerte silenciada*" de Documentos Tv en Internet dónde pueden encontrar diferentes puntos de vista acerca de éste fenómeno.

Metodología: activa y participativa tanto en la pasación del cuestionario como en el debate posterior acerca del suicidio.

Contexto perfil académico/profesional de las competencias: las competencias que se ponen de manifiesto a través de esta tutoría son (AIOEP):

- Demostrar profesionalidad y comportamiento ético en el desempeño de sus tareas
- Promover en los clientes el aprendizaje y el desarrollo personal y de la carrera

-Habilidad para usar el nivel apropiado de lenguaje para comunicarse con colegas o clientes, comunicación efectiva

-Información

-Investigación

-Sensibilidad Social e intercultural

Evaluación: La evaluación de los cuestionarios la realizaré mediante su corrección e interpretación de acuerdo a los resultados obtenidos con la plantilla del Inventory de Adaptación de Conducta (IAC) citado anteriormente. Pretendo conocer cómo se encuentran los alumnos de la FP Básica en cuanto al área personal y social para posteriormente introducir un programa de bienestar emocional en el aula (proyecto de innovación del Prácticum III). Estos alumnos presentan 2 horas de tutoría a la semana y sería muy interesante poder realizar un programa de estas características con ellos.

Recursos: IAC (Inventory de Adaptación de Conducta). Mª Victoria de la Cruz y A. Cordero. Madrid. TEA. 1990.

Fernández de Castro, D. (2013). La Muerte Silenciada (documental). Recuperado el 10 de abril 2015, de: <http://www.rtve.es/televisión/20130214/documentos-tv-muerte-silenciada/608366.shtml>

ACTIVIDAD 15: Reunión con la tutora de la Universidad y el Orientador.

Objetivos y contenidos: Primera reunión del Prácticum II y III con mi tutora de la Universidad, el Orientador del IES y yo misma, con el objetivo de conocer mi progresión durante el período de prácticas en el centro.

Tratamos temas relativos a: cómo me he sentido de acogida por parte de la Institución educativa, actividades que estoy llevando a cabo desde el Departamento de Orientación, la opinión a José Antonio respecto a mi forma de trabajar en el IES...

Metodología: observacional, activa y participativa en forma de reunión.

Contexto perfil académico/profesional de las competencias: las competencias que se ponen de manifiesto a través de esta sesión de Prácticum son (AIOEP):

-Habilidad para usar el nivel apropiado de lenguaje para comunicarse con colegas o clientes, comunicación efectiva

-Información

-Habilidad para cooperar de manera eficaz con un grupo de profesionales

-Desarrollo de la carrera

Evaluación: La tutora nos pregunta al comenzar la reunión por nuestras impresiones durante este período de prácticas y tanto José Antonio como yo, nos mostramos muy satisfechos de la buena evolución experimentada por ambas partes. Esta reunión-sesión forma parte de la nota de calificación propuesta por los tutores del Prácticum.

Recursos: despacho.

ACTIVIDAD 16: Acompaño a la maestra especialista en PT a clase de apoyo educativo con alumnos de 1º y 2º ESO.

Objetivos y contenidos: Observar cómo trabaja una maestra de PT en un centro de Secundaria para poder comprobar el tipo de metodología que utiliza con los alumnos.

Comprobar el ambiente que se respira en un aula de apoyo educativo.

Contenidos: dependiendo de la asignatura que necesiten reforzar algunos alumnos preparan el área de lenguaje mientras otros recurren al área de matemáticas.

Se trata de alumnos que por diferentes motivos presentan necesidades educativas especiales (ACNEAEs). Se encuentra un alumno con Síndrome de Asperger, otro alumno con discapacidad auditiva, alumna gitana con problemas de estimulación educativa a nivel familiar, un alumno con Síndrome de Sotos, otra alumna con discapacidad cognitiva.

Metodología: Observacional y Participativa. La maestra se concentra en el libro a la hora de explicar los conceptos o problemas ya que es el mismo que utilizan en su curso. Explica en la pizarra lo que no se entiende como una manera de visualizar lo que está diciendo. Los chicos responden a las preguntas pero entre ellos no hay apenas participación. Se trata de una manera muy individualizada de trabajo.

Utiliza en el aula el método DECA (de 2º -6º de Primaria) de Santillana para el aprendizaje de la solución de problemas matemáticos. Éste método permite utilizar el desdoble: para alumnos más avanzados un nivel avanzado o un nivel sencillo para otro tipo de alumnado.

Respecto al uso de las TICs no se utilizan en esta clase o por lo menos yo no he visto ninguna actividad programada con nuevas tecnologías. En el caso de este tipo de alumnos con necesidades educativas puede resultar muy estimulante para ellos el realizar algún tipo de dinámica diferente a través de estos recursos.

Contexto perfil académico/profesional de las competencias: las competencias que se ponen de manifiesto a través de esta clase de apoyo educativo junto con la PT son (AIOEP):

- Habilidad para usar el nivel apropiado de lenguaje para comunicarse con colegas o clientes, comunicación efectiva
- Habilidad para cooperar de manera eficaz con un grupo de profesionales
- Información
- Investigar

Evaluación: a través de la observación de los alumnos y la maestra en el aula, y de las informaciones que la profesora me proporcionaba de la situación y del proceso de enseñanza-aprendizaje de los alumnos

Recursos: Libros método DECA de aprendizaje de matemáticas. Libros de texto de los alumnos de dichas asignaturas: lenguaje, matemáticas y en ocasiones Ciencias Naturales con alumnos de 2º ESO.

ACTIVIDAD 17: Clase con los alumnos de la UIEE y con el orientador para comprobar el itinerario de orientación académica-profesional que corresponde a cada alumno antes de comenzar las entrevistas con los padres.

Objetivos y contenidos: Orientar tanto académica como profesionalmente a los alumnos de la UIEE a la red de centros socio-laborales disponibles en la actualidad (centro socio-laboral, aulas taller escolarización externa, PCPI Programas de

cualificación Profesional Inicial, formación ocupacional) o a la continuación en el centro del programa de la FP Básica de dos años de duración.

En cuanto a los contenidos comentamos las diferentes especializaciones de cada módulo, la duración de cada curso, los requisitos de edad para poder formar parte y la distancia que hay desde dónde viven hasta el centro socio-laboral.

Cuando les pregunta José Antonio por la opción elegida parece que todos tienen claro lo que quieren seguir haciendo. Varios de ellos se declinan por la FP Básica y el orientador les explica que los contenidos de la FP Básica no son tan sencillos y que deberán de estudiar más de lo que ahora están haciendo. Otro de los alumnos quiere estudiar Formación Ocupacional de Cocina.

Metodología: Activa y participativa. De manera individual cada alumno explica lo que le apetece continuar estudiando al curso próximo.

Contexto perfil académico/profesional de las competencias: las competencias que se ponen de manifiesto a través de esta sesión de Orientación Académica y Profesional son (AIOEP):

- Demostrar profesionalidad y comportamiento ético en el desempeño de sus tareas
- Promover en los clientes el aprendizaje y el desarrollo personal y de la carrera
- Habilidad para usar el nivel apropiado de lenguaje para comunicarse con colegas o clientes, comunicación efectiva
- Información
- Desarrollo de la carrera

-Conocimiento de información actualizada sobre formación, tendencias de empleo, mercado de trabajo y asuntos sociales

-Gestión de programas y servicios

-Desarrollo comunitario y empleo

-Orientación Educativa

Recursos: Información acerca de las distintas titulaciones que dan acceso a los centros socio-laborales y a los programas que pueden seguir estudiando en los centros de secundaria.

ACTIVIDAD 18: Pasación del Inventory de Adaptación de la Conducta (IAC) de Cruz y Cordero a los alumnos de la UIEE junto con su tutora Marisa.

Objetivos y contenidos: Me interesa conocer el nivel de bienestar de los alumnos de la UIEE respecto a las áreas personal y social de acuerdo al IAC para comenzar a implantar un programa de bienestar emocional en mi proyecto de innovación durante el Prácticum III.

Contenidos: el grado de ajuste/satisfacción que presentan los alumnos respecto a sí mismos y a los demás, la seguridad/inseguridad personal, autoestima, variables cognitivas, variables afectivas...

En el caso de estos alumnos que no cuentan con hora de tutoría a la semana se podría implantar a nivel transversal en todas o algunas de las materias que cursan en este programa con la aprobación de todos los profesores.

Metodología: Participativa y colaborativa respondiendo cada uno individualmente los distintos cuestionarios.

Contexto perfil académico/profesional de las competencias: las competencias que se ponen de manifiesto a través de esta actividad son (AIOEP):

- Demostrar profesionalidad y comportamiento ético en el desempeño de sus tareas
- Promover en los clientes el aprendizaje y el desarrollo personal y de la carrera
- Habilidad para usar el nivel apropiado de lenguaje para comunicarse con colegas o clientes, comunicación efectiva
- Orientación Educativa

Recursos: De la Cruz, M.V y Cordero, A. (1981). *Inventario de Adaptación de Conducta.* IAC. Madrid: TEA.

REFLEXIÓN CRÍTICA Y PERSONAL PRÁCTICUM II Y III

RESPECTO AL PROFESORADO

Como ya comenté en el anterior Prácticum I en mi paso por el IES Pedro Cerrada observo profesores/tutores muy implicados y con muchas ganas de ayudar a sus alumnos y me doy cuenta de otros que o bien están siendo superados por la situación, en parte debido a la complejidad de problemáticas que presentan algunos alumnos, o bien se han asentado de tal manera en su puesto de trabajo que piensan que lo que hacen es lo mejor tanto para ellos como para sus alumnos, cuando en ocasiones no es

esa la realidad. Es curioso observar cómo el profesorado que sigue formándose y recicrándose de alguna manera se mantiene más activo y se notan sus ganas de transmitir esto a sus alumnos. La actitud personal dice mucho de uno mismo y más en un centro dónde estás interactuando constantemente durante 3-4 horas cada día.

Lo que más me ha llamado la atención respecto a la actitud de algunos profesores es sin duda su manera de ver las cosas desde un único punto de vista y no explorar otras soluciones o caminos alternativos a la hora de intervenir con los alumnos por ejemplo. Creía que en general el profesor es una persona flexible, abierta a nuevas ideas que pueden favorecer el aprendizaje y la motivación de sus alumnos y me he encontrado con casos en los que solos los alumnos son los responsables de su propio aprendizaje y sus padres no hacen el trabajo que los estudiantes necesitan para avanzar. Pero, ¿y qué hay de la responsabilidad del profesor para con sus alumnos? ¿No estaremos tan pendientes de otras cosas (notas, evaluaciones, broncas...) que estamos perdiendo el contacto más cercano con nuestros alumnos?

A mi parecer debe de resultar muy difícil dar clase a unos 30 alumnos de 2ºESO pero el profesor puede adaptar su metodología al grupo-clase de tal manera que todos puedan aprender y avanzar en su proceso de enseñanza-aprendizaje. Para realizar esto debemos estar actualizados respecto a temas de innovación educativa que a través de estudios serios (ej: a través de estudios de universidades que se encargan de una manera fiable de este aspecto) nos proporcionen una base teórica que podemos aplicar en la práctica, ¿por qué no intentarlo?

Desde luego creo que el sistema educativo tal y como está constituido no favorece la formación continua de sus profesionales educativos y poniendo el símil de un médico-

cirujano que para operar a sus pacientes tiene que estar a la última en ciencia y tecnología, nosotros los profesores-orientadores no deberíamos pedirnos menos a nosotros mismos ya que quiero pensar que vamos dejando huellas en nuestros alumnos que les van a influir de alguna manera, se merecen tener unos buenos referentes y en el IES de Utebo he encontrado alguno que otro.

Respecto a las clases de FP Básica y que he tenido oportunidad de conocer de primera mano, creo que en ocasiones la formación que se requiere para tratar con este tipo de alumnado está siendo cubierta por los propios medios económicos, sociales... de los profesionales, en el mejor de los casos, ya que la formación permanente con este tipo de estudiantes, para motivarles y que encuentren un aliciente en sus clases, debería ser una pieza inherente a este tipo de profesión y la administración debería responder a estas necesidades de formación de los educadores para lograr una educación de calidad. Sin este tipo de reciclaje formativo tan necesario nos podemos encontrar ante profesores desmotivados, superados por la situación, que no pueden responder adecuadamente a las demandas de sus estudiantes.

RESPECTO AL ALUMNADO

La falta de motivación, los inadecuados hábitos de estudio, los problemas familiares, déficit de atención, las necesidades educativas...son factores que dificultan la tarea al alumno y al profesor que quiere que el estudiante evolucione favorablemente. La clave hablando con muchos de los profesores del Pedro Cerrada me dicen que está en la implicación/apoyo familiar que hay detrás de cada alumno. Por ejemplo, alumnos con necesidades educativas especiales que reciben un adecuado apoyo familiar superan los cursos y llegan a completar estudios superiores. La coordinación entre tutores, el

Orientador y las familias es fundamental para detectar e intervenir tempranamente en todas las dificultades que se puedan presentar desde el principio.

Los alumnos están un período evolutivo muy complicado, la adolescencia ha sido y es vista por numerosos autores como un período problemático y negativo de transformación personal y social. Pero, ¿y si cambiamos el modo de concebir esta etapa evolutiva y comenzamos a dotar de recursos a nuestros adolescentes para empoderarlos en su proceso de desarrollo personal y social? Desde el IES Pedro Cerrada se realizan muchas actividades en horario de tutoría con los alumnos pero la materia de la educación afectivo-sexual, tan necesaria a estas edades, no forma parte de un tema transversal que forme parte del currículo. Me sorprende que los alumnos del programa de la UIEE no cuenten con una hora de tutoría ya que estos chavales dado su perfil de incorporación al programa aprovecharían este tipo de formación y les serviría de mucho en el futuro.

Me siento orgullosa de la variedad de programas, cursos, ciclos... que existen en el Pedro Cerrada, no sé si los alumnos se dan cuenta de la cantidad de oportunidades que tienen de seguir formándose a través de diferentes vías en este centro.

En cuanto al autoconocimiento por parte del alumnado hay estudiantes que tienen muy claro lo que quieren hacer pero otros dudan y es con éstos con los que debemos tener mayor contacto ya que se sienten por lo general más inseguros respecto a sus gustos y/o capacidades.

Por lo que se refiere a integración social el Pedro Cerrada presenta un buen ambiente social ya que casi no se producen conflictos entre los estudiantes estando muy bien integradas todas las nacionalidades que lo conforman. La población gitana es un

mundo aparte ya que presenta problemas de absentismo escolar, problemáticas familiares...aunque la situación se controla desde el centro. Es de destacar el gran trabajo que realiza la trabajadora social con las familias de estos alumnos.

Me hubiera gustado haber participado en alguna entrevista más con algún alumno y conocer de primer mano cómo se actúa en Orientación ante un problema personal versus problema académico (de la parte académica participe en una entrevista) pero sería bueno que los alumnos en prácticas pudiéramos entrar también a entrevistas de índole personal para tener la experiencia de actuar en este tipo de casos (siempre con el consentimiento del alumno que pide asesoramiento/intervención).

RESPECTO A LAS FAMILIAS

La verdad es que las familias es el eslabón que me ha faltado por unir en todo este proceso orientador que he recorrido. Quiero decir que no he entrado en contacto directamente con ninguna familia ya que no he asistido a ninguna reunión de atención a padres.

Las familias están en contacto con el Orientador, la trabajadora social y los tutores de curso de sus hijos. Muchos profesores a los que he consultado señalan la necesidad de implicación de las familias de los alumnos que peores resultados obtienen. A este tipo de familias no se llega en muchos casos ya que presentan variadas problemáticas familiares/personales. Se echa de menos la existencia de una Escuela de Padres o de promocionar más actividades entre padres e hijos desde el centro educativo.

Es verdad que para formar parte de una asociación como el APA tienes que creer en la educación de tus hijos como un valor seguro y el sentido de pertenecer a una

comunidad tiene muy interiorizado, pero realizando pequeñas actividades de encuentro de vez en cuando entre padres e hijos se puede favorecer ese sentimiento de pertenencia.

Me da la sensación de que en ocasiones tratamos de posicionarnos como expertos (profesores, orientadores, trabajadores sociales, psicólogos...) lo que hace que no rompamos la distancia que existe entre algunos padres y nosotros. La opinión de la mayoría de los padres tiene tanta validez como la nuestra, ellos conocen mejor que nadie a sus hijos y deberíamos otorgarles el lugar que se merecen en este proyecto tan especial que es su educación. Dotarles de seguridad y recursos que les hagan desenvolverse mejor con sus hijos sólo redundará en una mayor calidad de vida para todos.

RESPECTO A LA INTEGRACIÓN TEORÍA-PRÁCTICA

La Orientación educativa y profesional concebida sin unos fundamentos teóricos claros quedaría relegada a una especie de pseudociencia en la que no sabríamos muy bien cómo actuar, si lo que hacemos está resultando adecuado o no y no podríamos avanzar desde el punto de vista del desarrollo académico y personal de los estudiantes.

En las clases de Psicología el orientador diferencia entre la Teoría y la Práctica de la asignatura (todos los viernes realizan una práctica del tema que estén tratando en ese momento). En el libro de texto de la materia existen diferentes actividades con diferentes metodologías y José Antonio aprovecha alguna técnica de estudio (ej: subrayado, leer en voz alta...) para que los alumnos afiancen su progresión.

Además utiliza recursos TICs (uso de webs de Internet, proyección de DVD, power-point) para reforzar el contenido teórico estudiado en el libro.

Yo pienso que aunque los contenidos, por ejemplo del temario de Psicología que vienen determinados por el libro de texto que utilicemos, la metodología y la manera en que quieras transmitir esos contenidos es libre para el profesional. En este sentido si eres un profesional flexible y abierto a nuevos retos podrás innovar y transformar tu manera de ver las cosas seleccionando métodos que comprobados científicamente demuestren una funcionalidad más potente que otros. Mientras que otro tipo de profesionales más rígidos en este aspecto no querrán modificar su manera de trabajar ya que el cambio les va a suponer una implicación personal que no están dispuestos a asumir. También habrá por supuesto profesionales en la zona intermedia, es decir, que quieren cambiar su manera de hacer las cosas pero debido a la falta de formación, opiniones de otros colegas...no hayan dado todavía el paso o lo den en un futuro.

Cuando los alumnos de la UIEE me explican en una clase que no realizan salidas del centro como medio de explorar otra forma de aprender los contenidos que estudian o bien su tutora Marisa me comenta que no existe un temario/libro oficial pensado para este tipo de programas me da por pensar ¿dónde queda la integración entre la Teoría y la Práctica para estos alumnos?

Desde luego creo que podemos seguir mejorando en nuestro quehacer profesional ya que siempre un educador implicado con sus alumnos continuamente estará evaluando su trabajo y el trabajo de los demás.

PROYECTO INNOVACIÓN EDUCATIVA



APLICACIÓN DE UN PROGRAMA DE BIENESTAR

EMOCIONAL Y SOCIAL

ADECUACIÓN DEL PROYECTO DE INNOVACIÓN

Desde que comencé estas prácticas en el IES Pedro Cerrada y como psicóloga de formación me fijé mucho en los aspectos socio-emocionales que presentan los alumnos en el aula y fuera de ella.

Hoy en día casi todo el mundo habla de la Educación Emocional como si se hubiera implantado en los centros educativos de tal manera que ya llevaremos un camino bien recorrido en este sentido. Pues bien, lejos de la realidad, durante las horas de tutoría si bien en el centro dónde he realizado las prácticas proponen algunas dinámicas de educación/inteligencia emocional y una asociación AMALTEA (Instituto de Sexología y Psicoterapia) de Zaragoza realiza unas charlas durante el tercer trimestre para los distintos cursos de la ESO, pues bien a mi parecer se podría intentar realizar este tipo de actividades con mayor asiduidad. Todo lo que se lleva a cabo desde el centro educativo está muy bien, quiero decir, que se programen actividades muy seleccionadas y dispersas aunque luego pretendemos que los alumnos tengan una idea de continuidad que en muchas ocasiones no se lleva a la práctica.

En los diferentes cursos que he estado en el IES, bien de oyente o bien dando clase, me parece notar en el ambiente esta necesidad que presentamos todos los seres humanos de afecto y de pertenencia a un grupo y cuando esta necesidad no es cubierta por los amigos, por la familia, los profesores o incluso por uno mismo, entonces aparecen problemáticas afectivas que impiden el adecuado desarrollo del adolescente. Así de

esta manera nos encontramos con chavales que tienen una buena capacidad cognitiva pero si están pasando por algún tipo de problema psicológico su potencial de aprendizaje no está ofreciendo todo lo que puede de sí.

Desde hace algunos meses descubrí gracias a una compañera de clase de la Universidad un programa de bienestar personal y social dedicado a población adolescente y que puede ser trabajado por los profesores-tutores en el aula. El título completo del programa es: El Bienestar personal y social y la Prevención del malestar y la violencia. Volveré un poco más adelante a hacer referencia a él ya que es el hilo conductor de todo este proyecto.

De acuerdo con las referencias de la guía didáctica del Prácticum debía seleccionar uno de los cursos en los que José Antonio, el orientador del IES, impartiera clase y poder conocer si realmente los alumnos de ese curso necesitarán la aplicación del mismo, es decir, si iba a resultar funcional su aplicación en ese grupo. José Antonio da clase a un grupo de 1º de bachillerato y a otro grupo de alumnos de la UIEE. El problema que se presentaba es que ninguno de los dos grupos tiene hora de tutoría a la semana. Pero como he comentado anteriormente este programa de bienestar puede formar parte de manera transversal de todas o algunas de las asignaturas que imparten estos chavales ya que se pueden trabajar las dinámicas desde diferentes puntos de vista.

Finalmente selecciono al grupo de alumnos de la UIEE ya que se trata de jóvenes que pertenecen a este programa como último recurso ya que si no quedan excluidos del sistema educativo, son alumnos que han tenido experiencias de fracaso escolar en el pasado y que presentan una falta de interés por lo que pasa a su alrededor. Con el consentimiento del orientador y de su tutora les paso a los alumnos el Inventario de

Adaptación de Conducta de Cruz y Cordero (escalas personal y social) con el objetivo de conocer su grado de ajuste/adaptación tanto del área personal como de la social.

En esta prueba a medida que la puntuación es más alta mayor es el grado de adaptación en el área correspondiente. Tras la corrección de las plantillas y la interpretación de los datos se puede concluir que las puntuaciones que obtienen los estudiantes están por debajo de la media de una población de alumnos de Secundaria de su nivel formativo (de acuerdo a las tablas estadísticas), es decir, el grado de ajuste tanto personal como social no es el adecuado a su desarrollo evolutivo.

También me hubiera gustado haber intentado la aplicación del programa con los estudiantes de la FP Básica y con los alumnos de 4º de Diversificación Curricular, que son alumnos con unas características personales y sociales muy complicadas, pero al no formar parte ni la FP Básica ni Diversificación, de los cursos de docencia que imparte el Orientador en el IES entonces decidí seleccionar otro grupo que sí comparte clase con él y comenzar la experiencia de innovación.

Por último me gustaría comentar que una de las reuniones a las que asistí del Departamento de Orientación pregunté a los compañeros-profesores qué les parecía la idea de implantar en el centro un programa de estas características y todos aprobaron y coincidieron en la importancia que juega la Educación Emocional en el desarrollo de los alumnos. También unos días antes conversando con el orientador y la trabajadora social les pareció muy buena idea poder implantar un programa de estas características y en concreto, la trabajadora social, me sugirió la posibilidad de llevarlo a cabo con alumnos que forman parte de estos programas (UIEE, Diversificación...) ya

que ponerlo en la práctica en toda la etapa de la secundaria resultaría, según su opinión, de momento muy complicado.

OBJETIVOS DEL PROYECTO

Los objetivos que me planteo a través de la aplicación de este programa de bienestar personal y social y prevención del malestar y la violencia de López, F y col (2006) son:

- Potenciar los recursos de los propios adolescentes que les permitan alcanzar su propio bienestar y les ayuden a colaborar con el bienestar de los demás.
- Dotar a los adolescentes de recursos para que puedan resolver adecuadamente sus necesidades vitales, mentales e interpersonales.
- Contribuir a una adecuada socialización de nuestros jóvenes, ayudarles a que sean más prosociales como mejor forma de prevenir las conductas antisociales
- Prevenir la violencia y fomentar la resolución de conflictos desde el diálogo y la cooperación
- Fomentar la adolescencia desde un punto de vista positivo empoderando a los adolescentes en su proceso vital
- Potenciar la introspección como medio de autoconocimiento para el desarrollo personal y social de los alumnos
- Distinguir entre los factores protectores y los factores de riesgo en el desarrollo afectivo-sexual de la personalidad

-Promover una mayor calidad de vida entre los adolescentes, sus familias y el mundo que les rodea

PLAN DE ACCIÓN

Antes de poner en práctica los siguientes pasos para comenzar la aplicación del programa deberemos presentar, desde el departamento de Orientación, su propuesta para conocer si queda aprobado por la CCP (Comisión de Coordinación Pedagógica) y si lo aprueban los miembros de la Comisión poder implantarlo al próximo curso académico. La línea de actuación del Programa de bienestar personal y social seguirá los siguientes pasos:

-**Reunión previa con los educadores** que aplicarán el programa, es decir con la tutora Marisa, el orientador José Antonio y el resto de profesores que quieran participar en el proyecto. En esta primera reunión: se seleccionarán los contenidos sobre los que realmente se va a intervenir y las actividades con las que se van a desarrollar esos contenidos.

-Decidir si se van a realizar o no las actuaciones a nivel de currículum oculto que se proponen al principio de cada unidad y, en caso afirmativo, decidir cuáles.

-Decidir el nº de sesiones en las que se desarrollará el programa (se recomienda un nº mínimo de 15)

-Determinar la duración de cada una de las sesiones y su periodicidad

-Tomar decisiones sobre la evaluación

-Evaluación “PRE”. Esta evaluación permite establecer una línea base con la que comparar la evaluación final. La realizaremos a través del inventario de Adaptación de Conducta de Cruz y Cordero de 1990, en el que evaluaremos dos de las cuatro áreas que mide el inventario (personal, escolar, familiar y social), en nuestro caso para la aplicación del programa es suficiente con recoger los datos del área personal y social.

(ANEXO I. IAC de Cruz y Cordero)

También éste sería el momento para evaluar la generalización a través de la Escala de observación Conductual.

-Sesiones de Intervención. A lo largo de las sesiones se van trabajando las distintas unidades, cada una en el nº de sesiones que previamente se haya acordado.

Programación de las sesiones:

Criterios generales (Metodología activa, Inicio sesión: actividad dinámica, Revisión tarea de generalización, Actividades +Diálogo+ Reflexión y Fin: actividad de generalización)

Programación (Selección de contenidos imprescindibles, Selección de actividades, Tiempo por sesión: 45/50 minutos y Evaluación de la sesión). ANEXO II Ejemplo
Actividades

-Evaluación “POST”. Con el fin de averiguar si el programa ha funcionado en la dirección adecuada, conviene aplicar de nuevo los instrumentos utilizados en la evaluación “PRE”:

- La escala de bienestar personal y social

- Si procede, la Escala de observación conductual para valorar la generalización.

-Reunión final de los educadores. El objetivo es valorar la experiencia y proponer cambios para la próxima ocasión en que se aplique el programa. En esta reunión los educadores pueden poner en común:

- Los resultados de las evaluaciones realizadas
- Cómo han vivido ellos la experiencia
- Cómo perciben que la han vivido los alumnos y qué cambios han observado en ellos

RESULTADOS QUE PRETENDEMOS OBTENER

-Que los alumnos tengan una perspectiva más acogedora del mundo y un concepto de ser humano en el que se atribuyan capacidades para la conducta prosocial y altruista con ellos mismo y el resto de personas.

-Que los recursos y estrategias que les mostramos les ayuden en su desarrollo personal y social

-Saber y experimentar que multitud de conductas sociales (autoestima, asertividad, autoeficacia...) se pueden aprender esforzándonos día tras día

-Que logren diferenciar y declinarse por los factores protectores que fomenten el bienestar personal y social y se alejen de los factores de riesgo que provocan su malestar

-Conocer y gestionar de un modo adecuado las emociones propias y los sentimientos del resto de personas

-Fomentar y practicar las habilidades sociales e interpersonales que contribuyen a favorecer la eficacia en las relaciones sociales

-Contribuir a promocionar conductas sociales competentes que se dirijan a mejorar la calidad de vida de nuestros alumnos y sus familias

-Contribuir a un tipo de relación más personal y cercana entre alumnos y profesorado, aprender cada uno del otro

-Valorar a nuestros alumnos desde otras ópticas para permitirnos conocer la integridad física, social y emocional de cada uno de ellos.

-Saber que estamos participando en un desarrollo a nivel comunitario de la vida del adolescente que le acompañará a lo largo de su trayectoria vital.

BIBLIOGRAFÍA

López, F., Carpintero, R, Del Campo, A, Lázaro S. y Soriano S. (2006). Programa de promoción del bienestar personal y social. Madrid: Pirámide.

ANEXO

IAC

Inventario de Adaptación de Conducta

CUADERNILLO

En las páginas siguientes encontrarás una serie de frases a las que deseamos que contestes con sinceridad y sin pensar demasiado, como si respondieras a las preguntas de un amigo.

En cada frase podrás contestar “si” o “no”, de acuerdo con tu opinión o tu manera de actuar. Si no sabes, tienes dudas o estás en un término medio, podrás elegir el interrogante (?), pero lo mejor es que decidas entre el “si” o el “no”.

NO ESCRIBAS NADA EN ESTE CUADERNILLO

Las contestaciones se anotan en la hoja que te han entregado aparte, y lo harás así:

Lee cada una de las frases, fíjate en el número que lleva delante, busca ese mismo número en la hoja de respuestas y marca la casilla “si”, “no” o “?”, según la respuesta que elijas.

Ejemplo:

¿Te ocurre lo que dice esta frase?

A. — Me pone triste estar solo

A	SI	?	<input checked="" type="checkbox"/> NO
---	----	---	--

El que ha contestado a esta frase, ha señalado la casilla “no” porque normalmente no se entristece cuando está solo, aunque en alguna ocasión le haya ocurrido.

Trabaja tan deprisa como puedas, sin detenerte demasiado en cada frase y contesta a todas ellas. Si te equivocas de fila o de casilla borra la marca equivocada y señala la nueva contestación.

¿Te ocurre lo que dicen estas frases?

1. Suelo tener mala suerte en todo.
2. Me equivoco muchas veces en lo que hago.
3. Encuentro pocas ocasiones para demostrar lo que valgo.
4. Si fracaso en algo una vez, es difícil que vuelva a intentarlo.
5. Hablando sinceramente, el porvenir me da miedo.
6. Envidio a los que son más inteligentes que yo.
7. Estoy satisfecho con mi estatura.
8. Si eres chico: preferiría ser una chica.
9. Si eres chica: preferiría ser un chico.
10. Mis padres me tratan como si fuera un niño pequeño.
11. Me distancio de los demás.
12. En casa me exigen mucho más que a los demás.
13. Me siento satisfecho con mis padres aunque no sean muy importantes.
14. Me avergüenza decir la profesión de mi padre.
15. Me gusta oír cómo habla mi padre con los demás
16. Mis padres dan importancia a las cosas que hago.
17. Me siento satisfecho de pertenecer a mi familia.
18. Cuando mis padres me riñen, casi siempre tienen razón.
19. La mayor parte de las veces, mis padres me riñen por algo que les sucede a ellos, no por lo que haya hecho yo.
20. Mis padres me riñen sin motivo.
21. Sufro por no poder conseguir llevar a casa mejores notas.

¿Estás de acuerdo con lo que dicen estas frases?

22. En el colegio enseñan muchas cosas sin valor.
23. En las clases se dedica mucho tiempo a algunas asignaturas sin interés como matemáticas o ciencias, descuidando otros temas que interesan más.
24. Los programas y horarios de clase los deberían organizar los alumnos en vez de los profesores.
25. Todas las asignaturas que se estudian son importantes.
26. Hay demasiadas asignaturas en cada curso.
27. En el colegio se realizan muchas tareas que no sirven para nada.
28. La disciplina del colegio es demasiado dura.
29. Lo que enseñan en el colegio, es tan teórico, que no sirve para nada.
30. Los profesores castigan sin razón y sin permitir que se les explique lo que ha sucedido.
31. En el colegio atienden a unos mucho mejor que otros.
32. Los profesores juzgan mal a los alumnos por no conocerlos más fuera del ambiente escolar.

¿Te ocurre lo que dicen estas frases?

33. En las discusiones, casi siempre tengo yo la razón.
34. Estoy seguro, que encontraré un trabajo que me guste.
35. En vez de matemáticas, se deberían estudiar materias tales como música moderna, conservación de la naturaleza, normas de circulación, etc.
36. Mis padres se comportan de forma poco educada.
37. Me gusta ayudar a los demás en sus problemas, aunque me cause molestias hacerlo.
38. Tengo más éxitos que mis compañeros en las relaciones con las personas de sexo opuesto.
39. Entablo conversación con cualquier persona fácilmente.
40. Me gusta que me consideren una persona con la que hay que contar siempre.
41. Siento que formo parte de la sociedad.

¿Te ocurre lo que dicen estas frases?

42. Tengo amigos en todas partes
43. A menudo me siento realmente un fracasado.
44. Si volviera a vivir, haría muchas cosas de manera distinta a como las he hecho.
45. Con frecuencia, me siento incapaz de seguir estudiando o trabajando sin saber por qué.
46. Muchas veces me digo a mi mismo “!Qué tonto he sido!”, después de haber hecho un favor o prometido algo.
47. Muchas veces pienso que el profesor no me considera una persona, sino un número.
48. Mis compañeros de clase me hacen caso siempre.
49. Tengo problemas en casa porque mis padres son demasiado exigentes con los horarios.
50. Alguna vez he pensado en irme de casa.
51. Cuando tengo que hablar ante los demás, paso mal rato, aunque sepa bien lo que tengo que decir.
52. Mis padres solucionan correctamente los asuntos familiares.
53. En general estoy de acuerdo con la forma de actuar de mis padres.
54. Mis padres son demasiado severos conmigo.
55. Mis padres son muy exigentes.
56. Mi familia limita demasiado mis actividades.
57. Mis padres riñen mucho entre ellos.
58. El ambiente de mi casa es desagradable o triste.
59. Mis padres tratan a mis hermanos mejor que a mí.
60. Mis padres exigen de mi mejores notas de las que puedo conseguir.
61. Mis padres me dan poca libertad.

¿Estás de acuerdo con estas frases?

62. Los profesores conocen a fondo lo que explican.
63. Me gusta el colegio donde estudio.
64. Las clases de mi colegio son demasiado pequeñas para tantos chicos.
65. Mi colegio me parece un lugar agradable.
66. Los libros que estudio son claros e interesantes.
67. El colegio me hace perder la confianza en mi mismo.
68. La experiencia enseña más que el colegio.
69. En el colegio se pierde demasiado tiempo.
70. En el colegio se debería enseñar a pensar a los alumnos, en lugar de explicar y poner problemas.
71. Presto de buena gana cosas a mis compañeros (libros, discos, dinero, etc.)
72. Me parece que mis compañeros abusan de que soy demasiado bueno.

¿Te gusta lo expresado en estas frases?

73. Estar donde haya mucha gente reunida.
74. Participar en las actividades de grupos organizados.
75. Hacer excursiones en solitario.
76. Participar en discusiones.
77. Asistir a fiestas con mucha gente.
78. Ser el que lleva “la voz cantante” en las reuniones.
79. Organizar juegos en grupo.
80. Recibir muchas invitaciones.
81. Ser el que habla en nombre del grupo.
82. Que tus compañeros se conviertan fuera del colegio en amigos tuyos.

¿Te sucede lo expresado en estas frases?

83. Te consideras poco importante.
84. Eres poco popular entre los amigos.
85. Eres demasiado tímido.
86. Te molesta no ser más guapo y atractivo.
87. Te fastidia pertenecer a una familia más pobre que la de otros compañeros.
88. Estás enfermo más veces que otros.
89. Estás de acuerdo con que hay que cumplir las normas de convivencia.
90. Eres poco ingenioso y brillante en la conversación.
91. Tienes poca “voluntad” para cumplir lo que propones.
92. Te molesta que los demás se fijen en ti.

¿Te ocurre lo que dicen estas frases?

93. Tus padres se interesan por tus cosas.

94. Tus padres te dejan decidir libremente.
95. Admiras las cualidades de las demás personas de tu familia.
96. Estás seguro que tus padres te tienen un gran cariño.
97. Tus padres te ayudan a realizarte.
98. Tus padres te permiten elegir libremente a tus amigos.
99. Estas convencido que tu familia aprueba lo que haces.
100. Te sientes unido a tu familia.
101. Crees que a pesar de todo lo que se te diga, los padres comprenden bien a sus hijos.
102. Tu padre te parece un ejemplo a imitar.
103. El comportamiento de los profesores contigo es justo.
104. Has observado que en clase tratan mejor a los alumnos más simpáticos o más importantes.
105. Piensas que tus profesores tratan de influir demasiado en tí, restándote libertad de decisión.
106. Tus profesores se preocupan mucho de ti.
107. Estás convencido que, en general, los profesores actúan de la forma más conveniente para los alumnos.
108. Tus compañeros te ayudan cuando tienes que hacer algo y no te da tiempo a terminarlo.
109. Te gustaría cambiar de colegio.
110. Tienen razón los que dicen que "esta vida es un asco".
111. Te gusta que la gente te pregunte por tus cosas.
112. Confías en tus compañeros.
113. Te gusta que los demás demuestren que creen en tu opinión.
114. Formas parte de una pandilla.
115. Eres uno de los chicos (o chicas) más populares del colegio.
116. Te gusta organizar los planes y actividades de tu pandilla.
117. Te gusta participar en excursiones con mucha gente.
118. Organizas reuniones con cualquier pretexto.
119. En las fiestas te unes al grupo más animado.
120. Cuando vas de viaje entablas conversación fácilmente con las personas que van a tu lado.
121. Te gusta estar solo mucho tiempo.
122. Prefieres quedarte en tu cuarto leyendo u oyendo música o reunirte con tu familia a ver la televisión o comprar cosas.
123. Te molesta no tener libertad y medios para vivir de otra forma.

HOJA DE RESPUESTAS

Nombre: Edad: Sexo:
 Curso: Núm Ciudad:

1.	SI	?	NO	42.	SI	?	NO	83.	SI	?	NO
2.	SI	?	NO	43.	SI	?	NO	84.	SI	?	NO
3.	SI	?	NO	44.	SI	?	NO	85.	SI	?	NO
4.	SI	?	NO	45.	SI	?	NO	86.	SI	?	NO
5.	SI	?	NO	46.	SI	?	NO	87.	SI	?	NO
6.	SI	?	NO	47.	SI	?	NO	88.	SI	?	NO
7.	SI	?	NO	48.	SI	?	NO	89.	SI	?	NO
8.	SI	?	NO	49.	SI	?	NO	90.	SI	?	NO
9.	SI	?	NO	50.	SI	?	NO	91.	SI	?	NO
10.	SI	?	NO	51.	SI	?	NO	92.	SI	?	NO
11.	SI	?	NO	52.	SI	?	NO	93.	SI	?	NO
12.	SI	?	NO	53.	SI	?	NO	94.	SI	?	NO
13.	SI	?	NO	54.	SI	?	NO	95.	SI	?	NO
14.	SI	?	NO	55.	SI	?	NO	96.	SI	?	NO
15.	SI	?	NO	56.	SI	?	NO	97.	SI	?	NO
16.	SI	?	NO	57.	SI	?	NO	98.	SI	?	NO
17.	SI	?	NO	58.	SI	?	NO	99.	SI	?	NO
18.	SI	?	NO	59.	SI	?	NO	100.	SI	?	NO
19.	SI	?	NO	60.	SI	?	NO	101.	SI	?	NO
20.	SI	?	NO	61.	SI	?	NO	102.	SI	?	NO
21.	SI	?	NO	62.	SI	?	NO	103.	SI	?	NO
22.	SI	?	NO	63.	SI	?	NO	104.	SI	?	NO
23.	SI	?	NO	64.	SI	?	NO	105.	SI	?	NO
24.	SI	?	NO	65.	SI	?	NO	106.	SI	?	NO
25.	SI	?	NO	66.	SI	?	NO	107.	SI	?	NO
26.	SI	?	NO	67.	SI	?	NO	108.	SI	?	NO
27.	SI	?	NO	68.	SI	?	NO	109.	SI	?	NO
28.	SI	?	NO	69.	SI	?	NO	110.	SI	?	NO
29.	SI	?	NO	70.	SI	?	NO	111.	SI	?	NO
30.	SI	?	NO	71.	SI	?	NO	112.	SI	?	NO
31.	SI	?	NO	72.	SI	?	NO	113.	SI	?	NO
32.	SI	?	NO	73.	SI	?	NO	114.	SI	?	NO
33.	SI	?	NO	74.	SI	?	NO	115.	SI	?	NO
34.	SI	?	NO	75.	SI	?	NO	116.	SI	?	NO
35.	SI	?	NO	76.	SI	?	NO	117.	SI	?	NO
36.	SI	?	NO	77.	SI	?	NO	118.	SI	?	NO
37.	SI	?	NO	78.	SI	?	NO	119.	SI	?	NO
38.	SI	?	NO	79.	SI	?	NO	120.	SI	?	NO
39.	SI	?	NO	80.	SI	?	NO	121.	SI	?	NO
40.	SI	?	NO	81.	SI	?	NO	122.	SI	?	NO
41.	SI	?	NO	82.	SI	?	NO	123.	SI	?	NO

*ACTIVIDAD I.1

EL JUEGO DE LA AUTOESTIMA

(ADAPTADO DE LOPEZ, F. Y COLOS., 1995)

Primera parte de la actividad:

Material:

- Hojas de papel en blanco, todas del mismo tamaño y tantas como alumnos.
- Un bolígrafo, lapicero o rotulador por alumno.

Descripción:

Tras la breve introducción anterior, entregamos a los chicos y chicas una hoja de papel del mismo tamaño en la que tienen que hacer un dibujo que represente lo que es la autoestima. Se pide a los alumnos que elaboren un símbolo que les permita recordar qué es la autoestima según lo que hemos comentado hasta ahora. A partir de este momento, esa hoja representará su autoestima, y estaremos en disposición de continuar con la actividad.

Segunda parte de la actividad:

Material:

- Las hojas que simbolizan la autoestima de los alumnos.
- Dos listados con frases seleccionadas por el educador de entre las que aparecen en la ficha 7.I.1 del CD, cuidando que el número de frases de las dos listas sea el mismo.
- Cinta adhesiva.

Descripción:

El educador irá leyendo las frases que seleccionó de la ficha 7.I.1 donde se recogen situaciones que pueden pasar a lo largo de un día o de la vida, que hacen daño a nuestra autoestima. Tras la lectura de cada frase, el adolescente deberá romper un trozo de su «hoja-autoestima» que simbolizará más o menos la parte de autoestima que ese suceso le quitaría.

Cuando se hayan leído las frases que dañan la autoestima, comenzamos su proceso de reconstrucción siguiendo el mismo procedimiento, leyendo, esta vez, frases que recogen hechos que afectan positivamente a nuestra autovaloración. Se trata de que cada alumno vuelva a recomponer la hoja (si lo consideramos necesario, pueden pegarla con cinta adhesiva), utilizando para ello los pedazos de papel que ha roto antes. Es importante que el educador lea el mismo número de frases tanto para afectar negativamente a la autoestima como para mejorarlala.

Antes de llevar a cabo la actividad, el educador presentará los diferentes pasos que vamos a dar, expuestos en el punto anterior. Podemos terminar la introducción con una exemplificación.

ACTIVIDAD I.1 *(continuación)*

Comentario:

Al finalizar la lectura de las frases comenzará una reflexión en grupo en torno a los siguientes puntos de discusión:

- ¿Todos recuperasteis vuestra autoestima?
- ¿Qué dañó más vuestra autoestima? ¿Por qué?
- ¿Qué la dañó menos? ¿Por qué?
- ¿Qué os permitió recuperar más autoestima?
- ¿Qué podemos hacer para defender nuestra autoestima cuando nos sentimos atacados?

ACTIVIDAD I.2

¿QUÉ AFECTA A LA AUTOESTIMA?

Material:

Texto donde se desarrolle una historia siguiendo las características que se exponen en el siguiente apartado. En la ficha 7.I.2 del CD presentamos una propuesta para facilitarle al educador la elaboración de las narraciones.

Descripción:

El educador elabora un texto escrito (o elige uno de los que proponemos en la ficha 7.I.2) donde se recogen diferentes hechos que le suceden a un personaje, con edad similar a la de sus alumnos, a lo largo del día. Estas situaciones deben reflejar sucesos que hagan al protagonista sentirse valorado o que le hagan sentirse mal. Proponemos que el texto recoja situaciones significativas para el adolescente: discusión con amigos, malos resultados académicos, confrontación con sus padres, relaciones interpersonales positivas, etc.

Se pide a los alumnos que lean el texto en pequeños grupos, analizándolo y tratando de señalar qué cosas de las que le ocurren al protagonista pueden afectar a su autoestima, positiva o negativamente. Se exponen las conclusiones en gran grupo.

Comentarios y corrección:

Tras la puesta en común de los factores que influyen en la valoración que de sí mismo puede hacer el protagonista de la narración, pedimos al grupo que trate de ayudar al personaje a buscar posibles soluciones ante las situaciones que vive.

El educador puede ayudarse de la siguiente pregunta para facilitar la tarea: «¿Qué puede hacer el protagonista para sentirse mejor?».

ACTIVIDAD I.3

¿Y SI NO ME QUIERO?

Material:

- Un rollo grande de papel de embalaje.
- Rotuladores de colores de punta gruesa.

Descripción:

Para desarrollar esta actividad necesitamos la colaboración de un voluntario que se situará de pie, en medio del grupo.

- Primera parte de la actividad:

El grupo se coloca en círculo alrededor del alumno que se ha situado en medio, dejando suficiente espacio como para que todos puedan ver lo que está sucediendo.

Un segundo voluntario irá envolviendo con el papel de embalaje al alumno situado en el centro del grupo, de manera que quede totalmente cubierto por el papel, mientras el educador va transmitiendo el siguiente mensaje:

«Cuando no nos queremos, no nos valoramos, nos sentimos encorsetados: no nos movemos con habilidad, tenemos dificultades para hacer amigos, para sentirnos a gusto con los demás. Nos sentimos pequeños y agarrotados. Parece que algo nos envuelve impidiéndonos hacer las cosas que queremos. La sensación puede ser muy parecida a lo que ahora mismo está sintiendo... (nombre del alumno central). ¿Podéis imaginarlo?».

- Segunda parte de la actividad:

De uno en uno, los alumnos que rodean al compañero envuelto, irán acercándose escribiendo sobre él y en silencio, una frase o una palabra que recoja algo que afecte positivamente a la autoestima: «tu profesor te escucha cuando hablas», «estás muy bueno», «tu madre te quiere mucho», «un abrazo sincero», «una palabra de ánimo en un momento triste», «un beso sonoro», «eres una tía estupenda», etc. Si el educador lo considera necesario, puede llevar una hoja con algunos de estos ejemplos escritos de forma que los alumnos puedan leerlos en silencio con el fin de obtener ideas para escribir sus propios comentarios. No es necesario, en este caso, que sea algo que verdaderamente le haya ocurrido a ese chico o a esa chica. Se trata de reflejar factores que, en general, nos ayudan a tener una imagen de nosotros mismos como alguien que merece la pena. El segundo voluntario irá anotando en un folio los comentarios que se escriben sobre el alumno envuelto.

Cuando se haya acabado la ronda, el segundo voluntario irá leyendo cada una de las cosas escritas en su folio (o sobre el alumno envuelto, mientras pueda). El alumno envuelto irá rompiendo un poco del papel que le cubre, con cada frase leída que influya de forma favorable sobre la imagen de sí mismo, hasta que quede totalmente libre.

ACTIVIDAD I.3 *(continuación)*

Comentarios y corrección:

Al concluir la actividad, el educador preguntará al alumno que ha estado envuelto cómo se siente ahora (se sentirá más cómodo, más ágil, más capaz de moverse, de hacer cosas...) y cómo se sentía cuando estaba envuelto, tratando de que el grupo tome conciencia de la importancia de una autoestima positiva para el bienestar.

Además podrá hacer ver al resto del grupo que ellos han actuado de fuentes de autoestima, volviendo a destacar los factores que influyen en el desarrollo de la propia valoración.

Si el grupo con el que trabajamos es muy numeroso, podemos dividirlo en dos. De forma paralela, cada grupo realizará bien la primera o bien la segunda parte de la actividad, aunque las conclusiones se trabajarán en gran grupo.

ACTIVIDAD I.4

TAREAS DE GENERALIZACIÓN

Material:

No se necesita ningún material específico.

Descripción:

A lo largo de la semana, los chicos y chicas deberán recoger, en una hoja que simbolice su autoestima, las cosas que les vayan pasando cada día y que afecten positivamente a su autoestima (véase ficha 7.I.4).

Les pedimos que todas las noches, a lo largo de la semana, dediquen al menos diez minutos para pensar en todas las cosas positivas que les han pasado durante el día y las reflejen por escrito en el papel.

Comentarios y corrección:

Esta tarea está vinculada a la realización de la primera actividad del bloque y se propondría al finalizar la sesión.

Durante los primeros cinco minutos de la siguiente sesión programada, el educador pregunta a los alumnos por el desarrollo de esta actividad, dándoles la oportunidad de compartir con el grupo alguno de esos acontecimientos vividos que hayan reflejado por escrito, explicando por qué les han afectado positivamente.