

Universidad de Oviedo

Facultad de Formación del Profesorado y Educación

**Máster en Formación del Profesorado de
Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato y
Formación Profesional**

**La Programación Didáctica en PMAR. Una
necesidad de innovación surgida desde el marco legal**

**Didactic Programme in PMAR. The innovation needs
evolved from the legal framework**

TRABAJO FIN DE MÁSTER

Autor: Claudia Menéndez Pérez

Tutor: María Paloma González Castro

Junio, 2016

ÍNDICE

RESUMEN	4
INTRODUCCIÓN	5
PARTE I	6
1. REFLEXIÓN CRÍTICA	6
1.1. EVOLUCIÓN HISTÓRICA DE LA ORIENTACIÓN EN ESPAÑA ...	6
1.2. FORMACIÓN RECIBIDA.....	9
1.3. PRÁCTICAS PROFESIONALES.....	11
1.3.1. CONTEXTUALIZACIÓN.....	11
1.3.2. EL DEPARTAMENTO DE ORIENTACIÓN.....	13
1.3.3. PLAN DE ACTUACIÓN.....	14
1.3.4. TÉCNICAS Y ESTRATEGIAS OBSERVADAS Y APLICADAS	19
1.4. CONCLUSIONES Y PROPUESTAS DE MEJORA.....	20
PARTE II	22
2. PLAN DE ACTUACIÓN PARA EL DEPARTAMENTO DE ORIENTACIÓN	22
2.1. OBJETIVOS GENERALES DEL PLAN DE ACTUACIÓN.....	24
2.2. UNIDADES DE ACTUACIÓN:.....	26
2.2.1. APOYO AL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE.....	26
2.2.2. APOYO AL PLAN DE ACCIÓN TUTORIAL.....	36
2.2.3. ORIENTACIÓN PARA EL DESARROLLO DE LA CARRERA .	46
2.3. ASPECTOS DE LA ORGANIZACIÓN INTERNA DEL DEPARTAMENTO Y COORDINACIÓN EXTERNA.....	56
2.4. EVALUACIÓN DEL PLAN DE ACTUACIÓN DEL DEPARTAMENTO.....	59

2.5. BIBLIOGRAFÍA Y RECURSOS A UTILIZAR EN EL DEPARTAMENTO.	61
PARTE III	66
3. PROYECTO DE INNOVACIÓN EDUCATIVA	66
3.1. DIAGNÓSTICO INICIAL	67
3.2. JUSTIFICACIÓN Y OBJETIVOS DE LA INNOVACIÓN.	70
3.3. MARCO TEÓRICO Y LEGAL DE REFERENCIA.	73
3.4. DESARROLLO DE LA INNOVACIÓN.	79
3.4.1. PLAN DE ACTIVIDADES	79
3.4.2. AGENTES IMPLICADOS	85
3.4.3. MATERIALES DE APOYO Y RECURSOS NECESARIOS.	86
3.4.4. FASES (calendario/cronograma)	86
3.5. EVALUACIÓN Y SEGUIMIENTO DE LA INNOVACIÓN.	87
PARTE IV	89
4. CONCLUSIÓN FINAL	89
5. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	90
ANEXOS	95
ANEXO I	96
MODELO DE ADAPTACIÓN CURRICULAR INDIVIDUAL DEL CENTRO	96
ANEXO II	99
INFORME DE NIVEL DE COMPETENCIA CURRICULAR	99
ANEXO III	101
CUESTIONARIO DE VALORACIÓN DESARROLLO DE LA ACI	101
ANEXO IV	102
IMPLEMENTACIÓN DE METODOLOGÍAS ACTIVAS EN EL AULA... ..	102

ANEXO V	111
ACTIVIDADES COMPLEMENTARIAS PARA TRABAJAR LAS EMOCIONES	111
ANEXO VI	115
ACTIVIDADES “LOS MUNDOS DE CORALINE”	115
ANEXO VII	116
CUESTIONARIO VALORACIÓN. INTELIGENCIA EMOCIONAL.	116
ANEXO VIII	118
PROGRAMA PARA EL DESARROLLO DE LAS HHSS	118
ANEXO IX	132
DOCUMENTOS DE EVALUACIÓN DEL PLAN DE ACTUACIÓN	132
ANEXO X	137
CUESTIONARIO de INNOVACIÓN. Diagnóstico Inicial.	137

RESUMEN

Este Trabajo Fin de Máster, titulado *La Programación Didáctica en PMAR. Una necesidad de innovación surgida desde el marco legal*, está formado por tres partes diferenciadas entre sí, pero internamente relacionadas.

Por un lado, la primera parte hace referencia a una reflexión crítica en la que se señala una breve evolución histórica de la orientación en España, para a continuación recoger la formación recibida así como la experiencia vivida en los tres meses de prácticas en un centro de secundaria.

Por otro lado, la segunda parte está formada por un Plan de Actuación para un Departamento de Orientación, tomando como referencia las características contextuales del centro de prácticas. Se fundamenta bajo la necesidad de planificar las actuaciones profesionales y se desarrolla a través de los tres ámbitos de actuación en orientación, enunciando 15 unidades de intervención que pretenden dar respuesta a las necesidades detectadas.

Finalmente, la tercera y última parte de este TFM hace referencia a una innovación relacionada con una de las unidades de intervención propuestas, que además, dará respuesta a una necesidad surgida desde nuestra actual ley educativa. Se propone de esta manera, la elaboración de documentos operativos y útiles que mejoren la calidad de la enseñanza en PMAR.

ABSTRACT

This Master Dissertation called *Didactic Programme in PMAR. The innovation needs evolved from the legal framework*, has three different parts which are interrelated.

On the one hand, the first part consists in a review. Firstly, it points the Spanish orientation's evolution. Secondly, it presents both the theory and the internship experience which took place in the Secondary School during three months.

On the other hand, the second part talks about a Intervention Plan for the Orientation Department base on the Secondary School's features. Fifteen intervention units have been created in order to plan the professional performances. The plan has taken into account all three action areas.

Finally, the third part shows one innovation which will provide an answer for one of the current education law's need. This innovation leads to the development of useful documents that can improve the PMAR teaching's quality.

INTRODUCCIÓN

El presente documento hace referencia al Trabajo Fin de Máster (TFM) necesario para la superación del Máster en Formación del Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato y Formación Ocupacional, correspondiente a la especialidad de Orientación Educativa, durante el curso 2015/2016. Este TFM tiene como objetivo la demostración de mi capacidad para diseñar, de modo innovador, un plan de actuación en la especialidad de Orientación Educativa.

Los contenidos de este trabajo han sido estructurados siendo fiel a la Guía docente del TFM 2015-2016. El documento consta de tres partes que, aunque diferenciadas, se encuentran estrechamente vinculadas y relacionadas entre sí.

En la primera parte, se hace una breve referencia a la evolución histórica de la orientación en España para, a continuación, poder realizar una reflexión y crítica sobre la formación recibida y las prácticas profesionales realizadas en el centro de educación secundaria.

En la segunda parte, se presenta una propuesta del Plan de Actuación para un Departamento de Orientación ubicado en un centro educativo con características similares al centro en el que se han realizado las prácticas profesionales. Para su desarrollo se ha tomado como referencia legal el Decreto 147/2014, *de 23 de diciembre, por el que se regula la orientación educativa y profesional en el Principado de Asturias*. Este Plan se compone de 15 unidades de actuación/intervención, distribuidas entre los tres ámbitos de actuación propios de la Orientación Educativa: Apoyo al Proceso de Enseñanza-Aprendizaje, Apoyo al Plan de Acción Tutorial y Orientación para el Desarrollo de la Carrera. De estas 15 unidades de actuación/intervención se seleccionarán dos unidades de cada ámbito que serán desarrolladas siguiendo el siguiente esquema: justificación, destinatarios, objetivos, contenidos, metodología, actividades, recursos, temporalización y evaluación. Asimismo, se recogerá en el diseño del Plan aspectos relacionados con la

organización interna del Departamento y la coordinación externa, la evaluación del Plan así como la bibliografía y recursos a utilizar en el Departamento.

Por último, en la tercera parte, se presenta una propuesta de innovación que surge como respuesta a una necesidad detectada desde el Departamento de Orientación y que se fundamenta desde nuestra actual ley educativa, Ley Orgánica 8/2013, *de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa* (LOMCE); basada en la elaboración de programaciones operativas y útiles para el nuevo Programa de Mejora del Aprendizaje y Rendimiento, que en consecuencia, mejoren el proceso de enseñanza-aprendizaje y la calidad de la enseñanza en sí.

PARTE I

1. REFLEXIÓN CRÍTICA

El diccionario de la Real Academia de la Lengua Española (RAE) define el término reflexionar como “pensar atenta y detenidamente sobre algo”. Siguiendo este significado se puede decir que reflexionar es también una forma de despertar la curiosidad, es una oportunidad para indagar más allá de lo aparente.

En un primer momento, se desarrollará, de manera breve, la evolución histórica de la orientación educativa en España hasta la actualidad para, a continuación, reflejar la formación recibida a lo largo del período universitario y ser conscientes de su utilidad como base en un desarrollo profesional futuro óptimo; en definitiva, se trata de un proceso de crecimiento tanto personal como profesional.

1.1. EVOLUCIÓN HISTÓRICA DE LA ORIENTACIÓN EN ESPAÑA

Para comprender el punto actual en el que nos encontramos en materia de orientación educativa, es necesario hacer un breve repaso histórico a su evolución, teniendo presente que esta evolución en España ha sido lenta.

Hasta los años 60 su desarrollo estaba fuertemente vinculado a la formación técnico profesional. Fue entre los años 50 y 60 cuando se crearon los servicios de orientación en las Universidades Laborales, el Instituto de Psicología Aplicada y Psicotecnia, pasando por un desarrollo legislativo; se pretendía entonces extender los servicios de orientación pero la realidad es que no llegó a materializarse.

Fue la Ley de Educación de 1970 la que situó a la orientación como un derecho del estudiante a lo largo de toda su vida escolar "atendiendo a los problemas personales del aprendizaje y ayuda en las fases terminales para la elección de estudios y actividades laborales" (artículo 125.2). Esta misma Ley implanta el Curso de Orientación Universitaria (COU), además de unos Servicios de Orientación en los centros. Pero al igual que en el periodo anterior, la teoría no llegó a la práctica por razones económicas pero también por falta de preparación del profesorado.

Durante la etapa de transición democrática, en 1977, tomando como base los planteamientos teóricos de la Ley General de Educación, a través de la Orden de 30 de abril, se implantan de manera experimental los Servicios Provinciales de Orientación Escolar y Vocacional (SOEV) como estructuras de apoyo a los centros de Educación General Básica.

Es en los años 80 cuando la Orientación se ve impulsada gracias al desarrollo legislativo. Entre las medidas legislativas destaca la creación de los Equipos Multiprofesionales (Orden de 9 de septiembre de 1982) o la Ley Orgánica Reguladora del Derecho a la Educación (LODE) (Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio), que reconoce a los alumnos/as el derecho a recibir orientación escolar y profesional.

Sin embargo, es con la Ley de Ordenación General de Sistema Educativo (LOGSE) de 1990, y con la Ley de las Cualificaciones y la Formación Profesional (2002) cuando comienza el desarrollo legislativo más importante de la orientación en el ámbito escolar, logrando su institucionalización y generalización en el sistema educativo. Con la LOGSE la orientación se considera parte intrínseca a la labor educativa de los centros, siendo tarea de todos los profesionales del centro y, especialmente, del departamento de orientación y del profesor/a tutor/a y a nivel externo, de los Equipos de Orientación Educativa y Psicopedagógica (EOEP).

Años más tarde, la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE) continúa por la misma línea contemplando la orientación como principio inspirador del sistema educativo “la orientación educativa y profesional de los estudiantes, como medio necesario para el logro de una formación personalizada que propicie una educación integral en conocimientos, destrezas y valores” (artículo 1). Además, dentro de las funciones del profesorado, cita entre ellas “d) La orientación educativa, académica y profesional de los alumnos, en colaboración, en su caso, con los servicios o departamentos especializados” (artículo 91).

El actual marco normativo, LOMCE, continúa en esta misma línea, sin modificar los artículos anteriormente mencionados. Pero además, refuerza el papel de las familias de modo que “los progenitores y tutores legales tienen el derecho y el deber de colaborar con los servicios y recursos de orientación en beneficio de los menores a su cargo (artículo 1).

A nivel autonómico, el Decreto 147/2014, de 23 de diciembre, *por el que se regula la orientación educativa y profesional en el Principado de Asturias*, propone un modelo de orientación preferentemente “interno”, es decir, un modelo en el que la orientación se realiza desde los propios centros de manera coordinada. Además, supone un cambio de filosofía dejando de ser, la orientación educativa, un servicio solo para determinados perfiles de alumnado y para situaciones puntuales para convertirse en un servicio a disposición de todo el alumnado en periodo escolar, desde Primaria a Bachillerato y Formación Profesional.

Todo este desarrollo legislativo, hace palpable un reconocimiento social cada vez mayor de la orientación educativa. Pero bien es cierto que todavía queda algún que otro aspecto por limar... Como se ha visto, tradicionalmente, la orientación era entendida desde una perspectiva de modelo de servicios, es decir, realizada por un experto teniendo sentido solo cuando fallaba la acción docente “normal” y aunque actualmente es entendida como algo intrínseco en el sistema educativo, se plantea la necesidad de planificar esta orientación.

Al igual que cualquier docente elabora una programación de aula, y cuenta con unos referentes claros como base, los referentes para planificar en orientación están lejos de estar claramente delimitados, dejando esta planificación en dependencia al

posicionamiento teórico que cada orientador/a tenga y las posibilidades ofertadas desde la dirección de los centros educativos. Por todo ello, considero una necesidad actual el elaborar, desde un marco legislativo, un “currículum” de Orientación que permita unificar criterios y elaborar un plan de actuación partiendo de unos referentes comunes.

1.2. FORMACIÓN RECIBIDA

Para afrontar la práctica profesional de modo competente es necesario, en primer lugar, contar con una buena base de formación teórico-práctica, en este caso, en el ámbito educativo.

A la hora de realizar el Máster en Formación del Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato y Formación Profesional parto de una formación previa dentro del ámbito educativo que me ha servido como base y me ha dado la confianza suficiente para afrontar estos nuevos estudios.

Durante los años 2008-2011 cursé la diplomatura de magisterio por la especialidad de Educación Especial, y fue ese mismo año, en 2011 cuando comencé los estudios de licenciada en Pedagogía terminando éstos en el año 2013.

Durante esta formación previa, he ido adquiriendo conocimientos que me han permitido una mayor confianza dentro de las prácticas profesionales que el Máster ofrecía. A continuación especificaré algunas de las materias a las que he podido sacar un mayor partido, a mi parecer.

En relación a la diplomatura, la asignatura de *Didáctica General* aporta una buena base general para conocer todo lo relacionado con los procesos de enseñanza-aprendizaje, la importancia del desarrollo de una buena comunicación y cómo llevar a cabo una planificación didáctica incluyendo tanto la Programación Didáctica como la Programación de Aula, tarea que como sabemos, es consustancial a esta profesión.

Por otra parte, la asignatura *Psicología del desarrollo y de la educación en la edad escolar* aporta conocimientos generales sobre los diversos aspectos de la conducta humana y nos introduce en la psicología evolutiva. Estos conocimientos teóricos son esenciales para comprender a nuestros alumnos/as adolescentes que se encuentran dentro de un período lleno de cambios físicos y psicológicos, cambios que inevitablemente les

llevan a un período de inestabilidad nerviosa, emotiva, mental y de sociabilidad; ser conscientes de todo ello, como futuros profesionales, nos ayudará a resolver posibles conflictos de manera más satisfactoria.

Como optativa, *Orientación educativa y tutoría* permite un primer acercamiento al ámbito de la orientación desde su vertiente escolar, personal y profesional así como conocer las tareas propias del tutor/a de un grupo, tanto con el alumnado como con toda la comunidad educativa. Esta asignatura sienta las bases para el desarrollo de las tareas como orientadora dentro del ámbito de apoyo al Plan de Acción Tutorial.

Dentro la especialidad de Educación Especial, las asignaturas propias permiten un mayor conocimiento y profundización dentro del alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo (ACNEAE), facilitando el desarrollo de las evaluaciones psicopedagógicas y sus consiguientes informes, así como la planificación y desarrollo de una intervención educativa posterior adecuada a sus características.

Y, atendiendo a asignaturas relacionadas con el segundo ciclo de Pedagogía, cabe destacar:

Organización y gestión de centros educativos, esta asignatura hace referencia a la estructura organizativa y funcional de los centros educativos atendiendo a sus elementos organizativos. Este conocimiento teórico es esencial antes de la llegada a un centro para el desarrollo de las prácticas profesionales, pero además, durante la asignatura, se plantea la dinamización de los centros gestionando los elementos organizativos, atendiendo a criterios de calidad y de equidad utilizando para ello el desarrollo de procesos de diagnóstico (evaluación), el planteamiento de propuestas de mejora (innovación) para generar el cambio y, por último, el planteamiento de la investigación en los centros educativos como el procedimiento necesario para generar conocimiento.

Modelos cualitativos de Investigación en Educación permite el desarrollo de las capacidades de observación, indagación y reflexión, así como el uso de las técnicas de investigación cualitativa más relevantes; destrezas muy útiles dentro de la labor orientadora.

Y por último, *Orientación para el Trabajo*, ayuda a sentar las bases para poder planificar, desarrollar y evaluar programas de desarrollo de las personas en relación con el trabajo. Otro ámbito prioritario, la orientación para el desarrollo de la carrera, dentro

de nuestra actividad profesional, donde debemos participar optimizando la elección entre las distintas opciones académicas, formativas y profesionales que tiene el alumnado.

1.3. PRÁCTICAS PROFESIONALES

Las prácticas profesionales constituyen el eje central del Máster. Éstas son un componente fundamental a la hora de formarnos como futuros profesionales y es el momento en el que podemos llevar a la realidad todos los conocimientos teóricos que hemos ido adquiriendo durante la formación previa. En definitiva, se trata de socializarnos profesionalmente dentro de nuestro ámbito disciplinar, la orientación educativa.

Atendiendo a la Guía Docente del Prácticum (2016), esta importancia queda reflejada de la siguiente manera:

La importancia de estas prácticas resulta, pues, evidente. A través de ellas, el alumnado conoce el funcionamiento de un centro de educación secundaria, sus planes institucionales, recursos materiales y dinámica de gestión, a la vez que se inicia en la función docente u orientadora propiamente dicha, atendiendo a los aspectos curriculares, programación, implementación didáctica, tutoría, etc. Se trata de una experiencia vital completa con capacidad socializadora en la que el alumnado puede aquilatar lo adecuado de su decisión profesional.

1.3.1. CONTEXTUALIZACIÓN

Es fundamental, en un primer momento, analizar el contexto en el que se encuentra ubicado el centro de realización de las prácticas y que, además, será tomado como referencia para el desarrollo del presente TFM. Este análisis parte de la necesidad de conocer la realidad educativa con la que vamos a trabajar, es decir, conocer sobre qué y quiénes vamos a desarrollar nuestra actividad profesional como orientadores/as; valorando el lugar, el contexto y las personas que constituyen nuestro campo de trabajo.

El centro de referencia se trata de un instituto público de educación secundaria obligatoria y bachillerato, y su oferta educativa integra:

- Educación Secundaria Obligatoria: 1º, 2º, 3º y 4º.

- Bachillerato diurno y nocturno: 1º y 2º con dos vías de estudio (Ciencias de la Naturaleza y Tecnología y Humanidades y Ciencias Sociales).

El centro se encuentra ubicado en un municipio en el que su actividad económica ha estado estrechamente ligada a la industria del carbón. Las profesiones dominantes venían definidas en el sector primario donde el trabajo en la minería era clave, actualmente la tendencia es a un menor volumen de este sector y comienza a coger impulso el de servicios, siendo abundante el número de comercios.

Hay que resaltar que el centro atiende a una población muy variada, la gran mayoría con un nivel socioeconómico medio, pero en un porcentaje más bajo también atiende a familias con niveles socioeconómicos más bajos provenientes de barriadas con privación social muy cercanas al centro, lo que conlleva una gran necesidad en materia educativa de un alumnado con escasa motivación, que como ya decíamos, vive en un ambiente que no propicia actitudes positivas hacia el estudio y la formación personal.

El número de profesores/as en el centro es de 50, siendo una plantilla estable en su mayoría, es decir, la mayor parte del profesorado lleva años en el centro y en un menor porcentaje se encuentra el profesorado interino, poco estable. Es necesario señalar que esa inestabilidad afecta más a los primeros niveles de la ESO.

Las madres y padres de alumnado están organizados en una AMPA (Asociación de Madres y Padres de Alumnos) cuya Junta Directiva tiene una actitud colaborativa con el centro, aunque la participación de los padres en sus actividades suele ser baja.

Todo ello, en la realidad educativa del centro se traduce en:

- Plantilla estable, en su mayor parte.
- 315 alumnos/as divididos en modalidad diurna y nocturna.
- Descenso del número de alumnos/as matriculados en los últimos años.
- Familias dedicadas en su mayoría al sector servicios.
- El porcentaje de mujeres dedicadas a las labores del hogar duplica la media de Asturias.
- Familias residentes mayoritariamente en el núcleo urbano.
- Familias de nivel socioeconómico medio / Familias con privación social.

Y analizando esta realidad, se concluyen las siguientes necesidades:

- ✓ Necesidad de profundización en metodologías activas que aumenten en grado de implicación y motivación en el alumnado.
- ✓ Necesidad de incidir en la relación de los contenidos con el mundo actual.
- ✓ Necesidad de disponer de medios tecnológicos adecuados.

1.3.2. EL DEPARTAMENTO DE ORIENTACIÓN

Una vez situados y conocida la realidad educativa de referencia con la que se va a trabajar a lo largo de todo el desarrollo de este TFM, se puede ya analizar de manera más profunda el periodo de las prácticas profesionales en Instituto de Educación Secundaria (IES).

Como he comentado anteriormente, el bagaje previo adquirido en los años anteriores a la realización del Máster, y la experiencia profesional como docente dentro del ámbito educativo, me permitió afrontar estas prácticas con una mayor confianza y seguridad. Y aunque bien es cierto que tanto la organización y estructura como el funcionamiento de los centros educativos ya era conocida por mí, me sorprendió positivamente el IES dentro de estos aspectos.

El Departamento de Orientación del IES se encuentra ubicado en un lugar privilegiado, en la planta baja del centro pero alejado del bullicio de la puerta de entrada, en un pasillo silencioso y tranquilo en el que se encuentran la mayoría de los departamentos; el nuestro, se encuentra exactamente ubicado entre el despacho de la Dirección y el despacho de la Profesora Técnica de Servicios a la Comunidad (PTSC).

El Departamento cuenta con un espacio físico amplio y mobiliario apropiado para poder llevar a cabo las necesarias reuniones del departamento o de tutores/as. Además, cuenta con una buena iluminación y los recursos tanto tecnológicos (ordenador, escáner, teléfono fijo...) como didácticos (libros, guías docentes, test y pruebas de evaluación diagnóstica...) suficientes para poder llevar a cabo la labor profesional de manera satisfactoria.

1.3.3. PLAN DE ACTUACIÓN

Cada Departamento debe elaborar su propio plan de actuación, que guía su actividad a lo largo de todo el curso académico, teniendo en cuenta que éste debe estar abierto a posibles modificaciones que vayan surgiendo durante el curso para poder adaptarse a necesidades concretas.

Tal y como refleja el Decreto 147/2014, *de 23 de diciembre, por el que se regula la orientación educativa y profesional en el Principado de Asturias* “los departamentos de orientación son los órganos de coordinación docente y orientación responsables de garantizar la intervención psicopedagógica y de contribuir al desarrollo de la orientación educativa y profesional del alumnado de los centros docentes que impartan las enseñanzas de educación secundaria”.

Siguiendo este mismo Decreto, el Departamento está dotado con los siguientes perfiles profesionales:

- Orientador (Jefe del Departamento)
- Profesora de Pedagogía Terapéutica
- Dos profesores de Audición y Lenguaje
- Profesor del ámbito socio-lingüístico
- Profesora del ámbito científico-tecnológico

De modo general, los objetivos propuestos a nivel de departamento son:

- a) Favorecer el desarrollo integral del alumnado.
- b) Prevenir, detectar y dar respuesta a las necesidades educativas del alumnado a través del trabajo en equipo del profesorado, en coordinación con los servicios especializados de orientación cuando sea necesario, con las familias, los agentes comunitarios y la Administración educativa.
- c) Posibilitar el seguimiento del proceso educativo de los alumnos/as mediante las coordinaciones oportunas.
- d) Impulsar la acción tutorial en la acogida, seguimiento y acompañamiento del alumnado en el IES.

- e) Integrar en las acciones educativas valores que fomenten relaciones interpersonales satisfactorias, la igualdad de hombres y mujeres, la no violencia, la cooperación y la solidaridad y el respeto por el entorno físico y medioambiental.
- f) Favorecer la participación de las familias y los agentes comunitarios en el proceso educativo del alumnado.
- g) Fomentar un clima adecuado que propicie la convivencia, el aprendizaje y la creatividad.
- h) Colaborar en acciones y proyectos de los centros para la innovación y experimentación educativa.

Según los ámbitos de intervención de la orientación educativa y profesional, recogidos en la normativa vigente, Decreto 147/2014, artículo 2.2, éstos serán el proceso de enseñanza-aprendizaje, la acción tutorial y la orientación para el desarrollo de la carrera.

APOYO AL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE

El apoyo desde el Departamento al proceso de enseñanza-aprendizaje se centra fundamentalmente en la adaptación de medidas de atención a la diversidad del alumnado, contribuyendo a una educación integral y personalizada.

Se presta también el apoyo y asesoramiento necesario a la Comisión de Coordinación Pedagógica (CCP), y los acuerdos que se adopten se incorporan a los planes del centro así como a las programaciones de aula y las actividades de enseñanza-aprendizaje.

Las actividades de apoyo al proceso de enseñanza-aprendizaje se hacen desde la perspectiva psicopedagógica y los principios de atención a la diversidad, considerando siempre la diversidad de capacidades, intereses y motivaciones del alumnado. Además, teniendo en cuenta el modelo curricular, en el que se establecen una serie de niveles de concreción, del nivel más general y amplio a contextos cada vez más concretos; cuanto mejor se actúe en cada nivel más se van a facilitar las actuaciones del nivel siguiente.

Tabla 1. Apoyo al proceso de enseñanza aprendizaje desde los programas del departamento.

PROGRAMA	MEDIDAS
PROGRAMA DE INTEGRACIÓN	<ul style="list-style-type: none"> • Atención al alumnado. • Información de las NEE. • Elaboración ACI. • Evaluación ACI. • Seguimiento del proceso.
PROGRAMA DE INTERVENCIÓN EN AUDICIÓN Y LENGUAJE	<ul style="list-style-type: none"> • Desarrollo del lenguaje. • Analizar e intervenir en disfuncionalidades específicas.
PROGRAMA DE INTERVENCIÓN EN PEDAGOGÍA TERAPÉUTICA	<ul style="list-style-type: none"> • Medidas preventivas. • Medidas de apoyo ordinario. • Medidas de carácter extraordinario.
PROGRAMA DE DIVERSIFICACIÓN CURRICULAR Y PMAR	<ul style="list-style-type: none"> • Analizar los estilos de aprendizaje del alumnado propuesto. • Construcción de aprendizajes significativos. • Apoyo tecnológico y espacio a la opcionalidad potenciando la interrelación de la institución educativa con el mundo laboral.
PROGRAMA DE SERVICIOS A LA COMUNIDAD	<ul style="list-style-type: none"> • Apoyo al PAT • Programa de absentismo.

APOYO AL PLAN DE ACCIÓN TUTORIAL

El artículo 91 de LOE no modificado por LOMCE, establece las funciones del profesorado, entre ellas “La tutoría de los alumnos, la dirección y la orientación de su aprendizaje y el apoyo en su proceso educativo, en colaboración con las familias”. Esto quiere decir que, la acción tutorial no puede entenderse como una actividad específica al margen de la función docente, sino como un elemento esencial e inherente a la función docente misma.

Por tanto, debemos entender la acción tutorial como un recurso educativo inseparable del proceso de enseñanza-aprendizaje, cuya finalidad es que el proceso educativo de cada alumno/a se desarrolle en condiciones lo más favorables posible.

El nuevo sistema educativo recogido en la LOMCE induce a un modelo de orientación basado en la toma de decisiones, lo que justifica la importante labor de tutoría, ya que para el alumno/a será necesario tomar unas decisiones que seguro no son las mismas que para otro.

La programación propuesta desde el Departamento de Orientación para el desarrollo del Plan de Acción Tutorial (PAT) tiene como eje las sugerencias sobre posibles actividades que serán adaptadas y secuenciadas en cada nivel, tomando como base la sesión de tutoría a realizar con el alumnado, y su objetivo es dar contenido a estas sesiones y facilitar materiales a los tutores/as con la finalidad de que puedan ser aplicados directamente en su propia acción tutorial. Es importante insistir en el carácter de programación abierta a completar en cada caso por la tutoría, así como el uso y la posible reproducción de estos materiales que queda a la iniciativa del tutor/a.

ORIENTACIÓN PARA EL DESARROLLO DE LA CARRERA

Son muchas las referencias legales que encontramos en relación a la necesidad y el derecho que tienen los alumnos/as a recibir una adecuada orientación tanto académica como profesional, dándole especial relevancia sobre todo en la ESO. La actual ley educativa, LOMCE, explicita que “en la Educación Secundaria Obligatoria se prestará especial atención a la orientación educativa y profesional del alumnado”.

Además, entre las modificaciones introducidas por esta nueva ley se establece que LOMCE (artículo 28.7.),

al final de cada uno de los cursos de Educación Secundaria Obligatoria se entregará a los padres, madres o tutores legales de cada alumno o alumna un consejo orientador, que incluirá un informe sobre el grado de logro de los objetivos y de adquisición de las competencias correspondientes, así como una propuesta a padres, madres o tutores legales o, en su caso, al alumno o alumna del itinerario más adecuado a seguir, que podrá incluir la incorporación a un programa de mejora del aprendizaje y el rendimiento o a un ciclo de Formación Profesional Básica.

El ámbito de la orientación para el desarrollo de la carrera se materializa en el documento del Plan de Orientación Académica y Profesional (POAP), en este documento deben quedar reflejadas las actuaciones que se llevarán a cabo para ayudar al alumnado a elegir su proyecto de vida académico-profesional. Se trata de facilitarles la información, los recursos y los instrumentos necesarios para ayudarles a reflexionar y tomar sus propias decisiones en relación a su futuro académico y profesional de manera autónoma, responsable y realista.

Por tanto, este plan adquiere especial relevancia cuando el alumnado debe escoger entre materias optativas y en aquellos momentos en los que la elección entre distintas opciones pueden condicionar en gran medida su futuro académico y profesional.

Algunos de los objetivos del plan de actuación dentro de este ámbito son:

- Facilitar que los tutores/profesores puedan asesorar a los alumnos/as y padres en el proceso de toma de decisiones, de modo que conozcan y valoren de una forma ajustada sus capacidades, aptitudes, motivaciones e intereses.

- Facilitar información suficiente a los tutores/as para que puedan informar a su alumnado sobre las distintas opciones educativas o laborales relacionadas con cada etapa educativa y de manera especial sobre aquellas que se ofrecen en el entorno.

- Posibilitar el contacto y la inserción del alumno/a con el mundo laboral.

1.3.4. TÉCNICAS Y ESTRATEGIAS OBSERVADAS Y APLICADAS

Durante la estancia de prácticas en el IES he observado y aplicado diferentes técnicas y estrategias necesarias para poder llevar a cabo las actuaciones de manera satisfactoria, siempre desde una perspectiva de participación y colaboración con el centro educativo. Estas técnicas y estrategias utilizadas serán el eje de actuaciones e intervenciones posteriores; por ello, es aquí, en el desarrollo de estas técnicas, donde se ponen en juego los conocimientos adquiridos previamente durante nuestra formación.

Es evidente que el orientador escolar utiliza diversas técnicas e instrumentos para realizar su tarea. Constituyen sus herramientas de trabajo con las que debe afrontar la variedad y complejidad de problemas escolares a los que debe prestar atención y aportar soluciones legítimas y eficaces. (De Miguel, 1982, p.97)

Cuando se presenta un problema, lo primero que se debe hacer es “delimitar” el caso y para ello es imprescindible recoger la información necesaria. Para ampliar esta información son dos las técnicas más utilizadas, la observación y la entrevista.

En primer lugar, la observación estructurada, es una de las técnicas más completas. Se debe tener en cuenta que antes de recoger información, hay que elegir un buen instrumento y éste va a depender de lo que queramos recoger (registro anecdótico, lista de control o checklist, escalas...). La observación es utilizada en el día a día de un orientador/a bien sea durante visitas al aula del grupo-clase, reuniones de tutores/as, reuniones con familias...

Y por otra parte, la entrevista, ésta puede ser estructura o semiestructurada. Es “una técnica cuyo objetivo es obtener información de forma oral y personalizada, sobre acontecimientos vividos y aspectos subjetivos de la persona” (Bisquerra, 2009). Esta segunda técnica es otra de las más utilizadas y necesarias dentro de nuestro ámbito, bien sea a la hora de recabar información por parte del profesorado o de nuevo con alumnado y familias; con ella dirigimos la atención a indagar sobre un problema específico para poder, posteriormente, trabajar con los datos obtenidos.

Por último, la elaboración de un diario personal, esta es una técnica informal que depende en buena medida, de las posibilidades que cada profesional encuentre en él. El

diario permite reflexionar y pensar por escrito, documentando y sistematizando la experiencia.

1.4. CONCLUSIONES Y PROPUESTAS DE MEJORA

Una vez concluida la estancia en el centro de prácticas, mi valoración respecto al paso por el IES es muy positiva. Considero que las prácticas son un componente fundamental a la hora de formarnos como futuros profesionales y es el momento en el que podemos llevar a la realidad todos los conocimientos teóricos que hemos ido adquiriendo durante nuestra formación, por ello es el momento de aprovechar todas las oportunidades para llevar a la práctica aquello que más despierta nuestra curiosidad; y aunque esto depende en buena medida de la predisposición del centro, en mi caso ha destacado la cercanía de todo el profesorado y el hacerme sentir como “una más”.

Ha sido una experiencia enriquecedora, en la que he podido tomar contacto con la realidad del centro, conocer su organización y funcionamiento real así como interaccionar con toda la comunidad educativa, de la que me llevo más allá del aprendizaje, grandes vivencias personales tanto con el profesorado como con el alumnado.

Una vez dicho esto, y fruto de la reflexión como futura orientadora, se detectan y plantean las siguientes propuestas de mejora:

- ✓ Necesidad de disponer y saber manejar las nuevas tecnologías.

Son continuas las referencias en la LOMCE a las nuevas tecnologías, hoy denominadas Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC TAC). Es en su artículo 18 donde refleja que “se trabajará de manera transversal en todas las áreas” y en su preámbulo, punto XI, donde se dice que

Necesitamos propiciar las condiciones que permitan el oportuno cambio metodológico, de forma que el alumnado sea un elemento activo en el proceso de aprendizaje. Los alumnos y alumnas actuales han cambiado radicalmente en relación con los de hace una generación. La globalización y el impacto de las nuevas tecnologías hacen que sea distinta su manera de aprender, de comunicarse, de concentrar su atención o de abordar una tarea.

Estas condiciones deben atender tanto al equipamiento oportuno en el centro, aún precario como en la formación del profesorado, y es ahí donde quiero hacer especial hincapié. Las TIC ofrecen múltiples posibilidades en el proceso de enseñanza-aprendizaje pero no son aprovechadas sin un profesorado formado que posea las competencias y capacidades necesarias.

- ✓ Necesidad de profundización en metodologías activas que aumenten la implicación y motivación del alumnado.

Las TIC TAC vienen acompañadas de nuevas metodologías. Como señalan Olcott y Schmidt (2002, 269 y 270) el profesorado ya no es guardián del conocimiento. Bajo esta perspectiva, desaparece el rol del profesor/a como transmisor de información (ésta se encuentra al alcance de todos) y aparece el de “facilitador” cobrando especial relevancia su papel en la organización del currículo y el diseño de situaciones de aprendizaje en un entorno cooperativo y colaborativo de aprendizaje.

Partiendo de esto, surge la necesidad de un nuevo cambio metodológico, las metodologías activas. Éstas facilitan la participación e implicación del alumnado y lo convierten en protagonista de su proceso de enseñanza-aprendizaje.

El aprendizaje cooperativo es una de las estrategias metodológicas que se proponen en la LOMCE, pero además, trabajar en equipo no es sólo una metodología, es también un contenido que debe aprender nuestro alumnado.

En esta metodología la base de la organización está en el grupo. Cooperar significa trabajar juntos para lograr objetivos compartidos y también destaca el beneficio para ellos mismos y para los otros miembros del grupo. Los alumnos/as trabajan juntos para maximizar su propio aprendizaje y el de los demás. Sin embargo, el rendimiento y la atención es individualizada, se potencia y evalúa a cada alumno/a individualmente, atendiendo a sus propias características.

Existen numerosos estudios sobre el aprendizaje cooperativo que ponen de manifiesto que esta forma de agrupamiento tiene numerosos beneficios, tales como:

- Desarrolla habilidades interpersonales y de trabajo en equipo.
- Fomenta la responsabilidad personal, la flexibilidad y la autoestima.
- Favorece la integración de alumnos con dificultades.

- Suele provocar entusiasmo y motivación.

- ✓ Necesidad de implementar los canales de comunicación entre el centro y las familias.

Sabemos que la implicación de las familias y una buena coordinación con éstas es fundamental a la hora de llevar a cabo una respuesta educativa con éxito, y partiendo de esta base, considero que debería propiciarse su implicación, logrando una participación mucho más activa de la familia.

Es necesario el establecimiento de canales variados de comunicación entre familias y profesorado, planteando esta comunicación en un clima de confianza y apoyo recíproco. Es importante que desde el centro se desarrollen formas diferentes de contacto, ya que es constatable que la actitud de los padres hacia la actividad del centro se refleja en la del propio alumnado, sus relaciones con los profesores y compañeros/as y su actitud hacia el aprendizaje.

PARTE II

2. PLAN DE ACTUACIÓN PARA EL DEPARTAMENTO DE ORIENTACIÓN.

La orientación educativa, psicológica y profesional es considerada en LOMCE un derecho básico y fundamental tanto del alumnado como de sus familias y un recurso al servicio de la mejora de los aprendizajes y del apoyo al profesorado y, en general, al conjunto del sistema.

En el Principado de Asturias la orientación educativa queda regulada por el Decreto 147/2014, en el que se propone un modelo de “orientación en centros”, es decir, en el que la orientación se realiza desde los propios centros de manera coordinada. Siguiendo este Decreto, la orientación educativa y profesional queda definida como “un proceso que contribuye al desarrollo integral y personalizado de todos y cada uno de los alumnos y alumnas mediante un trabajo coordinado de los profesionales que intervienen en la acción

educativa y de las familias a través de un conjunto integrado de acciones, conocimientos, técnicas y procedimientos específicos”.

Para el desarrollo del Plan se tomarán como base los principios de la orientación educativa y profesional Decreto 147/2014 (artículo 3):

- a) Principio de prevención: La orientación educativa y profesional presenta un carácter proactivo que pretende anticiparse a la aparición de dificultades en el desarrollo de la persona.
- b) Principio de desarrollo: La orientación educativa y profesional debe entenderse como un proceso mediante el que se acompaña al individuo a lo largo de sus etapas educativas con la finalidad de lograr el máximo crecimiento de sus potencialidades.
- c) Principio de intervención social: El contexto es un elemento de referencia imprescindible de la acción orientadora, que habrá de tener en cuenta las condiciones contextuales y ambientales del individuo, en especial las familiares, ya que éstas influyen en su toma de decisiones y en su desarrollo personal.
- d) Principio de empoderamiento personal y social: Entendido como proceso en el que los individuos o grupos sociales llegan a adquirir las competencias necesarias para tomar el control de sus propias vidas y apoyan y refuerzan el fortalecimiento personal de los demás componentes de su grupo o comunidad.

Además, se trabajará especialmente, como siempre partiendo del citado referente legal Decreto 147/2014 (artículo 6)

El acompañamiento al alumnado en el proceso de concepción y realización de proyectos de vida que guíen sus objetivos en los ámbitos personal, académico y profesional, con perspectiva co-educativa, facilitando las oportunidades de aprendizaje y experiencia personal relacionadas con el entorno educativo y laboral que le ayuden a elegir las opciones académicas y profesionales más acordes a sus intereses, capacidades y situación personal.

La elaboración y desarrollo del Plan de actuación se fundamenta bajo la necesidad de planificar las actuaciones profesionales, tarea fundamental de la que dependerá en gran medida el éxito de éstas. Permite así, unir la teoría con la práctica, organizando y secuenciando de manera coherente los objetivos.

Pero este Plan no es algo rígido y cerrado, sino que debe entenderse como un documento abierto a cualquier posible modificación y mejora durante su proceso, que estará desarrollado explícitamente en función del contexto o IES al que va dirigido, teniendo en cuenta las características y singularidades específicas de éste.

Para el desarrollo y elaboración del presente Plan se tomarán como referencia las características ya mencionadas del centro de realización de las prácticas del Máster. Es importante conocer y analizar esta realidad educativa con la que se va a trabajar, es decir, conocer sobre qué y quiénes se va a desarrollar la actividad profesional como orientadores/as; pudiendo así valorar el lugar, el contexto y las personas que constituyen el campo de trabajo y detectando las necesidades específicas para, partiendo de esa base, planificar las actuaciones de manera coherente.

Entendiendo el Plan como un documento abierto a propuestas de mejora, se tendrán en cuenta los siguientes puntos:



Por otra parte, el éxito del Plan dependerá en buena medida de la coordinación llevada a cabo entre todos los miembros implicados. La clara importancia de esta coordinación ya queda reflejada en el Decreto 147/2014 a nivel legislativo, pero en la práctica, la colaboración de todo el profesorado implicado es una estrategia fundamental para llevar a cabo todas las actuaciones de manera satisfactoria.

2.1. OBJETIVOS GENERALES DEL PLAN DE ACTUACIÓN.

Tomando como punto de referencia las características contextuales y la realidad educativa descrita en el apartado “1.3.1. Contextualización” de este TFM, donde se han realizado las prácticas profesionales, y siguiendo la normativa vigente, son formulados

los objetivos generales para el desarrollo del Plan de Actuación que pretenden dar respuesta a las necesidades detectadas.

- 1) Dar respuesta a las necesidades detectadas en el centro.
- 2) Establecer un plan en que se priorice el trabajo en equipo, la participación activa de todos los implicados, el diálogo... desarrollando una conciencia de responsabilidad compartida.
- 3) Promover la participación de diferentes agentes e instituciones del entorno.
- 4) Crear las condiciones apropiadas que implementen el desarrollo personal y social del alumnado.
- 5) Prever situaciones de riesgo.

Una vez formulados los objetivos de carácter general a los que dará respuesta el presente Plan, se plantean los objetivos específicos prioritarios con respecto a los tres agentes principales: alumnado, profesorado y familias.

Tabla 2. Objetivos específicos con respecto a los tres agentes principales.

Alumnado	<ul style="list-style-type: none"> -Detectar alumnado con posibles necesidades educativas específicas. -Realizar la evaluación psicopedagógica de los alumnos/as susceptibles de ser incluidos en programas de apoyo o refuerzo. -Facilitar información sobre las opciones educativas relacionadas con cada curso posterior y/o etapa educativa, así como las posibles salidas profesionales. -Contribuir al desarrollo de las habilidades sociales que les permitan adaptarse a cualquier situación de la vida cotidiana.
Profesorado	<ul style="list-style-type: none"> -Asesorar sobre la orientación, tutoría, evaluación, atención a la diversidad, agrupamientos... -Fomentar la implementación de metodologías activas en el aula. -Colaborar y asesorar en el desarrollo de las adaptaciones curriculares. -Coordinar las actividades en relación al PAT y al POAP.

Familias	<ul style="list-style-type: none"> -Implicar a las familias en el proceso de enseñanza-aprendizaje de sus hijos/as. -Favorecer la colaboración familia-centro a través de la comunicación. -Informar y orientar sobre los diferentes itinerarios formativos y salidas profesionales.
----------	---

2.2. UNIDADES DE ACTUACIÓN:

Tomando como referencia el marco legal y siguiendo el Decreto 147/2014, ya citado anteriormente, en su artículo 2 queda reflejado que “los ámbitos de intervención de la orientación educativa y profesional serán el proceso de enseñanza-aprendizaje, la acción tutorial y la orientación para el desarrollo de la carrera”.

A continuación, se enuncian las 15 unidades de actuación/intervención programadas para desarrollar durante el curso escolar y distribuidas en los tres ámbitos de actuación señalados. Dentro de cada ámbito se han seleccionado dos unidades y diferenciado dentro de la tabla con un color diferente, las cuales serán desarrolladas en profundidad siguiendo el siguiente esquema: justificación, destinatarios, objetivos, contenidos, metodología y actividades, recursos, temporalización y evaluación.

2.2.1. APOYO AL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE

Las unidades de actuación/intervención dentro del ámbito de apoyo al proceso de enseñanza-aprendizaje serán:

Evaluación psicopedagógica.
Diseño de una estructura de ACI de referencia. Coordinación y asesoramiento técnico.
Desarrollo de actividades preventivas para la detección de alumnado con dificultades.
Coordinación del proceso de admisión en PMAR.

Asesoramiento al profesorado sobre estrategias de intervención en el aula del ACNEAE.

Las unidades destacadas en color verde serán desarrolladas a continuación siguiendo el esquema mencionado.

Diseño de una estructura de ACI de referencia. Coordinación y asesoramiento técnico.

- Justificación

El término adaptación curricular se introduce en España con la LOGSE (1990) y tiene su base en el informe Warnock (1978). La adaptación curricular es un proceso de toma de decisiones sobre los elementos del currículo para dar respuesta a las necesidades educativas del alumnado, mediante la realización de modificaciones en los elementos de acceso al currículo y en los mismos elementos que lo constituyen.

Las adaptaciones curriculares significativas serán el foco de atención de la presente actuación. Éstas se fundamentan en la modificación de los elementos del currículo que afectan al grado de consecución de los objetivos, contenidos y los aprendizajes imprescindibles que determinan las competencias en la etapa, curso o nivel correspondiente. Requerirán siempre de evaluación psicopedagógica previa.

Partiendo de la premisa de que cada Adaptación Curricular Individualizada (ACI) es diferente e individualizada para cada alumno/a, y se basa en la evaluación del estudiante para realizar el ajuste oportuno de objetivos, contenidos, metodología y actividades; se ha observado que cada profesor/a elabora ACIs siguiendo unas pautas diferentes y, para una mayor organización a nivel de centro, se propone la elaboración de un documento que actúe a modo de plantilla, es decir, un modelo de estructura o marco común de referencia siempre teniendo en cuenta que el contenido será individualizado y ajustado a las necesidades de cada alumno/a.

En base a esta detección, surge también la necesidad de que el profesorado valore este documento y lo elabore a conciencia, convirtiéndose en una herramienta útil que mejore el proceso de enseñanza-aprendizaje del alumnado con necesidades educativas

especiales (ACNEE) y cuyo objetivo sea proporcionar una respuesta educativa coherente y ajustada a las necesidades de cada sujeto.

- Destinatarios

Profesorado implicado en la elaboración de ACIs durante el presente curso escolar.

- Objetivos

- Establecer una estructura o marco de ACI común como documento de referencia.
- Diseñar ACIs operativas que optimicen el proceso de enseñanza-aprendizaje del ACNEE.
- Realizar un seguimiento de la elaboración de las ACIs ofreciendo el asesoramiento necesario.

- Contenidos

- Unificación de criterios para desarrollar una estructura de referencia común en la elaboración de ACIs.
- Desarrollo de las ACI oportunas.
- Seguimiento y coordinación del proceso.

- Metodología y actividades

La presente actuación requerirá de una metodología reflexiva y participativa, en la que a través de las actividades propuestas y mediante reuniones grupales, se trabaje en equipo y de forma cooperativa, valorando y tomando las decisiones más adecuadas, fruto del debate y la reflexión. Se busca en definitiva, la consecución de acuerdos entre los agentes implicados (miembros del Departamento de Orientación y profesorado inmerso en la elaboración de las ACIs). Además, en los casos en que se solicite, se realizarán también reuniones individualizadas de asesoramiento.

El orientador/a del centro será quien guíe y oriente el desarrollo de las actividades propuestas, dirigiendo las sesiones y aportando la información de manera abierta, facilitando los documentos necesarios y exponiendo ejemplos concretos, además de elaborar las actas oportunas en cada sesión.

Durante el desarrollo de la actuación, el profesorado debe ser consciente en todo momento que la ACI se basa en una evaluación individualizada que marca los objetivos que se eliminarán o se incorporarán en base a las capacidades o competencia curricular del alumno/a en cuestión.

✚ *Elaboración de una estructura común. Unificación de criterios.*

El diseño de una plantilla o estructura común de referencia para la elaboración de las ACIs será desarrollada por el Departamento de Orientación, para ello se realizarán reuniones de departamento donde se debata este aspecto: exponiendo ideas por los diferentes miembros, valorando los modelos más apropiados y los menos, aquellos más operativos...

En definitiva, la valoración de puntos débiles y fuertes cuyo fin se dirija a crear una “plantilla” de ACI lo más operativa posible. Una estructura clara en la que el profesorado incorpore o elimine los objetivos, contenidos, metodología... adaptándose al alumno/a en cuestión, personalizando y adaptando el proceso de enseñanza-aprendizaje a las características individuales de éste. Una propuesta de esta plantilla queda planteada en el ANEXO I.

✚ *Desarrollo de ACIs. Asesoramiento al profesorado.*

La sesión comenzará con una breve reflexión conjunta sobre el papel de ACIs en el proceso de enseñanza-aprendizaje y la importancia de la correcta elaboración de éstas, cuyo objetivo es concienciar al profesorado sobre el desarrollo de este documento, creando una ACI operativa y útil que sea reflejo de una respuesta educativa coherente y ajustada al alumno/a destinatario.

A continuación, el orientador/a dividirá al profesorado en grupos en función del tipo de alumnado con el que vayan a desarrollar las ACIs. De este modo facilitará información previa o pautas de intervención generales en función del tipo de alumnado, bien sea con necesidades educativas especiales (discapacidad visual, auditiva, motora, intelectual, trastornos graves de conducta o trastornos generalizados del desarrollo) o con otras necesidades específicas de apoyo educativa (por altas capacidades intelectuales, por trastornos por déficit de atención e hiperactividad, por presentar dificultades específicas de aprendizaje, por especiales condiciones personales, por su historia escolar o bien , por su incorporación tardía a nuestro sistema educativo).

En definitiva, se trataría de ofrecer una información de carácter general, un primer acercamiento que ayude al profesorado a reflexionar para poder programar y ofrecer la respuesta educativa más ajustada en función del tipo de alumnado con el que va a actuar, sin olvidar la necesaria evaluación individualizada del alumno/a y sus características específicas, motivaciones e intereses.

Posteriormente, se hace necesaria la cumplimentación por parte del profesorado del ANEXO II, sobre el informe de nivel de competencia curricular, cuyo objetivo es valorar ciertos aspectos a tener en cuenta antes de la elaboración de las adaptaciones curriculares.

Finalmente, se ofrecerá la plantilla definida por el Departamento de Orientación a todo el profesorado implicado en la elaboración de ACIs. En una reunión grupal se explicará el porqué de cada apartado y su debida cumplimentación atendiendo a las posibles dudas surgidas, fijando a continuación un plazo de entrega de las ACIs.

Durante todo el proceso, el Departamento de Orientación estará a disposición de este profesorado para solventar las dudas oportunas. Además, todo lo propuesto hasta ahora ha sido a través de reuniones grupales y se trataría de información a nivel general, pero para ofrecer un asesoramiento más individualizado al profesorado sobre la intervención del alumno/a en cuestión, se concretarán reuniones individuales siempre que lo soliciten.

- Recursos

Materiales: Espacio físico del Departamento de Orientación, ordenador y acceso a internet, material didáctico, actas, cuestionarios, evaluaciones psicopedagógicas e informes de nivel de competencia curricular de la materia en que los alumnos/as vayan a necesitar ACI.

Humanos: Miembros del Departamento de Orientación y profesorado con docencia a alumnado con NEE.

- Temporalización

Unificación de criterios	Septiembre
Diseño de ACI de referencia	Octubre

Elaboración de ACI por parte del profesorado	Noviembre-Febrero
Revisión de ACIs (orientador/a)	Marzo

- Evaluación

La evaluación de esta actuación será realizada por el profesorado que imparte docencia al ACNEE y que hayan tenido que elaborar las ACIs, puesto que se entiende que serán, quienes de primera mano, hayan detectado las posibles mejoras.

A través del cuestionario concretado en el ANEXO III, valorarán la adecuación del documento común de referencia elaborado por el Departamento de Orientación así como su coordinación, seguimiento y el asesoramiento técnico prestado en los casos necesarios.

Coordinación del proceso de admisión en PMAR

- Justificación

El Programa de Mejora del Aprendizaje y Rendimiento (PMAR) es introducido por LOMCE sustituyendo a los antiguos programas de diversificación curricular. PMAR tiene como finalidad que el alumnado con dificultades de aprendizaje, no imputables a falta de esfuerzo o estudio, pueda alcanzar 4º de ESO por la vía ordinaria.

La introducción de PMAR es algo novedoso que aún cuenta con poco desarrollo normativo, por lo que es una necesidad en el centro establecer vías y protocolos para coordinar el proceso de admisión e incorporación del alumnado a este programa, ya que el Departamento de Orientación juega un papel fundamental en este proceso.

“La incorporación del alumnado al programa requerirá la evaluación tanto académica del equipo docente como psicopedagógica del departamento de orientación, oídos los propios alumnos o alumnas y sus padres, madres, tutores o tutoras legales” (Circular sobre la implantación de PMAR, 2015).

Haciendo referencia a la citada Circular sobre la implantación de PMAR (2015), su artículo 5 refleja que:

Durante el tercer trimestre del curso, el equipo docente de cada grupo y el Departamento de Orientación o quien tenga atribuidas sus funciones, a la vista del proceso de evaluación continua y

del resultado de las medidas de atención a la diversidad aplicadas, analizará y valorará la situación escolar de cada alumno o alumna que presente dificultades generalizadas de aprendizaje.

Este análisis quedará recogido en el acta de la sesión del equipo docente y se trasladará al Departamento de Orientación para que inicie la evaluación psicopedagógica del alumnado correspondiente y valore la oportunidad de que curse o no el Programa, por ser la medida más adecuada entre las contempladas en el Programa de Atención a la Diversidad del centro.

- Destinatarios
 - Equipo docente.
 - Departamento de Orientación.
 - Alumnado susceptible de incorporación a PMAR.

- Objetivos
 - Describir las características específicas de los alumnos/as susceptibles de incorporarse a PMAR, así como el proceso a seguir para las incorporaciones.
 - Establecer cauces de coordinación que faciliten dicho proceso.

- Contenidos
 - Perfil del alumnado susceptible de incorporarse a PMAR.
 - Proceso de incorporación del alumnado al programa.
 - Cauce de coordinación.

- Metodología y actividades

La presente actuación se configura a través de una metodología participativa, donde a través de una serie de reuniones propuestas en la CCP (considerándose ésta como una de las vías más idóneas para lograr una mayor coordinación entre departamentos), será el orientador/a quien informe abiertamente al profesorado sobre los temas a tratar y aporte la documentación necesaria; del mismo modo, recogerá las diferentes propuestas de los departamentos por escrito, para llegar a un consenso y poder elaborar documentos comunes.

La evaluación psicopedagógica se realiza a nivel del Departamento de Orientación y a través de reuniones grupales entre todos los miembros, donde se pongan en común las diferentes opiniones y lograr así puntos de acuerdo.

Se requerirá, en definitiva, de un alto grado de implicación y coordinación entre departamentos en busca de la consecución de acuerdos y sobretodo, una gran capacidad de liderazgo por parte del orientador/a, en tanto que será el encargo de coordinar todo el proceso.

✚ *Perfil del alumnado susceptible de incorporarse a PMAR.*

A través de la CCP y para que sea trasladado a todos los departamentos, el orientador/a proporcionará un documento donde se informe del perfil de alumnado susceptible de incorporarse al programa de PMAR, haciendo especial hincapié en una de sus grandes diferencias con los programas de diversificación curricular: debe ser alumnado con dificultades de aprendizaje no imputables a falta de trabajo o estudio.

✚ *Proceso de incorporación del alumnado al programa.*

Del mismo modo, se informará del proceso indicado legalmente para la incorporación del alumnado al programa y poder así, exponer y resolver las dudas oportunas.

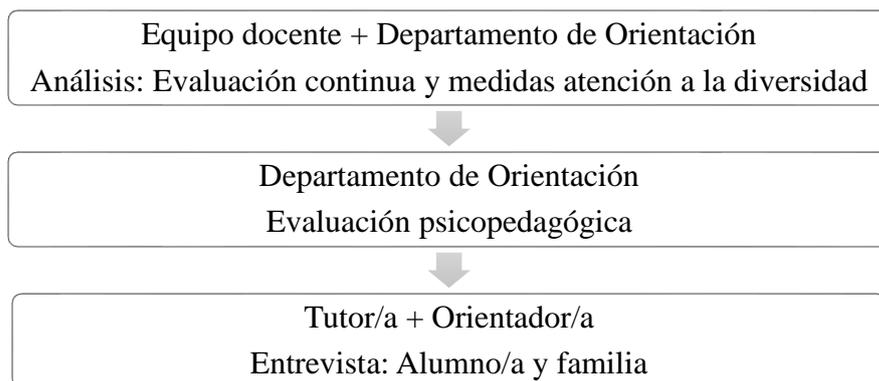
Una vez llegado el tercer trimestre del curso, el equipo docente de cada grupo junto con el Departamento de Orientación, analizará el proceso de evaluación continua del alumnado que crean susceptible de incorporarse al programa y valorará el resultado de las medidas de atención a la diversidad aplicadas hasta el momento, ANEXO II.

Para ello, cada profesor/a deberá elaborar un informe del nivel de competencia curricular del alumno/a en su materia, con las medidas que se han llevado a cabo para facilitar el proceso de enseñanza-aprendizaje. Este análisis quedará recogido en el acta de reunión correspondiente.

Será entonces, el turno del Departamento de Orientación, quien realizará la evaluación psicopedagógica correspondiente, valorando la incorporación del alumnado al programa.

Una vez se haya considerado que el alumno/a es susceptible de incorporación a PMAR, el equipo docente emitirá un informe firmado por el tutor/a a la Dirección del centro.

Más tarde, el tutor/a y el orientador/a se reunirán con cada alumno/a y su familia para informarles de las características generales del programa y plantearles su incorporación al mismo.



Documento “tipo” de evaluación psicopedagógica.

A nivel de Departamento de Orientación, contando con la opinión de todos los miembros, el orientador/a elaborará un documento “tipo” de evaluación psicopedagógica, puesto que en la Circular sobre la implantación de PMAR se recoge la información mínima que debe incluir esta evaluación, que es información relativa a:

-La historia escolar del alumno o la alumna y las medidas educativas adoptadas con anterioridad.

-Las características personales, así como aquellas del contexto social, familiar y escolar que puedan estar incidiendo en su proceso de aprendizaje.

Cauces de coordinación.

Una vez proporcionada toda la información a la CCP, se propondrá que esta información sea trasladada en cada departamento. Cada departamento recogerá diferentes propuestas para el establecimiento de los cauces de coordinación y será en la próxima reunión de la CCP, cuando a través de una “lluvia de ideas” se pongan en común todas las propuestas e ideas surgidas, llegando a un acuerdo y decidiendo los cauces más oportunos (documentos de referencia a cumplimentar, establecimiento de reuniones...).

- Recursos

Materiales: Documentos legislativos de referencia, espacio físico adecuado para organizar las reuniones, evaluaciones psicopedagógicas del alumnado e informes de nivel de competencia curricular, informes del profesorado.

Personales: Todo el equipo docente del centro educativo.

- Temporalización

A modo orientativo la temporalización será la siguiente:

<u>ACTUACIÓN</u>		<u>TEMPORALIZACIÓN</u>
Reuniones CCP	Información	Principios del segundo trimestre.
	Establecimiento de cauces de coordinación	Finales del segundo trimestre
Reunión Equipo Docente y Departamento de Orientación (Evaluación continua e informes de nivel de competencia curricular)		Mediados del tercer trimestre
Evaluación psicopedagógica		Mediados del tercer trimestre
Emisión del informe del tutor/a a la Dirección		Una vez concluidas las actuaciones anteriores
Reunión con alumno/a y familia		Finales del tercer trimestre

- Evaluación

Una vez que hayan sido concretados y establecidos, a través de la CCP, los cauces de coordinación oportunos, el Departamento de Orientación elaborará un cuestionario como instrumento de valoración que será cumplimentado por todo el equipo docente, reflejando la adecuación de las medidas establecidas y valorando las necesidades así como la propuesta de posibles mejoras en el proceso para el próximo curso escolar.

2.2.2. APOYO AL PLAN DE ACCIÓN TUTORIAL

Las unidades de actuación/intervención dentro del ámbito de apoyo al plan de acción tutorial serán:

Asesorar al profesorado sobre pautas de intervención y comunicación con las familias.

Asesoramiento al profesorado sobre la implementación de metodologías activas en el aula. El aprendizaje cooperativo.

Programa de mediación entre iguales.

Desarrollo de un programa de educación emocional.

Desarrollo e implementación de estrategias de aprendizaje.

Las unidades destacadas en color amarillo serán desarrolladas a continuación siguiendo el esquema mencionado anteriormente.

Asesoramiento al profesorado sobre la implementación de metodologías activas en el aula. El aprendizaje cooperativo.

- Justificación

Tomando como referencia la Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, *por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, la educación secundaria obligatoria y el bachillerato*,

Para potenciar la motivación por el aprendizaje de competencias se requiere, además, metodologías activas y contextualizadas. Aquellas que faciliten la participación e implicación del alumno y la adquisición y uso de conocimientos en situaciones reales, será las que generen aprendizajes más transferibles y duraderos. Las metodologías activas han de apoyarse en estructuras de aprendizaje cooperativo, de forma que, a través de la resolución conjunta de tareas, los miembros del grupo conozcan las estrategias utilizadas por sus compañeros y puedan aplicarlas en situaciones similares.

Además, en el análisis contextual del IES al que se hacía referencia en el apartado I del presente TFM, se concluía entre varias de las necesidades a nivel de centro “la necesidad de profundización en metodologías activas que aumenten en grado de implicación y motivación en el alumnado”, puesto que el análisis de la realidad educativa reflejaba cierto número de alumnado con escasa motivación hacia el aprendizaje.

Por otra parte, los diversos cambios producidos en la sociedad han desplazado el modelo tradicional de formación, generando la necesidad de redefinir el papel del profesorado. Éste ya no se concreta en la mera transmisión de contenidos académicos sino que se hace necesario un nuevo papel, consistente en la creación y coordinación de ambientes de aprendizaje, proponiendo a los estudiantes actividades apropiadas que apoyen la comprensión y haciendo énfasis, sobretodo, en el trabajo en equipo (aprendizaje por proyectos, aprendizaje cooperativo...).

Bajo esta justificación tanto legal como a nivel de centro, queda claro que es una necesidad la implementación de metodologías activas en el aula.

En el Aprendizaje Cooperativo (AC) la base de la organización está en el grupo, trabajan juntos para maximizar su propio aprendizaje y el de los demás, pero sin embargo, el rendimiento y la atención son individualizados. Pero además, con el AC se logran múltiples beneficios como son: fomento de la interacción, reducción de la ansiedad, desarrollo cognitivo, fomento de la autonomía e interdependencia, desarrollo de destrezas complejas de pensamiento crítico, desarrollo socio-afectivo, aumento de la motivación hacia el aprendizaje, etc.

- Destinatarios

Profesorado del centro interesado en la implementación de metodologías activas en el aula.

- Objetivos

- Describir los principios básicos del aprendizaje cooperativo.
- Emplear estrategias propias del aprendizaje cooperativo.
- Elaborar instrumentos de evaluación apropiados.
- Implementar el aprendizaje cooperativo en el aula y compartir experiencias.

- Contenidos
 - Principios básicos del aprendizaje cooperativo.
 - Estructuras cooperativas.
 - Instrumentos de evaluación en el aprendizaje cooperativo.
 - Experiencias.

- Metodología

En un primer momento, se informará al profesorado sobre la actuación propuesta, creando un grupo de trabajo entre el profesorado del centro interesado en participar en ésta.

Durante las primeras sesiones de desarrollo de la actuación, el orientador/a será quien guíe el desarrollo de éstas, exponiendo los contenidos de forma abierta y proporcionando los conocimientos teóricos necesarios y documentos que sienten las bases del aprendizaje cooperativo. Posteriormente, partiendo de la base proporcionada, se utilizará una metodología de trabajo en equipo donde el profesorado pueda debatir, compartir y comenzar a aplicar esta metodología de forma progresiva en el aula, enriqueciéndose unos de otros. Además, se elaborarán conjuntamente los documentos que se vayan necesitando durante la puesta en práctica y se compartirán las experiencias vividas con el fin de mejorar y aprender de cada compañero/a.

- Actividades

✚ *Sesión 1. Introducción al aprendizaje cooperativo.*

- ✓ Actividades para mostrar la importancia de trabajar en equipo

Visionado sobre el vídeo localizado en la página web de Youtube “It’s better to travel in groups”, en el que a través de una serie de imágenes de animales que deben hacer frente a ciertos “peligros” consiguen finalmente su cometido gracias al trabajo en equipo y la aportación individual de cada uno de ellos, quedando patente la importancia del trabajo cooperativo para lograr el objetivo propuesto y sus beneficios tanto a nivel individual como grupal.

Este mismo vídeo podrá ser visionado por el alumnado, en una sesión donde después cada alumno/a escriba en un papel el aprendizaje que ha extraído del vídeo y más

tarde, el profesor/a guíe una pequeña reflexión grupal. Finalmente, el alumnado puede trabajar sobre la dinámica “El equipo de Manuel” localizada en el ANEXO IV.

- ✓ Legislación y concepto del aprendizaje cooperativo.

Concienciación al profesorado de los numerosos beneficios que tiene esta metodología en el alumnado, su importancia en el desarrollado de las competencias clave y cómo favorece la aplicación de ésta en la inclusión del ACNEAE ya que, a través de la asignación de roles todos los miembros del grupo ayudan y aportan para la consecución del objetivo común.

Sesión 2.

- ✓ Formación de equipos de aprendizaje cooperativo.

La composición de los equipos debe de ser heterogénea. En cuanto a la capacidad-rendimiento-autonomía-interés-motivación, se procurará que haya un alumno/a que tenga un nivel alto en estos aspectos, dos alumnos/as con un nivel mediano, y otro alumno/a con un nivel más bajo.

Para asegurar la necesaria heterogeneidad, será el profesor/a quien distribuya al alumnado, teniendo siempre en cuenta sus preferencias y sus posibles incompatibilidades. Para ello es útil la información obtenida a través de la aplicación de un test sociométrico (ANEXO IV).

Otra fórmula más simple es preguntar a los alumnos/as con qué tres compañeros/as les gustaría trabajar en las sesiones del programa, así se puede identificar a los que han sido menos escogidos o a los que nadie ha elegido. En este caso, hay que pensar muy bien en qué equipo los ponemos, procurando que sea en alguno con alguien a quien él haya escogido y que esté pueda ayudarlo a integrarse dentro del equipo.

- ✓ Nombre y logotipo.

Decidir el nombre y logotipo del equipo será una de las primeras decisiones que los miembros de éste deben tomar, esto ayudará a trabajar la conciencia del grupo dándoles una identidad.

Para ello proporcionaremos al profesorado la dinámica de grupo “La Diana”¹. En esta dinámica, ya divididos en equipos, deberán dibujar en una cartulina círculos concéntricos (tantos como aspectos de su vida personal y manera de ser quieran poner en común: nombre, asignatura que más les gusta, afición, cualidad...), y se dividen en tantas partes como miembros haya en el equipo. Una vez cubierto y observando lo que han escrito, deberán ponerse de acuerdo sobre aquellos aspectos que tienen en común y partiendo de ahí, buscar un nombre de equipo que los identifique.

✚ Sesión 3.

- ✓ Normas de equipo.

Cada equipo deberá crear sus propias normas de funcionamiento para autorregularse. Muchas de ellas se irán determinando a medida que aparezca en el desarrollo del trabajo en equipo algún problema o dificultad.

- ✓ Cargos y responsabilidades.

En los equipos, cada alumno/a tendrá asignado un rol. Los cargos básicos de un equipo de aprendizaje cooperativo son: coordinador/a, secretario/a, responsable del material, y ayudante, si el equipo está formado por cinco miembros se nombra también un portavoz del equipo.

- ✓ Plan de equipo.

Cuando los equipos estén organizados se introducirá el plan de equipo. Éste será una especie de “declaración de intenciones”, una previsión de lo que se proponen conseguir, tener en cuenta o fijarse de una forma especial. Documento modelo de Plan de equipo y documento de revisión del plan de equipo: ANEXO IV.

✚ Sesión 4. Estructuras cooperativas.

Se darán a conocer diferentes estructuras cooperativas para aplicar dentro del aula. Las estructuras fomentan una participación igualitaria (todos/as han de participar activamente en la actividad) y una interacción simultánea (dentro del equipo, los estudiantes deben animarse, ayudarse, corregirse... mutuamente, tanto en las producciones académicas como en su comportamiento y actitud).

¹ Adaptada de www.lauracandler.com

Las estructuras básicas serán: Gemelos pensantes, lápices al centro, folio giratorio, parada de tres minutos, 1-2-4, lectura compartida y el juego de las palabras (ANEXO IV).

Sesión 5

Elaboración en equipo del grupo de profesores/as de instrumentos de evaluación: Rúbricas.

Sesión 6 y posteriores.

Experiencias compartidas, inquietudes, debate y propuestas de mejora.

- Recursos

Humanos: Orientador/a y profesorado interesado en la aplicación de metodologías activas en el aula.

Materiales: Ordenadores con acceso a internet, bolígrafos, folios, documentos teóricos...

- Temporalización

Las primeras cinco sesiones tendrán lugar en el primer trimestre del curso, durante una hora semanal en la que el profesorado interesado pueda coincidir. Las próximas sesiones continuarán a lo largo del segundo trimestre, cuyo fin es continuar con un seguimiento de las experiencias y puesta en común durante todo el curso escolar.

- Evaluación

La evaluación se limitará a la reflexión por escrito durante cada sesión del aprovechamiento de éstas y la propuesta de cuestiones y actividades a desarrollar para próximas sesiones.

Al final de curso, se elaborará una memoria donde cada profesor/a reflexionará sobre la adecuación de los temas tratados y el avance alcanzado durante el curso en relación al aprendizaje cooperativo así como las posibles propuestas para continuar enriqueciendo esta actuación y proceso de formación el próximo curso.

Desarrollo de la inteligencia emocional a través del cine.

- Justificación

“El concepto de Inteligencia Emocional ha llegado a prácticamente todos los rincones de nuestro planeta, en forma de tiras cómicas, programas educativos, juguetes que dicen contribuir a su desarrollo o anuncios clasificados de personas que afirman buscarla en sus parejas. Incluso la UNESCO puso en marcha una iniciativa mundial en 2002, y remitió a los ministros de educación de 140 países una declaración con los 10 principios básicos imprescindibles para poner en marcha programas de aprendizaje social y emocional” (Goleman, 1996, p6).

Son ya numerosos los estudios que han descartado el Cociente Intelectual (CI) como única medida de la inteligencia. La inteligencia emocional, estudiada por psicólogos como Howard Gardner, aporta la capacidad para reconocer sentimientos propios y ajenos, así como la habilidad para manejarlos.

El estado emocional del alumnado repercutirá directamente en su aprendizaje y además, la falta de habilidad para regular sus emociones puede conllevar problemas tanto a nivel personal como académico. Por tanto, podría decirse que el bienestar general de éstos depende en gran medida de un control emocional adecuado.

Reconocer las emociones y saber regularlas es algo que se puede aprender, y por ello, este ha sido uno de los objetivos a la hora de diseñar la actuación. Se pretende pues, el desarrollo de la competencia emocional a través de un recurso audiovisual como es el cine, algo que siempre resulta atractivo para los adolescentes, captando su atención de forma llamativa y dinámica.

- Destinatarios

Tutores/as y alumnado de 1º de la ESO.

- Objetivos

- Reconocer emociones propias y ajenas a través del cine.
- Dialogar y reflexionar en el grupo-clase.
- Aprender a autorregularse.

- Contenidos
 - Cineforum.
 - El diálogo y el debate como medio de reflexión.
 - Las emociones.
- Metodología

A través del cine como un recurso audiovisual atractivo y que consigue captar la atención del alumnado, se reflexionará y debatirá en el aula los aspectos contenidos en las películas propuestas, donde a través de la participación activa del alumnado y el profesorado utilizando un rol de mediador, se analizarán los temas tratados.

Antes del visionado de cada película se mostrará la imagen principal y su título para que, partiendo de esto, se realice una lluvia de ideas sobre de qué creen que tratará la película o qué esperan de ella. Una vez vista, se trabajará sobre ella en grupos de investigación de 4-5 alumnos/as y posteriormente expondrá el trabajo realizado en el grupo-aula; finalmente, se propondrán una serie de actividades complementarias que enriquezcan los contenidos desarrollados.

El cine, por su capacidad de conmover, se presenta como una herramienta apropiada para el establecimiento del diálogo en el aula. A partir de ellas, se abrirá el debate y la reflexión a través de los diferentes interrogantes planteados por el profesorado. Y además, en ocasiones, se propondrá también la cumplimentación de fichas y diferentes actividades de trabajo individual o cooperativo que permitan profundizar en los contenidos tratados, convirtiendo así al alumnado en espectadores activos, con perspectiva y criterio propio.

- Actividades

- ✚ *Sesión 1: “Inside out” (2015)*

Esta película trabaja cinco emociones básicas (la alegría, la tristeza, la ira, el miedo y el asco) que habitan en el interior de su protagonista, Riley (una niña que comienza a vivir la adolescencia y se encuentra en la situación de tener que mudarse a un nuevo lugar).

Con ella, el alumnado aprenderá la importancia de las emociones así como de controlarlas, puesto que todas ellas repercutirán en sus estados de ánimo.

Una vez vista la película, se trabajarán con mayor profundidad las cinco emociones básicas citadas. Para ello, el profesor/a dividirá al alumnado en grupos de 4-5 alumnos/as y a cada grupo se le asignará una emoción sobre la que deberán investigar a lo largo de la semana, para una vez llevado a cabo, realizar un mural en el que se trabaje esta emoción y posteriormente, explicarla al resto de compañeros/as.

Una vez trabajadas y expuestas las emociones en el grupo-clase, individualmente se completarán los ejercicios propuestos en el ANEXO V. Para finalmente, reflexionar y debatir de manera grupal sobre las respuestas.

✚ Sesión 2. “Big Hero 6” (2014)

Durante esta película se desarrollan una serie de acontecimientos que amenazan con devastar la ciudad de San Fransokyo. Hiro, un niño 14 años al que le encanta la robótica y su mejor amigo, el robot Baymax, reúnen una banda de superhéroes que resolverán el problema.

A través de la película se trabajarán las emociones de una manera muy visual y práctica gracias al amigo robot, que almacena los recuerdos y las emociones de Hiro.

Una vez vista la película, se dividirá al alumnado en grupos de 4-5 alumnos/as y en este caso, a cada grupo se le asignará un personaje de la película sobre el que deberán trabajar, observar con mayor profundidad y analizar situaciones de la película reconociendo la emoción que aflora en el personaje en cada situación. Más tarde, expondrán al grupo-clase el trabajo realizado para posteriormente, abrir un pequeño debate.

✚ Sesión 3. “Los mundos de Coraline” (2009)

A través de un universo metafórico, recreado en la película por una niña llamada Coraline, se podrá trabajar con el alumnado los conflictos paterno-filiales que surgen sobre todo en la etapa que se encuentran, la adolescencia.

También, se trabajará con ella la importancia de la comunicación entre padres/madres e hijos/as, el diálogo sobre el día a día... evitando que se creen barreras provocadas por el desconocimiento entre ambos.

A partir del visionado de la película, en grupos de 4-5 personas se completará la ficha del ANEXO VI.

Partiendo de las respuestas del alumnado, el profesor/a guiará un pequeño debate, en el que algunas de las preguntas propuestas podrán ser²:

- *¿Actúan correctamente los padres de Coraline? ¿No deberían dedicar más tiempo a su hija? O bien, ¿no debería Coraline ser más comprensiva con el trabajo que deben hacer ellos? ¿Qué opinas?*
- *¿Crees que “la otra madre” ama a Coraline? ¿Qué es lo que quiere de ella? ¿Es buena, puesto que le concede todos sus deseos?*
- *¿Nos quieren más nuestros padres si nos dan todo lo que les pedimos? ¿Concederías a tu hermano pequeño todo lo que él te solicitase? ¿Crees que así le haces un bien o un mal?*

- Recursos

Materiales: Aula con proyector audiovisual, películas programadas, ordenador, conexión a internet, fichas, cartulinas, colores...

Personales: Profesorado y alumnado.

- Temporalización

Se trabajará una película por trimestre, durante las sesiones de tutoría.

Primer trimestre	Segundo trimestre	Tercer trimestre
“Inside out” (2015)	“Big Hero 6” (2014)	“Los mundos de Coraline” (2009)
SESIONES		
Lluvia de ideas y comienzo del visionado.	Lluvia de ideas y comienzo del visionado.	Lluvia de ideas y comienzo del visionado.

² Adaptado de Cascales, A. (2009).

Visionado.	Visionado.	Visionado.
Finalización del visionado y tarea de investigación.	Finalización del visionado y tarea de investigación.	Finalización del visionado.
Elaboración del trabajo de investigación.	Elaboración del trabajo de investigación.	Cumplimentación de la ficha en grupos.
Exposición de los trabajos.	Exposición de los trabajos, debate y reflexión final.	Puesta en común de las respuestas y debate final.
Actividades complementarias y reflexión final.		

- Evaluación

La actuación será evaluada tanto por el profesorado que aplicará las actividades como por el alumnado, ofreciendo así una amplia valoración que permita detectar las necesidades y mejoras oportunas para próximos cursos (ANEXO VII)

El alumnado completará un cuestionario en el que se valorará tanto la película (si les ha gustado, les ha resultado interesante, motivadora...) como el desarrollo de las actividades surgidas a partir de ella.

Por otra parte, en relación al cuestionario para el profesorado, valorarán la adecuación de las películas propuestas así como el adecuado desarrollo de las actividades, la implicación y participación del alumnado y la adecuación de éstas, permitiendo de este modo implementar la actuación.

2.2.3. ORIENTACIÓN PARA EL DESARROLLO DE LA CARRERA

Las unidades de actuación/intervención dentro del ámbito de orientación para el desarrollo de la carrera serán:

Programación de charlas con entidades externas en relación, por una parte a la continuidad de estudios en el ámbito educativo y por otra, las posibles salidas laborales.

Aplicación de un Programa para el desarrollo de las Habilidades Sociales.

Aplicación del Programa para la Orientación Vocacional en el Bachillerato ¡Me decido! En 2º de Bachiller.

Estrategias para la búsqueda activa de empleo.

Orientación individualizada en 4º y 2º de Bachiller.

Las unidades destacadas en color azul serán desarrolladas a continuación siguiendo el esquema mencionado anteriormente.

Aplicación de un Programa para el desarrollo de las HHSS³

- Justificación

Siguiendo a García-Sáiz y Gil (2000) se definen las Habilidades Sociales (HHSS) como los “comportamientos aprendidos que se manifiestan en situaciones de interacción social, orientadas a la obtención de distintos objetivos, para la cual han de adecuarse a las exigencias situacionales”.

Los seres humanos somos seres fundamentalmente sociales, necesitamos de la interacción con otras personas en diferentes medios sociales (familia, colegio, ciudad...). Desde la infancia se desarrollan procesos de socialización bien sea en el contexto familiar o escolar y es en la adolescencia, donde la interacción con los iguales se vuelve especialmente significativa; más adelante, en la vida adulta, se da también un importante proceso relacional en cuanto a la búsqueda y al desempeño profesional.

³ Adaptación del “*Taller de habilidades sociales en personas con discapacidad para el empleo*” elaborado por mí como trabajo de las prácticas correspondientes al Prácticum II de Pedagogía, en la Facultad de Formación del Profesorado y Educación de la Universidad de Oviedo, durante el curso 2012/2013.

Además, las HHSS son necesarias para adaptarse a cualquier situación de la vida cotidiana, gran parte de las dificultades que surgen están originadas por problemas de relación y de respuesta ante lo imprevisto. En el mundo laboral el hecho de desarrollar unas habilidades sociales adecuadas tiene una importancia especial, ya que permitirán tener unas buenas relaciones laborales, que se reflejarán en aspectos positivos tanto en el trabajo como en la vida particular.

Tomando como premisa que la conducta social no es innata, sino aprendida, y por tanto susceptible de ser modificada, se cree conveniente la elaboración y aplicación de un programa que fomente el desarrollo de HHSS, logrando en el alumnado la adquisición y desarrollo de habilidades de interacción que les permitan prepararse para su participación exitosa en el mundo laboral.

- Destinatarios

Este programa se aplicará en el alumnado de 4º de la ESO.

- Objetivos

- Desarrollar las habilidades sociales que permitan relacionarse y desenvolverse de forma eficaz en futuras situaciones laborales.
- Concienciar al grupo de la importancia de la empatía en la comunicación.
- Implicar al alumnado en el intercambio de roles, asumir el papel de otro.
- Anticipar situaciones, asociar causas y posibles consecuencias.
- Favorecer la adquisición del comportamiento asertivo.
- Incorporar destrezas en la toma de decisiones.
- Aumentar el grado de control respecto a cómo abordar situaciones complicadas.
- Aprender a discriminar entre los distintos estilos de comunicación.

- Contenidos

- La autoestima.
- La empatía.
- La asertividad.
- La toma de decisiones.
- La comunicación interpersonal: Verbal y no verbal.

- Metodología

En primer lugar, el profesor/a encargado de desarrollar el programa tendrá un rol de facilitador/a, mediador/a.

Por otra parte, hay que tener en cuenta que la flexibilidad será clave para el éxito del programa. Es importante planificar todo por adelantado, pero también se debe estar abierto a posibles cambios para adaptarse a cada circunstancia.

La participación será uno de los elementos clave, intentando involucrar al alumnado en todas las actividades y fomentando el diálogo (invitándolos a preguntar, realizar comentarios, discutir en grupo, debatir...) Por ello, la parte teórica, expositiva, se reducirá todo lo posible, dando un mayor espacio de tiempo a las actividades prácticas.

Se procurará partir siempre de conocimientos y experiencias previas, ajustando los ejemplos a las situaciones cotidianas que se encuentran en su medio más cercano.

Otro de los elementos clave será también la organización física del lugar, espacios que propicien el trabajo cooperativo entre el alumnado. Por ejemplo, ordenar las sillas de manera que todos puedan verse directamente y, en ocasiones, se dividirán en equipos más pequeños, para trabajar alguna actividad o practicar alguna habilidad.

En definitiva, todas las actividades se realizarán aplicando una metodología activa y participativa. De esta manera, se pretende que nadie quede excluido, apoyándose mutuamente y reforzando su motivación y autoestima.

Todas las sesiones serán apoyadas por medios audiovisuales (vídeos, diapositivas...) y mediante la realización de técnicas de grupo (discusiones de casos, juegos de rol y simulaciones, oportunidades para practicar habilidades particulares...).

- Actividades⁴

SESIÓN 1. INTRODUCCIÓN.
Presentación de la propuesta.
Recogida de expectativas.
Activación de conocimientos previos y pequeño debate.

⁴ La propuesta de actividades desarrollada por sesión se encuentra en el ANEXO VIII.

SESIÓN 2. LA AUTOESTIMA.
<p>Actividad 1. ¿Qué es la autoestima?</p> <p>Actividad 2. Conocernos mejor. ¿Quién soy?</p> <p>Actividad 3. Inventario de habilidades.</p> <p>Actividad 4. Diseño de estrategias personales.</p>
SESIÓN 3. EMPATÍA.
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Actividad 1. Vídeo introductorio. ✓ Actividad 2. El gato y el ratón. ✓ Actividad 3. Ponte en mi lugar.
SESIÓN 4. ASERTIVIDAD.
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Actividad 1. Exposición teórica. ✓ Actividad 2. “Role-playing”
SESIÓN 5. TOMA DE DECISIONES.
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Actividad 1. Lluvia de ideas. Reflexión. ✓ Actividad 2. Toma de decisiones por consenso.
SESIÓN 6. COMUNICACIÓN INTERPERSONAL. VERBAL.
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Actividad 1. Role-playing. ✓ Actividad 2. Dibuja.
SESIÓN 7. COMUNICACIÓN INTERPERSONAL. NO VERBAL.
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Actividad 1. Activación de conocimientos previos. ✓ Actividad 2. Situación. ✓ Actividad 3. Descripción. ✓ Actividad 4. Señales no verbales.
SESIÓN 8. COMUNICACIÓN INTERPERSONAL. NO VERBAL.
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Actividad 1. La expresión de la cara. ✓ Actividad 2. La mirada.

- ✓ Actividad 3. La sonrisa.
- ✓ Actividad 4. Postura corporal.
- ✓ Actividad 5. Gestos.

- Recursos

Humanos: Profesorado tutor/a y alumnado de 4º de ESO.

Materiales:

- Espacios que propicien el trabajo cooperativo.
- Mobiliario adaptable en el espacio.
- Aula, ordenador y material didáctico.

- Temporalización

El programa se llevará a cabo durante 8 sesiones, en el horario de tutoría del grupo-clase. Por lo tanto, tendrá una duración de 1 hora semanal durante dos meses.

Al finalizar, se añadirá 1 sesión final destinada a la evaluación por parte del alumnado de dicho programa y la valoración de éste con propuestas de mejora que sirvan para mejorar su aplicación durante el próximo curso.

- Evaluación

Para la evaluación, se añadirá una sesión final más, en la que con un esquema general del programa, se volverá a recordar lo que se intentó lograr con él, sintetizar los puntos principales... Se pedirá al alumnado que resuman lo aprendido y un feedback acerca de si se cumplieron los objetivos del programa y qué harían para mejorarlo, retroalimentación con conocimientos adquiridos, opiniones personales, perspectivas...

Esta síntesis es importante para que realmente se haga un aprendizaje significativo y por otra parte, la retroalimentación ayuda al profesorado a mejorar.

Para finalizar, se les entregará un cuestionario para que evalúen el programa (ANEXO VIII).

Estrategias para la búsqueda activa de empleo.

- Justificación

Con esta actuación se pretende que el alumnado adquiriera unas nociones básicas sobre cómo elaborar un Currículum Vitae (CV) o una carta de presentación. Se considera importante la adquisición de estas nociones básicas puesto que hoy en día es obligatorio presentar un CV antes de solicitar un trabajo, por ejemplo. Además, tienen que saber que éstos son elementos fundamentales para la selección o el rechazo del candidato al puesto de trabajo y como consecuencia, su correcta elaboración puede garantizarles el éxito a la hora de lograr sus objetivos y metas futuras.

También, dada la situación laboral actual en España, cada vez son más los jóvenes que buscan empleo fuera. De este modo, conocer la elaboración del Europass les ayuda a saber cómo presentar las capacidades y cualificaciones de una manera sencilla y comprensible en toda Europa, facilitando así la movilidad y abriendo oportunidades para trabajar o estudiar fuera del país.

Por otra parte, con la aparición de internet y los nuevos medios de comunicación el vídeo currículum ha crecido en popularidad e importancia. Las empresas cada vez se apoyan más en la búsqueda de sus candidatos a través de la red y es una buena manera de diferenciarse de las personas que utilicen sólo métodos tradicionales.

En definitiva, se trata de ofrecer al alumnado información y estrategias que faciliten su futura inserción en el mundo laboral, bien sea a corto o a largo plazo.

- Destinatarios

Alumnado de 4º, 1º y 2º Bachiller.

- Objetivos

- Elaborar un Currículum Vitae.
- Conocer el Currículum Vitae Europass.
- Valorar la importancia de la carta de presentación.
- Elaborar un vídeo currículum.

- Contenidos

- Curriculum Vitae

- Curriculum Vitae Europass
- Video currículum
- La carta de presentación

- Metodología

Se utilizará mayoritariamente una metodología activa y participativa, en la que la exposición teórica sea reducida al mínimo. El profesorado tendrá un rol de mediador, guía, donde una vez proporcionado el material y pautas necesarias, será el alumnado quien construya su propio aprendizaje a través del análisis y observación de diferentes propuestas.

A la hora de proponer esta actuación se tendrán en cuenta dos variables. Por una parte, habrá alumnado que vea lejano esta búsqueda de empleo y por tanto, la elaboración de los elementos clave que apuntamos, puesto que sus prioridades a corto plazo son continuar con sus estudios. En este caso, se trabajarán las actividades motivando y encaminando su necesidad hacia un futuro a largo plazo.

Por otra parte, puede darse el caso de alumnos/as, por ejemplo, que quieran trabajar en verano para ganar un dinero extra o que les ayude a insertarse poco a poco en el mundo laboral, por lo que estarán motivados y esta actuación les parecerá cercana y necesaria. Es importante recordarles que si son menores de 18 años y aún no están independizados deben tener autorización de sus representantes legales para trabajar.

- Actividades

- ✚ *Sesión 1. El currículum vitae.*

- ✓ Actividad 1. Importancia del CV.

En un primer momento realizará una pequeña “lluvia de ideas” para saber los conocimientos previos que posee el alumnado en relación a las estrategias para la búsqueda de empleo. “¿Cómo optar a un empleo?”

A partir de ahí, se desarrollará una breve exposición teórica para fundamentar la importancia de los contenidos que vamos a trabajar durante las próximas sesiones.

- ✓ Actividad 2. Elaboración de un CV.

A partir del visionado y análisis de diferentes tipos de CV (cronológicos, funcionales, combinados...) y diferentes formatos y plantillas, se desarrollará la actividad, que podrá realizarse de dos maneras diferentes:

- Pensado en una profesión a largo plazo en la que les gustaría trabajar en un futuro y completar su Currículum teniendo en cuenta cada uno de los apartados. Podrán añadir datos imaginarios que crean necesarios o requisitos de formación para el acceso a esa profesión.
- Pensando en una profesión a corto plazo en la que les gustaría trabajar este verano, por ejemplo. Aquí deberán completar su Currículum con datos reales y de la manera más atractiva posible para que el seleccionador se fije en su candidatura.

✓ Actividad 3. Europass.

El CV Europass es un instrumento común europeo, fue desarrollado en 2004 con el objetivo de ayudar a presentar las capacidades y cualificaciones de una manera sencilla y comprensible en toda Europa, facilitando así la movilidad y abriendo oportunidades para trabajar o estudiar fuera de nuestro país.

A través del siguiente enlace <http://europass.cedefop.europa.eu/es/home> el alumnado podrá acceder a la plantilla e instrucciones para elaborar su propio Europass.

✚ *Sesión 2. La carta de presentación.*

✓ Actividad 1. Análisis de diferentes modelos y cartas de presentación.

En un primer momento deben conocer qué es una carta de presentación y la importancia que puede llegar a tener ésta en un proceso de selección, puesto que sirve, en gran medida, para diferenciarnos de los demás candidatos. Es un documento que permite mostrar las habilidades y motivación del candidato, tratar temas que no son reflejados en el CV y ganar así puntos a favor.

Una vez conozcan el concepto, analizarán diferentes cartas para que sean capaces de reconocer los buenos modelos.

✓ Actividad 2. Elaboración de una carta de presentación.

Es necesario que sepan que cada carta debe ser diferente y adaptada al receptor en cuestión. Básicamente existen dos tipos de cartas, una convencional y otra libre; analizaremos cuándo usar cada una de ellas y además, se darán a conocer las normas de confección. A continuación, pasarán a elaborar su propia carta.

Sesión 3. El vídeo currículum.

Internet cada vez está más presente en los procesos de selección y por ello, es importante dar a conocer entre el alumnado estos nuevos elementos de búsqueda de empleo. En la era digital, ya no pueden limitarse solamente a la presentación de los elementos tradicionales.

Durante la sesión, verán algunos ejemplos de video-currículum con el objetivo de que les ayuden a saber más o menos lo que puede funcionar y lo que no. Se incidirá también sobretodo en la importancia de cuidar el aspecto físico, mirar a la cámara, el entorno, la iluminación, maquillaje o vestuario, aspectos de los que también deben ser conscientes y pensar cómo enfocar.

- Recursos

Humanos: Profesorado.

Materiales: Ordenadores con acceso a internet, material didáctico.

- Temporalización

La actuación está pensada para ser realizada durante tres sesiones del tercer trimestre del curso escolar, pensando en el alumnado de 4º de ESO o 2º de Bachiller que puedan finalizar ya sus estudios o la llegada de verano donde hay alumnado que comienza a buscar su primer empleo.

- Evaluación

La evaluación se limitará a observar el interés con el que el alumnado elabora sus propios documentos para la búsqueda activa de empleo y la cumplimentación de un cuestionario de satisfacción que refleje en qué medida les ha resultado interesante las actividades y si les gustaría seguir trabajando los contenidos en próximos cursos, así como la recepción de propuestas de mejora.

2.3. ASPECTOS DE LA ORGANIZACIÓN INTERNA DEL DEPARTAMENTO Y COORDINACIÓN EXTERNA.

La composición del Departamento de Orientación así como su organización interna y la coordinación externa que lleve a cabo son aspectos fundamentales. Será, por tanto, una estrategia necesaria reflejarlos por escrito de una manera estructura y reflexionada, ya que repercutirán directamente en el óptimo desarrollo de las actuaciones programadas.

Según se establece en el Decreto 147/2014, en su artículo 14 el Departamento de Orientación está compuesto por:

- a) Un profesor/a de la especialidad de orientación educativa.
- b) Un profesor/a técnico de servicios a la comunidad (número de alumnos/as superior a 250 en la etapa de la ESO).
- c) Un profesor/a de la especialidad de pedagogía terapéutica.
- d) Un profesor/a de la especialidad de audición y lenguaje.

Además, están adscritos al Departamento profesorado del ámbito socio-lingüístico y profesorado del ámbito científico-tecnológico que imparten docencia en PMAR y en el Programa de diversificación curricular.

Las funciones del Departamento, según establece el citado Decreto 147/2014, en su artículo 10, son:

- a) Formular propuestas al equipo directivo y al claustro en la elaboración, desarrollo y revisión de los planes de acción tutorial, de atención a la diversidad y de orientación para el desarrollo de la carrera, así como en sus concreciones en la programación general anual.
- b) Apoyar técnicamente al profesorado en la prevención y detección temprana de dificultades de aprendizaje.
- c) Realizar asesoramiento psicopedagógico en la planificación, desarrollo y evaluación de actuaciones que den respuesta a las necesidades educativas de todo el alumnado.
- d) Asesorar y participar en la coordinación de los procesos de incorporación del alumnado con necesidad específica de apoyo educativo a las diferentes medidas de atención a la diversidad.
- e) Atender las demandas de los equipos docentes y realizar la evaluación psicopedagógica del alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo.

- f) Participar en el seguimiento educativo del alumnado, especialmente en lo que concierne a los cambios de curso y etapa, así como en la elección entre las distintas opciones académicas, formativas y profesionales.
- g) Colaborar con la jefatura de estudios en la organización de la información sobre el alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo y participar en su traspaso a los equipos docentes.
- h) Colaborar con los tutores y tutoras en la integración, seguimiento y acompañamiento del alumnado en los centros educativos, así como con las familias.
- i) Favorecer y participar en los procesos de acogida de todo el alumnado y en especial del alumnado con necesidad específica de apoyo educativo.
- j) Proponer actuaciones al equipo directivo encaminadas a facilitar o favorecer la integración del alumnado en el centro.
- k) Llevar a cabo acciones conjuntas con las instituciones, organismos y las entidades que incidan en el proceso de enseñanza y aprendizaje del alumnado, con el fin de mejorar la calidad de las intervenciones.
- l) Colaborar, a través de acciones educativas inclusivas, en el diseño, seguimiento y evaluación del plan integral de convivencia del centro.
- m) Promover y participar en las acciones de formación, de innovación y de experimentación en el ámbito educativo relacionadas con sus funciones.
- n) Cualquier otra que sea encomendada por la Consejería competente en materia educativa.

Y por último, continuando con el Decreto 147/2014 y haciendo referencia a su artículo 16, “la jefatura del departamento de orientación será desempeñada, con carácter general, por un funcionario docente de carrera, de la especialidad de orientación educativa”. Y además, “el titular de la jefatura del departamento de orientación actuará bajo la dependencia directa de la jefatura de estudios y en estrecha colaboración con el equipo directivo del centro”.

Para el adecuado cumplimiento de las funciones anteriormente descritas, el Departamento mantiene reuniones de coordinación con los diferentes miembros de la comunidad educativa, elaborando en cada reunión un acta en la que queden reflejadas las decisiones y acuerdos tomados. La organización de las coordinaciones a nivel de centro es la siguiente:

Tabla 3. Organización de las coordinaciones a nivel de centro.

ASISTENTES	FRECUENCIA	OBSERVACIONES
Reunión con los miembros del DO	1 hora semanal	Recogida en acta las decisiones/acuerdos tomados.
Tutores/as de la ESO	1 hora semanal	Recogida en acta las decisiones/acuerdos tomados.
Tutores/as de Bachiller	1 hora semanal	Recogida en acta las decisiones/acuerdos tomados.
Orientador, Director y Jefatura de Estudios	1 hora semanal	Recogida en acta las decisiones/acuerdos tomados.
CCP	1 hora mensual	Recogida en acta las decisiones/acuerdos tomados.
Atención al alumnado	En el momento en que sea solicitado.	Recogida en acta del desarrollo de la intervención.
Atención a las familias	En horario de atención a las familias.	Recogida en acta las del desarrollo de la intervención.

Además, para poder llevar a cabo las actuaciones programadas en el Plan, será necesario también establecer colaboraciones y coordinaciones con diferentes instituciones externas al centro. La organización de las coordinaciones externas es la siguiente:

Tabla 4. Organización de las coordinaciones externas.

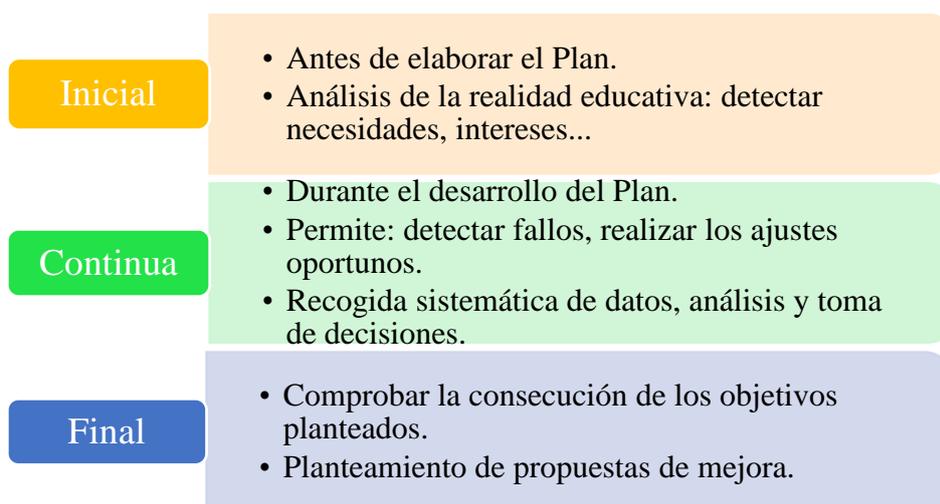
INSTITUCIÓN	COORDINACIÓN	ACTUACIONES
Equipos de Orientación Educativa	A principios del curso escolar y siempre que sea necesario.	-Transición Primaria-Secundaria. -Seguimiento ACNEAE.
Colegios de Primaria	Durante el tercer trimestre.	Transición Primaria-Secundaria.
Universidad de Oviedo	A lo largo del curso escolar.	Información sobre las diferentes opciones educativas.
Ayuntamiento	A lo largo del curso escolar.	Programas de coeducación, prevención de drogas...
Policía Local	A lo largo del curso	Sensibilización sobre la violencia de género, riesgos de internet, educación vial...
Entidades sin ánimo de lucro: Cruz Roja, Movimiento asturiano por la paz...	A lo largo del curso escolar.	Actividades de sensibilización y participación del alumnado en el entorno, mediación.

2.4. EVALUACIÓN DEL PLAN DE ACTUACIÓN DEL DEPARTAMENTO.

Tal y como se ha mencionado al comenzar el desarrollo del Plan, éste es entendido como un documento abierto a propuestas de mejora y por tanto, la evaluación será uno de los momentos más importantes; con ella se controla no solo la calidad del Plan y el

desarrollo de las actuaciones sino que se podrán realizar los cambios oportunos para conseguir los objetivos planteados. Por tanto, la evaluación será entendida como el punto de partida que permita la toma de decisiones para introducir las mejoras oportunas.

Es importante considerar que durante el Plan han existido diferentes momentos de evaluación:



Por otra parte, la responsabilidad de la evaluación no debe recaer exclusivamente en el orientador/a sino también, en todos los demás implicados. Por tanto, participarán en este proceso de evaluación:

QUIÉN	CUÁNDO		CÓMO	PARA QUÉ
	<i>Ordinaria</i>	<i>Extraordinaria</i>		
Tutor/a	Mensualmente	Febrero - Junio	Impresiones derivadas del desarrollo de las actuaciones llevadas a cabo en el PAT y POAP que expresará en las reuniones de tutores/as.	Modificar algo o seguir la línea propuesta.
Alumnado	Mensualmente	Febrero - Junio	Ordinariamente harán saber al tutor/a sus impresiones.	Modificar algo o seguir

			Extraordinariamente, mediante cuestionarios.	la línea propuesta.
Departamento de Orientación	Diciembre – Marzo - Junio		Cuestionarios, debates.	Modificar algo o seguir la línea propuesta.
Jefatura de Estudios	Cuando lo considere conveniente		Recabando información de las personas implicadas.	Modificar algo o seguir la línea propuesta.
Familias	Cuando consideren conveniente		Recogida de opiniones durante las entrevistas personales.	Aportar opiniones y mostrar su grado de satisfacción.

Los documentos específicos para llevar a cabo la evaluación se encuentran localizados en el ANEXO XI.

2.5. BIBLIOGRAFÍA Y RECURSOS A UTILIZAR EN EL DEPARTAMENTO.

Para el óptimo desarrollo del Plan y el cumplimiento de las funciones del Departamento, se hace necesario contar con los siguientes recursos:

- Recursos humanos: Además de los recursos humanos mencionados y propios del Departamento de Orientación, colaboración con el Equipo de Orientación Educativa y el Equipo Regional para la atención del alumnado Con necesidad específica de apoyo educativo.
- Recursos materiales: Espacio amplio con las adecuadas instalaciones que faciliten la labor orientadora, equipado con el mobiliario oportuno para acoger las diferentes reuniones con los distintos miembros de la comunidad

educativa y la disponibilidad de los recursos tecnológicos e informáticos necesarios.

- Bibliografía:

Tabla 5. Bibliografía y recursos a utilizar en el Departamento de Orientación.

PRUEBAS DE EVALUACIÓN PSICOPEDAGÓGICA

- Cattell R.B. y Cattell A.K.S. (1989) *Factor "G": Escala 1, 2 y 3*. Madrid: TEA Ediciones.

Prueba que sirve para la evaluación de la capacidad mental general.

- Deaño M. (2005) *D.N: Cas. Sistema de Evaluación Cognitiva. Adaptación Española*. Ourense: Gersam Ediciones.

Es una batería de evaluación del procesamiento cognitivo de los niños entre 5 y 17 años. Está basada en la teoría PASS (Planificación, Atención, Simultáneo y Sucesivo).

- González J. y García F.J. (2010) *SOCIOMET: Programa para la Realización de Estudios Sociométricos*. Madrid: TEA Ediciones.

Programa informático diseñado para la elaboración automática de análisis sociométricos. Proporciona abundante información sobre las relaciones sociales entre los evaluados, el clima social, la existencia de subgrupos y el tipo sociométrico de cada componente del grupo.

- Kuder, G.F. (1980) *KUDER-C: Registro de Preferencias Vocacionales*. Madrid: TEA Ediciones.

Evaluación de los intereses en diez campos de preferencias: aire libre, mecánico, cálculo, científico, persuasivo, artístico, literario, musical, asistencial y administrativo.

- Ramos J.L. y Cuetos F. (1999) *PROLEC-SE: Evaluación de los Procesos Lectores en Alumnos de 3º Ciclo de Primaria y Secundaria*. Madrid: TEA Ediciones.

El objetivo de esta prueba es evaluar no sólo la capacidad lectora global sino, sobre todo, los procesos cognitivos implicados y las estrategias utilizadas.

- Román J.M. y Gallego, S. (1994) *ACRA: Escalas de Estrategias de Aprendizaje*. Madrid: TEA Ediciones.

Evaluación del uso de estrategias cognitivas facilitadoras del aprendizaje escolar. Sus cuatro escalas evalúan estrategias de adquisición, codificación y recuperación de la información y estrategias de apoyo al procesamiento.

- Wechsler, D. (2009). *WISC-IV: Escala de inteligencia de Wechsler*. Madrid: TEA Ediciones.

Prueba para la exploración de las capacidades cognitivas.

MATERIAL IMPRESO

- Bisquerra, R. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida. *Revista de Investigación Educativa*, 21(1), 7-43.
- Bisquerra, R. (2005). Marco conceptual de la orientación psicopedagógica. *Revista Mexicana de Orientación Educativa*, 6. Disponible en Internet: <http://www.remo.ws>
- Coronel, J.M., y González, S. (Coords.)(2005). *El trabajo psicopedagógico en los centros de enseñanza secundaria: enfoque organizativo y casos prácticos*. Málaga: Aljibe.
- EOE de Córdoba (2001): *El plan de orientación y acción tutorial: documento para su elaboración*. Córdoba: EOE de Córdoba.
- Gargallo, B. (1993) *PIAAR-R: Programa de Intervención para Aumentar la Atención y la Reflexividad. Nivel 2*. Madrid: TEA Ediciones.
- García, J.M. (2011) *Programa de Acción Tutorial para la Educación Secundaria Obligatoria*. Madrid: Wolters Kluwer Educación.
- Lena A., A. González, A.B. Fernández, A.G. Blanco, A.I. Fernández, A.M. Suárez, E. Silva, M.D. Rubio y Mier M. (2007) “*Ni Ogros ni princesas: Guía*

para la educación afectivo-sexual en la ESO". Consejería de Salud y Servicios Sanitarios, Gobierno del Principado de Asturias.

- Nuevo, E. y Morales, S. (2007) *GOT: Guía para Orientadores y Tutores*. Madrid: TEA Ediciones.
- Ruiz, J. y Medina, A. (Coords.) (2000): *Orientación educativa e intervención psicopedagógica / I Jornadas Andaluzas de Orientación y Psicopedagogía*. Jaén: Universidad de Jaén.
- Sorando, J. (2000): *La orientación vocacional: materiales de trabajo*. Madrid: CCS
- Valls, F. (1996): *Programa autoaplicable de asesoramiento vocacional*. Almería: Universidad de Almería.

MATERIAL AUDIOVISUAL

- Docter, P. y Del Carmen R. (directores). (2015). *Inside out (Del revés)*. [cinta cinematográfica]. Estados Unidos: Pixar Animation Studios / Walt Disney Pictures.
- Don Hall, C.W. (directores). (2014). *Big Hero 6*. [cinta cinematográfica]. Estados Unidos: Walt Disney Animation Studios / Walt Disney Pictures.
- Selick, H. (director). (2009) *Coraline*. [cinta cinematográfica]. Estados Unidos: Focus Features / Laika Entertainment / Pandemonium

PÁGINAS WEB

- Consejería de Educación y Cultura del Gobierno del Principado de Asturias. Educastur: Principado de Asturias. <https://www.educastur.es/>
- Facultad de Psicología de la Universidad de Oviedo y Colegio Oficial de Psicólogos del Principado de Asturias (1989) *Revista Psicothema*: Principado de Asturias. <http://www.psycothema.com/>

- Instituto Superior de Formación y Recursos en Red para el Profesorado (ISFRRP) Educalab: España. <http://educalab.es/intef>
- Interacis (2013) Interacis. Valencia. <http://interacis.com/>
- Jarque, J. (s.f.) Jesús Jarque García: <https://jesusjarque.com/>
- Martínez, G.y Maribel (2012) Orientación Andújar, recursos educativos accesibles y gratuitos: Ciudad Real. <http://www.orientacionandujar.es/>

LEGISLACIÓN DE REFERENCIA

- Circular sobre la implantación del programa para la mejora del aprendizaje y del rendimiento y la aplicación del último curso del programa de diversificación curricular en las enseñanzas de educación secundaria obligatoria en el año académico 2015/2016.
- Decreto 147/2014, de 23 de diciembre, por el que se regula la orientación educativa y profesional en el Principado de Asturias. *Boletín Oficial del Principado de Asturias*, 29 de diciembre de 2014, 299, PP 1-14.
- Decreto 42/2015, de 10 de junio, por el que se regula la ordenación y se establece el currículo del Bachillerato en el Principado de Asturias. *Boletín Oficial del Principado de Asturias*, 29 de junio de 2015, 149, pp 1-577
- Decreto 43/2015, de 10 de junio, por el que se regula la ordenación y se establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria en el Principado de Asturias. *Boletín Oficial del Principado de Asturias*, 30 de junio de 2015, 150 pp 1-521
- Instrucciones para la implantación en el año académico 2015-2016 de la educación secundaria obligatoria y del bachillerato en los centros docentes sostenidos con fondos públicos del Principado de Asturias, de acuerdo con lo establecido en la ley orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa.

- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa. *Boletín Oficial del Estado*, 10 de diciembre de 2013, 295, pp 97858-97921.
- Orden de 14 de febrero de 1996 por la que se regula el procedimiento para la realización de la evaluación psicopedagógica y el dictamen de escolarización y se establecen los criterios para la escolarización de los alumnos con necesidades educativas especiales. *Boletín Oficial del Estado*, 23 de febrero de 1996, 47, pp 6918-6922.
- Resolución de 6 de agosto de 2001, de la Consejería de Educación y Cultura, por la que se aprueban las instrucciones que regulan la organización y el funcionamiento de las Escuelas de Educación Infantil y de los Colegios de Educación Primaria del Principado de Asturias. *Boletín Oficial del Principado de Asturias*, 13 de agosto de 2001, 188, pp 10835-10846.

PARTE III

3. PROYECTO DE INNOVACIÓN EDUCATIVA.

Entendiendo el concepto de innovación como la “introducción de algo nuevo que produce mejora” (Moreno, 1995, p.6), la introducción de esta mejora supone realizar un cambio. Pero no se puede asumir que todo cambio conlleva innovación, sino que ésta debe ser algo planeado y reflexionado, producto de un proceso con fases establecidas y tiempos variables.

Tal y como se ha señalado durante el desarrollo de este trabajo, la reciente implantación de la LOMCE ha traído consigo numerosas novedades y cambios. Uno de estos cambios, ha sido la introducción del Programa de Mejora del Aprendizaje y Rendimiento (PMAR) puesto en marcha en todos los IES de nuestra Comunidad Autónoma el presente curso escolar, éste ha sido el foco de atención para el desarrollo de la innovación que se plantea a continuación, tratando de dar respuesta a una necesidad surgida desde el Departamento de Orientación: la elaboración de la Programación docente para PMAR.

3.1. DIAGNÓSTICO INICIAL

En primer lugar, es fundamental conocer y analizar el contexto en el que se va a desarrollar la siguiente innovación, puesto que no todos los centros son iguales es probable que no todas las innovaciones se lleven a cabo de la misma manera y posiblemente en ciertos casos, ni siquiera serían posibles o viables.

Este análisis ha sido realizado previamente en la Parte I de este TFM y por lo tanto, remito al apartado “1.3. Prácticas profesionales” para recordar este contexto del IES, tanto a nivel de centro como del Departamento donde se han realizado las prácticas, punto de referencia para el desarrollo de la siguiente innovación.

Durante el análisis de la realidad educativa del IES a nivel de centro, se han detectado varias necesidades que aunque se ha tratado de dar respuesta en la Parte II del trabajo al que hace referencia el Plan de Actuación, bien podían haber sido también foco de atención para el desarrollo de la innovación, tales como:

- ✓ Necesidad de profundización en metodologías activas que aumenten en grado de implicación y motivación en el alumnado.
- ✓ Necesidad de incidir en la relación de los contenidos con el mundo actual.
- ✓ Necesidad de mejorar la convivencia en el centro escolar, tanto dentro como fuera del aula.

Por otra parte, a nivel del Departamento de Orientación, era una necesidad incipiente elaborar las programaciones para el segundo curso de PMAR.

La LOGSE establece por primera vez, “diversificaciones de currículo” en los centros ordinarios. Más tarde, con la LOE, queda regulado que tras una oportuna evaluación, “el alumno que una vez cursado segundo no estén en condiciones de promocionar a tercero y hayan repetido ya una vez en secundaria, podrán incorporarse a un programa de diversificación curricular” (artículo 27).

En definitiva, el programa de diversificación curricular surgía como medida educativa de carácter extraordinario, dirigida a alumnado de 3º y 4º de ESO con dificultades generalizadas de aprendizaje y que podrían encontrarse en riesgo de no superar la etapa de la ESO. Esta medida pretendería entonces, que el alumnado adquiriese una formación básica a través de la adaptación de contenidos y una metodología adecuada

alcanzado así los objetivos generales de etapa, y por tanto, la obtención del Título de Graduado en ESO.

El Departamento de Orientación era el encargado entonces, de seleccionar al alumnado que se incorporaría a estos programas así como de elaborar y desarrollar sus consiguientes programaciones, tal y como ocurre actualmente, con PMAR.

PMAR es el programa introducido por el actual marco normativo (LOMCE) y que sustituye al anterior programa de diversificación curricular (LOE).

PMAR sigue estando dirigido a aquel alumnado que presente dificultades generalizadas de aprendizaje pero en este caso se hace hincapié en que estas dificultades no sean imputables a falta de estudio o esfuerzo. Y en este caso, al finalizar el programa el alumnado tendrá las mismas salidas que en 3º ESO.

El Departamento de Orientación es el encargado nuevamente de seleccionar al alumnado que se incorporará a este programa, así como de elaborar las programaciones necesarias para su adecuado desarrollo.

Tras un período de observación durante los primeros días, se puso patente la gran incertidumbre de los miembros del departamento sobre cómo enfocar estas programaciones, las numerosas dudas y cambios que trae consigo el hecho de programar según LOMCE y los nuevos currículos, y sobretodo, ante tal desconocimiento, tomar el camino más “fácil”: realizar leves modificaciones de la programación proporcionada por la editorial.

Una vez observado el problema, para proceder a su confirmación y poder establecer un diagnóstico inicial más riguroso, centrado en datos concretos, se procede a pasar un cuestionario a todos los miembros del Departamento de Orientación implicados en este proceso, ANEXO X.

Repasando los resultados obtenidos en los cuestionarios, se confirma que la mayor parte del profesorado considera que la introducción de PMAR y la elaboración de una nueva programación, supone una carga más de trabajo, excesiva, que deben cumplir por norma. Nos encontramos ante un profesorado desmotivado, poco receptivo al nuevo cambio y se consideran por tanto, factores determinantes que influirán en la elaboración de programaciones poco útiles.

Es por ello que, en primer lugar, se hace necesaria una concienciación ante la importancia que tiene el trabajo del profesorado en este ámbito y el reflejo de ello, en los documentos resultantes, imprescindibles para un adecuado desarrollo de la docencia en el aula y su consiguiente reflejo en el alumnado, la parte más importante.

En definitiva, han sido varios los puntos de mejora detectados y que se pretenden solventar con la idea de esta innovación:

- Conceptualización y análisis de la realidad educativa: alumnado incorporado a PMAR.
- Elaboración de programaciones didácticas adecuadas al nuevo marco normativo.
- Desarrollo de estas programaciones como documentos útiles de referencia, operativos y no un mero trámite de cara al Servicio de Inspección.
- Creación de un grupo de trabajo, cuyo fin sea la creación de un documento común fruto de la reflexión y elaborado en equipo, en el que todos los miembros hayan sido partícipes.

Es importante, para concretar un diagnóstico inicial más riguroso, señalar una serie de variables e indicadores que den cuenta del problema al que pretende dar respuesta este proyecto de innovación. Antes de nada, señalar que las variables deben de llenar el contenido, además de ser medibles y por su lado, los indicadores han de ser formas de medir esas variables. Quedando reflejado todo ello en la siguiente tabla:

Tabla 6. Variables e indicadores.

VARIABLES	INDICADORES
Falta de información y formación del profesorado con respecto a la creación de PMAR.	-Profesorado poco motivado. -Quejas respecto a la excesiva carga de trabajo que tienen. -Desconocimiento de la elaboración de programaciones LOMCE.

	-Vía “fácil”: Copian y modifican levemente las programaciones aportadas por las editoriales.
Poco hábito de trabajo cooperativo dentro del departamento.	-Los docentes trabajan de manera individual la mayor parte del tiempo. -No tienen conciencia de grupos de trabajo. -No se realizan reuniones para la creación de proyectos de manera habitual. -No se ponen de acuerdo con facilidad.
Conciencia de crear programaciones como un hecho exclusivamente burocrático.	-Profesionales poco motivados en su trabajo. -Docentes agobiados con la excesiva carga de trabajo. -Comodidad al tener las programaciones creadas por las editoriales. -Falta de curiosidad personal y creatividad.

3.2. JUSTIFICACIÓN Y OBJETIVOS DE LA INNOVACIÓN.

PMAR es el actual programa que LOMCE introduce como novedad, una medida educativa de carácter extraordinario que sustituye al anterior programa de diversificación curricular.

Todo surge dentro de un nuevo marco legal, en un contexto de confusión en el que poco a poco se comienzan a implantar las novedades de la nueva ley, no sin ello conllevar quejas, dudas e incertidumbre por parte del profesorado ante los nuevos planteamientos.

Son muchos los docentes que durante estos años de trabajo han visto implantarse diferentes leyes educativas en función del Gobierno que estuviera al poder: LGE, LOECE, LODE, LOGSE, LOPEG, LOCE, LOE hasta llegar a la actual LOMCE. El análisis de todas estas leyes hace reflexionar y ser conscientes de la necesidad de un “gran pacto en la educación”, algo que tanto los agentes sociales como la comunidad educativa han solicitado a lo largo de los últimos diez años, en diferentes documentos y declaraciones: un Pacto por la Educación que evite que los cambios de signo político de los gobiernos lleven consigo cambios de leyes cada poco tiempo.

Y aunque este no es un tema que nos atañe para el desarrollo de este proyecto de innovación, bien es cierto que los numerosos cambios legislativos han provocado en el profesorado una situación de incertidumbre e inseguridad, ya que son muchos los que afirman que estos cambios continuos desestabilizan la enseñanza.

Cada ley educativa, cada cambio, trae consigo sus propias características y en este caso, su propia forma de programar, nuevos programas y nuevos currículos por conocer. De nuevo volver a adecuar los documentos a la exigencia normativa vigente, sabiendo que antes o después, habrá un nuevo cambio.

Todo ello, hace que nos encontremos, como ya se ha mencionado, con un profesorado desmotivado, que entiende la elaboración y adecuación de los nuevos documentos como un mero trámite burocrático, alejado del quehacer diario en el aula.

Así, teniendo en cuenta la aparición de PMAR, y tras la confirmación por parte del equipo de orientación del clima y actitud ante el nuevo reto, quedaba confirmada la idea de este proyecto de innovación.

Se propone, por tanto, un cambio en la metodología que afecta de manera directa al Departamento de Orientación y a su visión de elaborar el nuevo documento surgido como necesidad desde el marco legal, una forma de enfocar el desarrollo de las programaciones didácticas como medio de mejora del proceso de enseñanza y aprendizaje, mejorando en suma, la calidad de la enseñanza.

Programar surge de la necesidad de planificar los aprendizajes que se quieren enseñar en el alumnado, de manera coherente y organizada, permitiendo así la valoración y transformación de la propia enseñanza; es decir, la reflexión sobre lo que se quiere y se puede hacer. Planificando se asegura la reflexión sobre los factores más importantes que

influirán en la docencia y se evita una acción docente sin premeditación y fruto de la improvisación, algo de lo que hay que huir.

A través de esta innovación se pretende que el profesorado entienda el proceso de programar más allá que un mero trámite de cara al Servicio de Inspección, elaborando una programación que sea operativa y útil y cuyo fin último, como se apuntaba, sea la mejora de calidad de la enseñanza.

Se entiende el departamento como una estructura de trabajo coordinada por lo que, por un lado, se considera útil la creación de un grupo de trabajo que, de manera constante y cooperativa, pongan en común sus ideas y trabajen en la creación de la nueva programación de PMAR. Por otro lado, es necesario concienciar a estos profesionales de la importancia que tiene la elaboración de estas programaciones, y es que, la mayoría de ellos, como se ha podido observar, tienen una visión de éstas como un mero trámite de cara al Servicio de Inspección.

A través de este proyecto de innovación, se pretende pues, solventar todos estos puntos y necesidades detectadas. Y por último, señalar que, la idea base de este proyecto surge en el contexto de un Departamento de Orientación pero, posteriormente, sería interesante ampliarlo al resto del equipo docente del centro, puesto que la idea es válida y generalizable al resto de departamentos; es de vital importancia un equipo educativo concienciado y plenamente satisfecho con el desarrollo de sus funciones, entre las que se encuentra, tal y como señala el artículo 91 de LOE no modificado por LOMCE en el que se desarrollan las funciones del profesorado “La programación y la enseñanza de las áreas, materias y módulos que tengan encomendados”.

Además, sobre todo en lo referido al Departamento de Orientación y la creación de la programación del PMAR, este trabajo supondrá un avance para cursos posteriores, tomando como referencia una base propia para elaboración y desarrollo de nuevas programaciones o proyectos posteriores.

Tabla 7. Objetivos de la innovación.

OBJETIVOS

OBJETIVO GENERAL:

- ✚ Elaborar las programaciones docentes de PMAR operativas, tomando como referente el actual marco legislativo.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

1. Crear un grupo de trabajo cooperativo implicando a todos los miembros del Departamento de Orientación.
2. Concienciar al grupo de la importancia de la programación como instrumento de mejora de la calidad de la enseñanza.
3. Establecer unas pautas comunes que guíen el proceso de programar.
4. Crear un documento de referencia común para elaborar programaciones.
5. Dirigir y coordinar, como jefe/a del Departamento, la elaboración de la programación didáctica de PMAR.

3.3. MARCO TEÓRICO Y LEGAL DE REFERENCIA.

La Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE) establece por primera vez, los programas de diversificación curricular (PDC), quedando reflejado de la siguiente manera (artículo 23):

En la definición de las enseñanzas mínimas se fijarán las condiciones en que, para determinados alumnos mayores de dieciséis años, previa su oportuna evaluación, puedan establecerse diversificaciones de currículo en los centros ordinarios. En este supuesto, los objetivos de esta etapa se alcanzarán con una metodología específica, a través de contenidos e incluso áreas diferentes a las establecidas con carácter general.

Los PDC se mantienen a pesar de los cambios legislativos y aún con LOE se siguen regulando, estableciendo en su artículo 27,

Que las diversificaciones del currículo se podrán establecer desde tercer curso de educación secundaria obligatoria, para el alumnado que lo requiera tras la oportuna evaluación, señalando que el alumno que una vez haya cursado segundo no estén en condiciones de promocionar a tercero y hayan repetido ya una vez la secundaria, podrán incorporarse a un programa de diversificación curricular, tras la oportuna evaluación.

Estos PDC eran una medida de atención a la diversidad extraordinaria. Los centros disponen de medidas tanto organizativas como curriculares para atender a la diversidad,

permitiendo una organización flexible de las enseñanzas. La finalidad de esta medida era la de facilitar al alumnado que presentaba dificultades generalizadas de aprendizaje el logro de los objetivos generales de la etapa, pudiendo de esta manera obtener la correspondiente titulación de graduado en ESO.

El programa era redactado, en sus aspectos generales, por el Departamento de Orientación que coordinaba las tareas de elaboración de la programación de los ámbitos. Además, el Departamento de Orientación tenía también un papel fundamental, puesto que el orientador/a era quien debía de realizar la evaluación psicopedagógica del alumnado propuesto.

Con la implantación de la LOMCE, estos programas son sustituidos por PMAR (Programa de Mejora del Aprendizaje y Rendimiento) al que hace referencia el apartado dieciocho de la citada ley, modificando de esta forma el artículo 27 de LOE. Y aunque son también considerados una medida extraordinaria de atención a la diversidad, presentan algunas diferencias notables con respecto a los PDC.

Estos programas se desarrollan a partir de 2º ESO, teniendo como finalidad que el alumnado que se somete a ellos realice el 4º ESO por la vía ordinaria y obtenga finalmente el título de graduado en ESO, o bien otra opción sería, para los estudiantes que no consiguen los objetivos mínimos requeridos, cursar la formación profesional básica. Al igual que los PDC se dirigen al alumnado que presenta dificultades relevantes de aprendizaje pero realiza una aclaración importante, y es que estas dificultades no pueden deberse a falta de estudio o esfuerzo.

Será el equipo docente quien proponga a las familias la incorporación del alumnado a estos programas cuando:

- Se haya repetido al menos un curso en cualquier etapa y cuando, una vez cursado 1º ESO, no reúnan los requisitos mínimos para promocionar a 2º.
- Una vez cursado 2º ESO el alumnado no reúna los requisitos para promocionar a 3º ESO.

Al igual que ocurría en los PDC, la incorporación del alumnado a PMAR precisa también de una evaluación académica y psicopedagógica por parte del Departamento de Orientación.

Siguiendo la *Circular sobre la implantación del programa para la mejora del aprendizaje y del rendimiento y la aplicación del último curso del programa de diversificación curricular en las enseñanzas de Educación Secundaria Obligatoria en el año académico 2015/2016* en PMAR se utiliza una metodología específica, a través de la organización de contenidos y actividades prácticas. En el Principado de Asturias este programa se ha implantado durante el presente curso escolar, organizándose mediante la creación de grupos específicos en los que el alumnado cursa las materias agrupadas en los siguientes ámbitos:

- **Ámbito Lingüístico y Social:** en el que se incluyen las materias de Lengua Castellana y Literatura y de Geografía e Historia.

- **Ámbito Científico y Matemático:** en el que se incluyen las materias de Física y Química, Biología y Geología y Matemáticas.

- **Ámbito de Lenguas Extranjeras:** en el que se incluye la materia de primera Lengua Extranjera.

El resto de materias, incluida la sesión de tutoría, se cursarán en el grupo ordinario de referencia.

Para reflejar todo esto de manera visual, se pueden concretar las principales diferencias entre ambos programas en la siguiente tabla:

Tabla 8. Principales diferencias entre el Programa de Diversificación Curricular y el Programa de Mejora del Aprendizaje y Rendimiento.

	PDC	PMAR
Dirigido a	Alumnado con dificultades generalizadas de aprendizaje	Alumnado con dificultades relevantes de aprendizaje <u>no imputables a falta de estudio o esfuerzo</u>
Desarrollo en los cursos	3º y 4º	2º y 3º
Finalidad	Alcanzar los objetivos generales de etapa y	Garantizar el logro de los objetivos de la etapa y las competencias que

	<p>obtener el título de graduado en ESO.</p>	<p>permitan al alumnado promocionar a 4º ESO por vía ordinaria (académico o aplicado) o bien hacer la formación profesional básica (para aquellos que no consigan los objetivos mínimos requeridos).</p>
--	--	--

Es constatable que los docentes se mostraban satisfechos ante el desarrollo de los antiguos PDC, que como se ha señalado, permitían obtener la titulación a alumnado que probablemente siguiendo el currículo ordinario no lo hubiera conseguido. Ahora, ante su gradual eliminación y la implantación de PMAR, son muchos/as los que se cuestionan que tras cursar un 3º de ESO en PMAR el alumnado pueda salir a flote en un 4º ordinario y conseguir así la titulación correspondiente.

Muchos culpan a los vaivenes políticos que se apuntaban en el apartado anterior y su consiguiente necesidad de los gobiernos de autoafirmarse, cuya consecuencia es cambiar algo que hasta ahora ha sido un éxito, fruto además del largo e intenso esfuerzo docente.

El alumnado de PMAR se incorporará a un 4º de ESO ordinario que, aunque en teoría debería salir suficientemente preparado para afrontarlo y no debería suponer un nivel académico inferior, hoy en día se encuentra el debate abierto de si este alumnado tendrá un desfase de contenidos en el que lo más asequible sea realizar un 4º de ESO de enseñanzas aplicadas, en otras palabras, un niño/a que con 12 años se incorpore a PMAR sería probable que no pueda ya optar por la vía académica.

En el diario Noticias de Navarra, Urdaci (2016), realiza una metáfora muy interesante con respecto a esta cuestión:

Imagine, lector, que en un momento dado de su vida se ve obligado a realizar una prueba ciclista de cuatro etapas con unas normas bien establecidas. La primera de ellas la recorre con otro grupo de ciclistas, y al final de la misma le dicen -a usted y a algunos otros, u otras- que, “debido a su escaso rendimiento, hemos previsto, para las dos siguientes etapas, un recorrido más suave y adaptado a sus potencialidades”.

En principio, a usted le parecerá estupendo, pues ciertamente ha visto durante la primera etapa que se quedaba atrás, que algunos repechos eran muy difíciles de superar e incluso se sentía mal al ver cómo el pelotón se iba alejando cuesta arriba. Quizá esté tan agradecido que no se detenga a pensar que tal vez no pudo con la etapa porque tenía mal día, no había desayunado porque se levantó tarde porque la noche anterior le tocó fregar los platos; o su bicicleta estaba mal engrasada porque usted carecía de recursos económicos para poder hacerlo adecuadamente.

Así que usted recorrerá agradablemente las dos siguientes etapas, con repechos más suaves, fortaleciendo a su ritmo sus músculos, aunque, eso sí, a un ritmo inferior al del pelotón que continúa con las etapas previstas al inicio.

Pero he aquí que, al llegar el día de la cuarta etapa, los organizadores de la carrera le señalan que “tiene usted que realizar el mismo recorrido que el pelotón; aunque si no es posible, debe abandonar la prueba, y realizar otra más *básica*”. Seguramente se sorprenderá. Y se preguntará: “¿Cómo es posible que me quieran reincorporar de nuevo al pelotón?”. Y tal vez, por temor a fallar, acabe por elegir la prueba *básica*, pues no se sentirá con fuerzas, con el mismo nivel de sus compañeros del pelotón, a los que día a día ha visto a su lado al final de las etapas y ha observado que ascienden y esprintan cada vez mejor.

Ahora imagine, si es tan amable, que esa prueba ciclista de cuatro etapas va a determinar a una edad temprana su futuro, pero usted, por el motivo que sea, no lo sabía al inicio de la prueba.

Ahora bien, aunque a día de hoy todo esto son simples conjeturas y opiniones, voces que han surgido desde el conocimiento de la implantación de esta nueva medida, lo cierto es que para comprobar su resultado y confirmar o no todas estas opiniones, aún quedan dos cursos para que el alumnado que ha empezado PMAR este curso académico, llegue a un 4º de ESO ordinario y pueda comprobarse la conveniencia de la aplicación de esta nueva medida.

Una vez referenciados los PDC y la aplicación del nuevo PMAR, programa que sustituye a éstos, contextualizado en un clima de cambios e incertidumbre por parte del profesorado, cuya actitud se presenta poco optimista ante las nuevas medidas; surge la necesidad de actualizar los documentos oportunos al nuevo marco legal y concretamente en el Departamento de Orientación al que incumbe este proyecto, la elaboración de las nuevas programaciones docentes para PMAR.

El Decreto 147/2014 regula la jefatura del Departamento de Orientación (artículo 16), “La jefatura del departamento de orientación será desempeñada, con carácter general, por un funcionario docente de carrera, de la especialidad de orientación educativa”. Se

señala también además de las funciones propias del perfil profesional que desempeña, la función de

- e) Coordinar la elaboración y colaborar en el seguimiento de los planes de trabajo y las programaciones docentes de las materias, ámbitos o módulos que imparta el profesorado perteneciente al departamento de orientación, así como las actuaciones propias del departamento de orientación incluidas dentro de los programas de atención a la diversidad, acción tutorial y orientación para el desarrollo de la carrera.

Además, la Resolución de 6 de agosto de 2001, *de la Consejería de Educación y Cultura, por la que se aprueban las instrucciones que regulan la organización y funcionamiento de los Institutos de Educación Secundaria del Principado de Asturias*, regula las programaciones didácticas de los departamentos, estableciendo (artículo 17)

De acuerdo con lo establecido en el artículo 68 del Reglamento Orgánico, los departamentos, elaborarán y/o revisarán, bajo la coordinación y dirección de la Jefatura del departamento y antes del comienzo de las actividades lectivas, la programación por áreas, materias y módulos integrados en el mismo, de acuerdo con los currículos oficiales y con las directrices generales establecidas por la Comisión de Coordinación Pedagógica.

Por tanto, no es el Jefe/a de Departamento en encargado de elaborar las programaciones didácticas, cuestión que aún en muchos departamentos hoy en día se plantea, sino que serán todos los miembros de este departamento bajo su dirección y coordinación.

Finalmente, justificado a nivel legal la necesaria función del orientador/a del departamento, como jefe/a de éste, de coordinar y dirigir el desarrollo y elaboración de las necesarias programaciones de PMAR (foco del proyecto de innovación) es importante conceptualizar a nivel teórico qué entendemos por “programación docente” y qué supone el hecho de “programar”.

Suárez (2015) refleja que “debemos entender la Programación Docente como una guía didáctica que permite definir, a nivel de departamento, las intenciones educativas que guiarán el proceso de enseñanza-aprendizaje en una materia y que sirve como referencia a las propuestas didácticas desarrolladas por cada docente de cara a un grupo de alumnos y alumnas concreto en su posterior programación de aula”.

La acción de programar supone, básicamente, tomar en consideración los distintos elementos que intervienen en el proceso de enseñanza y aprendizaje, que en su conjunto se refieren a qué, cómo y

cuándo enseñar y evaluar. Estos elementos no constituyen compartimentos estancos, sino que entre ellos se establecen relaciones de interdependencia y todos ellos están al servicio de las intenciones educativas que explícitamente se hayan establecido para el período objeto de la Programación (MEC, 1996).

3.4. DESARROLLO DE LA INNOVACIÓN.

Una vez que se conoce el marco y las bases teóricas sobre las que se apoya este proyecto de innovación, y que ha sido debidamente justificado, marcando unos objetivos concretos, se procede a desarrollar la innovación señalando el plan de actividades propuestas, los agentes implicados en ella, los materiales y recursos que serán necesarios para su adecuado desarrollo y su consiguiente cronograma.

3.4.1. PLAN DE ACTIVIDADES

El plan de actividades propuesto se divide en tres fases o momentos. Un primer momento en el que se creará el grupo de trabajo, un segundo donde primará el proceso de formación y un tercero que será la puesta en práctica y el llevar esta innovación a una realidad.

A continuación, se presenta una tabla-resumen para reflejar cómo quedan divididas estas tres fases, relacionando cada sesión con los objetivos propuestos en un primer momento, y señalando los contenidos de éstas.

Tabla 9. Fases del Plan de Actividades.

		OBJETIVOS					CONTENIDOS
1º FASE	Creación de un grupo de trabajo	1	2	3	4	5	-Formación del grupo de trabajo. -Conocimiento de necesidades y objetivos. -Establecimiento de un calendario de trabajo.
2º FASE	Sesión 1	1	2	3	4	5	-La Programación Docente de LOE a LOMCE. -Marco legislativo de referencia.

	Marco de referencia básico de la Programación.						-Diferencia entre Programación Didáctica y Programación de Aula.
	Sesión 2 Visión operativa de la programación.	1	2	3	4	5	-Relaciones entre los elementos del currículo.
	Sesión 3 Programar I.	1	2	3	4	5	-Los mapas curriculares.
	Sesión 4 Programar II.	1	2	3	4	5	-Los Resultados de Aprendizaje.
3º FASE	Puesta en práctica	1	2	3	4	5	-Roles dentro del grupo de trabajo. -Creación del documento común. -Participación en diferentes charlas organizadas por el CPR como continuación del proceso de formación.

Desarrollo del Plan de actividades:

Tabla 10. Desarrollo por fases del Plan de actividades.

<u>PRIMERA FASE</u>	Objetivos				
Creación de un grupo de trabajo.	1	2	3	4	5
<p>Durante las primeras reuniones de septiembre con los miembros del Departamento, se apuntarán las necesidades y objetivos propuestos para el curso escolar, entre los que se encuentra el objetivo general de esta innovación: <i>Elaborar las programaciones docentes de PMAR operativas, tomando como referente el actual marco legislativo.</i></p> <p>Para ello se informará de la creación de un grupo de trabajo cooperativo, que se reunirá una hora semanal durante todo el curso. Se establecerá de esta manera un</p>					

calendario y un horario de trabajo, teniendo en cuenta que éste es orientativo y puede estar abierto a modificaciones según la carga de trabajo.

Será importante que todos los miembros del grupo conozcan la metodología de trabajo cooperativo, en el que cada miembro asumirá un rol.

<u>SEGUNDA FASE</u>	Objetivos				
---------------------	-----------	--	--	--	--

SESIÓN 1. Marco de referencia básico de la Programación.	1	2	3	4	5
--	---	---	---	---	---

- *La programación docente de la LOE a la LOMCE*

Se realizará una comparativa de los elementos mínimos que debía tener una programación con el anterior marco legislativo y el marco actual.



Ilustración 1. (Suárez C., 2015, p.9).

El color amarillo refleja lo que apenas ha variado, el verde modificaciones leves y el azul los cambios más significativos. Por lo que se puede apreciar claramente, que son mayoritarios los elementos que no han cambiado y con los que el personal del Departamento ya se encuentra familiarizado de anteriores programaciones, quitándose así un poco más esa incertidumbre y desconocimiento, el “miedo a lo nuevo” que abordaba el comienzo de enfrentarse a elaborar una programación y la satisfacción de

conocer que mucho de lo que se ha trabajado durante los años anteriores será aprovechable.

- *Marco legislativo de referencia. Currículo asturiano.*

Será imprescindible que los miembros del departamento controlen el marco legislativo de referencia necesario para el desarrollo de las programaciones.

- ✓ *Decreto 43/2015, de 10 de junio, por el que se regula la ordenación y se establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria en el Principado de Asturias.*
- ✓ *Decreto 42/2015, de 10 de junio, por el que se regula la ordenación y se establece el currículo del Bachillerato en el Principado de Asturias.*
- ✓ *Servicio de Inspección del Principado de Asturias. Consejería de Educación (2015) Orientaciones para la elaboración de las concreciones del Currículo y las Programaciones Docentes de las enseñanzas de ESO y Bachillerato LOMCE.*

- *Diferencia entre programación didáctica y de aula.*

A la hora de elaborar una programación son muchos los docentes que aún no tienen claro el concepto de ésta, mezclando la Programación docente con la Programación de aula.

SESIÓN 2. Visión operativa de la programación.	1	2	3	4	5
--	---	---	---	---	---

- *Establecimiento de relaciones entre los elementos del currículo.*

Es necesario comprender la necesaria relación entre todos los elementos del currículo, dándole un sentido y desterrando la idea de su visión como elementos aislados.

Los objetivos, entendidos como el desarrollo de las capacidades, fruto del trabajo en el aula a través de la intervención educativa, no son directamente evaluables.

Los contenidos, son el medio para conseguir estas capacidades, son el referente del qué enseñar y contribuyen al logro de los objetivos.

Las competencias, dan un sentido de utilidad a las capacidades. Éstas, como dice la Orden Ministerial 65/2015 *“buscan un pleno desarrollo personal, social y profesional que se ajuste a las demandas de este mundo globalizado”*.

Los contenidos aportan los recursos y la competencia es *“la forma en que las personas utilizan sus recursos para resolver tareas en contextos definidos”* (José Moya).

Los criterios de evaluación, son el referente de lo que el alumno/a tiene que ir conociendo, qué evaluar.

Los estándares de aprendizaje, son una mayor concreción de estos criterios de evaluación. Como sabemos, éstos deben ser observables, medibles y evaluables y permitir graduar el rendimiento o logro alcanzado.

El artículo 7.3. de la ya mencionada OM 65/2015 señala que *“han de establecerse las relaciones de los estándares de aprendizaje evaluables con las competencias a las que contribuyen, para lograr la evaluación de los niveles de desempeño competenciales alcanzados por el alumnado”*, por lo que podemos concluir que los estándares de aprendizaje se ponen en relación con las competencias para la evaluación de éstas.

Finalmente, la metodología didáctica, marca el camino de cómo llevar a cabo todo esto.

SESIÓN 3. Programar I.	1	2	3	4	5
------------------------	---	---	---	---	---

- *Los mapas curriculares (TABLAS)*

Debemos organizar el currículo, que se nos presenta en nuestra CCAA separado en dos partes: Contenidos (elementos de enseñanza) y Criterios de evaluación (elementos de evaluación).

Para asociar estos elementos surgen las tablas o *“mapas curriculares”*, que permiten a simple vista ver esta organización y poder desarrollar después las consiguientes UDD. Y esto queda patente en los artículos 35 y 34 de los Decretos de la ESO y Bachillerato respectivamente, reflejando la necesaria *“organización,*

secuenciación y temporalización de los contenidos del currículo y de los criterios de evaluación asociados en cada uno de los cursos”.

Siguiendo las instrucciones del Servicio de Inspección a las que ya se ha hecho referencia, estas tablas deberán contener, al menos: Criterios de evaluación, Indicadores y Contenidos. Se entiende también la inclusión de los Estándares de Aprendizaje Evaluables.

La secuenciación la daría el propio orden de desarrollo de las UD, por lo que será necesaria su numeración. Y por último, la temporalización se concretará en el trimestre en que será llevada a cabo.

Un prototipo de tabla o “mapa curricular” sería el siguiente:

<i>Contenidos</i>	<i>Indicadores</i>	<i>Estándares de aprendizaje</i>	<i>Criterios de evaluación</i>
<i>UD N°</i>		<i>TRIMESTRE</i>	

Ilustración 2. Prototipo de tabla o “mapa curricular”.

SESIÓN 4. Programar II.

1 2 **3** 4 5

- *Resultados de Aprendizaje*

“Los Resultados de Aprendizaje son aquellas situaciones contextualizadas, observables y medibles gradualmente que derivan de los indicadores establecidos para el curso y darán respuesta al desarrollo de los estándares de aprendizaje evaluables y el logro de los criterios de evaluación, fijando los retos básicos de cada materia para el curso determinado” (Suárez, 2015, p.35).

Una vez señalados los Resultados de Aprendizaje, la concreción de la evaluación es ya labor del profesorado en sus pautas dentro de la Programación de Aula.

<u>TERCERA FASE</u>	Objetivos				
PUESTA EN PRÁCTICA	1	2	3	4	5
<p>-Asignación de roles dentro del grupo de trabajo.</p> <p>-Creación de un documento común para el trabajo en equipo a través de la herramienta “Google Docs” o “One Drive”.</p> <p>-Participación en diferentes charlas propuestas por el CPR como continuación de la formación y enriquecimiento del grupo de trabajo.</p>					

3.4.2. AGENTES IMPLICADOS

En primera instancia, será a todos los miembros del Departamento de Orientación a quién afecte directamente este proyecto de innovación:

- ✓ Orientador/a.
- ✓ Profesorado de pedagogía terapéutica.
- ✓ Profesorado de audición y lenguaje.
- ✓ Profesorado del ámbito socio-lingüístico.
- ✓ Profesorado del ámbito científico-tecnológico.
- ✓ Profesorado de servicios a la comunidad.

Y por otra parte, también se intentará contar, en la medida de lo posible, con el CPR para acudir a charlas que enriquezcan la formación dentro de este ámbito.

Pero no se debe olvidar que estas propuestas podrán ser elevadas también a la CCP y generalizables al resto de los departamentos, puesto que la actualización y mejora de las programaciones repercutirá directamente en el proceso de enseñanza-aprendizaje y en suma, el progresivo trabajo en equipo de forma coherente y organizado mejorará la calidad de la enseñanza a nivel de centro.

3.4.3. MATERIALES DE APOYO Y RECURSOS NECESARIOS.

Los recursos que se utilizarán para el adecuado desarrollo de esta innovación serán de dos tipos:

- Recursos personales

Miembros del Departamento de Orientación.

Profesorado que imparta formación del Centro de Profesorado y Recursos.

- Recursos materiales

El espacio físico del Departamento de Orientación donde se llevarán a cabo las reuniones del grupo de trabajo.

Material didáctico, ordenadores, conexión a internet, marco legislativo de referencia...

3.4.4. FASES (calendario/cronograma)

El cronograma que se presenta a continuación es orientativo, puesto que su cumplimiento dependerá de diferentes factores (carga de trabajo, charlas formativas imprevistas...), estará abierto a la posibilidad de ser modificado durante el transcurso del curso.

Tabla 11. Cronograma.

	Mes	Semana	Tarea
FASE 1	Septiembre		Conocimiento de los miembros del Departamento.
			Establecimiento de necesidades y objetivos
			Creación del grupo de trabajo.
			Concreción del calendario.

FASE 2	Octubre			Sesión 1. Marco de referencia básico.	
				Sesión 2. Visión operativa de la programación.	
	Noviembre			Sesión 3.	
				Sesión 4.	
FASE 3	Diciembre			Asignación de roles dentro del grupo de trabajo.	
				Creación de un documento común para el trabajo en equipo a través de la herramienta “Google Docs” o “One Drive”.	
	2º Trimestre				Desarrollo de la Programaciones de 3º de PMAR: Ámbito socio-lingüístico y ámbito científico-tecnológico
	3º Trimestre				Evaluación, seguimiento y propuestas de mejora para las programaciones.

3.5. EVALUACIÓN Y SEGUIMIENTO DE LA INNOVACIÓN.

Tanto el seguimiento del proceso de la innovación como su evaluación, serán aspectos determinantes para lograr una puesta en marcha efectiva y de manera satisfactoria. Esta evaluación será la que haga tomar conciencia de los puntos débiles, es decir, será entendida como un instrumento que permita obtener datos útiles e identificar posibles áreas de mejora.

Pero lo cierto es que, solo una vez puesta en marcha la innovación se podrá seguir su proceso y valorarlo adecuadamente. De todas maneras, a nivel orientativo, y para lograr el seguimiento efectivo de ésta, se propone la elaboración de actas por parte del orientador/a en las reuniones con el grupo de trabajo y además, al finalizar cada una de

ellas se recogerán las opiniones personales de cada miembro y sus propuestas e intereses, que se tendrán en cuenta a la hora de organizar las próximas sesiones.

De la misma manera, al finalizar cada trimestre, se realizará una valoración global del aprovechamiento de las reuniones llevadas a cabo y finalmente, existirá una evaluación general al final del curso que permita seguir trabajando en los documentos foco de la innovación, incorporando los procesos de mejora oportunos.

Tabla 12. Evaluación y seguimiento de la innovación.

✓ Elaboración de actas	Recogida de los puntos tratados durante las sesiones y acuerdos a los que se han llegado.
✓ Valoración de cada reunión	Propuestas, intereses, dudas, temas que requieran una mayor profundización, corrección de errores... En definitiva, una valoración general que permita organizar las próximas sesiones en base a las necesidades del grupo de trabajo y la vez incorporar las mejoras oportunas.
✓ Evaluación trimestral	Revisión y evaluación del trabajo realizado durante el trimestre, mejoras, comentarios, reflexiones, ideas para el futuro...
✓ Evaluación final	Valoración global a modo de debate entre todos los miembros, que permita llevar a cabo una reflexión del trabajo realizado durante el curso y su conveniencia de continuar con él en cursos próximos, apuntando las propuestas de mejora necesarias.

De todas maneras, aunque como se apuntaba, la única manera de valorar esta propuesta de innovación es poniéndola en marcha para conocer si lo que a nivel teórico parece útil y viable, lo es realmente en su puesta en práctica, se espera que el desarrollo de la innovación sea bien acogida entre los compañeros/as; entendiéndolo que parte de una necesidad real existente en el departamento y su puesta en marcha de una manera coherente y organizada, mejorará el proceso de enseñanza-aprendizaje. Además, al final

de este proceso, se espera encontrarnos con un profesorado realizado, que entienda cada una de las funciones que tiene asignadas y su porqué, como es la de programar, dándoles una visión operativa a las programaciones docentes y logrando que sean verdaderas guías didácticas que definan las intenciones educativas que más tarde se desarrollarán en el aula.

PARTE IV

4. CONCLUSIÓN FINAL

Así concluye este Trabajo Fin de Máster, donde se han puesto de relieve los conocimientos adquiridos durante todos estos años de formación en la Facultad de Formación del Profesorado y Educación. Mi primer contacto con el mundo educativo comenzaba en magisterio, formándome como profesora de educación especial y posteriormente, me decidí a seguir profundizando en este mundo a través de la licenciatura en pedagogía; finalmente, el Máster de Formación del Profesorado culmina con esta formación, permitiéndome conocer más de cerca la realidad educativa del alumnado de educación secundaria.

Por un lado, gracias a la primera parte de este proyecto he podido relatar mi primera experiencia en un centro de secundaria. Una experiencia muy enriquecedora, fundamental a la hora de formarme como futura profesional dentro del mundo educativo y que me ha permitido llevar a la realidad todos los conocimientos que he ido adquiriendo en este proceso de formación.

Por otro lado, gracias al desarrollo del Plan de Actuación, en el que he tomado como referente la realidad educativa del centro de prácticas, se exponen 15 unidades de actuación/intervención distribuidas entre los tres ámbitos de actuación (apoyo al proceso de enseñanza-aprendizaje, apoyo al plan de acción tutorial y orientación para el desarrollo de la carrera). La elaboración y desarrollo de este Plan se ha fundamentado bajo la necesidad de planificar nuestras actuaciones profesionales como orientadores/as, tarea fundamental de la que dependerá en gran medida el éxito de éstas. De esta manera, he podido unir la teoría con la práctica, organizando y secuenciando de manera coherente los objetivos propuestos.

Finalmente, gracias al proyecto de innovación he propuesto una idea que pretende dar respuesta a una necesidad incipiente surgida desde el actual marco legislativo de LOMCE: la elaboración de las programaciones didácticas para el Programa de Mejora del Aprendizaje y Rendimiento. La innovación surge dentro de un contexto de incertidumbre entre los profesionales y cuyo fin es la elaboración de un documento operativo que mejore la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje y en definitiva, la calidad de la enseñanza.

No quiero acabar este proyecto sin concluir con la relevancia del papel de la orientación. Como hemos ido observando, ésta es la pieza clave para detectar cualquier problemática educativa o personal en el alumnado y asesorar así al profesorado y las familias. Su carácter preventivo, permite prevenir dificultades de aprendizaje, anticiparse a ellas y evitar en lo posible fenómenos indeseados como el abandono, el fracaso escolar o la inadaptación escolar. La orientación tiene además, un papel fundamental al ayudar al alumnado en su toma de decisiones respecto a sus itinerarios académicos y profesionales, favoreciendo su autoconocimiento, proporcionándoles información sobre las diferentes opciones y facilitándole contactos con el mundo del trabajo.

En definitiva, la orientación es una pieza clave considerada, tal y como refleja nuestra actual ley educativa, un derecho básico y fundamental tanto del alumnado como de sus familias y un recurso al servicio de la mejora de los aprendizajes y del apoyo al profesorado y, en general, al conjunto del sistema.

5. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

REFERENCIAS LEGISLATIVAS

Circular sobre la implantación del programa para la mejora del aprendizaje y del rendimiento y la aplicación del último curso del programa de diversificación curricular en las enseñanzas de educación secundaria obligatoria en el año académico 2015/2016. Extraído de <https://www.educastur.es/-/circular-sobre-la-implantacion-del-programa-para-la-mejora-del-aprendizaje-y-del-rendimiento>

Decreto 147/2014, de 23 de diciembre, por el que se regula la orientación educativa y profesional en el Principado de Asturias. *Boletín Oficial del Principado de Asturias*, 29 de diciembre de 2014, 299, PP 1-14.

Decreto 42/2015, de 10 de junio, por el que se regula la ordenación y se establece el currículo del Bachillerato en el Principado de Asturias. *Boletín Oficial del Principado de Asturias*, 29 de junio de 2015, 149, pp 1-577

Decreto 43/2015, de 10 de junio, por el que se regula la ordenación y se establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria en el Principado de Asturias. *Boletín Oficial del Principado de Asturias*, 30 de junio de 2015, 150 pp 1-521

Instrucciones para la implantación en el año académico 2015-2016 de la educación secundaria obligatoria y del bachillerato en los centros docentes sostenidos con fondos públicos del Principado de Asturias, de acuerdo con lo establecido en la ley orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa.

Ley 14/1970, de 4 de agosto, General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa. *Boletín Oficial del Estado*, 6 de agosto de 1970, 187, pp 12525-12546.

Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación. *Boletín Oficial del Estado*, 4 de julio de 195, 159.

Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre de 1990, de Ordenación General del Sistema Educativo. *Boletín Oficial del Estado*, 4 de octubre de 1990, 238, pp 28927-28942.

Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. *Boletín Oficial del Estado*, 4 de mayo de 2006, 106.

Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa. *Boletín Oficial del Estado*, 10 de diciembre de 2013, 295, pp 97858-97921.

Orden 9 de septiembre de 1982, por la que se regula la composición y funciones de los equipos multiprofesionales dependientes del Instituto Nacional de Educación Especial. *Boletín Oficial del Estado*, 15 de septiembre de 1982, 221, pp 24894-24894.

Orden de 14 de febrero de 1996 por la que se regula el procedimiento para la realización de la evaluación psicopedagógica y el dictamen de escolarización y se establecen los criterios para la escolarización de los alumnos con necesidades educativas especiales. *Boletín Oficial del Estado*, 23 de febrero de 1996, 47, pp 6918-6922.

Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria,

la educación secundaria obligatoria y el bachillerato. *Boletín Oficial del Estado*, 29 de enero de 2015, 25, pp 6986-7003.

Resolución de 6 de agosto de 2001, de la Consejería de Educación y Cultura, por la que se aprueban las instrucciones que regulan la organización y el funcionamiento de las Escuelas de Educación Infantil y de los Colegios de Educación Primaria del Principado de Asturias. *Boletín Oficial del Principado de Asturias*, 13 de agosto de 2001, 188, pp 10835-10846.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

Alonso Guinea, M.J. y Ortiz de Pinedo, Y. (2005) Del cuaderno de equipos al método de proyectos. En *Cuadernos de Pedagogía*, nº 345.

Ayala, C. y Galve Manzano, J.L. (1996) *Programas de Diversificación Curricular, de la teoría a la práctica*. Colección de Propuestas Curriculares. Editorial CEPE. Madrid.

Bisquerra, R. (2009) *Metodología de la investigación educativa*. Madrid: La Muralla, S.A.

Candler, L. (s.f.) Laura Candler: Teaching Resources. Carolina del Norte, EEUU. Recuperado de <http://lauracandler.com/>

Cascales, A. (2009) *Proyecto "Acercando el cine a la escuela". Materiales didácticos para la película: Los mundos de Coraline*. Extraído de <https://tolenara2.wikispaces.com/file/view/Los+Mundos+De+Coraline.pdf>

De Miguel Díaz, M. (1982) Técnicas e instrumentos de la orientación escolar. *Revista de Educación*, 270, 97-112. En http://www.mecd.gob.es/revista-de-educacion/numeros-revista-educacion/numeros-anteriores/1982/re270/re270_06.html

Galvez Manzano, J.L. y Trallero Sanz, M. (2002) *Adaptaciones curriculares. De la teoría a la práctica*. Tomos I, II y III. Editorial CEPE.

García, J.A. (1995) *Programas de Diversificación Curricular*. Editorial Región de Extremadura. Badajoz.

Gil, F. y García Sáiz, M. (2000). Entrenamiento en habilidades sociales. En F. J. Labrador, J.A. Cruzado y M. Muñoz. (Eds.), *Manual de técnicas de modificación y terapia de conducta*. (pp.796-827). Madrid: Pirámide.

Goleman, D. (1996) *Inteligencia Emocional*. Barcelona: Kairós.

Gómez, C.; García, A y Alonso, P. (1991): *Programa de Técnicas de Trabajo Intelectual*. Procedimientos para aprender a aprender. Madrid: EOS

Johnson, d. W., Johnson, R.T. y holubec E.J. (1999). *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Buenos Aires: Paidós.

MEC (1996) *Programación. Secundaria. Colección Del Currículo a la práctica del aula*. Madrid: MEC.

Moreno Bayardo María Guadalupe (1995), *Investigación e Innovación Educativa*, Revista la Tarea No. 7, disponible en URL: <http://www.latarea.com.mx/articu/articu7/bayardo7.htm>

Moya, José (2007) *Evaluación en Competencias. Conferencia*. CEP Granada. Videoteca jmedina (youtube)

Muñoz, M. (5 de febrero de 2010) Didacticine [Mensaje en un blog] Recuperado de <http://didacticine.blogspot.com.es/2010/02/los-mundos-de-coraline.html>

Navarro, R. (2007) *Didáctica y currículum para el desarrollo de competencias*. Capítulo IX. La programación didáctica en educación primaria y secundaria. Editorial Dy Kinson.

Hernández Armentia, M. T. (2011) *Desarrollo de las habilidades sociales en el aula*. Jaén: Formación Continuada Logoss, S.L.

Olcott, D. y Schimidt, K. (2002) *La redefinición de las políticas y prácticas del profesorado en la era del conocimiento*, en HANNA, D. (ed): *La enseñanza universitaria en la era digital*, Barcelona, Octaedro-EUB, 265-290.

Pùjolas, P. (2008): *Nueve ideas clave. El aprendizaje cooperativo*, Grao, Barcelona.

Sánchez García, M.F. (2010) La orientación en España: Despegue de una profesión. *Revista Española de Orientación Psicopedagogía*, 21(2), 231-239.

Urdaci, R. (31 de mayo de 2016) La LOMCE y los PEMAR. *Noticias de Navarra*. Recuperado de <http://m.noticiasdenavarra.com/2016/05/31/opinion/tribunas/la-lomce-y-los-pemar>

ANEXOS

ANEXO I.

MODELO DE ADAPTACIÓN CURRICULAR INDIVIDUAL DEL CENTRO

Nombre y apellidos del alumno/a:

Fecha de nacimiento:

Domicilio:

Curso:

Área:

Profesor/a:

Fecha de realización:

VALORACIÓN GENERAL DEL ALUMNO/A

- NIVEL DE COMPETENCIA CURRICULAR EN EL ÁREA:

1° ESO	2° ESO	3° ESO	4° ESO
--------	--------	--------	--------

1° PRIMARIA	3° PRIMARIA	5° PRIMARIA
2° PRIMARIA	4° PRIMARIA	6° PRIMARIA

OBSERVACIONES:

- DIFICULTAD DE APRENDIZAJE

1. Sus dificultades de aprendizaje están condicionadas por:

Dificultades en la comunicación	Problemas cognitivos/intelectuales
Dificultades motrices	Problemas psíquicos/emocionales
Dificultades sensoriales	Problemas físicos/de salud

2. Indicen en sus dificultades las carencias:

Comprensión lectora		Operaciones numéricas básicas	
Ortografía		Resolución de problemas	
Expresión escrita		Razonamiento abstracto	

OBSERVACIONES:

- ESTILO DE APRENDIZAJE DEL ALUMNO/A

1. Atención

Se distrae con facilidad		Se concentra en cada tarea	
Se distrae cuando está cansado/a		Se concentra según la tarea	

2. Estrategias que utiliza para la resolución de tareas

Resuelve planificando las tareas		Resuelve por ensayo-error	
Es reflexivo, se para a pensar		Es impulsivo/a, no se para a pensar	
Ritmo adecuado de trabajo		Ritmo lento de aprendizaje	
Tiende a comprender cada cuestión		Tiende a memorizar	
Es constante en el trabajo		Es inconstante en el trabajo	
Termina las tareas habitualmente		No suele terminar las tareas	
Trabaja mejor en grupo		Trabaja mejor solo/a	
Prefiere tareas de resolución de problemas		Prefiere tareas mecánicas	
Prefiere tareas verbales		Prefiere tareas manipulativas	

Los resultados suelen ser correctos		Los resultados suelen ser erróneos	
-------------------------------------	--	------------------------------------	--

3. Actitud durante la realización de tareas

Es cooperativo/a		Es competitivo/a	
Se esfuerza		No lo intenta	
Buena o alta motivación		Baja motivación	
Se empeña al margen de los resultados		Se desanima con facilidad	
Acepta de buen grado las críticas		No acepta las críticas	
Buena autoestima		Baja autoestima	
Tiene hábitos de trabajo en casa		No tiene hábito de trabajo en casa	
Conducta adecuada en clase		Conductas inadecuadas en clase	
Es autónomo/a, puede trabajar solo		Es dependiente, necesita que le ayuden	

OBSERVACIONES:

Atendiendo a las necesidades educativas del alumno/a, se propone la siguiente Adaptación Curricular.

ADAPTACIÓN CURRICULAR DEL ÁREA

--

ANEXO II.

INFORME DE NIVEL DE COMPETENCIA CURRICULAR

Nombre del alumno/a:

Fecha:

Curso:

Nombre del profesor/a:

ACTUACIONES PREVIAS Y MEDIDAS DE INTERVENCIÓN ADOPTADAS CON EL FIN DE MEJORAR EL RENDIMIENTO DE ALUMNO/A

<i>Medidas de acceso al currículo.</i>		<i>Adaptación poco significativa, con modificaciones en:</i>	<i>Adaptación significativa</i>
	Elementos personales.	Selección y/o priorización de objetivos.	Objetivos de área.
	Elementos espaciales.	Selección y/o priorización de contenidos.	Contenidos de área.
	Elementos temporales.	En la metodología.	Criterios de evaluación.
	Elementos materiales.	En la disposición en el aula.	Otros...
	Medias correctoras ante problemas disciplinarios de aula.	Cambios en el grupo de refuerzo.	
	Medidas correctoras ante problemas de asistencia al centro (absentismo)	En la temporalización.	
	Otros...	En las tareas diarias.	
		En el diseño de las pruebas (evaluación y recuperación)	

ESTILO DE APRENDIZAJE DEL ALUMNO/A

Atiende en clase.	SI	AV	NO	Tiene interés por la materia.	SI	AV	NO
Tiene buena actitud en clase.	SI	AV	NO	Hace los ejercicios de clase.	SI	AV	NO
Tiene faltas de asistencia sin justificar en mi materia.	SI	AV	NO	Tiene todo el material necesario.	SI	AV	NO
Hace las tareas que se le encomiendan para casa.	SI	AV	NO	Tiene la libreta de clase al día.	SI	AV	NO
Sigue las órdenes del profesor/a.	SI	AV	NO	Estudia la materia en casa.	SI	AV	NO

NIVEL DE COMPETENCIA CURRICULAR DEL ÁREA.....

Ítems <i>(a completar, específicos de cada materia)</i>	SÍ	NO

A partir del análisis de los ítems anteriores, podemos sintetizar que el nivel de competencia curricular en el área es:

Muy bajo	Bajo	Medio	Alto	Muy alto

ANEXO III.

CUESTIONARIO DE VALORACIÓN DESARROLLO DE LA ACI

Cuestionario de valoración propuesto para cumplimentar por el profesorado que imparte docencia a ACNEE y deba elaborar las ACI de la materia o área, siendo 1 la expresión mínima de satisfacción y 4 la máxima.

Te ha resultado útil el modelo de ACI aportado por el Departamento de Orientación.	1	2	3	4
Este documento ha facilitado tu función docente.	1	2	3	4
Consideras que has sido debidamente informado del adecuado cumplimiento de la ACI.	1	2	3	4
Valora el asesoramiento técnico recibido en base a la cumplimentación de la ACI.	1	2	3	4
Consideras que los plazos previstos han sido adecuados.	1	2	3	4

SUGERENCIAS Y PROPUESTAS DE MEJORA.

ANEXO IV.

IMPLEMENTACIÓN DE METODOLOGÍAS ACTIVAS EN EL AULA.

• SESIÓN 1.

Actividad. EL EQUIPO DE MANUEL⁵

El objetivo de esta dinámica es descubrir que el trabajo en grupo genera más ideas que el trabajo individual.

1. Lectura del caso “El equipo de Manuel”

Manuel está harto de hacer trabajo en grupo. Dice que él trabaja mejor solo. Cuando trabaja en equipo considera que pierde el tiempo. Además no está nada contento con su equipo. Rosa no hace nada y se aprovecha del trabajo de los otros. Juan habla mucho, no respeta el turno de palabra y no escucha a los otros. Ramón intenta imponer sus ideas y siempre se tiene que hacer lo que él dice. María, por otro lado, no dice nunca nada, se pasa todo el rato escuchando al resto del equipo y si no se le pide expresamente no participa. En definitiva, Manuel ha decidido hacer solo los trabajos de la clase de ahora en adelante.

2. Comentario

- Después de que cada uno ha leído el caso, se puede mantener una conversación con todo el grupo clase, explicando si se han encontrado con algún caso parecido, en su experiencia anterior en el momento de hacer algún trabajo en equipo, en el instituto o en la escuela de primaria, si han conocido casos parecidos al de Juan, Rosa, María o Manuel, etc.
- El profesor/a que dinamiza la actividad puede acabar este intercambio de impresiones con éste comentario:

“Seguramente el problema de este equipo es que no saben trabajar en grupo de forma cooperativa, simplemente, que el equipo no ha sabido organizarse a la hora de trabajar. En cambio si el equipo está bien organizado se pueden adquirir muchas

⁵ Adaptada de Gómez, García y Alonso (1991)

ventajas. Con lo que haremos ahora vamos a intentar descubrir las ventajas del trabajo en equipo”.

3. Ejercicios sobre el caso del equipo de Manuel

- Los alumnos/as tienen un folio dividido en tres apartados (A, B y C). En el apartado A, individualmente, tienen que escribir las ventajas que consideren que – a pesar de lo que dice Manuel- tiene el trabajo en equipo: las razones a favor del trabajo en equipo.
- A continuación, los alumnos/as se reúnen en equipos de cuatro o cinco miembros y ponen en común las respuestas personales que han escrito en el apartado A. En una primera vuelta, cada alumno/a va diciendo una ventaja (solo una) y un miembro del equipo (que hace de secretario) las va anotando en una hoja aparte. Se dan tantas vueltas como haga falta hasta que todos los miembros del equipo hayan podido decir las ventajas que habían escrito inicialmente en el apartado A de su plantilla. Si una ventaja que había anotado alguien ya la ha dicho otro compañero/a, evidentemente no se anota en ésta hoja, en la cual quedan recogidas todas las ventajas que han aportado entre todos los miembros del equipo. Después cada alumno escribe en el apartado B de la plantilla, las ventajas nuevas que él no había escrito antes en el apartado A de su plantilla.
- Finalmente, los equipos de toda la clase ponen en común las respuestas de cada equipo. En una primera vuelta, se dice una de las ventajas (solo una) que ha anotado cada equipo, y se dan tantas vueltas como haga falta hasta que hayan salido todas las razones a favor del trabajo en equipo. Otro alumno hace de “secretario general” y va anotando en la pizarra las razones que han encontrado entre todos los equipos. Después de esto, cada alumno anota en el apartado C de su plantilla las ventajas de la lista general que él no había escrito en los apartados A y B.

4. Conclusiones:

El profesor/a que dirige la actividad pide que levanten la mano todos los alumnos que han escrito alguna ventaja en los apartados B y C de su plantilla. Difícilmente habrá alguien que en el apartado A de su plantilla ya haya anotado todas las ventajas de la lista final. Si no es así, señal que han aprendido alguna cosa de los compañeros/as de

su equipo o de los otros equipos, ya que entre todos han descubierto más ventajas de las que habrían encontrado ellos solos.

Ésta es una de las grandes ventajas del trabajo en equipo (que quizás no había salido en la lista general...): Genera más ideas que el trabajo individual.

- **SESIÓN 2.** Hoja de respuestas del Sociograma.⁶

Nombre y Apellidos: _____ Curso: _____ Fecha: _____

1.¿Con qué alumno/a te gustaría estar en clase para hacer los deberes y trabajos? ¿Por qué? Rodea con un círculo una de las letras.

- a) Porque es listo y con él aprendería muchas más cosas.
- b) Porque es trabajador, constante y responsable.
- c) Porque ayuda a los demás y podría ayudarme a mí.
- d) Porque podría ayudarle a él en el estudio.
- e) Porque sabe organizar actividades y coordinar el grupo.
- f)

2.¿Qué compañero de la clase te gustaría tener como amigo?

¿Por qué? Dibuja un círculo en la letra de tu respuesta.

- a) Porque somos amigos y sus aficiones son parecidas a las mías.
- b) Porque es simpático, de buen carácter y está siempre contento.
- c) Porque es estudioso y puedo tomar ejemplo de él.
- d) Porque nos comprenderíamos muy bien.
- e) Porque es animado y divertido.
- f)

3.¿Con quién no querrías estar en clase ni ser su amigo?

⁶ Sociograma proporcionado por M^a Teresa Muñoz Rodríguez para el curso “Incorporación de metodologías activas en el aula: Aprendizaje cooperativo y aprendizaje basado en proyectos”.

¿Por qué? Rodea con un círculo la letra que desees.

- a) Porque abusa de los compañeros.
- b) Porque es poco estudioso.
- c) Porque es algo “chuleta” y orgulloso.
- d) Porque dice palabrotas y cosas de mal gusto.
- e) Porque suele mentir.
- f)

- **SESIÓN 3. MODELO DE PLAN DE EQUIPO.**

Nombre del equipo	
-------------------	--

(NM: Necesita Mejorar / B: Bien / MB: Muy Bien)

Objetivos del equipo		NM	B	MB
1	Progresar en el aprendizaje.			
2	Ayudarse unos a otros			
3				

Nombre	Funciones	NM	B	MB
Nombre	Compromiso personal	NM	B	MB

<p>¿Qué es lo que hacemos especialmente bien?</p>
<p>¿Qué debemos mejorar?</p>

DOCUMENTO DE REVISIÓN DEL PLAN DE EQUIPO

Nombre del equipo	
-------------------	--

1. ¿Hemos alcanzado los objetivos propuestos?

Objetivos propuestos	SÍ	NO	Tenemos que mejorar...

2. ¿Hemos ejercido correctamente nuestro cargo?

Cargo	Necesito mejorar porque...	Lo he hecho bien porque...
-------	----------------------------	----------------------------

3. ¿Ha cumplido cada uno sus compromisos?

Nombre	Compromiso personal	NM	B	MB

4. Valoración global del trabajo en equipo.

Hemos acabado las tareas dentro del tiempo previsto.	NM	B	MB
Hemos aprovechado el tiempo.			
Nos hemos reforzado.			

- **SESIÓN 4. ESTRUCTURAS COOPERATIVAS BÁSICAS**⁷

Las estructuras, según el momento en que las utilizemos dentro de la UD, tendrán diferentes finalidades: por ejemplo:

- Antes de iniciar una UD, para conocer las ideas previas del alumnado sobre los contenidos que vamos a trabajar.
- Al inicio de la UD, para saber hasta qué punto el alumnado ha entendido una explicación.
- Durante la UD, para hacer las actividades programadas.
- Al final de la UD, para hacer una recapitulación o síntesis de los contenidos trabajados.

LECTURA COMPARTIDA

Un componente del equipo comienza leyendo el primer párrafo. Los demás escuchan y seguidamente, el compañero/a que viene a continuación deberá explicar o hacer un resumen de lo que éste acaba de leer, mientras los demás dicen si es correcto o no y si están o no de acuerdo con la síntesis.

El alumno/a que viene a continuación, el que ha hecho el resumen del primer párrafo, leerá a continuación el segundo párrafo, y el tercer compañero/a será en este caso quien haga el resumen de lo que ha escuchado mientras el resto confirma si es correcto o no.

Y así sucesivamente, hasta que se haya leído todo el texto.

ESTRUCTURA 1-2-4

El profesor/a plantea una pregunta a todo el grupo y a continuación les facilita una plantilla, con tres recuadros (uno para la “situación 1”; otro para la “situación 2”; y otro para la “situación 4”), para que anoten en ella las sucesivas respuestas.

Dentro de un equipo de base, primero cada alumno/a (“situación 1”) piensa cuál es la respuesta correcta a la pregunta que ha planteado el profesor/a, y la escribe en el primer recuadro. En segundo lugar, se ponen de dos en dos (“situación 2”), intercambian sus respuestas y las comentan, y de dos hacen una, y la anotan en el segundo recuadro. En tercer lugar, todo el equipo (“situación 4”), después de haberse enseñado las respuestas dadas por

⁷ Pujolás, P. (2008)

las dos «parejas» del equipo, han de componer entre todos la respuesta más adecuada a la pregunta que se les ha planteado.

EL FOLIO GIRATORIO

El profesor/a propone una tarea a los equipos de base y un miembro del equipo empieza a escribir su aportación en un folio «giratorio».

A continuación, lo pasa al compañero/a de al para que escriba su parte de la tarea en el folio, y así sucesivamente hasta que todos los miembros del equipo han participado en la resolución de la tarea.

PARADA DE TRES MINUTOS

Cuando el profesor/a, por ejemplo, está dando una explicación a todo el grupo y pregunta abiertamente si alguien tiene alguna duda, es probable que haya poca participación o que los que participen sean “los de siempre”. En lugar de esto, se establece una breve parada de tres minutos para que cada equipo reflexione sobre lo que se ha explicado y piense dos o tres preguntas que después deberán plantear. Una vez transcurridos estos tres minutos el portavoz de cada equipo plantea una pregunta o duda de las tres que han pensado, una por equipo en cada ronda.

Cuando ya se han planteado todas las preguntas, el profesor/a continúa con la explicación, hasta que establezca una nueva parada de tres minutos.

LÁPICES AL CENTRO

El profesor/a proporciona a cada equipo una hoja con tantas preguntas o ejercicios sobre el tema que trabajan en la clase como miembros tiene el equipo. Cada alumno/a se hará cargo de una pregunta o ejercicio:

- Lo leerá en voz alta y será el primero en opinar sobre cómo responder al ejercicio.
- A continuación pregunta la opinión a los demás componentes del equipo asegurándose de que todos aportan información y expresan su opinión.
- A partir de las distintas opiniones, debaten y deciden entre todos la respuesta adecuada.
- Finalmente, comprueba que todos entienden el ejercicio y saben responderlo en su libreta.

Mientras están decidiendo cuál es la respuesta correcta, los lápices de todos se colocan en el centro de la mesa para indicar que en aquellos momentos solo se puede hablar y escuchar y no se puede escribir. Cuando todos tienen claro lo que hay que hacer es el momento en que cada uno coge su lápiz para realizar la tarea propuesta.

A continuación, se vuelven a poner los lápices en el centro de la mesa, y se procede del mismo modo con otra pregunta o cuestión, esta vez dirigida por otro alumno.

EL JUEGO DE LAS PALABRAS

El profesor/a escribe en la pizarra unas cuantas palabras clave sobre el tema que estén trabajando. En cada uno de los equipos los estudiantes deben escribir una frase con estas palabras en un papel pequeño. Después, cada alumno/a muestra la frase que ha escrito a sus compañeros/as, los cuales la corrigen, la matizan, completan... De alguna forma, la “hacen suya” para convertirse en una frase colectiva, de todo el equipo.

Después ordenan las frases sobre la mesa siguiendo un criterio lógico, componiendo una especie de esquema-resumen o mapa conceptual del tema.

ANEXO V

**ACTIVIDADES COMPLEMENTARIAS PARA TRABAJAR
LAS EMOCIONES**

Actividades de complementación para la película “Inside Out”

1) ¿Has sentido alguna vez las emociones trabajadas? ¿Qué más emociones conoces?

2) Clasifica esas emociones en positivas y negativas.

3) Completa las siguientes tablas:

Recuerdo una situación que me produce ALEGRÍA	
Quién crea la situación	
Cuándo y dónde sucede	
Qué hago yo	
Cómo respondo	
Qué siento entonces	

Esa situación hace que yo...	
------------------------------	--

Recuerdo una situación que me produce TRISTEZA	
Quién crea la situación	
Cuándo y dónde sucede	
Qué hago yo	
Cómo respondo	
Qué siento entonces	
Esa situación hace que yo...	

Recuerdo una situación que me produce IRA	
Quién crea la situación	
Cuándo y dónde sucede	
Qué hago yo	
Cómo respondo	

Qué siento entonces	
Esa situación hace que yo...	

Recuerdo una situación que me produce MIEDO	
Quién crea la situación	
Cuándo y dónde sucede	
Qué hago yo	
Cómo respondo	
Qué siento entonces	
Esa situación hace que yo...	

Recuerdo una situación que me produce ASCO	
Quién crea la situación	
Cuándo y dónde sucede	
Qué hago yo	

Cómo respondo	
Qué siento entonces	
Esa situación hace que yo...	

ANEXO VI

ACTIVIDADES “LOS MUNDOS DE CORALINE”

LOS MUNDOS DE CORALINE⁸

1. *¿Qué tipos de familia se pueden observar en la película? ¿Coincide con los que se dan en nuestra sociedad?*
2. *Hay un refrán que dice: “Más vale lo malo conocido que lo bueno por conocer”. Relaciónalo con la película haciendo una pequeña reflexión sobre el mismo.*
3. *En la sociedad de nuestros días una gran parte de nuestras madres trabajan fuera de casa. ¿Crees que hay oficios para hombres y otros para mujeres? Razona tu respuesta. ¿Crees que hay igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres? ¿Qué desigualdades observas en la película? ¿Y en nuestra sociedad?*
4. *¿Qué problemas de comunicación ves tú que se dan en los personajes de la película? ¿Qué obstáculos ves que podemos tener para comunicarnos en una sociedad dónde los medios de comunicación son tan prolíficos?*
5. *Define a cada uno de los personajes de la película con tres adjetivos.*
6. *Señala una escena de risa, una de miedo, una triste y una de alegre y analízala.*
7. *¿Qué más emociones has podido observar en la película? Describe la situación.*

⁸ Preguntas adaptadas de <http://didacticine.blogspot.com.es/2010/02/los-mundos-de-coraline.html>

ANEXO VII
CUESTIONARIO VALORACIÓN. INTELIGENCIA EMOCIONAL.

Completa con una X valorando tu grado de satisfacción, siendo 1 la expresión mínima de satisfacción y 4 la máxima.

CUESTIONARIO A CUMPLIMENTAR POR EL ALUMNADO

Me ha gustado la película.	1	2	3	4
He extraído un aprendizaje de ella.	1	2	3	4
Recomendaría la película a un amigo/a.	1	2	3	4
Las actividades propuestas a partir de la película me han resultado motivadoras e interesantes.	1	2	3	4
He extraído un aprendizaje útil para mi vida diaria.	1	2	3	4
El próximo curso me gustaría seguir viendo películas y trabajando sobre ellas.	1	2	3	4
Propón una película que te gustaría ver en el aula.....				

CUESTIONARIO A CUMPLIMENTAR POR EL PROFESORADO

El alumnado se ha mostrado interesado en la película.	1	2	3	4
El alumnado ha participado activamente en el post-visionado.	1	2	3	4
Las actividades propuestas han sido motivadoras.	1	2	3	4

El alumnado es capaz de generalizar el aprendizaje extraído a otros ámbitos de su vida cotidiana.	1	2	3	4
Consideras adecuada la metodología utilizada.	1	2	3	4
El próximo año te gustaría seguir profundizando en el desarrollo de la inteligencia emocional del alumnado.	1	2	3	4
Propuestas de mejora y necesidades detectadas.				

ANEXO VIII.

PROGRAMA PARA EL DESARROLLO DE LAS HHSS

SESIÓN 1. INTRODUCCIÓN.

+ Presentación de la propuesta.

El profesor/a proporcionará información, conocimientos generales, acerca de qué son las HHSS y la importancia de éstas, cuyo fin será que los estudiantes comprendan el propósito de las sesiones y se familiaricen con la terminología. Esta primera aproximación es importante ya que muchas veces el alumnado no se involucra lo suficiente con las cosas por falta de información y por no conocer el fin o el objetivo de las actividades realizadas.

+ Recogida de expectativas.

Pedir al alumnado información acerca de sus expectativas, *¿Para qué creen que pueden servir las HHSS? ¿Qué esperan trabajar a lo largo del desarrollo de estas sesiones?*

+ Activación de conocimientos previos y pequeño debate.

Se abrirá una “lluvia de ideas” con la pregunta *¿Para qué creéis sirven las habilidades sociales?* Se dejará que den sus opiniones mediando y buscando puntos en común entre unos y otros... Finalmente, el profesor/a hará una pequeña síntesis relacionando la teoría con los temas relacionados que hayan salido en el debate.

SESIÓN 2. LA AUTOESTIMA.

+ Actividad 1. ¿Qué es la autoestima?

La sesión comenzará con una “lluvia de ideas” en la que el profesor/a irá anotando en la pizarra el mayor número de palabras relacionadas con “autoestima” que salgan. A continuación, se entregará a cada alumno/a una cartulina en la que se les pedirá que realicen una definición propia de “autoestima” y una descripción de sí mismo con adjetivos que crean que los definen.

QUÉ ES LA AUTOESTIMA.

CARACTERÍSTICAS QUE ME DEFINEN.

Se pondrán en común las definiciones realizadas individualmente. Y a partir de ahí, se iniciará una pequeña reflexión grupal con debate, en torno a preguntas como: *¿Por qué consideráis importante trabajar la autoestima?, ¿Con qué palabras de las que han salido en la “lluvia de ideas” os identificáis mejor?, ¿Cómo creéis que marca la vida de cada persona el autoconcepto que se tenga?, ¿Cómo la debería marcar? ¿Creéis que se puede aprender a tener una buena autoestima?*

+ Actividad 2. Conocernos mejor. ¿Quién soy?

Con la lista de características que escribieron en la actividad anterior, y el listado de características que van a entregar, realizarán una descripción de sí mismos. Estas características deben describirlas en términos de conducta o ejemplos concretos, para identificarlo mejor.

Una vez realizado, revisarán todas estas características añadiendo un signo positivo en las características que ven como sus puntos “fuertes” y un signo negativo en aquellas que ven como “debilidades”. Es importante que para describir estas últimas no se utilice un lenguaje peyorativo o despectivo, sino que sea descriptivo, o se use ejemplos para describirlas.

Esas debilidades deben traducirlas en planes de acción de cambio, es decir, cómo cambiar esas conductas que interfieren en el objetivo de encontrarnos bien. Para finalizar, en grupos de 3 o 4 personas lo pondrán en común, con el objetivo de aumentar el número de estrategias que se le ocurran a cada uno en los planes de acción de cambio.

SOY	
LEAL	
PERSISTENTE	
DECIDIDO	
AMABLE	
CARO	
CONFIADO	
PUNTUAL	
ENERGÉTICO	
DIVERTIDO	
SOCIABLE	
COOPERADOR	
ESTABLE	
HONRADO	
MODESTO	
VALIENTE	
DETALLISTA	
SENSIBLE	
COMPENSIVO	
FUERTE	
CAPAZ DE ADAPTARSE	
ASEQUIBLE	

DECISIVO	
AHORRADOR	
CALMADO	
APRENDO RÁPIDO	
ESPONTÁNEO	
CON SENTIDO DEL HUMOR	
CON EMPATÍA	
GENEROSO	
ORGANIZADO	
RESPONSABLE	
PACIENTE	
DIALOGANTE	
ENTUSIASTA	

MIS PUNTOS FUERTES	MIS DEBILIDADES

✚ Actividad 3. Inventario de habilidades.

Con esta actividad se pretende que el alumnado adquiera seguridad y confianza en sí mismo así como autovalorarse positivamente e identificar los valores y habilidades para convertirlos en fortalezas.

Individualmente realizarán un inventario personal de habilidades que consideren que son utilizadas en un día normal. Las primeras que se les ocurran en 4 minutos.

A continuación se recogen y se vuelven a repartir teniendo en cuenta que no les corresponda la misma que han elaborado sino la de otro compañero/a. La comentarán en gran grupo y en el encerado se hará un inventario común de manera que quede visible para todos. Se pretende que reflexionen sobre los puntos débiles o habilidades que se necesitan para mejorar dando un enfoque de posibles tareas, es importante reflexionar también sobre hasta qué punto influyen en nosotros/as las decisiones y opiniones de los demás.

✚ Actividad 4. Diseño de estrategias personales.

Con esta actividad se pretende elaborar estrategias personales que sirvan para sentirse cada vez más seguros/as de uno mismo.

Par ello, deberán completar las frases siguientes con frases afirmativas de uno mismo, frases que ayuden a sentirse seguro, asertivo, avanzando en el desarrollo personal de una manera positiva y activa.

- *Me siento vez más*
- *Me estoy volviendo más*
- *Me comunico con más*
- *Soy capaz de decir no cuando*
- *Soy capaz de hacer*
- *Puedo manejar un enfrentamiento con*
- *Expreso mi*
- *Tomo el rumbo de mi vida cuando*
- *No me importa decir*
- *Me comunico*

SESIÓN 3. EMPATÍA.

Actividad 1. Vídeo introductorio.

Tras la visión de vídeos o momentos de películas el profesor/a detendrá la imagen (en un momento emotivo) y preguntará que creen que siente el personaje en ese momento. Con esta actividad se pretende que debatan “sensaciones”, den su opinión sobre la importancia de no “prejuizar” a los demás, sean capaces de anticipar situaciones, extraer conclusiones... Un posible vídeo para debatir puede ser este: <https://www.youtube.com/watch?v=nkuF1ldWXTM>

Actividad 2. El gato y el ratón.

Con esta actividad se pretende que experimenten sentimientos de empatía hacia otras personas, ponerse en el otro punto de vista; puede servir para hablar en valores.

El profesor/a pedirá a los integrantes del grupo que cierren los ojos y se concentren. Seguidamente cuenta una historia del “gato y el ratón”. La historia dice así:

Entramos en una casa, es muy grande, inmensa, llega un momento donde nos convertimos en ratón, todo aquello que nos rodea nos parece inmenso. Cuando nos encontramos a un gato y nos quiere comer, justo en el momento de darnos el primer bocado, nosotros nos convertimos en gato y el gato en ratón.

El profesor/a tratará de enfocar los posibles problemas, sirviendo para practicar las habilidades sociales y resolución de conflictos.

Actividad 3. Ponte en mi lugar.

Esta actividad combina el desarrollo de tres habilidades muy relacionadas entre sí. Con ella se pretende que lleguen a desarrollar habilidades de empatía (tienen que ponerse en el lugar del otro, muchas veces la situación que tienen que resolver nunca se les hubiera dado), resolución de conflictos y toma de decisiones.

Cada alumno/a debe explicar en el folio una situación que le ha sido difícil afrontar y resolver. A continuación el profesor/a recoge todos los folios y los vuelve a repartir de modo que ningún alumno/a reciba su folio inicial. Cada uno tendrá que leer detenidamente el problema y explicar qué haría él/ella en esa situación. Debe resaltarse la importancia de dar respuestas realistas y prácticas. Pasado un tiempo se hace lectura de los escritos por orden, permitiendo que también otros alumnos/as argumenten soluciones

alternativas. Se resaltaré la idea de que no hay una solución válida, que es más fácil encontrar solución a problemas que no afectan a uno mismo y que para cada solución que se da normalmente habrá algún inconveniente.

SESIÓN 4. ASERTIVIDAD.

Actividad 1. Exposición teórica.

Se comenzará la sesión explicando qué es la asertividad y poniendo algunos ejemplos, ya que es una palabra poco común y puede que la mayoría la desconozcan.

Actividad 2. Role-playing.

Situaciones para practicar. Por grupos, elaborarán un guion de respuesta asertiva en cada una de estas situaciones. Representándolo ante los demás.

- Situación 1. *Un amigo te pide que le hagas un favor: que le lleves en tu moto durante el cambio de clase a su casa a por el cuaderno de lenguaje que necesita para la clase siguiente.*
- Situación 2. *Al pagar en el bar del Instituto te devuelven 20 céntimos de menos.*
- Situación 3. *Tu profesor/a, enfadado, te dice que has vuelto a suspender y que no das ni golpe. Tú habías estudiado mucho para ese examen.*
- Situación 4. *Tu amiga Pepa te cae muy bien pero apenas se fija en ti. Quieres decirle algo agradable.*
- Situación 5. *Los compañeros de clase que se sientan detrás de ti no paran de cuchichear en clase y te distraen.*
- Situación 6. *Un compañero se burla de ti por tu nuevo corte de pelo. Respondes asertivamente.*

SESIÓN 5. TOMA DE DECISIONES.

Actividad 1. Lluvia de ideas. Reflexión.

¿Por qué creen que es distinta la decisión de unas personas y otras ante una misma situación? ¿Qué factores pueden influir?

Actividad 2. Toma de decisiones por consenso.

En las decisiones todo el mundo debe sentirse implicado y representado. El consenso no es necesariamente ceder, sino analizar y buscar alternativas, y para llegar a él es importante tener voluntad de consenso. La idea no es tanto marcar las diferencias, sino ampliar las perspectivas. Durante esta actividad se realizará la siguiente dinámica:

Situación: Cada uno es el capitán de un barco en alta mar. Nos informan que se ha abierto un gran boquete en el barco y que en 5 minutos el barco se hundirá. Todos los salvavidas y todas las balsas salvo una están pinchados. En esta sólo caben 5 personas pero en el barco hay doce: el capitán, una señora de 85 años, una madre con su hijo, un toxicómano, una empresaria, una cantante de rock, un estudiante, un trabajador, un científico, una persona con discapacidad motora y un cura.

¿Qué decisión tomarás como capitán del barco?

Decisión individual: 5 minutos.

Decisión grupal: 5 personas por grupo, 12 minutos.

Para el consenso, cada grupo elige un portavoz. Los portavoces se colocan formando un círculo con el grupo detrás. Los portavoces disponen de 15 minutos para tomar la decisión. Solamente pueden hablar los portavoces del grupo. El resto de los componentes tienen dos tareas: Observar y facilitar el consenso. Para facilitar el consenso deben:

- Escuchar.
- Pasar papeles al portavoz si lo consideran oportuno. Solamente se pueden pasar tres papeles por grupo y, además, todos los del grupo deben de estar de acuerdo. Así, si una persona quiere pasarle un papel al portavoz, debe previamente pasárselo a todos sus compañeros/as, en silencio, y todos admitir con la cabeza, por ejemplo.
- Cambiarse por el portavoz si una persona no se siente representada. Para ello le dará un toque en el hombro a su portavoz e inmediatamente se cambiarán de sitio.

Finalmente se hace una lluvia de ideas sobre las cosas que facilitan el consenso y las que lo dificultan.

SESIÓN 6. COMUNICACIÓN INTERPERSONAL. VERBAL.

Actividad 1. Role-playing.

Pediremos tres voluntarios/as para actuar como observadores, y una persona para leer un pequeño texto para sí mismo. El resto de los participantes esperarán fuera del aula hasta que se les diga. Cuando la persona termine de leer el texto el profesor/a hará pasar a uno de ellos y el que leyó el texto le transmitirá a éste el mensaje. Los observadores tomarán nota de la información que se ha perdido. A continuación se llamará a otra persona y se repetirá el proceso siendo esta vez el segundo receptor el que transmita el mensaje, así hasta que todos/as los que estaban fuera reciban la información. Finalmente la última persona que lo haya recibido deberá decirlo en voz alta para que todos podamos descubrir la diferencia entre el mensaje original y el mensaje final. El mensaje habrá sufrido una serie de alteraciones a lo largo de su transmisión en cadena, pudiendo llegar a ser totalmente diferente del original.

Para cerrar la actividad sacarán conclusiones, opiniones...

Actividad 2. Dibuja.

La siguiente actividad estará destinada a comprender la importancia de la comunicación verbal. Dicha actividad se repetirá dos veces pero de distinta forma. Pediremos al alumnado que se coloquen por parejas sentados y dándose la espalda. Entregaremos un dibujo a uno solo de los miembros de la pareja, el cual tendrá que ir explicándolo al otro paso a paso para que éste lo dibuje sin verlo. En esta primera ocasión la persona que dibuja no podrá hablar ni hacer preguntas al otro. Cuando haya pasado un tiempo prudencial el profesor/a pedirá que se repita el ejercicio, pero esta vez sí que podrán hacer todas las preguntas que consideren oportunas. Finalmente, todos contarán su experiencia explicando las dificultades encontradas en ambas situaciones, en dónde se sintieron más cómodos, qué dibujo se asemeja más al real...

SESIÓN 7. COMUNICACIÓN INTERPERSONAL. NO VERBAL.

Actividad 1. Activación de conocimientos previos.

Pregunta abierta, *¿Qué es para vosotros/as la comunicación no verbal?* Comenzaremos a tratar la habilidad de comunicación no verbal con esta pregunta previa, para hacernos una idea de sus opiniones, conocimientos, expectativas...

Actividad 2. Situación.

Se plantea la siguiente situación:

Paula va por la calle y está perdida, quiere ir a la calle Uría y no sabe cómo llegar, por lo que le pregunta a un taxista por el camino. Le contesta verbalmente “la primera a la derecha”, sin embargo con el brazo señala a la izquierda.

¿Hacia dónde pensáis que irá Paula, qué creéis, que irá hacia la derecha (tomando como verdadera la información verbal) o irá hacia la izquierda (tomando como verdadera la información no verbal)?

Comenzará así un pequeño debate sobre qué información verían como veraz y argumentando razones (la mayoría de la gente daría mayor credibilidad a la información no verbal, es decir, iría a la izquierda).

Actividad 3. Descripción.

Dividiremos en parejas al grupo y cada participante deberá describir la conducta no verbal del compañero/a y viceversa, con esta actividad lo que pretendemos será que reflexionen sobre su propia comunicación no verbal.

¿Miro a los ojo cuando hablo con una persona?
¿Me acerco mucho cuando hablo con una persona? O ¿me alejo mucho cuando hablo con una persona?
Cuándo estoy con una persona ¿giro el cuerpo hacia ella?
La posición de mi cuerpo, ¿transmite receptividad o frialdad?
¿Mi cara refleja interés y atención? O ¿reflejo desinterés?
Cuándo estoy hablando con alguien ¿miro a los ojos, o evito mirar a los ojos?
¿Miro de manera cálida o de manera desafiante o retadora?
Cuando hablo con alguien de manera amistosa, ¿sonrío mucho o poco?
Mis gestos con las manos, ¿son muy inhibidos o demasiado agresivos?, ¿son congruentes con lo que cuento?

✚ Actividad 4. Señales no verbales.

Con esta actividad lo que pretendemos será que aprendan a reconocer las distintas señales no verbales.

- Poner distintos anuncios de TV.
- Que el alumnado comente anuncios de actualidad.
- Visionar fragmentos de películas donde salgan escenas de gente relacionándose.
- Que el alumnado exponga ejemplos de su propia vida.

SESIÓN 8. COMUNICACIÓN INTERPERSONAL. NO VERBAL.

✚ Actividad 1. La expresión de la cara.

El profesor/a dará una tarjetita a cada alumno/a, en cada una de ellas aparecerá un estado emocional distinto, cada uno representará el que le haya tocado y los demás compañeros/as deberán identificar qué emoción está representando: Alegría, miedo, sorpresa, enfado, rechazo...

✚ Actividad 2. La mirada.

El profesor/a se quedará mirando de manera continua y fija a uno de los alumnos/as y no retirará la mirada hasta que éste retire la mirada o muestre sentimientos de incomodidad, le preguntaremos a continuación cómo se ha sentido y por qué.

Con este ejercicio, podrán comprobar la importancia de la mirada, uno de los componentes de la comunicación no verbal más importante, ya que nos permite transmitir gran cantidad de emociones.

Además, para que comprueben la relevancia de la mirada a la hora de regular las relaciones interpersonales se les pedirá que, por parejas, una de las personas mire al suelo cuando le hable su compañero/a, esto producirá que nuestro interlocutor deje de hablar.

✚ Actividad 3. La sonrisa.

El profesor/a y un voluntario/a repetirán la misma frase, primero sonriendo de una manera cálida y la segunda vez con una sonrisa de flirteo. Al finalizar, le preguntaremos qué diferencia hay entre las dos frases.

Con este ejercicio se muestra que la sonrisa es una buena carta de presentación, que va a ser interpretada, cuando la sonrisa es cálida, como un estado emocional positivo así como señal de ser accesible y estar disponible. A su vez, cuando sonreímos vamos a conseguir derribar defensas en nuestro interlocutor/a. Por ejemplo, *si os tropezáis con una persona y os disculpáis con una sonrisa en la cara, ¿creéis que la persona se enfadará o se disculpará?*

Actividad 4. Postura corporal.

El profesor/a se pondrá delante del grupo, sentado/a en una silla con una postura de desprecio, es decir, medio tumbado, piernas separadas, mirando al suelo. Y preguntará qué transmite.

A continuación, inclinará ligeramente el cuerpo hacia delante y mirará cálidamente al grupo. Preguntará qué transmite.

En función de la postura corporal vamos a transmitir tanto cómo nos sentimos con nosotros mismos, como cómo nos sentimos con nuestro interlocutor/a. Por ello, una postura relajada y activa se considera la más adecuada y con la que vamos a dar la impresión de seguridad y bienestar.

Actividad 5. Gestos.

Se pedirá a una serie de voluntarios/as para que representen una situación determinada que traerá cada tarjetita que se les repartirá.

- Mover el pie rápidamente, dando golpes en el suelo.
- Mover la mano encima de la mesa, como si estuviera tocando un tambor.
- Morderse las uñas.
- Tener los brazos cruzados y rígidos.
- De pie, con postura relajada, manos en los bolsillos y pulgar fuera.
- Un guiño de ojo ante una pregunta.

Se pedirá al resto del grupo que identifiquen qué estado emocional están viendo a través de los ejemplos.

El movimiento de las manos es otro de los elementos de la comunicación no verbal que sirven para expresar la “emocionalidad” de la persona. Si se gesticula muy poco va a ser interpretado como que es una persona con poca capacidad de afectos, al contrario que

las personas que gesticulan de manera elocuente. Una persona que mueva poco las manos, se la va a ver como inexpresiva y fría, mientras que quien se expresa de manera espontánea se la va ver como segura de sí misma.

CUESTIONARIO DE EVALUACIÓN

El siguiente cuestionario será cumplimentado por el alumnado para evaluar el programa y poder introducir así las mejoras oportunas en próximos cursos.

<i>Evalúa los siguientes aspectos:</i>	Deficiente	Suficiente	Bueno	Muy bueno
Duración del programa	1	2	3	4
Horario de aplicación	1	2	3	4
Adecuación de las actividades	1	2	3	4
Oportunidad para hacer preguntas	1	2	3	4
Interacción con los participantes	1	2	3	4
Materiales y recursos	1	2	3	4
Lugar y ambiente	1	2	3	4

<i>¿Crees que se han cumplido los siguientes objetivos?</i>	Nada	Algo		Todos
Conseguir que el grupo-clase acceda a la realización de las actividades de manera comprometida y motivada.	1	2	3	4
Fomentar un clima de confianza y participación activa en el grupo.	1	2	3	4

Potenciar la autoestima a través de diferentes actividades y dinámicas participativas.	1	2	3	4
Desarrollar las habilidades sociales que permitan relacionarse y desenvolverse de forma eficaz en futuras situaciones laborales.	1	2	3	4

Indica tu opinión:			
De cara a un empleo futuro, ¿Crees que las habilidades propuestas son indicadas?			
¿Se han cumplido tus expectativas?			
Fortalezas y debilidades.			
¿Qué sugerencias propondrías para mejorar?			
¿Te gustaría seguir realizando programas similares de HHSS?	<table border="1"> <tr> <td>SÍ</td> <td>NO</td> </tr> </table>	SÍ	NO
SÍ	NO		

ANEXO IX.

DOCUMENTOS DE EVALUACIÓN DEL PLAN DE ACTUACIÓN

DOCUMENTO I. TUTORES/AS DE GRUPO

<i>VALORAR el PAT y el POAP y su puesta en práctica, en particular...</i>	1	2	3	4
La adecuación de las actividades de tutoría y orientación académica y profesional planificadas y desarrolladas durante el curso.				
La adecuación de dichas actividades a las características y nivel escolar de los alumnos a los que fueron dirigidas.				
La idoneidad de la metodología y de los materiales utilizados por los alumnos en las sesiones de tutoría de grupo.				
El aprovechamiento de recursos (películas, conferencias, charlas, materiales diversos...) disponibles en el centro o en el entorno para el desarrollo de la orientación académica y profesional.				
En el caso de valoración negativa (1 y 2) indicar propuestas de mejora:				

<i>VALORAR la práctica docente en el campo de la acción tutorial, en particular...</i>	1	2	3	4
La coordinación entre los Tutores de los grupos de cada curso del mismo nivel y el Departamento de Orientación.				
La regularidad y calidad de las relaciones del tutor o tutora y los alumnos del grupo.				
La regularidad y calidad de las relaciones del tutor o tutora y los padres o tutores legales de los alumnos.				
La coordinación del Tutor con el equipo docente del grupo.				

En el caso de valoración negativa (1 y 2) indicar propuestas de mejora:

DOCUMENTO II. PARA ENTREGAR AL JEFE DE ESTUDIOS POR PARTE DEL JEFE DEL DEPARTAMENTO DE ORIENTACIÓN

Vaciado de los documentos II de los tutores/as de grupo

VALORAR el PAT y el POAP y su puesta en práctica, en particular...	1	2	3	4
La adecuación de las actividades de tutoría y orientación académica y profesional planificadas y desarrolladas durante el curso.				
La adecuación de dichas actividades a las características y nivel escolar de los alumnos a los que fueron dirigidas.				
La idoneidad de la metodología y de los materiales utilizados por los alumnos en las sesiones de tutoría de grupo.				
El aprovechamiento de disponibles en el centro o en el entorno para el desarrollo de la orientación académica y profesional.				
En el caso de valoración negativa (1 y 2) indicar propuestas de mejora:				

VALORAR la práctica docente en el campo de la acción tutorial, en particular...	1	2	3	4
La coordinación entre los Tutores de los grupos de cada curso del mismo nivel y el Departamento de Orientación.				
La regularidad y calidad de las relaciones del tutor o tutora y los alumnos del grupo.				
La regularidad y calidad de las relaciones del tutor o tutora y los padres o tutores legales de los alumnos.				
La coordinación del Tutor con el equipo docente del grupo.				

En el caso de valoración negativa (1 y 2) indicar propuestas de mejora:

✚ DOCUMENTO III. VALORACIÓN DE LAS ACTIVIDADES DE TUTORÍA
 POR PARTE DEL ALUMNADO. (*vaciado de la encuesta individual*)

Sobre la clase:

	1º ESO 1		
	Frec	%	Frec	%	Frec	%
Estuvo dispuesta y participativa a la hora de realizar las actividades						
Mantuvo una actitud más bien pasiva.						
Hubo problemas y conflictos que impidieron el normal desarrollo de la tutoría.						
Fue crítica pero constructiva planteando alternativas a las ofertas del tutor/a.						
Fue crítica pero sin aportar nada para buscar soluciones.						
Otros:.....						
Nº de alumnos/as que contestaron la encuesta						

SOBRE EL ALUMNO/A:

	1º ESO 1		
	Frec	%	Frec	%	Frec	%
Estuve colaborador/a y participativo/a en las actividades.						
Mantuve una actitud pasiva.						
Participé en provocar un ambiente poco favorecedor para las tutorías.						

Estuve crítico/a con los planteamientos pero aportando alternativas.						
Estuve crítico pero sin aportar nada.						
Otros:.....						
Nº de alumnos/as que contestaron la encuesta						

SOBRE EL TUTOR/A:

	1º ESO 1		
	Frec	%	Frec	%	Frec	%
Imponía sus criterios y no admitía nuestras opiniones.						
No se interesó por nuestras preocupaciones y peticiones						
Nos escucho en nuestras demandas pero no sirvió para nada.						
Nos ayudó y nos orientó en nuestros problemas.						
Transmitió a los profesores/as nuestros problemas.						
Otros:.....						
Nº de alumnos/as que contestaron la encuesta						

SOBRE LAS ACTIVIDADES:

	1º ESO 1		
	Frec	%	Frec	%	Frec	%
Me han parecido entretenidas						
Me han parecido formativas						
Me han parecido aburridas						
No tenían sentido						

Estaban bien pero no me gustaban						
Otros:.....						
Nº de alumnos/as que contestaron la encuesta						

5. Valora del 1 al 10 (siendo 1 la expresión mínima de satisfacción y 4 la máxima) la experiencia de programaciones realizadas anteriormente en el Departamento:

Trabajo en equipo entre los miembros del Departamento	1	2	3	4
Calidad de las programaciones elaboradas	1	2	3	4
Utilidad de los documentos	1	2	3	4