

**Universidad de Oviedo**

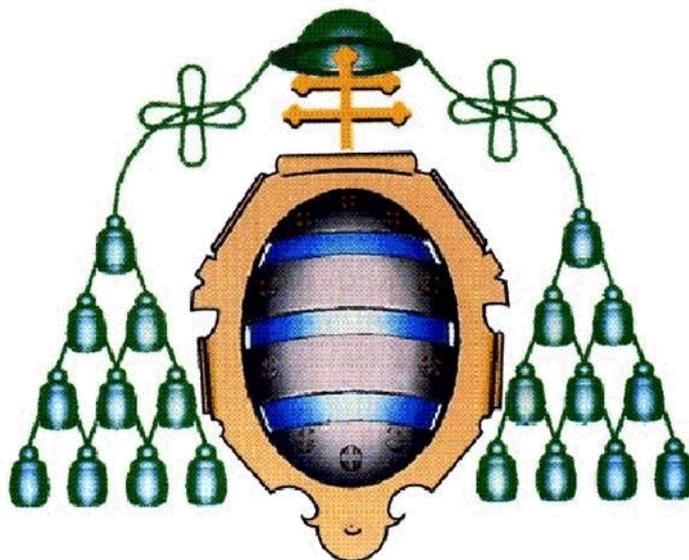
Facultad de Formación del Profesorado y Educación

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

**Etiquetando en la educación: La importancia del Efecto  
Pigmalión en el alumnado del Programa de Diversificación  
Curricular.**

Autora: Lara Quindós García

Tutora: María Paloma González Castro



**Universidad de Oviedo**

Facultad de Formación del Profesorado y Educación

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

**Etiquetando en la educación: La importancia del Efecto  
Pígalión en el alumnado del Programa de Diversificación  
Curricular.**

Autora: Lara Quindós García

Tutora: María Paloma González Castro

## ÍNDICE

INTRODUCCIÓN.....	5
PARTE PRIMERA .....	6
1. Reflexión analítica sobre la práctica realizada.....	6
1.1. Análisis contextual del centro .....	6
1.2. Marco histórico-conceptual de los Departamentos de Orientación .....	8
1.3. Historia de centro.....	17
1.4. Organización del centro.....	18
1.5. Plan de actuación del Departamento de Orientación. ....	21
1.6. Técnicas, estrategias y conocimientos observados y aplicados durante el proceso de prácticas. ....	24
2. Propuestas de mejora a partir del análisis crítico sobre la práctica .....	28
PARTE SEGUNDA.....	33
1. Diseño del Plan de Actuación del Departamento de Orientación. ....	33
1.1. Fundamentación: .....	33
1.2. Marco Legal .....	34
1.3. Objetivos generales del Plan de Actuación .....	36
1.4. Unidades de actuación .....	39
1.5. Organización interna del Departamento de Orientación y de coordinación externa. ....	69
1.6. Evaluación del plan de actuación del departamento de orientación. ....	71
7. Bibliografía y recursos a utilizar en el departamento de orientación. ....	73
1.8. Propuesta de investigación. ....	74
PARTE TERCERA .....	75
Diseño e implementación de la investigación: “ETIQUETANDO EN LA EDUCACIÓN: LA IMPORTANCIA DEL EFECTO PIGMALIÓN EN EL ALUMNADO DEL PROGRAMA DE DIVERSIFICACIÓN CURRICULAR” .....	75
1. Resumen:.....	75
2. Justificación.....	76
- La importancia del Efecto Pygmalión. ....	78
3. Objetivos: .....	80
4. Diseño metodológico: .....	81
5. Fases del proceso de investigación. ....	83

Planteamiento del problema: .....	83
Selección de la muestra: .....	84
Instrumentos y recogida de datos:.....	84
6. Análisis de los datos: .....	86
7. Resultados:.....	87
8. Conclusiones:.....	95
9. Propuestas de trabajo:.....	99
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....	102
ANEXOS .....	109

## INTRODUCCIÓN

El presente documento ha sido elaborado a partir de las prácticas enmarcadas en el Máster de Formación del Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria, Bachiller y Formación Profesional. Del mismo modo, los conocimientos teórico-prácticos adquiridos durante la Licenciatura en Pedagogía han sido claves para abordar los distintos aspectos del mismo, así como a la hora de analizar y desarrollar la práctica profesional.

Así pues, dicho documento se encuentra dividido en dos partes íntimamente relacionadas, las cuales abordan la experiencia práctica durante el desarrollo del practicum dentro del Departamento de Orientación Educativa.

La primera parte, aborda una reflexión analítica y crítica de las prácticas ya mencionadas. Del mismo modo, se integran las cuestiones relacionadas con el centro educativo, su contextualización, organización y metodología.

En la segunda parte, se desarrolla un Plan de Actuación que toma como punto de referencia para la intervención las características y necesidades detectadas dentro del centro de referencia, así como del alumnado asistente al mismo. Dicho Plan de Actuación se encuentra enmarcado en 3 ámbitos de actuación: apoyo al proceso enseñanza-aprendizaje, apoyo al plan de acción tutorial, y por último, orientación para el desarrollo de la carrera. Dentro de cada uno de estos ámbitos se encuentran desarrolladas 5 unidades de actuación (sumando un total de 15 unidades), de las cuales 6 se encuentran abordadas de manera extensa y acentuada, siendo desarrollados los siguientes apartados: justificación, destinatarias/os, objetivos, contenidos, metodología, actividades, recursos, temporalización y evaluación.

Elaborado el Plan de Actuación y tomando en consideración las necesidades detectadas en el centro de referencia dentro del ámbito de la Orientación académica y profesional, se lleva a cabo una investigación socioeducativa enmarcada en el ámbito de la atención a la diversidad. Dicha investigación toma en cuenta, como pilar fundamental, al alumnado que se encuentra cursando el Programa de Diversificación Curricular, siendo el mismo elemento clave para el desarrollo de dicha investigación.

## **PARTE PRIMERA**

### **1. Reflexión analítica sobre la práctica realizada**

Este apartado contiene la información necesaria vinculada al periodo de prácticas, correspondientes al Máster de Formación del Profesorado en la especialidad de Orientación Educativa, desarrolladas dentro del Departamento de Orientación de un centro de Educación Secundaria Obligatoria, cuyo emplazamiento se encuentra en la localidad de Oviedo.

Todo el bagaje cultural adquirido durante la experiencia académica y profesional, ha sido de vital importancia para el abordaje de la práctica pedagógica, así como para el desarrollo del presente documento.

A continuación, se detalla la evolución en la configuración de los Departamentos de Orientación, así como la historia y contextualización del centro educativo donde fueron desarrolladas las prácticas, pudiendo aportar una reflexión crítica sobre el mismo, la cual guía las líneas de mejora y las propuestas de innovación.

Se intenta relacionar en los siguientes apartados, todo ese bagaje anteriormente mencionado, que supone el capital humano adquirido a lo largo de muchos años. No obstante, esta ardua tarea es difícil de reducir y plasmar en un documento, contando con la perspectiva personal que puede ser subjetiva, pues la mirada cambia en función de quien la dirija. Sin embargo, se intenta relacionar en todo momento, pudiendo así aportar una visión holística que huya de la escisión de los saberes.

#### **1.1. Análisis contextual del centro**

El centro educativo de referencia es un centro de titularidad pública, lo que implica que ninguna persona española o extranjera será excluida o discriminada en razón de su religión, clase social, ideología o capacidad intelectual. Anteriormente el emplazamiento fue destinado a la Escuela de Maestría Industrial y a partir de los años 70 se convirtió en Instituto Politécnico de Formación Profesional, hoy en día es un Instituto de Educación Secundaria que desarrolla sus actividades en tres edificios, y con un volumen importante de profesorado, de alumnado y de oferta educativa.

En este centro conviven diferentes realidades de muy diversa índole, propiciando un ambiente idóneo dada la diversidad existente. El edificio

principal situado en el centro de Oviedo, fue construido en 1928 por lo que lleva una gran trayectoria recorrida dentro del ámbito educativo.

La oferta educativa permite el desarrollo de diferentes Ciclos de Formación Profesional a lo largo del día, por lo que el horario de funcionamiento del centro se extiende desde las ocho y media de la mañana hasta las diez de la noche. De este modo su oferta se amplía intentando llegar a más colectivos de la sociedad.

Este centro integra parte de los diferentes niveles del Sistema Educativo: Educación Secundaria Obligatoria (E.S.O.), Bachillerato y Formación Profesional. Ofrece, por tanto, todas aquellas enseñanzas que median entre la Educación Primaria y la Universidad. Oferta todas las especialidades de Bachillerato excepto la de Arte, así como los Ciclos Formativos de Formación Profesional Específica pertenecientes a cuatro Familias Profesionales, cuatro de Grado Medio y siete de Grado Superior, además de un Programa de Formación Básica (antiguos Programas de Cualificación Profesional Inicial). Es, también, centro de integración preferente para alumnado con deficiencia auditiva desde el año 1998, cuando sólo se impartían estudios de Formación Profesional, solían ser éstos los más numerosos entre el alumnado con Necesidades Educativas Especiales que escolarizaba el centro, pero la situación ha ido cambiando, equilibrándose la tipología de dicho alumnado.

El profesorado está formado por 110 personas:

<b>Profesorado Secundaria</b>	<b>Profesorado Técnico F.P</b>	<b>Maestras/os</b>	<b>Biblioteca</b>	<b>Profesorado Religión</b>
<b>84</b>	<b>19</b>	<b>5</b>	<b>1</b>	<b>1</b>

A su vez, este centro cuenta con 6 jefas de estudios, repartidas en las diferentes etapas de E.S.O y Bachiller, una directora y un orientador. El alumnado supone un total de 1163 personas, las cuales provienen de diversos entornos debido a la cantidad de colegios públicos que se encuentran adscritos a dicho centro.

El alumnado es concebido como parte primordial en el proceso de enseñanza-aprendizaje, participando de manera activa en el mismo y gozando de todos los derechos que las disposiciones legales le atribuyen.

Como órganos de coordinación docente están:

- Comisión de Coordinación Pedagógica: Compuesta por la directora, las jefas de estudios (tanto principal como adjuntas), las Jefaturas de los Departamentos (Actividades Complementarias y Extraescolares, Administración de Empresas, Artes Plásticas, Ciencias de la Naturaleza, Cultura Clásica , Economía, Edificación y Obra Civil, Educación Física,

Electricidad, Filosofía, Física y Química, F.O.L, Francés, Geografía e Historia, Informática, Inglés, Lengua Castellana y Literatura, Matemáticas, Música, Orientación y Tecnología)

## 1.2. Marco histórico-conceptual de los Departamentos de Orientación

El marco teórico de la Orientación educativa se encuentra en una constante evolución que crece continuamente. Actualmente se tiene un concepto mucho más amplio que el anterior, siendo este modelo clásico que abarcaba tan solo la Orientación Escolar y Profesional.

Dados los cambios experimentados por la sociedad actual, el concepto de Orientación Psicopedagógica posee mayor alcance, pudiendo ofrecer una visión holística sobre las necesidades y demandas del alumnado. De este modo, podríamos hablar de un proceso de ayuda y acompañamiento continuo a todas las personas, en todos sus aspectos, con el objetivo de potenciar la prevención y estimular el desarrollo humano a lo largo de toda la vida. Esta intervención con personas, se realiza mediante una intervención e investigación profesionalizada, basada en principios científicos e interdisciplinarios.

Debido a la complejidad que supone la etapa de la Educación Secundaria Obligatoria, la Orientación es considerada como parte integrante del proceso educativo, que implica a todas/os las/os educadoras/es y que debe llegar a todas las personas, en todos sus aspectos de desarrollo personal y durante todo el ciclo vital.

Aunque el principal agente de la Orientación es el/la orientador/a, también participa en la misma el profesorado y las familias, ya que todas son partes necesarias dentro del contexto de la comunidad educativa.

**Tabla 1. Orientación Psicopedagógica.**

¿Qué es?	Un proceso de ayuda y acompañamiento en todos los aspectos del desarrollo. Esto incluye una serie de áreas de intervención: Orientación profesional, proceso de enseñanza-aprendizaje, atención a la diversidad, prevención y desarrollo humano.
¿Quién la realiza?	Los agentes de la Orientación: orientador/a, tutor/a, profesorado, familias, agentes sociales...
¿Cómo se realiza?	A través de modelos de intervención: modelo clínico, modelo de programas, modelo de consulta.
¿Cuándo se realiza?	A lo largo de toda la vida (enfoque del ciclo vital)
¿Dónde se realiza?	En diferentes contextos: educación formal, medios comunitarios (servicios sociales), organizaciones.

¿Por qué?	Para potenciar la prevención y el desarrollo de la personalidad integral.
¿A quién va dirigida?	A todas las personas.

Fuente: Bisquerra, 2004.

### ***Retrospectiva legal de los Departamentos de Orientación***

#### **- Antecedentes:**

Ya en la antigua Grecia, la profesionalización para el trabajo, fue abordada por diferentes filósofos como Aristóteles o Platón. Sin embargo cabe destacar, que tanto en esta época como las sucesivas, esta especialización era realizada en función de la clase social de origen, estando presentes: artesanos, guerreros y gobernantes. Esta etapa precientífica se expande prácticamente a través de toda la historia, caracterizándose por esa división mencionada.

Es en 1906 cuando Eli Weaver publica en Estados Unidos, “Choosing a career”, el primer tratado de orientación profesional que se conoce. Como refiere López Carrasco (2005) durante las décadas sucesivas se producen en este país, una serie de publicaciones que abordan la relación de las capacidades y habilidades con el tipo de empleo<sup>1</sup>. También se comienza a organizar servicios de orientación profesional como parte de un movimiento de reforma social, junto a la orientación educativa en las instituciones escolares

#### **- En Europa:**

En 1909 Cataluña crea el “Museu Social”, una entidad dedicada al estímulo y fomento de las actividades destinadas a mejorar las condiciones laborales de la clase obrera. Esta entidad poseía un rasgo social, poniendo a las/os trabajadoras/es el conocimiento sobre su situación laboral, sobre investigaciones científicas que tuvieran por objeto el mejoramiento de las clases populares... en definitiva, la finalidad de esta entidad era prestar apoyo e información al colectivo de personas trabajadoras. En 1914 es ampliada, dando cobertura a las necesidades de la juventud, proporcionando orientación sobre aquellas profesiones que eran más acordes con las características de su personalidad.

En esta época se suceden diferentes actuaciones orientadoras en diversos países Europeos como Alemania, Bélgica, Francia, Reino Unido y España.

---

<sup>1</sup> En 1909 Frank Parson publica “Choosing a vocation”. En 1917 Robert M. Yerkes publica “Army Alpha” y “Army Beta”, obra utilizada por el ejército norteamericano durante la Primera Guerra Mundial para el análisis de las diferencias ocupacionales.

El año 1902 marca el inicio de la orientación educativa en España; creándose el primer laboratorio de Pedagogía donde se realizaban trabajos psicopedagógicos con escolares.

Dentro del campo de la Orientación Profesional, se crea en el Instituto de Reeducación Profesional de Inválidos de Trabajo (IRPIT), en virtud de lo dispuesto en el art. 59 del Estatuto de Enseñanza Industrial del 31 de octubre de 1924, el Instituto de Orientación y Selección Profesional de Madrid (Repetto, 2003, p. 9 ). En 1935, se crea en Cataluña el Instituto Nacional de Orientación Profesional.

Debido al periodo de la Guerra Civil hubo un gran paréntesis en la actividad orientadora, al igual que el campo de la investigación. Debemos esperar hasta 1967, fecha en la que se fundan los Servicios de Orientación Profesional, centrados en la evaluación psicométrica de los intereses vocacionales de las personas demandantes.

Desde una perspectiva legislativa es la Ley General de Educación 14/1970, de 4 de agosto, la primera ley de educación a través de la cual, se intenta integrar la orientación dentro del sistema educativo español. Así, en su introducción, se menciona como:

Para intensificar la eficacia del sistema educativo, la presente ley atiende a la revisión del contenido de la educación, orientándolo más hacia los aspectos formativos y al adiestramiento del alumno para aprender por sí mismo, que a la erudición memorística, a establecer una adecuación más estrecha entre las materias de los planes de estudio y las exigencias que plantea el mundo moderno, evitando, al propio tiempo, la ampliación creciente de los programas y previendo la introducción ponderada de nuevos métodos y técnicas de enseñanza; la cuidadosa evaluación del rendimiento escolar o la creación de servicios de orientación educativa y profesional, y la racionalización de múltiples aspectos del proceso educativo, que evitará la subordinación del mismo al éxito en los exámenes (LGE, 1970)

De igual modo, el Título Primero, Capítulo I, Artículo 9, afirma que la totalidad del alumnado tiene derecho a una orientación educativa y profesional, continuada e individualizada.

No es hasta 1972, cuando los institutos poseen sus propios servicios de orientación interna. No obstante, estos son muy diferentes de los departamentos de orientación actuales. Su finalidad era orientar académica y profesionalmente al alumnado del Curso de Orientación Universitaria (COU), para apoyar en la difícil tarea de toma de decisiones, sobre la continuidad en el sistema educativo formal o la incorporación al mercado de trabajo. Este servicio desaparece, siendo relevado en 1977, por servicios externos a los centros

(Equipos de Atención Temprana, Equipos Multidisciplinares, Servicios de Orientación Educativa y Vocacional...) Todos estos servicios tuvieron que hacer frente a una situación caracterizada por la insuficiencia de recursos. Fueron numerosos los intentos por lograr servicios internos similares a los actuales Departamentos de Orientación.

La Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE), no consideraba que el proceso de orientación educativa y profesional fuera llevado a cabo únicamente por las y los docentes, por ello estableció un sistema de orientación mixto, el cual quedó reflejado en la propuesta formulada por el Ministerio de Educación y Ciencia (1990):

**Tabla 2. Sistema de organización de la orientación**

<b>ÁMBITO</b>	<b>INTERVENCIÓN</b>	<b>AGENTES</b>	<b>NIVEL EDUCATIVO: DEMANDANTES.</b>
<b>AULA</b>	ACCIÓN TUTORIAL	TUTOR	EDUCACIÓN INFANTIL, PRIMARIA Y SECUNDARIA
<b>CENTRO</b>	DEPARTAMENTO DE ORIENTACIÓN	ORIENTADOR/A, MAESTRA/O DE P.T.	EDUCACIÓN SECUNDARIA
<b>ZONA</b>	EQUIPOS DE APOYO EXTERNO	ORIENTADOR/A, MAESTRAS/OS DE P.T., AUDICIÓN Y LENGUAJE...	EDUCACIÓN INFANTIL, PRIMARIA Y OCASIONALMENTE EN SECUNDARIA

Fuente: Sánchez Mendias, 2010.

El Real Decreto 1701/1991, de 29 de noviembre, establece las especialidades del Cuerpo del Profesorado de Enseñanza Secundaria, determinando las áreas y las materias que deberá impartir el profesorado respectivo. Actualmente esta disposición se encuentra derogada.

- Legislación de carácter general de los Equipos de Orientación Educativa y Psicopedagógica:

En cuanto a los E.O.E.P<sup>2</sup> la normativa de carácter general es la siguiente:

Orden de 9 de diciembre de 1992 por la que se regulan la estructura y funciones de los Equipos de Orientación Educativa y Psicopedagógica. Establece las funciones que tienen encomendadas estos equipos, funciones

<sup>2</sup> Servicio de apoyo del sistema educativo a los centros de enseñanza no universitaria, que poseen un carácter multidisciplinar y cuya función principal es la de asesorar y orientar a los centros en la organización de la respuesta educativa.

que apuntan a un modelo de intervención centrado, fundamentalmente, en el apoyo continuado a los centros y a su profesorado, en la adopción de medidas de atención a la diversidad y en tareas concernientes al proceso de adaptación del currículo que deben llevar a cabo.

Orden de 7 de septiembre de 1994 por la que se establece la sectorización de los Equipos de Orientación Educativa y Psicopedagógica. Orden de 14 de noviembre de 1994 por la que se rectifica la orden de 7 de septiembre de 1994, que establece la sectorización de los Equipos de Orientación Educativa y Psicopedagógica.

Instrucciones de la dirección General de Renovación Pedagógica sobre el funcionamiento de los Equipos de Orientación Educativa y Psicopedagógica. Aquí se explicita como eje nuclear la atención a la diversidad, siendo esta enseñanza de calidad ya que apunta a un conjunto amplio de procesos, actuaciones y medidas educativas que tienen por denominador común su contribución a dicha calidad. En este contexto, la orientación educativa se concibe como uno de los procesos que contribuyen a la consecución de una enseñanza que dé respuesta a la diversidad.

Algunas de las funciones de los E.O.E.P, vienen reguladas por las siguientes normativas:

- Real Decreto 334/1985, de 6 de marzo, de ordenación de la Educación Especial (BOE, 16 de marzo, 1995).
- Real Decreto 696/1995, de 28 de abril, de la ordenación de los alumnos con necesidades educativas especiales (BOE, 2 de junio, 1995).
- Real Decreto 222/1996, de 28 de febrero, de ordenación de las acciones dirigidas a la compensación de desigualdades en educación (BOE 12, de marzo, 1996).
- Orden de 14 de febrero de 1996, sobre evaluación de los alumnos con necesidades educativas especiales que cursan las enseñanzas de régimen general establecidas en la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del sistema Educativo (BOE 23, de febrero, 1996).
- 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 (BOE 23, de febrero, 1996).
- Resolución de 29 de abril de 1996, por la que se determinan los procedimientos a seguir para orientar la respuesta educativa a los alumnos con necesidades educativas especiales asociadas a condiciones personales de sobredotación intelectual (BOE 16, de mayo, 1996).

De este modo, los E.O.E.P desarrollan las siguientes funciones generales en los diferentes ámbitos de actuación:

7. Asesoramiento a los centros docentes.

1. Asesorar al alumnado y a las familias, a las tutoras y los tutores, y a los equipos docentes en la elaboración, desarrollo, seguimiento y evaluación de los Planes de Acción Tutorial.
2. Participar en la Comisión de Coordinación Pedagógica de los centros.
3. Asesorar a los centros en la mejora de la calidad de los procesos de enseñanza – aprendizaje.

B. Apoyo al desarrollo del Plan de Atención a la diversidad.

1. Colaborar en la prevención y pronta detección de dificultades de aprendizaje que puedan presentar el alumnado.
2. Realizar la evaluación psicopedagógica del alumnado para identificar sus necesidades educativas.
3. Participar en la elaboración, seguimiento y evaluación de las distintas medidas de atención al alumnado.
4. Colaborar con los consejos de escolarización cuando así se les requiera.

C. Coordinación y Colaboración.

D. Asesoramiento para la innovación educativa.

Los E.O.E.P pueden estar compuestos por Orientadoras y/o Orientadores escolares, con el siguiente perfil:

- Profesorado de Educación Secundaria con la especialidad de Psicología o Pedagogía y Psicopedagogía
- Profesorado de los Servicios de Orientación Educativa y Vocacional.
- Profesorado de Formación Profesional, especialidad de Servicios a la Comunidad (Profesor/a Técnico/a de Servicios a la Comunidad)
- Maestras/os especialistas en Audición y Lenguaje.
- Profesionales de Fisioterapia.
- Otras/os profesionales

En Asturias se encuentran 10 E.O.E.P Generales: Noroccidente (sede en Vegadeo, subsede en Navia), Suroccidente (sede en Cangas de Narcea, subsede en Tineo), Avilés, Oviedo, Gijón, Siero-Infiesto (sede en Siero), Grado, Nalón, Caudal (sede en Mieres) y Llanes-Cangas de Onís (sede en Llanes). Existen 4 E.O.E.P de Atención Temprana: Oviedo, Gijón, Avilés y Nalón. Por último 4 E.O.E.P Específicos que son de ámbito regional y tienen su sede en Oviedo: Auditivos, Motóricos, Visuales (en colaboración con la ONCE), Trastornos Graves de Conducta. Recientemente se han añadido dos: los de Trastornos Generalizados del Desarrollo (TGD) y Altas Capacidades.

Al frente de cada Equipo de Orientación estará un director/a que es nombrado/a por la Consejería de Educación y Cultura.

- Situación actual del Departamento de Orientación:

La creación de los Departamentos de Orientación, como un departamento didáctico más, dentro de la estructura organizativa del centro educativo, queda justificada ante la necesidad de orientar al alumnado sobre su futuro académico y profesional, ayudarle en el proceso de toma de decisiones ante los diferentes itinerarios formativos y laborales...También surgen demandas como consecuencia de la inclusión de las personas con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo.

En la actualidad la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa, es la que configura el sistema jurídico del sistema educativo en el Estado Español<sup>3</sup>. El título II, *Equidad en la Educación*, aborda las N.E.A.E, sus recursos, ámbitos, así como la integración social y laboral. En la ley no aparecen cambios en relación a las funciones y la organización del departamento de Orientación, tampoco con los apoyos. Los cambios producidos están relacionados con:

- El programa de Diversificación Curricular, que pasa a llamarse Programa de Mejora del Aprendizaje y Rendimiento.
- El anterior PCPI se llama Formación Profesional de Base.
- Las evaluaciones externas.
- Las evaluaciones.

A nivel autonómico el Real Decreto 147/2014, de 23 de diciembre, regula la orientación educativa y profesional en el Principado de Asturias, con la finalidad de propiciar una educación integral del todo el alumnado. Este decreto se sustenta en un modelo de orientación que parte de una estrategia elaborada con la participación del profesorado de orientación educativa de toda Asturias. Este modelo se caracteriza por la realización de la mencionada orientación desde los propios centros y de manera coordinada entre todo el profesorado, a la vez que se apoya con servicios externos.

Para ello el modelo asturiano se organice en tres niveles de intervención, según el grado de especialización de las y los profesionales que intervienen:

- Primer nivel: profesorado, especialmente las/os tutoras/es, en atención directa hacia el alumnado
- Segundo nivel: la atención al alumnado proporcionada en los centros públicos, por las Unidades de orientación, los Departamentos de

---

<sup>3</sup> Con carácter de ley orgánica, modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE), y seis artículos y una disposición adicional de la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación (LODE).

Orientación, los Equipos de Orientación Educativa y Psicopedagógica, y en los centros privados concertados por el personal u órganos equivalentes.

- Tercer nivel: la atención realizada por el equipo Regional para el alumnado con necesidad específica de apoyo educativo.

Algunas de las novedades que este modelo de orientación trae consigo son:

- La reordenación de los Equipos Generales y los Equipos de atención temprana que pasan a denominarse Equipos de orientación educativa.
- Creación de Unidades de Orientación en todos los colegios públicos de Educación Infantil y Primaria, reforzando al centro docente como el núcleo de intervención de los servicios de orientación.
- Creación de un único Equipo Regional para la atención al alumnado con necesidad específica de apoyo educativo, estructurándose en áreas: La de atención al alumnado con discapacidad física, sensorial o con graves problemas de salud; la de atención al alumnado del espectro autista, trastornos graves de personalidad o conducta y el de Altas Capacidades; y el área encargada de las funciones de atención temprana y de la atención al alumnado de incorporación tardía y el alumnado en desventaja derivada de factores de diversa índole.

Por último mencionar la sección 3ª, artículo 14, la cual establece el concepto y la estructura del Departamento de Orientación en los centros públicos del Principado de Asturias:

1. 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.
2. Se constituirán departamentos de orientación en los siguientes centros públicos: institutos de educación secundaria, centros de educación de personas adultas, centros públicos de educación básica obligatoria e institutos de enseñanza secundaria obligatoria.
3. Los departamentos de orientación en los institutos de educación secundaria, en los centros públicos de educación básica obligatoria y en los institutos de enseñanza secundaria obligatoria tendrán la siguiente composición:
  - a) Al menos un profesor o una profesora de la especialidad de orientación educativa.
  - b) Al menos un profesor o profesora técnico de servicios a la comunidad cuando el número total de alumnos y alumnas de los centros sea superior a 250 en la etapa de educación secundaria obligatoria.
  - c) Profesorado de la especialidad de pedagogía terapéutica.

- d) Profesorado de la especialidad de audición y lenguaje.
  - e) Profesorado de los cuerpos docentes que correspondan para el diseño, implementación y evaluación de programas específicos.
- Cuando el centro cuente con auxiliares educadores, fisioterapeutas, intérpretes de lengua de signos u otros profesionales que pudiera precisar el alumnado en función de sus necesidades específicas de apoyo educativo y según establezca la Consejería competente en materia educativa, estos profesionales formarán parte del departamento de orientación.

El Decreto 147/2014, de 23 de diciembre, clarifica en el preámbulo la importancia de la figura del/la orientador/a, pues “aun siendo la orientación educativa inherente a la función docente, determinadas tareas exigen un grado de especialización que justifica la existencia de unos servicios integrados por profesorado de la especialidad de orientación educativa”. Del mismo modo otorga un carácter continuado y progresivo, sobre la orientación, a lo largo de las distintas etapas que configuran la educación. El modelo propuesto se caracteriza por ser “interno”, es decir, un modelo de “orientación en centros” en el que la orientación educativa en todas las etapas se realiza desde los propios centros de manera coordinada.

Como novedades en cuanto a la estructura actual se plantea:

1.<sup>a</sup> La reordenación de los equipos generales de orientación educativa y psicopedagógica y los equipos de atención temprana, creados al amparo de la normativa estatal vigente hasta 2010, que pasarán a denominarse equipos de orientación educativa.

2.<sup>a</sup> La creación de unidades de orientación en todos los centros de educación infantil y primaria. A los centros con un determinado número de alumnado se les dotará con personal docente de la especialidad de orientación educativa a tiempo completo, los centros que no cuenten con orientador u orientadora serán atendidos por el personal adscrito a los equipos de orientación educativa.

3.<sup>a</sup> La creación de un único equipo regional para la atención al alumnado con necesidad específica de apoyo educativo que desarrolla el tercer nivel de intervención en todas las etapas educativas, que dependerá de la Dirección General competente en materia de orientación educativa.

El modelo establecido en el presente decreto obliga a derogar los artículos referidos a los departamentos de orientación establecidos en el Decreto 63/2001, de 5 de julio, por el que se aprueba el Reglamento orgánico de los centros de educación básica del Principado de Asturias.

### 1.3. Historia de centro

El centro educativo en el cual se han desarrollado las prácticas, ha experimentado una importante evolución a lo largo de las últimas décadas. En sus inicios el centro de referencia, era un centro de Formación Profesional, por lo que no ofrecía la gran oferta actual. Hoy en día, este centro de titularidad pública aglutina la Educación Secundaria Obligatoria, todas las modalidades de Bachiller (a excepción del Bachiller de Artes) y diversos módulos pertenecientes a 4 familias profesionales.

A raíz de la Ley de Ordenación General del Sistema Educativo de 1990 (LOGSE), se configura el Departamento de Orientación en dicho centro, debido a la obligación de crear los servicios necesarios para efectuar una correcta orientación educativa.

La creación de este centro se produce en 1986, siendo un centro preferencial para alumnado con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo, en concreto discapacidad auditiva. La integración de personas con N.E.A.E en el ámbito educativo dentro de centros ordinarios, comienza en 1982 con la promulgación de la Ley de Integración Social de Minusválidos (LISMI) 13/1982, del 7 de abril. Esta Ley supone un hito en el ámbito de la diversidad funcional en nuestro país, ya que en su título VI sección tercera expone: “El minusválido se integrará en el sistema ordinario de la educación general, recibiendo, en su caso, los programas de apoyo y recursos que la presente Ley reconoce (art.23), “La Educación Especial será impartida transitoria o definitivamente, a aquellos minusválidos a los que les resulte imposible la integración en el sistema educativo ordinario y de acuerdo con lo previsto en el artículo veintiséis de la presente Ley”<sup>4</sup>

Posteriormente, la Ley Orgánica General del Sistema Educativo de 1990 (LOGSE) establece la necesidad de disponer de “los recursos necesarios para que el alumnado de Necesidades Educativas Especiales temporales o permanentes, puedan alcanzar dentro del mismo sistema los objetivos establecidos con carácter general para todo el alumnado” (art. 36). De este modo, el centro educativo de referencia, fue realizando una integración educativa caracterizada por la atención individualizada del alumnado con N.E.E.

Estas experiencias inclusivas, dieron lugar a un ambiente muy enriquecedor debido a las diferencias entre el alumnado, ya sea por su historia académica, contexto socioeconómico, procedencia... Así pues, poco a poco la diferencia

---

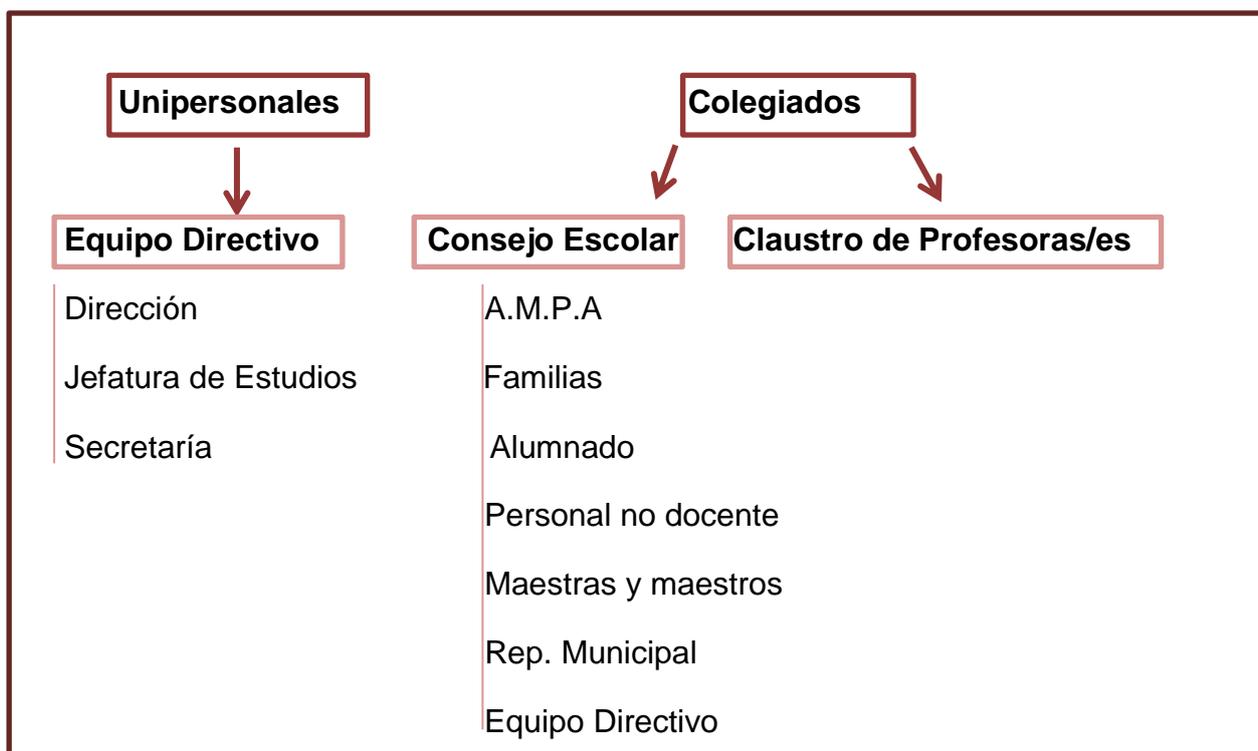
<sup>4</sup> Destacar el lenguaje utilizado en esta Ley, algo que con el paso del tiempo ha sido adaptado, buscando siempre un vocabulario integrador que no sea discriminatorio ni minusvalore a las personas.

adquiere una connotación positiva puesto que es de la misma de la que se aprende.

#### 1.4. Organización del centro

Para dar respuesta a las necesidades de todas las personas implicadas en el contexto educativo, se establece el siguiente organigrama según la normativa vigente:

**Figura 1. Órganos de gobierno del centro educativo**



Fuente: Elaboración propia

El órgano de coordinación docente es el encargado de organizar, planificar desarrollar las enseñanzas y actividades del ámbito propio de cada equipo. El esquema es el siguiente:

**Figura 2. Órganos de coordinación docente del centro educativo**



Fuente: Elaboración propia.

El Departamento de Orientación en el cual se han desarrollado las prácticas, cuenta con las siguientes figuras profesionales (Decreto 147/2014, sección 3ª, artículo 14):

- Un orientador: quien posee la jefatura de estudios.
- Dos maestros de la especialidad pedagogía terapéutica.
- Un maestra de audición y lenguaje.
- Una intérprete de Lengua de Signos Española.
- Una auxiliar educativa.

En el artículo 10 del citado Decreto, se puede observar las diversas funciones que contempla el Departamento de Orientación:

- 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.
- Apoyar técnicamente al profesorado en la prevención y detección temprana de dificultades de aprendizaje.
- Realizar asesoramiento psicopedagógico en la planificación, desarrollo y evaluación de actuaciones que den respuesta a las necesidades educativas de todo el alumnado.
- 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.

- Atender las demandas de los equipos docentes y realizar la evaluación psicopedagógica del alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo.
- 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.
- 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.
- Colaborar con los tutores y tutoras en la integración, seguimiento y acompañamiento del alumnado en los centros educativos, así como con las familias.
- Favorecer y participar en los procesos de acogida de todo el alumnado y en especial del alumnado con necesidad específica de apoyo educativo.
- Proponer actuaciones al equipo directivo encaminadas a facilitar o favorecer la integración del alumnado en el centro.
- 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.
- Colaborar, a través de acciones educativas inclusivas, en el diseño, seguimiento y evaluación del plan integral de convivencia del centro.
- Promover y participar en las acciones de formación, de innovación y de experimentación en el ámbito educativo relacionadas con sus funciones.
- Cualquier otra que sea encomendada por la Consejería competente en materia educativa.

De este modo, la labor del/la orientador/a supone una compleja tarea puesto que necesita de una buena coordinación entre los diferentes agentes educativos. Esta coordinación deberá ser fomentada por el departamento de orientación, consiguiendo una metodología de trabajo interdisciplinar que otorgue una visión holística a los quehaceres educativos.

Desde el departamento se establecen varios ámbitos de coordinación, de manera que se facilite el seguimiento del alumnado así como la intervención con el mismo (si fuese necesario). Esta filosofía de actuación queda concretada en reuniones semanales con tutoras y tutores, equipo directivo y miembros del departamento. De forma mensual, se realiza la Comisión de Coordinación Pedagógica, Reuniones de Equipos Docentes (REDES) y Claustro del profesorado, en las cuales se aborda aspectos tan importantes como la Atención a la Diversidad o las líneas generales de la Orientación y la Tutoría.

En cuanto a la coordinación y colaboración con agentes externos, el centro educativo lleva a cabo diferentes programas socioeducativos que pretenden conectar al alumnado con el mundo que les rodea. Estos son de diversa índole: programas de coeducación, educación vial... Las entidades que desarrollan los

mismos, mantienen una comunicación bidireccional con el centro de referencia, fomentando así el proceso de enseñanza-aprendizaje y la detección e intervención de necesidades en el alumnado. Dichos programas también son evaluados, de modo que se intenta garantizar la validez y la eficacia de los mismos.

### 1.5. Plan de actuación del Departamento de Orientación.

Dentro de un centro educativo, cada uno de los departamentos que componen al mismo, cuentan con un plan de actuación. Éste, dirige la actividad del departamento a lo largo del curso académico, no obstante puede estar sujeto a modificaciones ya que a lo largo del año pueden detectarse necesidades o carencias, que precisen de una intervención específica la cual no fuese contemplada al inicio del curso escolar. Los planes de actuación de los diferentes departamentos componen la Programación General Anual<sup>5</sup>.

En cuanto al departamento de orientación, éste desarrolla su praxis conforme a tres ámbitos de actuación:

- Apoyo al proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Apoyo al Plan de Acción Tutorial.
- Orientación para el desarrollo de la carrera.

Para reflejar las actuaciones desarrolladas por el departamento, se elaboran diferentes documentos que se encuentran enmarcados en cada uno de estos ámbitos.

**Tabla 3. Relación de ámbitos de actuación del departamento de orientación y programas del centro educativo.**

Ámbito de actuación	Apoyo al proceso de enseñanza-aprendizaje.	Apoyo al Plan de Acción Tutorial.	Orientación para el desarrollo de la carrera.
Programa del centro	Plan de Atención a la Diversidad (P.A.D)	Plan de Acción Tutorial (P.A.T)	Plan de Orientación Académico-Profesional (P.O.A.P)

Fuente: Elaboración propia.

<sup>5</sup> Los centros educativos elaborarán al principio de cada curso una programación general anual que recoja todos los aspectos relativos a la organización y funcionamiento del centro, incluidos los proyectos, el currículo, las normas, y todos los planes de actuación acordados y aprobados.

## **Plan de Atención a la Diversidad (P.A.D)**

Por diversidad en el ámbito educativo, entendemos el conjunto de diferencias individuales que coexisten en todo el alumnado. Se refiere a la heterogeneidad que existe en todas las aulas, debida a las diferencias en la capacidad intelectual, en el rendimiento académico, en los intereses, así como en el ritmo de aprendizaje, diferencias socio-culturales, lingüísticas...Por tanto "atención a la diversidad" significa dar respuesta a todo ese alumnado, atendiendo a sus diferencias de manera individualizada.

El Plan de Atención a la Diversidad es el documento que formará parte de la Programación General Anual, y recoge el conjunto de actuaciones que un centro diseña, selecciona y pone en práctica para proporcionar la respuesta más ajustada a las necesidades educativas, generales y particulares, de todo el alumnado:

- Adaptaciones del currículo.
- Medidas organizativas.
- Apoyos y refuerzos.

El carácter comprensivo e integrador de la Enseñanza Obligatoria en nuestro Sistema Educativo hace necesario establecer un conjunto de principios que ayuden a organizar y concretar la atención a la diversidad que del mismo se deriva. En este sentido, el Decreto 56/2007, de 24 de mayo, que regula la ordenación y establece el currículo de Educación Primaria y el Decreto 74/2007, de 14 de junio, que dicta lo mismo respecto a la Educación Secundaria, recogen los principios que deben regir la atención a la diversidad en los centros docentes del Principado de Asturias en los siguientes términos:

- Diversidad: garantizar el desarrollo del alumnado, a la vez que una atención personalizada en función de las necesidades de cada una/o.
- Inclusión: se debe procurar que todo el alumnado alcance similares objetivos, partiendo de la no discriminación y no separación en función de la o las condiciones de cada niño o niña, ofreciendo a todas/os ellas/os las mejores condiciones y oportunidades e implicándolas/os en las mismas actividades, apropiadas para su edad.
- Normalidad: desarrollo normal y ordinario de las actividades y de la vida académica de los centros docentes.
- Flexibilidad: para que el alumnado pueda acceder a ellas en distintos momentos de acuerdo con sus necesidades.
- Contextualización: adaptarse al contexto social, familiar, cultural, étnico o lingüístico del alumnado.
- Perspectiva múltiple: el diseño por parte de los centros deberá superar estereotipos, prejuicios sociales y discriminaciones de cualquier índole.

- Expectativas positivas: favorecer la autonomía personal, la autoestima y la generación de expectativas positivas en el alumnado y en su entorno socio-familiar.
- Validación de los resultados: por el grado de consecución de los objetivos y por los resultados del alumnado a quienes se aplican.

Actualmente, la LOMCE incluye en su Preámbulo diferentes apartados que han sido modificados de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Así el apartado b) (perteneciente al artículo 1) que está modificado en su redacción, debe ser tenido en cuenta dentro del ámbito de tratamiento de la diversidad:

La equidad, que garantice la igualdad de oportunidades para el pleno desarrollo de la personalidad a través de la educación, la inclusión educativa, la igualdad de derechos y oportunidades que ayuden a superar cualquier discriminación y la accesibilidad universal a la educación, y que actúe como elemento compensador de las desigualdades personales, culturales, económicas y sociales, con especial atención a las que se deriven de cualquier tipo de discapacidad (LOMCE, 2013)

Todas aquellas medidas de atención a la diversidad que son desarrolladas en los diferentes centros educativos del Principado de Asturias, se encuentran desarrolladas en el Anexo I.

### **Plan de Acción Tutorial (P.A.T.)**

El plan de acción tutorial es un instrumento básico que intenta dinamizar el proceso pedagógico-didáctico del centro educativo, y que forma parte del Proyecto Educativo del Centro. Dentro de él quedarán incluidos aspectos propios de la orientación personal, académica y profesional, así como algunos métodos relacionados con la atención a la diversidad y con los procesos de enseñanza-aprendizaje. De hecho, la acción tutorial es considerada un derecho de las y los estudiantes (LOE, 2/2006, del 3 de mayo), y por tanto un ámbito de intervención de la orientación educativa.

La acción tutorial, es entendida como actividad inherente a la función docente dentro de un concepto integral de la educación, pretende ayudar al alumnado a optimizar el rendimiento, al ser esta un factor de calidad y de eficacia de la enseñanza. Por tanto, no es competencia única del/la tutor/a, sino que debe ser tomado en cuenta por toda la comunidad educativa potenciando de este modo el desarrollo integral del alumnado, tal y como muestra el Plan de Acción Tutorial del centro de referencia (2015):

Facilitar la integración del alumnado en su grupo-clase, contribuir a la personalización de los procesos de enseñanza y aprendizaje, efectuar un seguimiento global de los procesos de aprendizaje del alumnado para detectar dificultades y necesidades especiales, coordinar el proceso evaluador del alumnado y asesorar sobre su promoción (p.25)

Las líneas de actuación del Plan de Acción Tutorial incluyen tanto al alumnado, como a sus familias y al profesorado. Así pues, se intentará crear canales de comunicación entre todos los agentes implicados, siendo éstos bidireccionales para intercambiar informaciones sobre aquellos aspectos que puedan resultar relevantes para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje del alumnado, como para orientarles y promover su cooperación.

### **Plan de Orientación Académica y Profesional (P.O.A.P)**

Siguiendo la idea de Negro Moncayo (2006):

El Plan de Orientación Académica y Profesional se debe entender como un proceso de ayuda y asesoramiento a lo largo de toda la etapa, y debe adquirir un matiz especialmente relevante en los momentos en que el alumnado deba elegir materias optativas, o en aquellos otros en que la elección entre diversas opciones pueda condicionar el futuro académico o profesional del estudiante.

Destacar la importancia de la implantación de este tipo de programas, ya que el objetivo principal es que el alumnado tenga conocimiento ajustado sobre sí mismo, así como la relación existente entre los ámbitos académicos y las diferentes opciones profesionales. De este modo, el alumnado deberá realizar una toma de decisiones mediante un proceso de reflexión y análisis, con la ayuda de sus familias y del profesorado.

El desarrollo del P.O.A.P, siguiendo lo expuesto por Aguirre Baztán (1994), es necesario debido a los diferentes periodos críticos que el alumnado ha de superar: al final de ciclos educativos, al término de la E.S.O, o por la necesidad de conocimiento del mundo laboral.

#### **1.6. Técnicas, estrategias y conocimientos observados y aplicados durante el proceso de prácticas.**

Durante el periodo en prácticas se han desarrollado diferentes actuaciones mediante la aplicación de técnicas y estrategias, así como el bagaje adquirido durante la formación ya que el mismo condiciona toda praxis. Del mismo modo,

se han adquirido otras técnicas y conocimientos durante el contacto con el alumnado y profesorado del centro educativo. La Licenciatura en Pedagogía es clave para abordar los problemas, y en definitiva el día a día, que se generan en el contexto educativo.

A continuación se plantean con mayor detenimiento, las diferentes técnicas y estrategias observadas y aplicadas durante el periodo de prácticas.

### **Técnicas y estrategias**

Las técnicas son el conjunto de instrumentos y medios a través de los cuales se efectúa el método. Éste es el conjunto de pasos y etapas que debe cumplir una investigación. La técnica es indispensable a la hora de trabajar ya que integra la estructura por medio de la cual se organiza la investigación.

Las técnicas empleadas han sido de dos tipos: directas o interactivas, e indirectas o no interactivas. Resaltar que todas las técnicas que a continuación se plantean, las cuales han sido desarrolladas durante el periodo de prácticas, pertenecen a la metodología cualitativa.

- Técnicas directas o interactivas:

- Entrevista:

Siguiendo la definición de Kerlinger (1985) “la entrevista es una confrontación interpersonal, en la cual una persona (entrevistador/a) formula a otra (el/la respondiente) preguntas cuyo fin es conseguir contestaciones relacionadas con el problema de investigación” (p. 338).

La entrevista se realiza con una finalidad por lo que debe haber coherencia entre la recogida de información y los objetivos planteados previamente. Dependiendo de la finalidad que se persiga con la puesta en marcha de la entrevista, ésta puede ser no directiva (abierta o libre), focalizada (estructurada) y estandarizada (mediante cuestionarios). Todas las modalidades son empleadas por el orientador del centro de referencia, siendo las principales la no directiva ya que es flexible y dinámica, y busca registrar las propias palabras de la persona informante para conocer cómo percibe la realidad (las transcripciones son literales); y la entrevista focalizada, puesto que los temas a tratar son previstos por el orientador antes de la misma, y él mismo encaja la secuencia y estilo de preguntas durante el transcurso de ésta. Resaltar la importancia de la entrevista no directiva o en profundidad, ya que aporta información muy rica, y se basa en la selección de informantes claves

descubriendo los temas que estas personas abordan, pudiendo más tarde realizare una entrevista estandarizada basada así, en experiencias reales.

Se considera como un instrumento estrella ya que entre sus potencialidades está la escucha activa y el lenguaje gestual, el cual aporta información extra.

➤ **Observación:**

Debemos distinguir la observación de la acción de mirar, ya que observamos con un fin predeterminado, es decir, mediante unos objetivos definidos. Como expone De Ketele (1984) “la observación es un proceso que requiere atención voluntaria e inteligencia, orientado por un objetivo terminal y organizador y dirigido hacia un objeto con el fin de obtener información” (p.12).

Esta técnica coloca al/la investigador/a frente a la realidad de manera inmediata, la captación de lo que acontece en el entorno del/la investigador/a determina la observación, pues existe un alto grado de subjetividad lo que condiciona la observación, pudiendo recogerse información sesgada. Para poder aportar la máxima objetividad posible, debemos delimitar previamente aquellos aspectos que queremos observar, eliminando lo que no nos interesa. Nos podemos apoyar en instrumentos como el listado de control<sup>6</sup>

La observación, aunque es una cualidad innata, se acaba convirtiendo en una técnica de investigación social siempre que esté orientado hacia un objetivo de investigación formulado previamente, y esté planificada en fases, aspectos, lugares y personas.

Durante la estancia de prácticas, se ha trabajado desde la observación tanto participante (cuando pertenece al grupo u organización que estudia, entrando en la conversación, estableciendo un contacto estrecho...) como no participante (cuando no pertenece al grupo que se estudia) con diferentes realidades. Al igual que la entrevista, la observación es llevada a cabo diariamente por el orientador del centro educativo, siendo la participante o interna la más utilizada ya que representa una interacción constante entre el/la investigador/a y el grupo social ya que se comparte el mismo contexto, generando un feedback incesante.

- Técnicas indirectas o no interactivas:

La finalidad de estas técnicas es apoyar a otros métodos más directos de recogida de datos, como pueden ser la observación participante o la entrevista. También son utilizadas para validar y contrastar la información obtenida, reconstruir acontecimiento y generar hipótesis.

---

<sup>6</sup> Listado de rasgos, operaciones o secuencias de acción que el/la investigador/a utiliza para registrar su presencia o ausencia como resultado de una atenta observación.

➤ Documentos oficiales:

Toda intervención con el alumnado así como con sus familias, se ha apoyado en la revisión de registros, actas de evaluación, expedientes personales... Los documentos con los que se ha trabajado han sido de tipo interno (los que se encuentran en el propio centro educativo) como externos (materiales producidos por el propio centro para su comunicación con elementos exteriores)

➤ Documentos personales:

Narraciones producidas por el propio alumnado que describe sus propias acciones, experiencias y creencias.

### **Relación con las materias cursadas en la Licenciatura en Pedagogía.**

Son diversas, por no decir todas, las asignaturas necesarias para desarrollar buenas prácticas. La aplicación de los conocimientos adquiridos es imprescindible, y ellos mismos se manifiestan en el ejercicio. En cuanto a la aplicación de técnicas y estrategias de recogida y análisis de datos, las asignaturas “Bases metodológicas de la investigación educativa” y “Modelos cualitativos”, han sido clave ya que aportan conocimiento sobre la metodología científica, así como la aplicación de las diferentes técnicas e instrumentos en educación.

El siguiente cuadro pretende relacionar de manera esquemática, las actuaciones desarrolladas durante el periodo de prácticas, con las diversas asignaturas que configuran la Licenciatura en Pedagogía.

**Tabla 4. Relación de actuaciones desarrolladas y asignaturas del plan de estudios.**

<b>Ámbito de intervención</b>	<b>Actuaciones</b>	<b>Asignatura/s</b>
Apoyo al proceso enseñanza-aprendizaje	<ul style="list-style-type: none"><li>❖ Entrevistas individualizadas al alumnado</li><li>❖ Elaboración de informes psicopedagógicos</li><li>❖ Evaluación Psicopedagógica</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>○ Bases metodológicas de la investigación educativa.</li><li>○ Procesos Psicológicos Básicos.</li><li>○ Modelos cualitativos de investigación en educación.</li></ul>

		<ul style="list-style-type: none"> <li>○ Investigación evaluativa.</li> <li>○ Educación especial.</li> <li>○ Investigación-acción.</li> </ul>
Apoyo al plan de acción tutorial	<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Entrevista individualizadas con familias del alumnado</li> <li>❖ Reuniones de coordinación con las/os tutoras/es</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ Organización y gestión en centros educativos.</li> <li>○ Evaluación de instituciones y programas socioeducativos.</li> <li>○ Formación y actualización de la función pedagogía.</li> </ul>
Orientación para el desarrollo de la carrera	<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Desarrollo de programas de orientación académica</li> <li>❖ Elaboración de itinerarios formativos</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ Pedagogía ocupacional.</li> <li>○ Orientación para el trabajo.</li> <li>○ Evaluación de instituciones y programas socioeducativos.</li> </ul>

## 2. Propuestas de mejora a partir del análisis crítico sobre la práctica

Tras el desarrollo de las prácticas efectuadas en el centro de referencia y el análisis constante efectuado personalmente, son diversas las necesidades detectadas en el centro de referencia. Éstas se desglosan a continuación:

- Mejorar la formación pedagógica del profesorado, ya que su papel es determinante en la calidad de la educación. Se debe fomentar desde las instituciones la formación permanente del profesorado, la capacidad de innovación, reflexión y crítica del trabajo diario, de manera que el/la docente se conciba como diseñador/a y planificador/a y se comprometa con el cambio (Gómez Lucas, 2009, p.8). El desarrollo de metodologías participativas en el aula, puede aumentar la motivación por parte del alumnado, lo que beneficiaría significativamente al mismo. Esto es debido a que el alumnado es entendido como un agente activo en la

- construcción y reconstrucción del conocimiento, no como agente pasivo cuyo único papel es de receptor.
- Potenciar la relación familia-escuela: no existe una gran comunicación ya que la mayoría de familias acude al centro cuando son citadas o al finalizar el curso, por lo que no existe una participación activa en el proceso de enseñanza-aprendizaje del alumnado. El pilar familia, escuela y comunidad juega un importante papel en el desarrollo del ser humano, sin embargo en el imaginario colectivo está instaurada la idea de que la formación es algo exclusivo de los centros educativos y solo está presente en los mismos. Sin embargo, esto es erróneo ya que lo educativo conlleva todo lo social, económico, histórico... nos encontramos ante una cuestión de interés público y que debe ser tomada en cuenta como capital humano<sup>7</sup>. Por lo tanto nos encontramos ante un problema de internalización, como expuso Enrique Leff a lo largo de su carrera, donde la necesidad pasa por construir un saber y una racionalidad social orientados hacia los objetivos de un desarrollo sustentable, equitativo y duradero. Desde una perspectiva constructivista se basaría en la creación de una nueva racionalidad social que integre los procesos sociales que participan en la comprensión y resolución de la problemática educativa, por parte de la sociedad en su conjunto. Uno de los retos de entender la conexión familia-comunidad-escuela es que cada tipo de conexión puede producir muy diferentes resultados (Fan & Chen, 1999) pudiendo beneficiar la comunicación y el entendimiento entre los distintos agentes que generen externalidades positivas. Y es que las investigaciones han demostrado que las/os educadoras/es y las familias a menudo tienen muy diferentes ideas sobre cuál debe ser el papel de éstas en la educación del alumnado (Ferguson, 2006, p.4) No obstante tampoco se puede culpabilizar a las familias por la escasa relación, ya que en cada persona se encuentran diferentes variables que condicionan su relación con el medio. Del mismo modo, el sistema neoliberal es quien “reparte” a las familias en distintos estratos sociales, legitimando una cultura diferente a la de una gran parte de estas familias.
  - Durante el proceso de recogida de datos para el Programa de Orientación Académica y Profesional, se ha podido observar problemas relacionados con el autoconcepto y autoestima en el alumnado perteneciente al grupo de diversificación (en la actualidad PMAR<sup>8</sup>), así como ciertas características en común. Esto ha decantado mi

---

<sup>7</sup> Las acciones educativas son vistas como un beneficio compensatorio futuro tanto monetario (incremento de la productividad y remuneración) como no monetario (desarrollo de capacidad analítica y reflexiva que permita el desarrollo integral del individuo).

<sup>8</sup> Las prácticas fueron desarrolladas durante el curso académico 2014/2015, durante el cual existía el Programa de Diversificación Curricular (PDC). Actualmente este programa ha pasado a denominarse Programa para la Mejora del Aprendizaje y del Rendimiento (PMAR)

investigación, pues considero necesario el análisis de ciertos colectivos que pueden estar minusvalorados por parte de la comunidad educativa. De este modo, es necesaria una intervención rápida y eficaz, que se sitúe en el nivel secundario (ya que se pretende paliar los efectos derivados de dichos problemas), por lo que llevar a cabo programas socioeducativos donde se implique la comunidad en su conjunto sería significativamente beneficioso para todas/os las/os integrantes del centro. Este alumnado con el que el D.O debe estar estrechamente relacionado, es mi sujeto de análisis e investigación, pues:

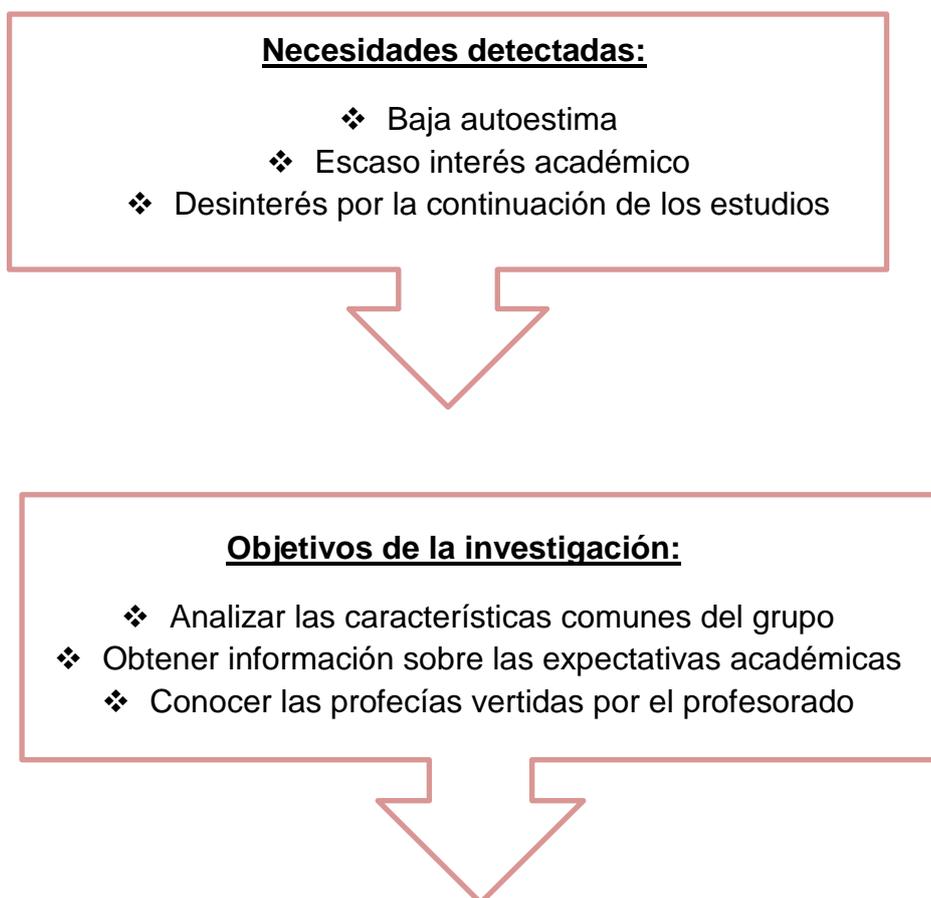
El Departamento de Orientación tiene la labor educativa y profesional que contribuye al desarrollo integral y personalizado de todo el alumnado mediante un trabajo coordinado de los profesionales que intervienen en la acción educativa y de las familias a través de un conjunto integrado de acciones, conocimientos, técnicas y procedimientos específicos (BOPA, 2014)

- Enlazado con el punto anterior considero insuficiente la oferta de programas socioeducativos, ya que se han constatado problemas de autoestima, desconocimiento de la oferta académica, relaciones sociales... presentes en parte del alumnado del centro. Estos programas podrían llevarse a cabo durante las horas de Tutorías, sesiones que en la mayoría de los grupos no son empleadas para el desarrollo del alumnado sino que son dedicadas a la realización de deberes, tiempo libre, electricidad... algo que claramente se aleja de la función de la tutoría.
- En cuanto al Programa de Orientación Académica y Profesional, en muchas ocasiones el alumnado no ha madurado las decisiones sobre su futuro académico o tienen expectativas demasiado altas para su nivel de motivación. Del mismo modo, no creo que los instrumentos estandarizados empleados puedan condensar todos los rasgos que configuran a una persona, por lo que la elección se convierte en una etiqueta, donde ciertas conductas o personalidades son asociadas con un campo disciplinar. Sin embargo, la realización de un Programa Individualizado con el alumnado es algo que podría beneficiar en el desarrollo de éste, pues nos encontramos ante una realidad desinformada y que precinde de atención en este tema. Así `pues, una orientación personalizada basada en la comunicación y diálogo, que conozca las inquietudes y los gustos de las personas puede cumplir su finalidad de orientar. También ha sido evidente que existe una gran indecisión en el alumnado, que manifiesta una falta de maduración en su vida académica y profesional.

Estas carencias y/o necesidades han sido detectadas mediante la observación y la entrevista en el contexto educativo.

La investigación desarrollada está íntimamente vinculada con algunas de las necesidades detectadas, pues fueron estas las que decantaron el objeto de estudio. Dicha investigación toma como muestra al grupo de Diversificación (PMAR actualmente), el cual está relacionado con el Departamento de Orientación ya que este programa es concebido como una medida de atención a la diversidad. Se analiza la situación de este grupo, su relación con el medio, así como el autoconcepto y autoestima del mismo. Del mismo modo, se analiza la visión vertida por otros agentes (profesorado) y como está puede influir significativamente en el alumnado en general, y más aún en aquel que presente algún tipo de dificultad en el proceso de enseñanza-aprendizaje. En definitiva, se pretende estudiar como las profecías autocumplidas incitan a las personas a actuar de determinada manera, haciendo que dicha expectativa se vuelva cierta.

**Figura 3. Esquema de investigación**



**Actuaciones de mejora:**

- ❖ Desarrollo de programas socioeducativos que fomenten el interés del alumnado en el proceso enseñanza-aprendizaje.
- ❖ Conocimiento del Efecto Pigmalión y sus consecuencias.



**Evaluación de las actuaciones de mejora**

## **PARTE SEGUNDA**

### **1. Diseño del Plan de Actuación del Departamento de Orientación.**

#### **1.1. Fundamentación:**

Orientación y educación son términos que se encuentran íntimamente vinculados. La orientación educativa se ha convertido en un pilar básico y esencial de nuestro sistema educativo, ya que es un proceso cuya finalidad primera es el desarrollo integral de todo el alumnado, teniendo en cuenta las características personales del mismo ya que no podemos considerarlo como un todo homogéneo. De este modo, la orientación proporciona una educación integral y personalizada, que tiene en cuenta el aspecto social, afectivo, intelectual y físico del alumnado.

El Plan de Actuación del Departamento de Orientación es un instrumento básico, que planifica de manera coordinada el conjunto de actuaciones del centro en cuanto a materia de orientación. Éste plan debe estar sujeto a un proceso de planificación y evaluación, de manera que dé respuesta a las necesidades detectadas en el centro, y del mismo modo que este sujeto a revisiones y adaptaciones continuadas garantizando así la eficacia del mismo.

Estas necesidades deben ser abordadas tomando como referencia a todos los agentes implicados en el proceso de enseñanza-aprendizaje: alumnado, profesorado, familias y entorno.

Así pues, esta concepción contempla tres ámbitos de actuación de la labor orientadora que proporciona al alumnado, el personal, el académico y el profesional; y que debe ser considerada como responsabilidad de todo el profesorado (no solo del departamento de orientación)<sup>9</sup>

El Plan de Actuación se encuentra guiado por el concepto promulgado por la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE), el cual fija como principio 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.f.). También establece que “en la Educación Secundaria Obligatoria se prestará especial atención a la orientación educativa y profesional del alumnado” (artículo 22.3). Del mismo modo, la actual ley educativa, Ley Orgánica 8/2013, del 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE), recoge la importancia de la orientación educativa

---

<sup>9</sup> Tradicionalmente la Orientación ha sido entendida como una tarea paralela a la acción docente, llevada a cabo por un/a “experto/a” y que sólo tenía sentido cuando fallaba la acción docente, es decir era entendida desde la perspectiva de un modelo de servicios.

y profesional, vista de manera integral adaptándose a las características del alumnado, y que pretenda la formación en conocimientos, valores y destrezas.

En este sentido, el Plan de Actuación constituye el instrumento pedagógico-didáctico que articula, a medio y largo plazo, el conjunto de actuaciones del equipo docente, de un centro educativo, relacionadas con los objetivos de la orientación y la acción tutorial que, de manera coordinada, se propongan para las distintas etapas de un centro educativo.

El presente Plan de Actuación es fruto del análisis y reflexión sobre el contexto educativo, cuya finalidad es la prevención, desarrollo e intervención socioeducativa desde una perspectiva holística que no considere los problemas aislados sino como un todo en continua interacción. Esta intervención pretende que la práctica desarrollada sea efectiva, es decir, que realice un cambio en pro de la mejora social.

## 1.2. Marco Legal

El Plan de Actuación que desarrollado se planifica en función de la normativa de referencia estatal, Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE). A nivel autonómico es el Decreto 147/2014, de 23 de diciembre, el que regula la orientación educativa y profesional. A continuación se enumeran las normas legales que regulan el modelo de actuación y las actividades del Departamento de Orientación; se desarrolla la relación existente entre etapa educativa y la normativa legal que la regula:

**Tabla 5. Relación entre etapa educativa y normativa legal.**

<b>Educación Secundaria Obligatoria</b>	
<b>Estatal</b>	Real Decreto 881/2012, de 1 de junio, de modificación de la disposición adicional primera del Real Decreto 1146/2011, de 29 de julio, sobre el calendario de implantación del régimen de Enseñanza Secundaria Obligatoria. (BOE, 2 de junio, 2012)
	Real Decreto 1190/2012, de 3 de agosto, por el que se modifica el Real Decreto 1513/2006, de 7 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria, y el Real Decreto 1631/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria (BOE, 4 de agosto, 2012)

	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. (BOE, 29 de enero, 2015)
<b>Autonómica</b>	Resolución de 22 de mayo de 2009, de la Consejería de Educación y Ciencia, por la que se modifica la resolución de 6 de junio de 2008, por la que se establece la ordenación de los Programas de Diversificación Curricular en el Principado de Asturias. (BOPA, 10 de junio ,2009)
	Resolución de 26 de julio de 2012, de la Consejería de Educación, Cultura y Deporte, por la que se modifica la resolución del 16 de mayo de 2008, por la que se establecen la oferta y las condiciones para la elección de materias optativas y materias opcionales para la Educación Secundaria Obligatoria. (BOPA, 10 de agosto, 2012)
	Decreto 61/2013, de 28 de agosto, de primera modificación del Decreto 74/2007, del 14 de junio, por el que se regula la ordenación y se establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria del Principado de Asturias. (BOPA, 6 de septiembre,2013)
<b>Bachillerato</b>	
<b>Estatal</b>	Real Decreto 1467/2007, de 2 de noviembre, por el que se establece la estructura del bachillerato y se fijan sus enseñanzas mínimas. (BOE, 7 de noviembre, 2007)
	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. (BOE,29 de enero, 2015)
<b>Autonómica</b>	Decreto 26/2011, de 16 de marzo, de primera modificación del Decreto 75/2008, de 6 de agosto, por el que se establece la ordenación y el currículo de Bachillerato. (BOPA, 29 de marzo, 2011)
<b>Formación Profesional Básica</b>	
<b>Estatal</b>	Orden ECD/1030/2014, 14 de junio, por la que se establecen las condiciones de implantación de la Formación Profesional Básica y el currículo de 14 ciclos formativos de estas enseñanzas en el ámbito de gestión del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. (BOE, 18 de junio, 2014)
<b>Autonómica</b>	Real Decreto 356/2014, de 16 de mayo, por el que se establecen 7 títulos de Formación Profesional Básica del catálogo de títulos de las enseñanzas de Formación Profesional (BOPA, 29 de mayo, 2014)

	Resolución de 4 de diciembre de 2014, de la Consejería de Educación, Cultura y Deporte, por la que se regulan los programas de formación profesional dual del sistema educativo en el Principado de Asturias durante los cursos académicos 2014/2015 y 2015/2016 (BOPA, 15 de diciembre ,2014)
	Decreto 87/2015, de 11 de febrero, por el que se regulan los centros integrados de Formación Profesional en el Principado de Asturias. (BOPA, 21 de febrero, 2015)

### 1.3. Objetivos generales del Plan de Actuación

Previa a la redacción de objetivos, es necesaria la contextualización del centro, pues supone un elemento básico de detección de necesidades, así como un conocimiento de las distintas culturas o valores que se encuentran inmersos en el centro educativo. La intervención solo tendrá validez, si nace del análisis del contexto ya que debe responder a unas finalidades íntimamente vinculadas con las carencias y/o necesidades detectadas.

#### - Características socioeconómicas de la zona de referencia:

##### ❖ El Principado de Asturias:

El Principado de Asturias (en asturiano, Principáu d'Asturies) es una comunidad autónoma uniprovincial de España. Situada en el norte del Estado Español ocupa un área total de 10 603,57 km<sup>2</sup>, en el que habitan 1.061.756 (INE, 2014).

Según su Estatuto de Autonomía, Asturias, está considerada como una comunidad histórica. Posee una asamblea legislativa llamada Junta General del Principado, en recuerdo de una antigua institución medieval de representación de los concejos ante la Corona. Además, posee dos idiomas propios: el asturiano, que aun no siendo considerada lengua oficial, tiene un estatus jurídico parecido al de oficialidad y el eonaviego o gallego-asturiano, hablado en los concejos del extremo occidental.

##### ❖ Oviedo:

Oviedo (en asturiano Uviéu) es una ciudad y sede de las instituciones del Principado de Asturias. Su origen se remonta a la Alta Edad Media (siglo VIII), asimismo es un concejo asturiano cuya capital es la ciudad del mismo nombre, Oviedo. Este municipio tiene un población de 223.765 habitantes (INE, 2014)

de los cuales 12.943 son migrantes, con mayor presencia de mujeres (el 53,05 % en total). Ha sido el proceso migratorio, quien ha beneficiado sin duda alguna a la comunidad asturiana, sobre todo a su capital Oviedo, la cual sufría bajos índices de natalidad y una población envejecida. Los municipios de Oviedo (31,73%) y Gijón (28,52%) albergan el 60% de la población extranjera residente en Asturias. (Red de Observación Odina, 2014)

La economía del concejo de Oviedo se basa fuertemente en el sector terciario, siendo una ciudad cuyo centro está ocupado con edificios de oficinas. La capitalidad del Principado le otorga un gran número de funcionarios públicos. La industria es reducida en el concejo, y la más cercana a la ciudad se asienta sobre todo en los concejos vecinos de Siero y Llanera.

❖ Centro educativo de referencia (características del mismo):

Nos encontramos ante un centro de titularidad pública que integra parte de los diferentes niveles del Sistema Educativo: Educación Secundaria Obligatoria (E.S.O.), Bachillerato y Formación Profesional: perteneciente a cuatro Familias Profesionales, cuatro de Grado Medio y siete de Grado Superior, además de un Programa de Formación Básica (antiguos Programas de Cualificación Profesional Inicial).

El centro cuenta con un total de 110 profesoras/es, siendo la ratio grupo/número de alumnado variable, dependiendo de la etapa educativa a la que hagamos referencia.

Como órganos de coordinación docente está:

- Comisión de Coordinación Pedagógica: Compuesta por la directora, las jefas de estudios (tanto principal como adjuntas), las Jefaturas de los Departamentos (Actividades Complementarias y Extraescolares, Administración de Empresas, Artes Plásticas, Ciencias de la Naturaleza, Cultura Clásica, Economía, Edificación y Obra Civil, Educación Física, Electricidad, Filosofía, Física y Química, F.O.L, Francés, Geografía e Historia, Informática, Inglés, Lengua Castellana y Literatura, Matemáticas, Música, Orientación y Tecnología)

En cuanto al entorno de procedencia del alumnado este es heterogéneo, ya que hay una fuerte presencia tanto de entornos rurales como urbanos, y contextos socioeconómicos dispares<sup>10</sup>. El alumnado presente problemas de motivación, sobre todo aquel que pertenece a medidas de atención a la diversidad.

---

<sup>10</sup> Variable ISEC (índice socioeconómico y cultural) que aglutina tres grupos: índice socioeconómico y cultural bajo, medio o alto.

La relación familia-escuela es escasa, ya que la primera acude en momentos puntuales y clave, como fin de curso o entrega de notas. Esta participación es insuficiente e incluso negativa, ya que puede influir en el alumnado a modo de desconexión con el proceso enseñanza-aprendizaje.

Po último se observa un aumento significativo de los desfases curriculares, con especial relevancia en el alumnado de nueva incorporación. Esto puede ser debido a problemas que lo acompañan durante la etapa de Educación Primaria, y que no han sido detectados y/o intervenidos.

#### - Objetivos:

En relación al análisis contextual y a la normativa legal vigente, se elaboran los siguientes objetivos generales:

- Fomentar una educación individualizada: alcanzar todos los aspectos de la persona teniendo en cuenta sus intereses y aptitudes.
- Participar en la planificación y el desarrollo de adaptaciones curriculares dirigidas al alumnado que lo precise (alumnado de NEE, programas de diversificación...), en colaboración con los departamentos didácticos y las Juntas de Profesores.
- Prevenir las dificultades de aprendizajes e intervenir cuando han llegado a producirse: anticiparse a las situaciones de riesgo y evitando, en lo posible, fenómenos indeseables como los de abandono o fracaso escolar.
- Analizar las causas de los problemas detectados durante el transcurso de la práctica.
- Coordinar la evaluación psicopedagógica con el profesorado de aquel alumnado que precise la adopción de medidas educativas especiales realizando el informe psicopedagógico
- Coordinar la planificación y el desarrollo de las actividades de orientación académica y profesional correspondientes a las etapas de ESO y Bachillerato, y contribuir a su desarrollo.
- Asegurar la continuidad en etapas y ciclos, mediante la colaboración con las/os tutoras/es en la elaboración del consejo orientador que ha de formularse para todos los alumnos y alumnas al término de la ESO, sobre su futuro académico y profesional.
- Fomentar la relación e interacción entre los distintos sectores de la comunidad educativa (profesorado, alumnado y familias), asumiendo el papel de mediación y negociación ante los conflictos o problemas que puedan plantearse entre esos distintos integrantes.
- Desarrollar técnicas de corresponsabilidad, pues la orientación educativa es responsabilidad de toda la comunidad educativa, aunque las

funciones y responsabilidades sean diferentes para las/os distintas/os integrantes.

- Asesorar técnicamente a la comunidad educativa, de manera que se favorezcan los aprendizajes funcionales: “educar para la vida”.
- Desarrollar programas socioeducativos en base a las necesidades detectadas, de manera que se intervenga en las mismas aportando una visión holística y desde una perspectiva interdisciplinar.
- Contribuir al desarrollo de factores innovadores que redunden en una mejora de la calidad educativa.

La mayoría de estos objetivos son transversales, por lo que son complementados por todos los agentes que intervienen, ya sea de forma directa o indirecta, en la educación. De este modo, es necesaria la participación conjunta y un trabajo interdisciplinar que propicie una buena praxis que aporte externalidades positivas, beneficiando así a todas las personas implicadas. No pueden ser competencia de una sola persona o grupo, sino que deben ser desarrollados por todas aquellas personas implicadas en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

#### **1.4. Unidades de actuación**

Para la consecución de los anteriores objetivos, se prevén una serie de actuaciones que guardan coherencia con el previo análisis del contexto, de manera que se intente dar respuesta a las necesidades detectadas. Así pues, no es algo creado en el vacío sino que está íntimamente relacionado con el contexto. Estas actuaciones son desarrolladas de acuerdo a los tres ámbitos de intervención:

1. Apoyo al proceso enseñanza-aprendizaje.
2. Apoyo al Plan de Acción Tutorial.
3. Orientación para el desarrollo de la carrera.

Aunque se hable de tres ámbitos diferenciados hay que tener presente que los mismos están en continua relación, por lo que beben unos de otros y se complementan. La no escisión de estos ámbitos pretende el desarrollo integral del alumnado, de manera que todas las características y particularidades del mismo sean contempladas. Por ello podemos enmarcar estas actuaciones dentro de un paradigma humanista integral que intente paliar los efectos perniciosos de los actuales sistemas neoliberales, donde la calidad se ha cambiado por la cantidad. En este asunto ha intervenido esa tendencia “productiva” en donde sólo se piden resultados empíricos, mensurables, y útiles

para la empresa (privada o pública) o nación soslayando el aspecto interno-emocional de las personas y comunidades.

Intentando ofrecer un modelo verdaderamente integral, Ken Wilber (2007) propone un modelo de 4 facetas:

- Cuadrante objetivo individual: se refiere al estudio y explicación de los fenómenos visibles a través de métodos empíricos. Las disciplinas o métodos de este cuadrante no se interesan por la subjetividad y su objeto de estudio son las individuales concretas (el cerebro, las células, la conducta, la materia, etcétera).
- Cuadrante subjetivo individual: Aborda las profundidades de un individuo e intenta comprender desde la propia mirada del sujeto. Se abordan el conocimiento del sí mismo, de la forma de apropiarse del mundo, de los conocimientos..., a través de la interpretación.
- Cuadrante objetivo colectivo (Social): indagar la función que cumplen las prácticas en el comportamiento global del sistema social. No se interesan por el significado que los individuos otorgan a las prácticas. Generalmente las conclusiones de este cuadrante llevan a determinar cómo se cohesionan el sistema y de qué manera se integra socialmente.
- Cuadrante Intersubjetivo colectivo (Cultural): se interesa en la mirada que tienen las comunidades, los pueblos, los individuos de sus valores, creencias. El/la investigador/a cultural utiliza la hermenéutica para comprender el significado que la propia comunidad otorga a una práctica o pensamiento. Los estudios en este campo refieren usualmente a términos como principios éticos, valores intersubjetivos, actitudes morales, comprensión mutua, integridad...

Estas categorías nos muestran un campo multiparadigmático que pueden ser armonizadas en aras de una educación verdaderamente completa. La verdadera educación integral requiere de prácticas que consideren los cuatro cuadrantes del modelo de Wilber. Siguiendo la idea de Escobar Torres (2012) en los últimos años los énfasis en la educación se han venido orientando hacia el modelo de las competencias, los instrumentos técnicos al servicio de la enseñanza (TIC) y a las redes sociopedagógicas derivadas de los anteriores campos. Tales elementos (propios de las facetas objetivas y empíricas) son necesarios aunque de manera parcial, pues se requiere hacer emerger e incorporar los elementos propios de los cuadrantes subjetivos individual y colectivo y ello sería instrumentalizado por los modelos pedagógicos de corte social y cultural así como del constructivismo.

A continuación se enumeran las diferentes actuaciones dentro de cada ámbito de intervención, a fin de facilitar el trabajo y la lectura pues como se ha apuntado antes, todas estas actuaciones se encuentran interrelacionadas con los diferentes ámbitos de actuación y las personas que intervienen en los mismos.<sup>11</sup>

**Tabla 6. Relación de actuaciones y ámbito de intervención<sup>12</sup>**

<p><b>Apoyo al proceso de enseñanza-aprendizaje:</b> Apoyo que el Departamento de Orientación ofrece al profesorado con la finalidad de concretar medidas de atención a la diversidad que beneficien el desarrollo integral y personalizado.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Coordinación del proceso de cambio de modalidad de alumnado del itinerario bilingüe.</li> <li>✓ Colaboración con el equipo docente en el desarrollo de un plan de mejora de las competencias básicas.</li> <li>✓ Evaluación Psicopedagógica del alumnado con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo.</li> <li>✓ <u>Apoyo al profesorado para el desarrollo de ACIs.</u></li> <li>✓ <u>Prestación de apoyo para el desarrollo de metodologías activas en el aula.</u></li> </ul>
<p><b>Apoyo al Plan de Acción Tutorial:</b> Apoyo que el Departamento de Orientación ofrece a aquel profesorado que ejerce como tutor o tutora, con el fin de dar respuestas a las necesidades del grupo y el ajuste del proceso E-A al mismo.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Coordinación con el profesorado implicado en la elaboración y desarrollo del PAT.</li> <li>✓ Asesoramiento al profesorado sobre pautas de intervención con las familias.</li> <li>✓ Colaboración con el profesorado acerca del desarrollo de estrategias que aumenten la participación del alumnado en clase.</li> <li>✓ <u>Desarrollo de taller de “Redes Sociales”</u></li> <li>✓ <u>Coordinación semanal con las/os diferentes tutoras/es de los grupos de Educación Secundaria Obligatoria.</u></li> </ul>
<p><b>Orientación para el desarrollo de la carrera:</b> Apoyo por parte del Departamento de Orientación al alumnado en su difícil tarea de toma de decisiones, relacionada con su futuro académico-profesional.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Colaboración y desarrollo de jornadas por parte de diferentes facultades asturianas, para informar al alumnado de las distintas opciones académicas y los currículos de las mismas.</li> </ul>

<sup>11</sup> Aquellas actuaciones que aparecen subrayadas son las que se desarrollan en profundidad más adelante.

<sup>12</sup> Aquellas actividades que aparecen subrayadas se desarrollan de manera más exhaustiva a continuación.

- ✓ Facilitación de información detallada al alumnado acerca de la Prueba de Acceso Universitaria.
- ✓ Asesoramiento a las familias acerca de las diversas opciones e itinerarios educativos.
- ✓ Desarrollo de itinerarios académicos individualizados en el grupo 2º del PDC (PMAR en la actualidad)
- ✓ Desarrollo del Programa de Orientación Académico y Profesional en los cursos 3º y 4º de la E.S.O.

## **DESARROLLO DE LAS ACTUACIONES PERTENECIENTES AL ÁMBITO DE “APOYO AL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE”.**

### **Actuación 1: Apoyo al profesorado para el desarrollo de Adaptaciones Curriculares Individualizadas.**

#### **- Justificación.**

El paradigma actual considera que es el sistema educativo quien debe poner los medios necesarios, para dar respuestas a las dificultades y/o necesidades que el alumnado se encuentra durante su trayectoria académica. No se considera que el origen de la problemática esté en el alumnado, sino que se analiza la interacción de éste con la institución escolar (y la sociedad en su conjunto) para dar respuesta a las necesidades que plantee.

El concepto de necesidades educativas especiales, considera que todo el alumnado tiene sus propias necesidades educativas. Así pues, desde hace varios años se ha venido utilizando un nuevo término que pretende no minusvalorar al colectivo de personas con discapacidad: diversidad funcional. Y es que las palabras o términos llevan asociados ideas y conceptos que no son inocentes ni azarosos. Es nuestro deber utilizar un lenguaje inclusivo, que no discrimine y que identifique a la población en su conjunto y no solo a una parte de ella. Dentro de este paradigma se considera que todas las personas tenemos funcionalidades distintas, del mismo modo que tenemos limitaciones diferentes; así pues cada alumna/o tiene su propia idiosincrasia, sus limitaciones y potencialidades (las cuales deberían ser potenciadas por el sistema educativo).

Las adaptaciones curriculares individualizadas (ACIs) son aquellas estrategias más o menos específicas, que se realizan en el currículum ordinario, para atender a aquellas diferencias que presentan algunas/os alumnas/os con necesidades educativas especiales. Este procedimiento tiene como finalidad el facilitar el proceso de enseñanza-aprendizaje, mediante modificaciones sobre el currículum ordinario, teniendo presente las características y necesidades del alumnado y de su contexto. Dentro de dichas ACIs debemos diferenciar entre dos tipos: adaptaciones curriculares no significativas (aquellas que no modifican elementos básicos del currículum) y adaptaciones curriculares

significativas (las que modifican elementos prescriptivos del currículum oficial y están sujetas a una evaluación psicopedagógica previa)

- **Destinatarias/os.**

La presente actuación va dirigida a todo el profesorado en su conjunto, ya que es una parte importante de la atención a la diversidad, la cual debe ser tomada en cuenta por la comunidad educativa en su totalidad(al igual que por parte de la sociedad)

- **Objetivos.**

- Orientar al profesorado en la elaboración y la aplicación de ACIs.
- Implicar al profesorado en dicho proceso, de manera que se potencie un trabajo interdisciplinar.
- Elaborar ACIs que se ajusten al alumnado, teniendo presente sus necesidades y potencialidades.

- **Contenidos.**

1. Tipos de Adaptaciones Curriculares Individualizadas
  - Adaptaciones Curriculares de Acceso al Currículo: de acceso físico y de acceso a la comunicación.
  - Adaptaciones Curriculares Individualizadas: No Significativas y Significativas o Muy Significativas.
2. Proceso de realización de una ACI
3. Aspectos integrados en las Adaptaciones Curriculares Individualizadas
4. Agentes implicados en la elaboración de una ACI, en función del tipo de la misma.
5. Repercusiones en la evaluación, promoción y titulación
6. Ejemplos de ACIs.

- **Metodología y actividades.**

La metodología empleada será activa, participativa y analítica, puesto que las personas participantes son concebidas como agentes activos y no como meros receptores, promoviendo una participación activa y protagónica del profesorado. Del mismo modo, se promueve el diálogo y el consenso entre todos los participantes con el objetivo de que se confronten creencias, mitos, ideas y estereotipos pudiendo ser abordados de manera crítica y reflexiva.

Esta metodología posibilita la transmisión de información pero prioriza en la formación de los sujetos, promoviendo el pensamiento crítico, la escucha tolerante y respetuosa, la consciencia de sí mismo, el razonamiento y el diálogo, la discusión y el debate respetuoso, de manera que derive en una mejora de la calidad educativa del alumnado con necesidades educativas especiales.

❖ Sesión 1: “Tipos y contenidos de una ACI”

La sesión comenzará con una reflexión conjunta, a cerca de la función y el papel que juegan las ACIs en el sistema educativo. Se abordarán los diferentes conceptos de necesidades educativas especiales (n.e.e) y necesidades específicas de apoyo educativo (n.e.a.e), así como las medidas para intervenir en las mismas.

Se expondrán los diferentes tipos de ACIs existentes, así como los contenidos que deben incluir en su desarrollo. Esta información será entregada a modo de sinopsis a todas las personas participantes, de modo que dicho guión pueda orientar su actividad y su toma de decisiones futuras (ANEXO II)

Para finalizar, se resolverán todas las dudas existentes y a modo de reflexión se repasarán los aspectos y contenidos abordados de manera esquemática.

❖ Sesión 2: “Agentes implicados en el desarrollo de una ACI”

Esta sesión servirá para repasar y afianzar los contenidos abordados con anterioridad. Se realizará un breve repaso de la sesión anterior, conectándola con la presente, de modo que se exponga cuáles son las personas implicadas en el desarrollo de una ACI en función de los diferentes tipos existentes (vistos en la sesión 1)

❖ Sesión 3: “Repercusiones de una ACI”

Se aborda las repercusiones en cuanto a evaluación y promoción se refiere, teniendo en cuenta los distintos tipos de ACIs. Se plantea, del mismo modo, como una decisión errónea en este sentido puede perjudicar seriamente al estudiante en sus posibilidades formativas de futuro.

❖ Sesión 4: “Ejemplos de ACIs”

Se realizará un breve repaso de las sesiones anteriores a modo de introducción, y para conectar con la presente sesión.

En esta sesión se trabajará directamente con ejemplos de ACI. Se proporcionará al profesorado participante de la actividad, diferentes ACIs desarrolladas.

El profesorado, agrupado en grupos de 3-4 personas, deberá reflexionar de manera crítica que aspectos de las ACIs no son correctos o deberían ser reformulados. Estas reflexiones deberán estar fundamentadas y justificadas, de manera que se haga explícito el aprendizaje significativo adquirido por parte del profesorado. Todo esto será expuesto y debatido en gran grupo, de modo que todas las personas participen en dicha actividad y expongan los conocimientos adquiridos.

Finalmente, se expondrá al grupo completo diferentes modelos de ACIs correctas, explicando sus puntos fuertes y contrastándolas con las anteriores.

#### ❖ Sesión 5: “Modelo de ACI para el centro”

Primeramente, al igual que en las sesiones pasadas, se comenzará con un breve repaso.

Entre todas las personas asistentes, se desarrollará un modelo de ACI para el centro. Este modelo deberá incluir los aspectos significativos y relevantes a incluir en dicho documento. Aquí el/la profesor/a orientará las aportaciones, ya que el modelo resultante será un guión a seguir para el profesorado del centro. Así pues, el/la profesor/a contará de antemano con un modelo que incluya todos los aspectos significativos que una ACI debe contemplar (ANEXO III)

Finalmente se administrará un cuestionario de satisfacción para poder evaluar la actuación presente, así como los aspectos susceptibles de modificación.

#### - **Recursos**

##### ❖ Materiales:

Aula con mesas y sillas.

Papel y bolígrafos.

Ordenador con proyector para apoyar las sesiones con material visual (power point, fotos, documentos...)

Ejemplos en papel de ACIs.

Cuestionarios de satisfacción.

##### ❖ Humanos:

Todas las personas implicadas en la actividad: departamentos didácticos y departamento de orientación)

❖ Referencias normativas:

Ley Orgánica 2/2006, del 3 de mayo, de Educación; modificada por Ley Orgánica 8/2013, del 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa.

Real Decreto 1103/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato.

- **Temporalización.**

Esta actuación será desarrollada durante el primer trimestre escolar, puesto que es necesario el conocimiento y abordaje de las adaptaciones curriculares a principio de curso.

	Duración	Fechas <sup>13</sup>
Sesión 1	90 minutos.	Finales de septiembre
Sesión 2	45 minutos.	Finales de septiembre
Sesión 3	45 minutos.	Finales de septiembre/principios de octubre.
Sesión 4	90 minutos	Principios de octubre.
Sesión 5	60 minutos.	Principios/mediados de octubre.

- **Evaluación.**

El mayor peso evaluativo se realizará mediante evaluación de tipo procesual.

Durante la primera sesión el/la profesor/a podrá realizar una evaluación inicial para conocer el punto de partida de cada persona participante. Dicha evaluación podrá ser realizada mediante una hoja de registro, donde los ítems sean definidos previamente.

Para apoyar la evaluación procesual, el/la docente se ayudará de un diario de campo, el cual registre y refleje la evolución de las distintas sesiones.

Por último, la evaluación final se realizará en base a un cuestionario de satisfacción, el cual será administrado a todas las personas asistentes. La satisfacción con respecto a la actividad, será evaluada mediante un cuestionario tipo Likert de ítem 1-5. Este cuestionario, el cual será anónimo, se apoyará en una serie de preguntas con respuesta abierta, ofreciéndoles a las y los asistentes la exposición de su opinión de manera cualitativa (ANEXO IV)

<sup>13</sup> Las fechas expuestas son orientativas. Podrán ser modificadas para conseguir conciliar la vida personal, familiar y profesional del profesorado.

## **Actuación 2: Prestación de apoyo para el desarrollo de metodologías activas en el aula.**

### **- Justificación.**

El proceso de enseñanza-aprendizaje debe ser realizado a través de estrategias metodológicas que permitan a los niños y niñas desarrollar capacidades, actitudes y habilidades cognitivas con ideas propias y objetivos claros, es decir, prepararlas/os para la vida desarrollando un conjunto de capacidades, conocimientos, valores y actitudes que permitan desenvolverse positivamente en la sociedad mediante un ejercicio activo de sus derechos y de su ciudadanía.

El rendimiento escolar, es el nivel de conocimiento expresada en desarrollo de capacidades que obtienen los niños y niñas mediante el proceso enseñanza aprendizaje donde demuestran sus capacidades cognitivas, conceptuales, actitudinales y procedimentales. Para que el profesorado facilite los procesos de construcción y transformación del pensamiento, ha de conocer los múltiples influjos que tienen lugar en la vida del aula e interviene decisivamente en lo que aprenden los niños y las niñas y los modos de aprender.

Los procesos que se desarrollan en el aula tienen una importancia decisiva en el aprendizaje del alumnado, sin perder la vista que el aula forma parte de un contexto global complejo del Centro Educativo. Son muchos los centros educativos donde las y los docentes no desarrollan metodologías activas, donde se siguen reproduciendo viejos sistemas de educación bancaria donde el alumnado es un mero receptor en una clase magistral. Este tipo de metodologías no favorecen la participación ni la estimulación del alumnado, por lo que el aprendizaje carece de significado.

En este sentido la Pedagogía es la encargada de encauzar las diferentes metodologías empleadas por el profesorado, a fin de estimular el proceso de enseñanza-aprendizaje por parte del alumnado.

### **- Destinatarias/os:**

Profesorado del centro educativo.

### **- Objetivos:**

- Favorecer el proceso enseñanza-aprendizaje del alumnado.
- Aumentar la participación y motivación del alumnado.

- Establece canales de comunicación bidireccional entre profesorado y alumnado.
- Suministrar orientaciones al profesorado que repercutan positivamente en el proceso enseñanza-aprendizaje.

- **Contenidos:**

1. El aprendizaje individualizado.
2. El efecto Pigmalión.
3. Diferentes tipos de comunicación con el alumnado.
4. La metodología como elemento importante del proceso: la importancia de optar por metodologías activas y participativas.

- **Metodología y actividades:**

Durante las sesiones de esta actuación se empleará una metodología participativa que propicie la comunicación entre las y los asistentes, de modo que compartan sus visiones, juicios y experiencias de la práctica educativa, a fin de enriquecer la praxis y el trabajo de cada docente. Todas las sesiones serán complementadas con el propio bagaje del profesorado, rehaciendo y deconstruyendo el conocimiento en todo momento.

❖ *Sesión 1: “El aprendizaje individualizado”*

La presente actuación comienza con una reflexión conjunta acerca de la importancia del aprendizaje individualizado así como del concepto diversidad, ya que hemos de tener en cuenta las características personales de cada individuo, sus aptitudes, valores, conocimientos, creencias... así como el contexto y bagaje de cada alumna/o. Se abordarán los siguientes conceptos:

- Individualización
- Diferenciación
- Personalización

Dichos conceptos serán desglosados por el/la orientador/a (ANEXO V)

❖ *Sesión 2: “El efecto Pigmalión” y “Los diferentes tipos de comunicación con el alumnado”*

Se realiza una breve sinopsis acerca del efecto Pigmalión, así como de la técnica del refuerzo positivo y sus beneficios (tanto para el alumnado como para el profesorado)

La sesión continúa realizando en gran grupo una tabla que condense las características del alumnado en función de su edad, es decir, del estadio evolutivo en el que se encuentren, no sin antes resaltar la importancia de la individualidad y de las características personales de cada sujeto, de modo que se huya de estereotipos y generalizaciones.

Tomando como referencia dicha tabla, realizada con las aportaciones de todas las personas asistentes, mediante consenso se abordaran los estilos de comunicación preferentes a utilizar con las y los jóvenes. Se resaltarán la importancia de la comunicación bidireccional, huyendo de los estilos de dirección autoritarios.

❖ *Sesión 3: “La metodología como elemento importante del proceso: la importancia de optar por metodologías activas y participativas”*

La última sesión aborda las diferentes metodologías que se pueden emplear en el aula, sus potencialidades e inconvenientes, así como las preferentes en función del tipo de grupo o contexto.

Con las y los asistentes divididos en pequeños grupos se realizará una actividad a modo de comprensión sobre las diferentes metodologías (ANEXO VI). Tras la realización de dicha actividad se hará una puesta en común para dialogar acerca de los resultados, así como de las impresiones del profesorado.

- **Recursos**

❖ **Materiales:**

Aula con mesas y sillas.

Papel y bolígrafos.

Ordenador con proyector para apoyar las sesiones con material visual (power point, fotos, documentos...)

Cuestionarios de satisfacción.

❖ **Humanos:**

La totalidad del profesorado del centro educativo.

### - **Temporalización.**

Esta actuación pueda ser desarrollada en cualquiera de los trimestres escolares, no obstante es beneficioso para el profesorado su desarrollo durante el primer trimestre, de modo que vayan implementando dichas metodologías lo antes posible para conocer (mediante objetivos operativizados) el punto fuerte y débiles de las mismas así como la recepción por parte del alumnado.

	Duración	Fechas <sup>14</sup>
Sesión 1	45 minutos.	Finales de octubre/principios de noviembre.
Sesión 2	45 minutos.	Principios/mediados de noviembre
Sesión 3	60 minutos.	Mediados/finales de noviembre.

### - **Evaluación.**

La evaluación será de tipo procesual. Para evaluar esta actuación el/la orientador/a deberá establecer un feedback entre el profesorado y su persona, ya que será el mismo profesorado quien deba evaluar dicha actuación. Esta evaluación durará durante todo el curso académico, manteniendo una comunicación bidireccional constante entre departamentos didácticos-departamento de orientación, a cerca de los beneficios y/o inconvenientes encontrados en la implementación de metodologías activas durante el desarrollo de las clases.

## **DESARROLLO DE LAS ACTUACIONES PERTENECIENTES AL ÁMBITO DE “APOYO AL PLAN DE ACCIÓN TUTORIAL”**

### **Actuación 1: Desarrollo del taller Redes Sociales.**

#### - **Justificación.**

En pedagogía denominamos constructivismo a la corriente que afirma que el conocimiento de todas las cosas es un proceso mental del individuo, que se desarrolla de manera interna conforme el individuo interactúa con su entorno.

---

<sup>14</sup> Las fechas expuestas son orientativas. Podrán ser modificadas para conseguir conciliar la vida personal, familiar y profesional del profesorado.

El constructivismo ofrece un nuevo paradigma para esta nueva era de información, motivado por las nuevas tecnologías que han surgido en los últimos años. Con la llegada de estas tecnologías los y las estudiantes tienen a su alcance el acceso a un mundo de información ilimitada de manera instantánea y se les ofrece la posibilidad de controlar ellas/os mismas/os la dirección de su propio aprendizaje.

No obstante, debemos tener presente de que modo la tecnología condiciona nuestra forma de vivir, jugando un papel fundamental en la economía, la política, las ciencias sociales, la educación, etc. Las nuevas tecnologías han favorecido que la juventud sea uno de los colectivos con más presencia en la red. La información compartida a través de Internet por las y los jóvenes tiene una clara repercusión en su identidad personal.

Esta actuación se fundamenta en la necesidad de formar una identidad digital sin la estigmatización de las personas, libre de estereotipos de género, así como el fomento de un lenguaje inclusivo en las redes sociales. Del mismo modo, es necesario el abordaje de esta realidad tan presente en la vida de las y los adolescentes, donde la edad promedio en la que crean su primera cuenta en una red social son los 13 años, y un 43% la realiza antes de dicha edad (UNICEF. Ciudadanía digital. Los adolescentes en Internet, 2013)

- **Destinatarias/os:**

Esta actuación está dirigida al conjunto del alumnado de educación secundaria obligatoria. Dicha actividad se realiza en horario de tutoría.

- **Objetivos:**

- Reconocer la diferencia entre virtualidad y realidad.
- Identificar riesgos y vulnerabilidades en el uso de las redes sociales.
- Adquirir conocimientos que nos permitan crear una identidad virtual adecuada a nuestra identidad real (plano analógico o vida analógica)
- Conocer los recursos disponibles y los derechos vigentes a los que se puede amparar una persona en caso de acoso en la red.
- Desarrollar el pensamiento crítico acerca de las ventajas e inconvenientes en el uso de las redes sociales como mecanismos de comunicación.
- Promover un uso de las redes sociales igualitario e inclusivo desde la perspectiva de género.

- **Contenidos:**

1. Identidad digital.
2. Self ideal.
3. Diferentes tipos de violencia en la red.
4. Cómo realizar una denuncia.
5. Beneficios y riesgos de las redes sociales.

- **Metodología y actividades:**

La sesión dispondrá de elementos pedagógicos que se combinarán con el objetivo de proporcionar al alumnado y al educador/a un ambiente de trabajo activo, reflexivo y cooperativo.

El aporte teórico-práctico se interrelacionará durante todo el desarrollo de la sesión de forma que las competencias básicas se adquieran basándose en la realidad del educando, es decir, contextualizando la práctica de las redes sociales. Con esta metodología se pretende realizar unos talleres ventajosos que proporcionen conocimientos aplicables en el día a día de los y las jóvenes.

El/la educador/a no será una fuente autoritaria de conocimiento sino una guía-mediador/a que supervisará el proceso y reconducirá las reflexiones del alumnado.

❖ *Sesión 1: “Construcción de la identidad digital”*

Durante esta sesión se profundizará en los conceptos:

- Identidad digital.
- Entorno on-line y off-line.
- Self ideal.

Además se abordarán algunas de las prevenciones básicas para el uso seguro de los entornos virtuales (configuración de privacidad).

❖ *Sesión 2: “La violencia en la Red”*

Se abordarán los diferentes conceptos relacionados con la violencia on-line:

- Grooming.
- Sexting.
- Sexcasting.
- Sextorsion.
- Cyberbullying.
- Usurpación de la identidad.

También se aportará información acerca del modo de realizar una denuncia por violencia en la red (conocimiento acerca de existencia de la Brigada de Investigación Tecnológica). Además, se realiza una breve descripción de la Ley 15/1999 de Protección de Datos de Carácter Personal (LOPD).

❖ *Sesión 3: “Relaciones personales y redes sociales”*

El alumnado al que va dirigida esta actuación es conocido como nativo digital, progresando con y junto a las redes sociales. Las características de estas vías de expresión van modificando de forma progresiva las formas de comunicación, del mismo modo estos espacios no están sometidos a la censura o cuestionamiento social. Así pues, abordaremos las ventajas y los inconvenientes del uso de las redes sociales como medio de comunicación; y puesto que se abordan las relaciones personales, es necesaria la integración de las señales de alerta sobre los comportamientos/actitudes de violencia machista a través de las redes sociales.

❖ *Sesión 4: “Discusión final: las redes sociales”*

Para esta sesión se plantea una actividad en la que el alumnado deberá indagar y reflexionar de manera crítica acerca de las potencialidades e inconvenientes de las redes sociales más conocidas. Esta sesión es una breve sinopsis de las anteriores, donde el producto final es el análisis de las redes sociales que el propio alumnado utiliza.

- **Recursos:**

❖ **Materiales:**

Aulas con mesas y sillas.

Ordenador con cañón digital y altavoces, dado que cada sesión se apoyará con material audiovisual.

❖ **Humanos:**

Alumnado de Educación Secundaria Obligatoria.

- **Temporalización:**

El presente taller será realizado en el horario de tutoría, contando con 55 minutos para el desarrollo de cada sesión. Es indiferente el trimestre en el que trabaje dicho taller, siendo el profesorado de tutoría el que decida cuál es la fecha más conveniente para el desarrollo del mismo.

- **Evaluación:**

La evaluación realizada será de tipo procesual, tomando en cuenta el desarrollo de cada una de las sesiones. En cada sesión el/la orientador/a cumplimentará un hoja de registro la cual condensa, mediante objetivos operativizados, ítems de motivación e interés hacia el taller, midiéndose mediante una escala lickert de 1 a 5 (ANEXO VII). También al final de dicho cuestionario se encuentra un espacio en el que anotar observaciones, incidentes...

Una vez finalizadas las 4 sesiones, se administrará un cuestionario que evalúe el nivel de satisfacción del alumnado con respecto al taller impartido (ANEXO VIII). Dicho cuestionario constará de dos partes:

- Una parte cuantitativa, en la que mediante una escala tipo lickert de 1 a 5, el alumnado evaluará el taller mediante una serie de indicadores. Esta primera parte servirá conocer el grado de satisfacción del alumnado con los aspectos formales del taller.
- Otra cualitativa, donde el alumnado mediante respuesta abierta contestará a una serie de preguntas planteadas para enriquecer futuras sesiones y talleres. Aquí el alumnado aportará sugerencias e impresiones sobre las sesiones llevadas a cabo.

Este último cuestionario de satisfacción será cumplimentado anónimamente, lo único que se tendrá en cuenta es la variable sexo de la persona que lo cumplimenta y el curso en el que se encuentra.

## **DESARROLLO DE LAS ACTUACIONES PERTENECIENTES AL ÁMBITO DE “APOYO AL PLAN DE ACCIÓN TUTORIAL”**

### **Actuación 2: Coordinación semanal con las/os diferentes tutoras/es de los grupos de Educación Secundaria Obligatoria.**

- **Justificación:**

Dentro del marco de la Reforma del sistema educativo español, Ley Orgánica 1/1990 de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE), se establece que la tutoría y la orientación de los alumnos formarán parte de la función docente, por lo que la figura del tutor o tutora adquiere nuevos matices y actuaciones. A través de su trabajo se hacen efectivos aspectos orientativos del alumno o alumna tales como la promoción escolar, la relación con la familia y su contexto social y escolar, y el desarrollo de sus valores más peculiares (Segovia y Fresco, 2000, p.5)

Para favorecer la acción tutorial, así como el proceso de enseñanza aprendizaje, es necesaria la reunión semanal de todo el profesorado que ejerce como tutor, así como la presencia del orientador/a. Esta reunión favorece la comunicación entre iguales, así como un proceso de toma de decisiones democrático, donde todo lo hablado es sometido a debate y valoración por parte del profesorado. Las reuniones de tutoría tienen como objetivo general, la articulación de recursos personales y materiales, además de proporcionar el asesoramiento y apoyo necesario para que sea posible el desarrollo de las funciones tutoriales de una forma coordinada.

Este tipo de coordinación es de vital importancia debido a que la función tutorial es responsabilidad de toda la comunidad educativa, aunque se responsabilice directamente a las tutoras y tutores. Por ello es necesario el desarrollo de paradigmas educativos en los que en los que la totalidad del profesorado se responsabilice en la acción tutorial; el centro tiene que ser partícipe de esa función orientadora, aunque cada grupo de alumnado tenga un/a tutor/a que coordine los esfuerzos orientadores y dinamice la acción tutorial.

- **Destinatarias/os:**

Todo el personal docente que ejerce como tutor, así como el orientador/a del centro educativo.

- **Objetivos:**

Los principales objetivos de la acción tutorial y orientadora, que se persiguen durante el desarrollo de estas sesiones, son:

- Contribuir a la individualización en la educación. Prevenir las dificultades de desarrollo personal y el seguimiento ininterrumpido de la evolución del aprendizaje.
- Ajustar la respuesta educativa a las necesidades que presente el alumnado, mediante adaptaciones curriculares y metodológicas.
- Resaltar los aspectos orientadores favoreciendo la adquisición de aprendizajes significativos.
- Favorecer los procesos de maduración personal, de desarrollo de la propia identidad y sistemas de valores y de la progresiva toma de decisiones.
- Prever las dificultades de aprendizaje anticipándose y evitando el abandono y el fracaso escolar,

- Contribuir a la adecuada relación e interacción entre los distintos integrantes de la comunidad educativa, asumiendo el papel de mediación en los conflictos o problemas que se planteen.
- Favorecer la comunicación e interacción entre todos los integrantes de la comunidad educativa.
- Explorar y evaluar la situación del alumnado, determinando las realidades educativas de este.
- Integrar al alumnado tanto en el centro como en el grupo.
- Desarrollar los hábitos y técnicas de estudio y aprendizaje escolar.
- Orientar en la vida y para la vida, buscando mejorar la motivación y el desarrollo de los intereses personales.

- **Metodología y actividades:**

La metodología empleada en el transcurso de estas sesiones es participativa y democrática. Todos los asuntos planteados son sometidos al debate y a la intervención conjunta, es decir, todo el personal docente participa en la búsqueda de una solución que satisfaga a todos los elementos implicados.

Estas reuniones tienen una duración de 1 hora aproximadamente, realizándose una vez por semana. Dichas sesiones son coordinadas por el orientador o la orientadora del centro y Jefatura de Estudios, con la participación activa de los tutores y las tutoras de cada nivel y grupo.

Las actividades que se desarrollan durante estas sesiones son:

- ❖ Seguimiento del proceso de enseñanza-aprendizaje.
- ❖ Presentación de actividades propuestas desde otras instituciones.
- ❖ Análisis y seguimiento relativo a las conductas contrarias a las normas de convivencia y gravemente perjudiciales.
- ❖ Seguimiento del absentismo y del alumnado con retraso habitual.
- ❖ Preparación de las sesiones de equipos docentes y de evaluación.
- ❖ Pautas para el alumnado con problemas de aprendizaje y/o conducta. Su atención por parte del Orientador.
- ❖ Contenidos transversales: desde el departamento de orientación, se impulsa el desarrollo sistemático de aspectos transversales del currículum, especialmente la resolución pacífica de los conflictos escolares.

A su vez, se realizan determinadas actividades estrechamente vinculadas al ámbito de la acción tutorial, las cuales son programadas y realizadas por parte del tutor o tutora. Estas tareas encomendadas al tutor o tutora de cada grupo, tienen 3 destinatarios:

- Alumnado.

- Profesorado.
- Familias.

A continuación se propone este Plan de Acción Tutorial, organizada en diferentes bloques:

1. Acogida e integración del alumnado: Aquí se realiza la primera toma de contacto entre alumnado y profesorado. Del mismo modo, el tutor o tutora tendrá que elaborar sus principios de procedimiento pues es función suya el establecimiento del rapport en el grupo-aula. Se potenciará el conocimiento mutuo y el desarrollo de actividades que favorezcan la relación e integración de todos los sujetos que conforman el grupo-clase. Otra parte importante de este primer aspecto, es el conocimiento del centro educativo (instalaciones, servicios, dependencias...)
2. Organización y funcionamiento del grupo-clase: es necesaria la recogida de información por parte del alumnado (datos personales, dificultades y/o necesidades presentadas...) También se realizan las normas establecidas en el aula, así como los horarios o la elección del delegado o delegada.
3. Hábitos de estudio: Se trabajan tanto los hábitos básicos (relajación, autonomía...) como las técnicas de trabajo (individual o en grupo). Un aspecto importante a tratar es el de la motivación, por lo que se aborda mediante técnicas: responsabilidad, dificultad de las tareas, afrontamiento del fracaso...
4. Desarrollo personal: autoestima, autocontrol, convivencia...
5. Participación con la familia: Plan de acogida a las familias e integración en la comunidad educativa, reuniones periódicas, colaboración en actividades extraescolares, entrevistas individuales...
6. Evaluación: Inicial (obtención de información, técnicas de observación, cuestionario, entrevistas, expediente...) procesual (técnicas de observación, comunicación con el alumnado, tratamiento de la información obtenida, comentarios con el alumnado acerca de los resultados...)

**- Recursos:**

❖ Recursos materiales:

Aula de gran tamaño donde poder reunir al personal docente que cumple la función tutorial, así como al orientador u orientadora del centro.

❖ Recursos humanos:

Tutores y tutoras de todos los grupos de Educación Secundaria Obligatoria, Equipo Directivo y responsable del Departamento de Orientación.

**- Temporalización:**

Las reuniones se desarrollarán una vez a la semana (durante todo el curso académico) con una duración aproximada de 1 hora. No obstante esta coordinación debe ser efectuada constantemente, debiendo participar toda la comunidad educativa y no sólo las/os tutoras/es y el departamento de orientación.

**- Evaluación:**

Tras estas reuniones, las pautas propuestas se analizan con los tutores y las tutoras, así como su implementación pues se reflexiona de los logros alcanzados y los que aún quedan por alcanzar.

Se podrá realizar una evaluación inicial, a principios de curso, la cual pretenda conocer cuáles son los intereses, expectativas y actitudes del conjunto de tutores y tutoras respecto con su grupo. Del mismo modo, el orientador/a podrá realizar entrevistas con el alumnado las cuales persigan los mismos objetivos, conocer cuáles son las expectativas e intereses de éste.

Sin embargo la evaluación procesual cobra vital importancia, pues será el propio desarrollo del curso académico el que vaya configurando y reformulando la práctica docente y orientadora. Así pues, durante todo el proceso durante todo el proceso se evaluarán los progresos y las dificultades, pudiendo modificar en todo momento los aspectos que lo necesiten.

Una vez finalizado el curso escolar se determinará el grado de consecución de los objetivos, la adecuación de las actividades, la operatividad de las metodologías empleadas... esta evaluación ha de realizarse tanto al alumnado como al profesorado, de modo que el primero pueda evaluar también la función docente pudiendo mejorar y reconstruir la misma en función de los juicios emitidos por el alumnado.

La evaluación realizada tanto por parte del alumnado como del profesorado, servirá para la confección de un plan de mejora con respecto al curso siguiente.

## **DESARROLLO DE LAS ACTUACIONES PERTENECIENTES AL ÁMBITO DE “ORIENTACIÓN PARA EL DESARROLLO DE LA CARRERA”**

### **Actuación 1: Desarrollo del Programa de Orientación Académica y Profesional (POAP) en el alumnado de PDC de 3º y 4º de Educación Secundaria Obligatoria.**

#### **- Justificación:**

Esta actividad atiende al Real Decreto 83/1996, el cual en su apartado c) explicita la necesidad de contribuir al desarrollo del plan de orientación educativa, psicopedagógica y profesional del alumnado, especialmente en lo que concierne a los cambios de ciclo o de etapa, y a la elección entre las distintas opciones académicas, formativas y profesionales.

Dado el nivel de importancia que tiene la individualización en el proceso de enseñanza-aprendizaje, es de igual interés en la configuración de los itinerarios académicos que el alumnado realizará. No se habla aquí de individualizar la enseñanza, sino los itinerarios que el departamento de orientación configura para guiar y ayudar en el proceso de toma de decisiones del alumnado.

Se trata por tanto de no homogeneizar al grupo de alumnas y alumnos, teniendo en cuenta la idiosincrasia y los diversos aspectos que configuran a un sujeto. Los centros docentes deben educar a personas concretas, con características particulares e individuales, no a colectivos genéricos.

Toda intervención debe plantearse desde un planteamiento flexible teniendo en cuenta los intereses, motivaciones y aptitudes del alumnado.

Es obvia la diversidad existente dentro de las aulas en cuanto a motivación, destrezas cognitivas, estrategias de aprendizaje, nivel de conocimientos, autoconcepto, expectativas, etc., y todas estas diferencias inciden sobre los procesos y resultados del aprendizaje que se lleva a cabo en los centros educativos (Cabeza, 2011, p.8)

Así pues, del mismo modo que la individualización en el proceso de enseñanza aprendizaje es algo totalmente reconocido debido a sus potencialidades y beneficios sobre la práctica docente y el aprendizaje del alumnado, se considera que este principio de individualización prime en las diversas actuaciones que se configuran desde el departamento de orientación.

Aunque nos podamos apoyar en cuestionarios estandarizados para conocer los intereses, aptitudes o incluso el rendimiento escolar que presenta el alumnado en esta etapa concreta, es de suma importancia la realización de pruebas y el apoyo en técnicas individualizadas, como puede ser la entrevista, para poder adecuar de manera personalizada las intervenciones y partir de la propia

experiencia de la persona con la que se trabaja, dando interés y ponderando sus opiniones, valores, ideas...

- **Destinatarias/os:**

Aunque este tipo de actuación debería estar planteada para todo el alumnado de Educación Secundaria Obligatoria en su conjunto, por falta de tiempo y de personal se considera adecuado el dirigir la misma hacia el alumnado del PDC (PMAR en la actualidad) También cabe destacar la importancia de trabajar con este grupo debido a la gran cantidad de alumnado que, finalizando la Educación Secundaria Obligatoria desde el Programa de Mejora del Aprendizaje y del Rendimiento, opta por abandonar sus estudios o cursar Ciclos Formativos de Grado Medio.

- **Objetivos:**

- Identificar las características personales del alumnado de PDC, así como sus gustos, intereses e inquietudes.
- Reflexionar acerca de las expectativas del profesorado con relación al alumnado de PDC, y si las mismas influyen significativamente en la toma de decisiones de éste.
- Contrastar información acerca de los intereses y expectativas que el alumnado tiene sobre su futuro académico y profesional.
- Potenciar el conocimiento que el alumnado posee sobre sus aptitudes e intereses.
- Conocer los distintos campos disciplinares y salidas laborales actuales.
- Fomentar la motivación hacia el estudio mediante la relación con las distintas prácticas y funciones profesionales.
- Despertar interés por la vida académica y laboral.
- Analizar la oferta formativa de nuestra comunidad autónoma.

- **Principios de procedimiento:**

- Establecer el rapport necesario que facilite la comunicación y el conocimiento de los agentes implicados.
- Conocer los intereses personales del alumnado sin necesidad de pruebas estandarizadas.
- Orientar al alumnado en el proceso de toma de decisiones sin verter expectativas que no casen con los intereses del mismo.

- **Contenidos:**

1. Autoconocimiento.
2. Autoestima.
3. Tipología de los estudios: requerimientos para el acceso a los mismos.
4. Modalidades de Bachiller: relación de las prácticas profesionales con los campos disciplinares

- **Metodología y actividades:**

La metodología a utilizar en esta sesión será de carácter cualitativo ya que se habla de entender en profundizar y de manera holística. Lo básico de este procedimiento es que se investiga a través de la interacción con el alumnado, buscando el análisis y la comprensión de los sujetos y fenómenos desde la perspectiva de estos.

Aunque nos podemos apoyar en test estandarizados, como se menciona con anterioridad, la finalidad principal es la de conocer los hechos, procesos, estructuras y personas en su totalidad, y no a través de la medición de algunos de sus elementos. Dicho esto, se hará hincapié en que los resultados obtenidos no deben ser condicionantes a la hora de la elección académica y/o laboral, ya que no podemos condensar la totalidad de un individuo en pruebas estandarizadas, número o porcentajes. Por esto el alumnado debe ser consciente, que los diferentes materiales con los que se trabaja en el ejercicio de este programa, son orientativos.

Es crucial el papel a desarrollar por parte del orientador u orientadora, ya que este tipo de actuaciones requieren un intenso trato e implicación con las personas, a fin de comprenderlas en su totalidad.

❖ *Sesión 1: "Documentación previa"*

El orientador/a debe documentarse, mediante los recursos disponibles en el centro educativo, acerca del alumnado con el que va a trabajar. Esta función de conocimiento se puede apoyar tanto en técnicas no interactivas (documentos oficiales como el expediente académico, informes...) como en entrevistas con el profesorado del centro educativo. Esta documentación no puede derivar en prejuicios ni estereotipos, se debe intentar en todo momento el desarrollo de un trabajo objetivo por parte del/la orientador/a.

❖ *Sesión 2: "Proceso de habituación"*

Como primera toma de contacto, antes de profundizar en la actuación, el/la orientador/a debe conocer al alumnado del PDC (PMAR actualmente). Mediante un grupo de discusión desarrollado en el propio aula, se pueden tratar los gustos, intereses y expectativas que el alumnado muestra. El/la

orientador/a anotará todas estas impresiones de forma que vaya conociendo los intereses académicos del grupo, así como el establecimiento de canales de comunicación bidireccionales con el mismo. Aquí la metodología a utilizar debe ser participativa y democrática, buscando la cooperación de todos los agentes, así como la libre expresión de estos de forma que se huya de prejuicios y estereotipos.

Esta primera sesión se desarrolla en el aula donde el grupo acude normalmente y pretende desarrollar el conocimiento que cada persona posee de sí misma, en los que respecta a:

- ¿Qué hago bien?
- ¿Qué soy capaz de hacer?
- ¿En qué destaco?
- ¿Qué asignaturas se me dan mejor?

#### ❖ Sesión 3: “Entrevista individualizada”

Para conocer en mayor profundidad al alumnado con el que trabajaremos es conveniente la realización de una entrevista individualizada. Las características de la entrevista a realizar son:

- Abierta: No se parte de ningún guión previo, la finalidad de este instrumento es la obtención de información acerca de un tema o ámbito informativo sobre el que el/la orientador/a quiere recabar información. Es necesaria la documentación y preparación por parte de la persona que realiza la entrevista para poder avanzar y concretar en las preguntas que se realicen.
- En profundidad: ya que intenta comprender y la búsqueda de respuestas emocionales. Del mismo modo, cada sujeto entrevistado recibe su propio conjunto de preguntas.

#### ❖ Sesión 4: “Búsqueda de itinerarios académicos”

En función de lo inferido en las entrevistas realizadas, se realiza una búsqueda de los estudios (tanto ciclos formativos, como grados y las especialidades de Bachillerato relacionadas con los estudios que posteriormente pueden ser cursados) que puedan despertar el interés del alumnado. Este “itinerario piloto” se presentará al grupo, de modo que valore si es acertado o no.

#### ❖ Sesión 5: “Configuración del itinerario”

Tras el análisis de cada uno de los cuestionarios, se entrega un informe a cada alumna/o que integre un esbozo de los campos que más se ajustan a su persona. El informe contendrá todo lo relativo a las opciones dadas:

- Nombre.
- Requisitos para acceder a dicha titulación.
- Lugar de impartición.
- Duración.
- Contenidos y/o asignaturas impartidas.
- Salidas profesionales.

❖ Sesión 6: “Mantenimiento de los canales de comunicación”

Es conveniente el mantenimiento del contacto con este alumnado, pudiendo establecer dos vías:

- Si han decidido proseguir en el centro educativo cursando Bachillerato la comunicación y el conocimiento acerca de la situación actual así como sus impresiones sobre el nuevo curso, puede seguir desarrollándose con total normalidad y en periodos cortos de tiempo.
- Si el alumnado ha decidido realizar un C.F.G.M podemos mantener la comunicación y el conocimiento acerca de la situación actual, manteniendo un contacto directo y fluido con el Departamento de Orientación del centro educativo en el cual curse dicha titulación.

- **Recursos:**

❖ Humanos:

Orientador/a y alumnado del Programa de Mejora del Aprendizaje y Rendimiento.

❖ Materiales:

Aula donde desarrollar los grupos de discusión y despacho de orientación para llevar a cabo las entrevistas individualizadas.

Información acerca de las distintas opciones formativas existentes<sup>15</sup>

- **Temporalización:**

La presente actuación está planificada para desarrollarse a lo largo del tercer trimestre, siguiendo el siguiente cronograma:

---

<sup>15</sup> Para conocer toda la oferta formativa de nuestra comunidad se puede consultar las siguientes páginas: <http://www.uniovi.es/estudios/grados> (Grados) <https://www.educastur.es/consejeria/sistema-educativo/oferta-educativa> (Ciclos Formativos)

	<b>Duración</b>	<b>Fechas</b>
<b>Sesión 1</b>	2-3 semanas	Finales de marzo
<b>Sesión 2</b>	60 minutos	Mediados de abril
<b>Sesión 3</b>	60 minutos por persona <sup>16</sup>	Finales de abril/Mayo
<b>Sesión 4</b>	1-2 semanas <sup>17</sup>	Mayo
<b>Sesión 5</b>	2-3 semanas	Finales de mayo/ principios de junio.
<b>Sesión 6</b>	_____	Una vez finalizado el curso académico

#### - **Evaluación:**

La evaluación de esta actividad es de tipo procesual ya que el desarrollo del programa es de vital importancia, tanto para la consecución de los objetivos como del producto final. En todo momento podrá ser reconducida, puesto que algún/a alumno/a puede demandar una atención individualizada en función de sus intereses personales.

El/la orientador/a puede realizar una evaluación inicial en base a las necesidades detectadas que el propio alumnado exprese.

La evaluación del proceso se llevará a cabo durante el desarrollo de todas las sesiones planteadas. Será el propio alumnado quien decida y justifique si la información ofrecida es la acorde con sus intereses, gustos...de este modo se reconducirá constantemente la actuación en función de la información vertida por el alumnado.

Para poder evaluar el producto, se administrará al alumnado un cuestionario de satisfacción que condense los aspectos más relevantes de esta actuación (ANEXO IX)

Una vez finalizados los estudios de secundaria, sería conveniente mantener una comunicación con este alumnado. Esta comunicación cumple la función de:

- En el caso del alumnado que abandone o cambie de centro educativo, si efectivamente las propuestas y opciones fueran tenidas en cuenta, y la satisfacción con las mismas. Si estas han sido tomadas en cuenta valorar en los años sucesivos el éxito de dichas propuestas.

<sup>16</sup> La duración de la entrevista es de carácter orientativo ya que variará en función de la persona.

<sup>17</sup> La confección del itinerario previo se realiza a la par que el desarrollo de las entrevistas.

- El alumnado que continúe en el mismo centro educativo cursando cualquier modalidad de Bachillerato, se recomienda un mínimo de entrevista al mes, para conocer tanto sus impresiones iniciales como la satisfacción con dicho itinerario.

## **Actuación 2: “Conocimiento y análisis del tejido empresarial asturiano”**

### **- Justificación:**

Esta actividad nace de la necesidad de poner en contacto dos realidades: centro educativo y mundo laboral, algo necesario ya que establece canales de comunicación y conocimiento entre ambas. Para completar el proceso de orientación académica y laboral se hace necesario desarrollar servicios de intermediación laboral y educativa desde la propia institución educativa.

Este conocimiento sobre los distintos mercados se enmarca en el entorno, de modo que los distintos sectores o ámbitos laborales están íntimamente vinculados a la cultura ostentada por el propio contexto. Esto además de acercar al alumnado al mundo laboral, le acerca a la cultura de su tierra, conociendo los modos de producción actuales y las finalidades a las que atiende.

Por todo ello lo que se intenta es facilitar el proceso de transición de centro educativo a mundo laboral, teniendo en cuenta que dicha transición no sea un momento puntual sino que deba abarcar diferentes tramos de la educación reglada, de modo que la escuela prepare realmente para el desempeño de la vida social.

La transición escuela-trabajo es un tramo importante y significativo en la vida de los y las jóvenes, en la que se preguntan cuál será el camino a seguir o qué estudiar donde se sobreponen dos crisis: una propia del evento vital por el cual están transitando y otra, por ser precisamente en ésta la época de menos ajuste emocional, cuando debe concretarse el destino profesional de una persona.

### **- Destinatarias/os:**

Alumnado de 3º y 4º de Educación Secundaria Obligatoria.

### **- Objetivos:**

- o Potenciar el contacto real del alumnado con el ámbito laboral.

- Conocer las empresas relevantes de la economía asturiana.
- Conocer la cultura asturiana a través de la producción y venta de productos de origen asturiano.

**- Contenidos:**

1. Tejido empresarial del Principado de Asturias.
2. Productos de origen asturiano.
3. Las distintas fases de producción existentes de los productos.

**- Metodología y actividades:**

❖ *Sesión 1: “Conocimiento del tejido empresarial asturiano”*

Durante esta sesión el alumnado realizará una búsqueda de las diferentes empresas asturianas y los productos que ofrece. Diseñarán una presentación que contengan los aspectos clave:

- Nombre de la empresa.
- Historia de su fundación.
- Sector al que pertenece y productos que ofrece.
- Ubicación.

❖ *Sesión 2: “Exposición de la información recabada”*

En esta sesión, de manera individual, el alumnado mostrará al grupo-clase la información recopilada. Dicha presentación puede verse apoyada por material fotográfico y audiovisual.

❖ *Sesión 3: “Conocimiento directo de la realidad productiva”*

Trabajando de manera coordinada con la cámara de comercio asturiana, se planifica una serie de visitas a distintas empresas de nuestro entorno. Esta actividad potencia la observación directa de las fases productivas en el propio campo de trabajo.

❖ *Sesión 4: “Análisis de la fase productiva”*

Una vez finalizadas las visitas a las empresas participantes en esta actuación, cada persona deberá realizar un rastreo cultural sobre uno de los productos ofertados por las distintas empresas visitadas. Dicho rastreo contendrá los siguientes aspectos:

- Fase productiva: ¿Quién se encarga de las fases de producción del producto?, ¿qué se necesita durante dicho proceso?, ¿a qué controles

se somete el producto?, ¿de dónde se extraen las materias primas necesarias?...

- Fase de venta: ¿cuántos recursos fueron necesarios en su producción?, ¿cuáles son los principales lugares de venta del producto?, ¿ha evolucionado el precio de venta en función de la época del año?...

❖ Sesión 5: “Breve exposición del trabajo realizado”

El alumnado expondrá, de forma individualizada, el trabajo realizado durante la sesión anterior al grupo completo.

- **Recursos:**

❖ Personales:

Alumnado de E.S.O, tutores y tutoras.

La cámara de comercio puesto que se podrá acudir a la misma para localizar las empresas que estén interesadas en ofertar jornadas de puertas abierta con el centro educativo.

❖ Materiales:

Aulas ordinarias.

Material de escritura.

Ordenadores con cañón.

Medios de transporte para la realización de las visitas.

❖ Recursos web:

Listado de directorios que contienen el total de empresas ubicadas en nuestra región:

[http://www.anuarioquia.com/empresas/list\\_provincia/asturias/](http://www.anuarioquia.com/empresas/list_provincia/asturias/)

<http://www.idepa.es/sites/web/idepaweb/productos/empresas/buscador/index.jsp?csection=&section=3&pos1=1&pos2=1&pos3=-1>

- **Temporalización:**

	Duración	Fechas
Sesión 1	60 minutos.	Finales de febrero/ principios de marzo.

Sesión 2	60 minutos.	Principios/ mediados de marzo.
Sesión 3	A convenir con las distintas empresas. <sup>18</sup>	Marzo-abril
Sesión 4	60 minutos.	Finales de abril/ principios de mayo
Sesión 5	60 minutos	Mediados de mayo

La temporalización descrita es orientativa puesto que se consensuará con las/os tutoras/es de cada uno de los grupos participantes en el programa.

#### - Evaluación:

La evaluación llevada a cabo será de tipo procesual, puesto que durante el desarrollo de esta actividad el proceso será evaluado en todo momento. Esta evaluación posibilita reconocer las potencialidades y dificultades que surjan durante el proceso de enseñanza-aprendizaje de cada estudiante, así como de la enseñanza del/la docente, la cual se realiza a través de la recolección sistemática de datos y análisis de estos (mediante hojas de registro). Los resultados obtenidos interesan tanto al docente que puede utilizarlos para modificar su planificación sin esperar al final del proceso, como a las y los estudiantes que puede utilizarlos para modificar su métodos de aprendizaje, bien por su cuenta u orientado por el o la docente.

Este proceso tiene una función retroalimentadora ya que reconduce los distintos elementos conformadores del proceso didáctico y posibilita la mejora de las acciones en curso.

Durante el desarrollo de esta actuación se tendrá en cuenta la realización de un seguimiento continuo del proceso de aprendizaje de cada una/o de las/os estudiantes, a lo largo del proceso didáctico y no sólo al principio o al final del mismo. Así mismo se emitirá un juicio específico a tiempo, indicando el nivel de aprovechamiento y poniendo de manifiesto las dificultades más notables y así erradicarlas de cara a actuaciones posteriores. A través de pruebas específicas o mediante la observación habitual en el aula, se verificará la actividad de aprendizaje que realizan a diario los estudiantes. La finalidad prioritaria de la evaluación procesual no es la de calificar con notas o niveles al estudiante, sino la de ayudar al personal docente y a las y los estudiantes a conocer el nivel de

---

<sup>18</sup> Tanto la duración como las fechas en que se a realicen las diferentes visitas, serán tratadas de manera conjunta con las empresas asturianas.

dominio de un aprendizaje y concretar qué aspectos de la tarea aún no se han dominado y averiguar los obstáculos que lo impiden.

### **1.5. Organización interna del Departamento de Orientación y de coordinación externa.**

La organización y funcionamiento del Departamento de Orientación repercute significativamente en el desarrollo de las actuaciones, enmarcadas en los diferentes ámbitos. Por ello es necesario integrar en el Plan todos los aspectos relacionados con la coordinación (tanto interna como externa) que el propio departamento posee.

- Organización interna:

El Departamento de Orientación supone el núcleo de la coordinación y organización de la labor orientativa. Esta labor no solo compete al orientador/a sino que toda la comunidad educativa se encuentra inmersa en esta función, por lo que desde el departamento se debe fomentar una comunicación fluida y bidireccional en todo momento.

En cuanto a la ubicación física del Departamento resaltar que está presente en dos edificios, debido a la escisión de los niveles educativos, por lo que uno de ellos se encuentra en el edificio histórico y el otro en el edificio catalogado como “nuevo”. En cuanto al departamento principal, ubicado en el edificio histórico, se encuentra en la primera planta y está dotado de ordenador, conexión a internet, documentación y mobiliario. Tanto la ubicación como el material son aceptables a la hora de realizar la función docente.

Por otro lado, el segundo despacho no cuenta ni con el material pertinente ni con una buena ubicación, lo que dificulta considerablemente la realización de la práctica. Este pequeño habitáculo, reducido y sin ventanas, no tiene el espacio suficiente para poder albergar todo el material necesario en la función orientadora; del mismo modo la ubicación entorpece significativamente el desarrollo de entrevistas, pues se encuentra situado entre dos clase de 4º de Educación Secundaria Obligatoria por lo que cada vez que una asignatura finaliza el ruido es ensordecedor

En cuanto a la organización del Departamento debemos contar con recursos humanos y funcionales.

## 1. Recursos humanos:

Como establece el Decreto 147/2014, de 23 de diciembre, que regula la orientación educativa y profesional en el Principado de Asturias, el Departamento de Orientación está formado por:

- Profesor/a de la especialidad orientación educativa.
- Profesor/a técnico/a de servicios a la comunidad (PTSC)
- Profesorado de la especialidad de Pedagogía Terapéutica (PT)
- Profesorado de la especialidad Audición y Lenguaje (AL)

Del mismo modo, se encuentran adscritas al departamento de orientación las figuras de: profesorado técnico de formación profesional básica y profesorado con docencia en los ámbitos socio-lingüístico y científico-tecnológico del Programa de Mejora del Aprendizaje y del Rendimiento. También se incorporan las tutoras y tutores de los grupos escolares en la forma que el POAT establece.

En cuanto a las funciones de coordinación el departamento de orientación las realiza con los distintos departamentos didácticos, departamentos de actividades extraescolares, tutoras/es, jefatura de estudios y director o directora del centro educativo. En función de dichas coordinaciones se contempla la siguiente tabla:

**Tabla 7. Organización de las coordinaciones del departamento de orientación a nivel de centro.**

Asistentes	Observaciones	Frecuencia
Miembros del departamento de orientación.	Elaboración de acta de decisiones o acuerdos.	1 hora a la semana.
Tutoras y tutores ESO.	Elaboración de acta de decisiones o acuerdos.	1 hora a la semana.
Tutoras y tutores Bachillerato y FP.	Elaboración de acta de decisiones o acuerdos.	1 hora a la semana.
Orientador/a, jefatura de estudios, director/a.	Elaboración de acta de decisiones o acuerdos.	1 hora a la semana.
Reuniones de departamento	Elaboración de acta de decisiones o acuerdos.	1 hora a la semana.
Atención a las familias.	Atención individualizada a las necesidades de cada familia.	En cualquier momento a lo largo del curso.
Atención al alumnado.	Atención individualizada a las necesidades de cada alumna o alumno.	En cualquier momento a lo largo del curso.

## 2. Recursos funcionales.

La práctica realizada por el departamento de orientación debe tener presente en todo momento diferentes aspectos funcionales que condicionan la misma como son las disponibilidades del tiempo y la adecuación de horarios, los presupuestos con los que el centro cuenta o las normas de funcionamiento.

Debido a las funciones que desarrolla el departamento de orientación y la posición que ocupa en el propio centro, éste debe estimular y potenciar los nexos de unión entre el propio centro educativo y el contexto en el que se encuentra. Esta labor hace necesaria que se establezcan diferentes lazos de unión con las entidades pertinentes para la puesta en marcha del plan de actuación del departamento de orientación:

**Tabla 8. Relación del departamento de orientación con las diferentes entidades.**

<b>Institución</b>	<b>Labores</b>
Equipos de Orientación Educativa y Psicopedagógica.	Coordinación y comunicación acerca del alumnado con n.e.e, así como su seguimiento y evolución del mismo. Triangulación acerca de los resultados obtenidos en los diferentes instrumentos de análisis.
Ayuntamiento de Oviedo (Casa de la Mujer)	Desarrollo de los programas de coeducación y redes sociales.
Entidades sin ánimo lucro	Desarrollo de diferentes programas como educación sexual. Conocer la labor realizada por las diferentes entidades y promover la participación del alumnado en las mismas.
Universidad	Relación para desarrollar programas de orientación profesional.
Colegios	Favorecer la transición de etapas. Seguimiento del alumnado.

Fuente: Elaboración propia.

### 1.6. Evaluación del plan de actuación del departamento de orientación.

El seguimiento que se realiza sobre el conjunto de actuaciones que se describen en este documento tendrá un carácter formativo, permitiendo reorientar aquellas medidas y actuaciones que no den los resultados esperados. Es necesario, igualmente, definir los procedimientos que permiten llevar a cabo una evaluación final del conjunto de actuaciones desarrolladas, para desarrollar propuestas de mejora. Para realizar el seguimiento y la

evaluación se realizan reuniones del D.O, reuniones de coordinación y asesoramiento. Tanto las reuniones entre los miembros del DO como las mantenidas con otros órganos y profesionales del centro, constituyen momento en los que poder detectar dificultades y obstáculos, así como aspectos positivos que también pueden ser mejorados. Por tanto, el contacto directo y frecuente con las personas responsables de llevar a cabo las distintas medidas de atención a la diversidad beneficia la praxis, analizando qué objetivos se han alcanzado, cuáles no, por qué...además de analizar los resultados escolares. Éste análisis del alumnado destinatario de las diferentes medidas de atención a la diversidad, es un procedimiento indispensable para valorar la eficacia de dichas medidas. Este modo de trabajo, debe tener un carácter continuo, a través de las sesiones de evaluación correspondientes, y también una vertiente de evaluación final. Además de aspectos académicos como las calificaciones, los índices de promoción y titulación o la recuperación de áreas no superadas, habrán de valorarse también aspectos socioafectivos y comportamentales como la asistencia al Centro, la integración social, las relaciones con los compañeros y las compañeras, las actitudes y motivación del alumnado, el autoestima del alumnado...

Por tanto, aunque dicha evaluación se represente como parte misma del proceso, podemos diferenciar tres momentos clave de evaluación.

- Inicial: dicha evaluación tiene como finalidad principal la detección de necesidades las cuales construyen todo el proceso de intervención, puesto que dicho plan se adaptará a las características individuales y tendrá la labor de dar respuesta a dichas necesidades.
- Procesual: Esta parte de vital importancia marca el desarrollo del propio plan ya que conduce y reorienta en todo momento la práctica a desarrollar. El carácter de la evaluación sigue el método de investigación-acción, por lo que esta evaluación se convierte en prioritaria ya que en todo momento se intenta dar respuesta y modificar tanto los puntos negativos como los positivos (de modo que potencien)
- Final: esta evaluación podrá genera juicios de valor en base a los resultados obtenidos. Estos resultados serán comparados con los objetivos fijados a lo largo del plan y serán utilizados en el proceso de toma de decisiones del siguiente curso académico

Esta evaluación se apoya en diferentes instrumentos que permitan una saturación en la recogida de información pudiendo garantizar la fiabilidad del plan. Entre los instrumentos a utilizar estos son de carácter tanto cuantitativo como cualitativo: cuestionarios, entrevistas, hojas de registro, observación, grupos de discusión...

Este proceso culmina con la memoria anual, la cual analiza los resultados obtenidos durante el desarrollo del plan. Esta memoria guía la elaboración de los sucesivos planes a desarrollar en los cursos posteriores.

## **7. 7. Bibliografía y recursos a utilizar en el departamento de orientación.**

Como referencias básicas a la hora de elaborar el plan de actuación están el Proyecto Educativo de Centro (PEC), Reglamento de Régimen Interno (RRI) y la Programación General Anual (PGA), así como la circular de inicio de curso 2015/2016 para los centros educativos públicos de la Consejería de Educación del Principado de Asturias.

Como referentes legales a utilizar, estos aparecen detallados en el apartado “Marco legal” del presente documento.

### - Bibliografía general:

Álvarez, M. y Bisquerra, M. (2001). Manual de orientación y tutoría. Barcelona: Praxis.

Alonso Tapia, J. (2005). La orientación escolar en centros educativos. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia.

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

García Vidal, J. (1993). Guía para realizar adaptaciones curriculares. Madrid: EOS.

Fernández, A. (2006). Metodologías activas para la formación de competencias. *Educattio siglo XXI*, 24, 55-56.

Fernández Batanero, J. (2009). Un currículo para la diversidad. Madrid: Síntesis.

Repeto, E. (2002). *Modelos de orientación e intervención psicopedagógica* Madrid: UNED.

Sánchez, M., y Álvarez, M. (2012). *Bases teórico-prácticas de la orientación profesional*. Madrid: UNED.

Torrego, J. (2006). *Modelo integrado de mejora de la convivencia. Estrategias de mediación y tratamiento de conflictos*. Barcelona: Grao.

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

- Recursos web:

Boletín Oficial del Estado: <https://www.boe.es>

Boletín Oficial del Principado de Asturias:

<https://sede.asturias.es/portal/site/Asturias/menuitem.048b5a85ccf2cf40a9be6aff100000f7/?vgnextoid=c0c756a575acd010VgnVCM100000bb030a0aRCRD&i18n.http.lang=es&calendarioPqBopa=true>

Portal de la Consejería de Educación y Universidades: <https://www.educastur.es/>

Ministerio de Educación Cultura y Deporte: <http://www.mecd.gob.es/portada-mecd/>

Recursos para la Orientación Educativa en la Red: <http://www.orientared.com/>

Instituto Superior de Formación del Profesorado: <http://educalab.es/intef>

- Test:

Orientación Vocacional (CHASIDE). En línea. Disponible en:

<http://www.tecnicas-de-estudio.org/general/test-orientacion.htm>

De la Cruz, V. (2000). *Intereses y Preferencias Profesionales, IPP*. Madrid: TEA.

Arribas, D., Cuetos, F., Rodríguez, B. y Ruano, E. (2014). *Evaluación de los procesos lectores, PROLEC-R*. Madrid: TEA.

Cuetos, F., Ramos, J. y Ruano, E. (2002). *Evaluación de procesos de escritura, PROESC*. Madrid: TEA.

### **1.8. Propuesta de investigación.**

La investigación cualitativa desarrollada, cuyo proceso de recogida de información se ha realizado en el centro educativo de referencia, con los dos grupos del Programa de Diversificación Curricular, pretende ser un apoyo al proceso de enseñanza-aprendizaje, ya que durante las actuaciones

desarrolladas con el grupo del P.D.C, se detectaron carencias y problemas en el mismo. No obstante dicha investigación nace del desarrollo de las actuaciones pertenecientes al ámbito del desarrollo del Plan de Orientación Académico y Profesional.

Así se detectó, mediante la observación y la triangulación realizada con la compañera en prácticas y el propio orientador del centro, las expectativas que este alumnado posee sobre sí mismo, totalmente influenciadas por las que han sido vertidas desde el profesorado. De este modo la investigación que a continuación se presenta, analiza los rasgos comunes del alumnado perteneciente al P.D.C (3º Y 4º F) así como el porqué de dichos rasgos.

## **PARTE TERCERA**

### **Diseño e implementación de la investigación: “ETIQUETANDO EN LA EDUCACIÓN: LA IMPORTANCIA DEL EFECTO PIGMALIÓN EN EL ALUMNADO DEL PROGRAMA DE DIVERSIFICACIÓN CURRICULAR”**

“Soy de la opinión de que cuando se trata a alguien como si fuera un idiota, es muy probable que, si no lo es, llegue muy pronto a serlo”

(Savater, 2006, p.49)

#### **1. Resumen/Abstract:**

La presente investigación tiene como objetivo el análisis reflexivo sobre una realidad determinada: el alumnado del Programa de Diversificación Curricular, planteado como una medida de atención a la diversidad. Este análisis se apoya en una recogida de información desgranada en diferentes categorías y sus correspondientes subcategorías. Se hace especial hincapié en los sentimientos, emociones, percepciones...que dicho alumnado tiene tanto de su entorno como de su propia persona, analizando dicha información desde una perspectiva holística que tenga siempre presente las expectativas tanto negativas como positivas que han sido vertidas sobre este alumnado.

Así mismo, se plantean una serie de propuestas de mejora que, tras el análisis de la información obtenida, pretenden ser una ayuda para actuaciones venideras con dicho colectivo.

This academic work has the objective to make an reflective analysis about a determined reality: the pupils of curricular diversification, like a measure to respond to the diversity. This analysis is supported on a collection of information analysed in different categories and their corresponding sub-categories. The report stresses on sentiments, emotions, perceptions...that pupils have in their context like his own personality, discussing the information from a holistic

perspective that keeps both negative and positive expectations dumped on this pupils.

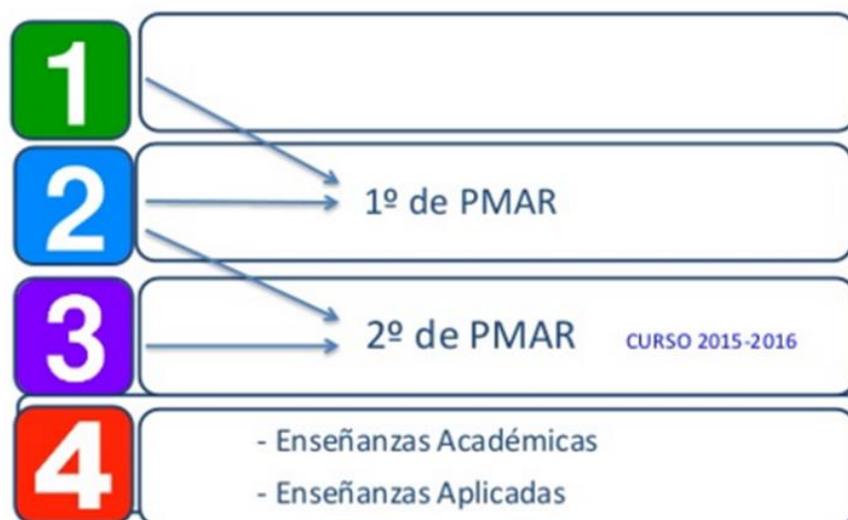
## 2. Justificación.

La Diversificación Curricular<sup>19</sup> es una forma excepcional y distinta de cursar el segundo ciclo de la Educación Secundaria Obligatoria. Para la institución escolar supone un último esfuerzo en favor de aquellos alumnos y alumnas que por causas diversas se encuentran con dificultades importantes para ir superando la etapa, para que no se vean privados o privadas de adquirir una formación básica común a la de todas/os las/os ciudadanas/os ni de obtener la correspondiente titulación.

Estos programas iban dirigidos al alumnado de 3º y 4º de ESO, mediante una metodología y unos contenidos adaptados a sus características y necesidades, de manera que se pretendía el alcance de los objetivos generales de la etapa y, por lo tanto, la obtención del título de Graduada/o en Educación Secundaria. La integración en este programa podía darse en 1º de PDC (3º ESO) como en 2º PDC (4º de la ESO).

Actualmente el programa PMAR se inicia en el segundo curso de la Educación Secundaria Obligatoria y finaliza en el tercer curso, suponiendo una duración de 2 años, al igual que el PDC. El objetivo del actual PMAR es que el alumnado pueda cursar 4º por la vía ordinaria.

Figura 1. Estructura del Programa de Mejora del Aprendizaje y del Rendimiento.



<sup>19</sup> Actualmente Programa de Mejora del Aprendizaje y del Rendimiento.

El PMAR, al igual que el anterior PDC, trata de ser una medida educativa de carácter extraordinario y por ello se aplica cuando las medidas ordinarias, las medidas de refuerzo y apoyo y la repetición de curso resultan insuficientes para determinados alumnos y alumnas que, por sus características y circunstancias, necesitan ayudas más específicas.

La normativa vigente asigna al Departamento de Orientación funciones específicas relacionadas con la elaboración y el desarrollo de los programas de diversificación curricular, con la selección del alumnado que cursa estos programas y con la elaboración de la memoria final de curso sobre su desarrollo.

**Tabla 9. Marco normativo del Programa de Mejora del Aprendizaje y del Rendimiento.**

<b>Marco Normativo del PMAR</b>
LOMCE, Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa, art.27.
Real Decreto 1015/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la ESO y Bachillerato, art.19.
Instrucciones de la dirección general de educación secundaria, Formación Profesional y Enseñanzas de Régimen especial, por las que se establece el procedimiento para la propuesta de incorporación del alumnado de Educación Secundaria Obligatoria a los Programas de Mejora del Aprendizaje y el Rendimiento en el año académico 2015-2016.

Fuente: Elaboración propia.

Los requisitos generales actuales para cursar PMAR son los siguientes:

- Haber repetido al menos un curso en cualquier etapa y una vez cursado 1º de la E.S.O no estar en condiciones de promocionar a 2º.
- Haber repetido al menos un curso en cualquier etapa y una vez cursado 2º de la E.S.O no estar en condiciones de promocionar a 3º.
- Excepcionalmente, habiendo cursado 3º de la E.S.O y no estar en condiciones de promocionar a 4º.

Tiene preferencia el alumnado que tenga necesidades relevantes de aprendizaje no imputables a falta de esfuerzo. Para el actual curso académico 2015/2016, debido a la iniciación del Programa en 2º curso, los requisitos son los siguientes:

- o Haber repetido al menos un curso en cualquier etapa.
- o Haber cursado 2º de E.S.O y no estar en condiciones de promocionar a 3º; o, excepcionalmente, haber cursado 3º de la E.S.O y no estar en condiciones de promocionar a 4º.
- o Evaluación académica y psicopedagógica.

La organización de este programa se realiza mediante grupos específicos con 3 ámbitos de conocimiento:

- **Ámbito de carácter lingüístico y social**, que incluirá al menos las materias troncales de Lengua Castellana y Literatura y Geografía e Historia: 7 h. semanales. Integra las materias de Lengua castellana y literatura y de Geografía e historia. Este ámbito podrá cursarse en un grupo específico de 20 alumnas/os como máximo.
- **Ámbito de carácter científico y matemático**, que incluirá al menos las materias troncales de Biología y Geología, Física y Química y Matemáticas: 8 h. semanales. Integra las materias de Matemáticas, Biología y geología, Física y química. Este ámbito podrá cursarse en un grupo específico de 20 alumnas/os como máximo.
- **Ámbito de Lenguas Extranjeras**: 4 h. semanales. Incluye los estándares de aprendizaje básicos o esenciales de la materia de Primera lengua extranjera. Para cursarlo en un grupo es necesario un mínimo de 15 alumnas/os.

El procedimiento de incorporación a este programa lo realiza el equipo docente durante el 3º trimestre, emitiendo un informe-propuesta a la Jefatura de Estudios. De este modo, se inicia la evaluación psicopedagógica realizada por el/la orientador/a, y una reunión con la familia del/la alumno/a para solicitar la autorización de la incorporación. La propuesta definitiva del equipo de evaluación se decide en septiembre.

#### - **La importancia del Efecto Pigmalión.**

Esta investigación pretende analizar las expectativas que el alumnado del Programa de Diversificación Curricular posee y las vertidas sobre el mismo, ya que en diversas ocasiones nuestras profecías pueden ser por sí mismas, un factor que determine la conducta de la otra persona (Rosenthal & Jacobson, 1980, p.9), pues las personas hacen más a menudo lo que de ellas se espera que lo contrario. Y es que debido a que la diversificación curricular es una medida que se lleva a cabo cuando todas las demás han fallado, puede condicionar las profecías que el profesorado emita.

Debido al análisis efectuado sobre las expectativas académicas del alumnado del P.D.C, nace esta investigación, la cual pretende estudiar los motivos de esas elecciones, así como otras categorías que presenta en común este alumnado. De este modo se indaga sobre cuál es el resultado del efecto pigmalión al que ha estado sometido la muestra de estudio; dirige la cuestión de si la expectativa de una profesor o una profesora sobre la aptitud intelectual

de su alumnado, puede llegar a operar como profecía educativa que se cumple; y del mismo modo, esa profecía de qué manera influye al alumnado.

Jastrow (1990) expone como el sentimiento de un atleta que tenía miedo al fracaso, le condujo a que su capacidad motórica se deteriorara llegando a fracasar realmente, esta idea obsesiva disminuyó su intensidad de esfuerzo (citado por Rosenthal y Jacobson, 1980, p.45). En este caso la expectativa negativa no proviene del exterior, sino de la propia persona. Del mismo modo, un maestro optimista que predice buenos resultados escolares a un niño difícil, puede obtenerlos no porque los haya predicho, sino porque la personalidad del niño correlaciona con ese optimismo (Rosenthal & Jacobson, 1980, p. 20)

Estas profecías vertidas son de gran importancia, aunque a veces simplemente predigan lo que va a pasar por la observación de las condiciones pasadas, otras benefician la futura conducta:

El instituto de Investigaciones sobre la Interacción humana, llegó a la conclusión de que el rendimiento del usuario parece ser proporcional a las expectativas del equipo de investigación. Tras evaluar los resultados de un estudio que debía mostrar que un joven con discapacidad intelectual podía trabajar en un contexto normalizado, el equipo concluyó que cuando se esperaba que el joven asumiera alguna responsabilidad personal, él lo hacía (Coffey, Dorcus & Glaser, citado por Rosenthal y Jacobson, 1980, p.11)

Son diversas las investigaciones existentes sobre el campo de las expectativas vertidas y las profecías auto-cumplidas, así Taylor (1996) llega a afirmar que las expectativas o profecías sobre la conducta futura de las otras personas, pueden ser mucho más maleables de lo que generalmente se supone.

Estamos acostumbradas/os al agrupamiento en las escuelas en función de la aptitud, algo que se podría calificar como etiquetación ya que la función es denominar y separar en “alumna brillante” y “alumna mediocre”. La realidad es que el alumnado insertado en un determinado grupo, cumple toda la estancia en este, es decir, una vez inserto en una sección o grupo determinado tiende a permanecer allí. Y este hecho, de pertenencia a un grupo determinado, es un factor que influye en las expectativas del profesorado sobre la aptitud intelectual de ese alumnado (Rosental y Jacobson, 1980, p. 81)

En esta investigación, se ha realizado una serie de descripciones detalladas a fin de saturar el punto de vista de la investigadora, recogiendo toda la información posible. Mediante la observación, se ha podido constatar los comportamientos, no obstante, las experiencias, creencias o pensamientos han sido investigadas mediante el diálogo, para poder interpretar todos los sentimientos y emociones que atañen al sujeto de estudio. Como expresa Watson-Gegeo (1982) la investigación cualitativa consiste en descripciones

detalladas de situaciones, eventos, personas, interacciones y comportamientos que son observables. Incluye lo que los participantes dicen, sus experiencias, actitudes, creencias y pensamientos y reflexiones tal y como son expresadas por ellos (citado por Pérez Serrano, 2011, p.46) Por todo ello, se ha realizado una recogida detallada y precisa de información, siendo parte de ella textual para paliar la contaminación de los datos.

Esta investigación no pretende generalizar, sino realizar un estudio de esta situación en profundidad, teniendo claro que lo percibido no es la realidad, sino la percepción de la realidad que el sujeto realiza, por ello está plagada de subjetividad, pues somos sujetos sujetados. Para paliar la subjetividad se ha controlado la deseabilidad social, intentando que las personas respondieran con sinceridad y no lo que la investigadora quería oír. También se ha repetido a la muestra durante todo el proceso de investigación, la confidencialidad de los datos aportados por la misma, intentando así una mayor sinceridad al no existir la presión de que el resto de la población pueda conocer sus sentimientos o emociones.

Los individuos que conforman la muestra son sujetos interactivos a nivel externo e interno, y están inmersos en su realidad, han sido comunicativos y han compartido los significados existiendo una interrelación e influencia entre la investigadora y el grupo de sujetos investigados.

La investigación desarrollada ha contado con la participación como observadora no participante a la compañera en prácticas Laura González Lafuente.

### **3. Objetivos:**

- Objetivos generales y específicos:
  - Establecer el rapport con el alumnado del Programa de Diversificación Curricular (P.D.C)
    - Propiciar un clima de respeto y confianza que beneficie la práctica a realizar.
  - Describir la realidad del P.D.C del centro educativo de referencia
    - Conocer las relaciones existentes entre el alumnado del P.D.C y el resto del alumnado del centro educativo.
    - Interpretar las relaciones entre el profesorado y el alumnado del P.D.C.
    - Descubrir la relación entre el centro y las familias del alumnado del P.D.C

- Estudiar el efecto Pigmalión con el alumnado del P.D.C, interpretando los sentimientos del mismo así como su autoestima y autoconcepto.
  - Analizar las expectativas que el alumnado del P.D.C posee de sí mismo.
  - Interpretar la visión que percibe el alumnado del P.D.C sobre sí mismo.

#### 4. Diseño metodológico:

Ha existido un contacto directo entre investigadora y sujeto investigado, algo que puede llegar a presentar riesgo, ya que se deben guardar las distancias en todo momento así como el hecho de no simpatizar (dejarse arrastrar por los sentimientos de la persona a investigar) ya que surgirían interferencias en la realidad.

El estilo de comunicación empleado durante el desarrollo de las entrevistas ha sido asertivo por lo que se ha llevado a cabo una atención reflexiva, fomentando el respeto hacia la otra persona. Se ha realizado una escucha activa durante todo el proceso, creando confianza con las/os interlocutoras/es y utilizando “mensajes yo” para huir de un estilo de comunicación acusador y agresivo, escuchando y no oyendo. En todo momento la comunicación ha sido adecuada al público a quien iba dirigido, de modo que todas las personas pudieran entender el discurso.

Se ha recurrido a la triangulación de métodos (recogida y análisis de datos) con la compañera en prácticas Laura González, aportando de este modo validez a la investigación y paliando los sesgos.

Lo que se trata de delimitar no es simplemente la ocurrencia ocasional de algo, sino las huellas de la existencia social o cultural de algo (cuya significación aún no conocemos) a partir de su recurrencia, es decir diferenciar o distinguir la casualidad de la evidencia (Bisquerra, 2004, p.276)

Esta investigación posee rasgos etnográficos<sup>20</sup> ya que se dirige al estudio en profundidad de una unidad social determinada (clase escuela, familia...) en sus manifestaciones y comportamientos culturales y educativas, formas de vida y estructuras sociales subyacentes (García Llamas, 2003, p.74) Este método alude a datos cualitativos, expresiones... Como expone Sandín (2003) su objetivo es aportar datos descriptivos de los contextos, actividades y creencias

---

<sup>20</sup> Etnografía del griego *ethos* (pueblo/modo de vida) y *graphe* (descripción), busca la explicación de los comportamientos en el ambiente donde se originan. La etnografía educativa estudia las relaciones sociales educativas

de los agentes educativos (p.258). Durante el desarrollo de un programa de orientación académica, llevado a cabo con 1º y 2º de P.D.C, se pudo realizar una observación directa en el aula, no sin antes haber pasado el período de habituación. Estas sesiones ayudaron a establecer el rapport, lo que beneficio la realización de las posteriores entrevistas para la recogida de información.

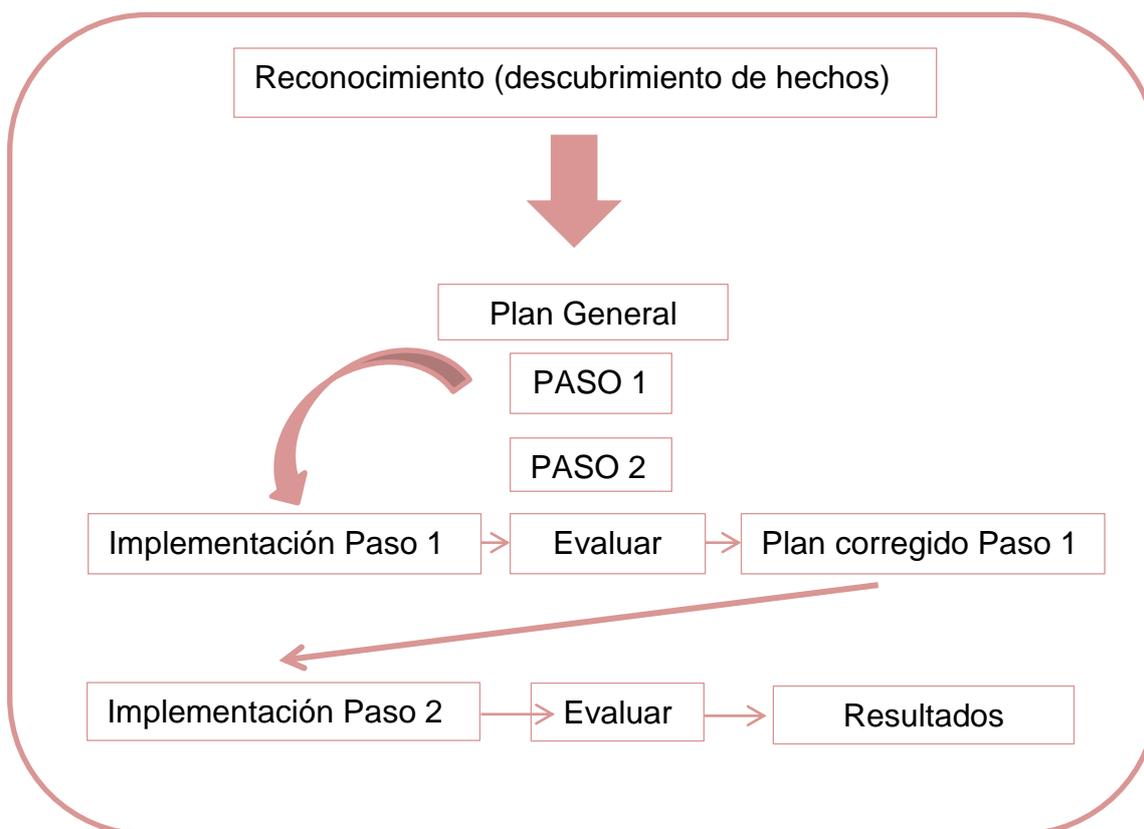
No obstante como Pedagoga pretendo que mi práctica sea efectiva, que realice un cambio en pro de la mejora social, por lo que en todo momento la investigación-acción está presente en el transcurso de esta investigación, apoyando en proceso de enseñanza-aprendizaje del que son participes todos los agentes educativos. De este modo, toda actuación fue sometida a un proceso de análisis y reflexión, a una autocrítica que buscarse la mejora en todo momento. Así, se pudieron detectar fallos a la hora de la realización de las entrevistas o al planteamiento de algunos problemas, puesto que al trabajar con realidades sociales estamos ante una incertidumbre constante donde no conocemos las respuestas hasta que surgen.

Es una forma de indagación autorreflexiva que emprenden los participantes en situaciones sociales en orden a mejorar la racionalidad y la justicia de sus prácticas, su entendimiento de las mismas y las situaciones dentro de las cuáles ellas tienen lugar (Kemmis, 1988, p. 174)

Con los resultados de la investigación se pretende mejorar la práctica, por lo que ésta es colaborativa y participativa, la investigadora no es una experta externa, sino una co-investigadora que trabaja con y para las personas interesadas pudiendo mejorar ciertos aspectos. La investigación posee un carácter interpretativo ya que se centra en la percepción que tiene un grupo de personas sobre la realidad, como es percibida por otros grupos, como puede ser modificada para mejorarla. Puesto que es una investigación social los resultados se basan en las interpretaciones e inferencias de las personas implicadas en la investigación. Del mismo modo se pretende el desarrollo de una actitud crítica buscando la actuación como agentes críticos y autocríticos tanto a la investigadora como al grupo investigado.

Durante la investigación se ha llevado a cabo el siguiente esquema de trabajo, siendo analizada cada entrevista una vez finalizada intentando encontrar puntos débiles así como aspectos positivos que puedan ser mejorados.

Gráfico 1. Modelo de Lewin (1946)



Fuente: Elaboración propia.

## 5. Fases del proceso de investigación.

### Planteamiento del problema:

Una vez realizadas las actuaciones enmarcadas dentro del programa de orientación académica y profesional, mediante la observación participante en todos los cursos de 3º y 4º E.S.O, esta abre diferentes líneas de investigación, siendo la relacionada con los grupos de diversificación la que se considera más importante así como por su vinculación y relación con el Departamento de Orientación. Por ello se definen los siguientes problemas de estudio:

- ¿Qué características posee el alumnado de diversificación en común?
- ¿Existen problemas en la relación entre el alumnado de diversificación y el alumnado del grupo "ordinario"?, ¿y entre el alumnado de diversificación y el profesorado?
- ¿Cuáles son las expectativas académicas y laborales del alumnado de diversificación?
- ¿Qué opinión consideran que tiene el profesorado sobre ellas/os?

### **Selección de la muestra:**

El estudio tiene una sola unidad de análisis: el alumnado de diversificación, comprendiendo 1º y 2º del P.D.C. La realización de la investigación se ha realizado con 18 de las/os 20 estudiantes que conforman el programa de diversificación curricular, matriculadas/os en enseñanza de régimen general del centro educativo de referencia en el curso 2014-2015. En un primer momento se pretendía que la muestra fuese el total del alumnado del P.D.C, no obstante por problemas imprevistos y falta de tiempo no se pudo realizar la entrevista con éste total. Esas 18 personas fueron seleccionadas mediante muestreo aleatorio. La población está constituida por todo el alumnado del P.D.C.

### **Instrumentos y recogida de datos:**

Los instrumentos empleados son pertenecientes a la técnica de la encuesta. El primero de ellos ha sido la observación: participante con el alumnado del P.D.C en el aula y durante las reuniones de equipos docentes. El segundo instrumento, sobre el cual recae todo el peso de la investigación ha sido la entrevista individualizada con 18 sujetos pertenecientes al P.D.C. Durante la recogida de datos en la entrevista, desarrollada en el despacho del orientador del centro educativo, la compañera Laura González estuvo presente para poder realizar una triangulación de los datos para que los resultados sean lo más fiables posibles.

Durante la observación realizada tanto en el aula como en las reuniones del profesorado, se ha observado con un fin predeterminado por los objetivos fijados en la investigación. En el aula no ha sido posible la recogida de información mediante un listado de control o notas de campo debido al desarrollo del Programa de Orientación Académica y Profesional, no obstante la información relativa al proceso de observación de conductas operativizadas, fue sometida a contraste por las orientadoras en prácticas. Aquí la observación sistemática fue clave así como la participación en la vida del grupo, creando conversación y estableciendo un contacto que se basara en un feedback constante. No obstante se procuró en todo momento la no existencia de confusión de roles, siendo la práctica encaminada por las personas que realizan la investigación.

Por otra parte, durante las reuniones de evaluación y de equipos docentes del profesorado del P.D.C, la asistencia se realizó como observadora no participante ya que el grupo a observar no pertenece al que se está estudiando. Durante estas observaciones se recogieron notas de campo relativas al alumnado del P.D.C, así como las opiniones y los sentimientos expresados por el profesorado acerca del mismo. Durante varias de estas sesiones, las conclusiones extraídas fueron constatadas con el tutor de prácticas (orientador del centro de referencia)

También se realizó una observación indirecta sobre la documentación y los datos escolares del alumnado del P.D.C, con el fin de alcanzar esa saturación de la información y poder aportar datos objetivos acerca de la historia escolar de este alumnado, datos elaborados por distintas/os profesionales así como instituciones públicas. En todo momento se ha tenido presente el código deontológico para preservar y salvaguardar el anonimato de los sujetos.

Los distintos escenarios sobre los que se ha llevado a cabo la observación ya se encontraban prefijados, por lo que no se ha podido realizar una selección sobre los distintos lugares u horas que pasa el alumnado en el centro. Por este motivo, los escenarios han podido condicionar lo observado, presentándose diferentes conductas en función del contexto y la hora, ya que las entrevistas se realizaban durante distintas horas a lo largo de la semana escolar. No obstante, considero que el aula es un buen lugar donde realizar la observación ya que el alumnado está familiarizado con la misma, se encuentran “en su terreno”. Por el contrario las entrevistas realizadas en el despacho pueden tener ciertos elementos arquitectónicos que expongan una jerarquización o la lejanía, como la mesa que divide a la persona que entrevista de la entrevistada, la entrevistada puede inferir un ambiente diferente al común por lo que puede cohibirse, el hecho de que sea el despacho del orientador también puede condicionar la conducta... No obstante en todo momento el clima fue cordial y enriquecedor, desarrollándose todas las entrevistas con normalidad (aunque no con igualdad)

El último instrumento empleado perteneciente a la técnica de la encuesta, y sobre el que pivota la investigación, como se ha mostrado con anterioridad por su aportación a la investigación cualitativa, ha sido la entrevista. La entrevista realizada (ANEXO X) fue validada por el orientador del centro ya que concentraba las temáticas de estudio derivadas del problema de investigación. La elección de este instrumento está decantada por su gran utilidad para la investigación cualitativa ya que recoge información sobre las temáticas de análisis de la investigación y ayuda a identificar variables y relaciones. Durante el desarrollo de estas no se entró a valorar lo que otras personas están diciendo, de este modo se eliminan los prejuicios sin juzgar la percepción de la realidad que el/la entrevistado/a muestra. Esta es una ardua tarea que no siempre se consigue, ya que la subjetividad siempre nos acompaña.

Fueron realizadas 18 entrevistas, esto es 1 por persona. La modalidad de entrevista llevada a cabo ha sido la entrevista estandarizada, ya que posibilita la obtención de datos más sistemáticos como conclusiones generales. De este modo, todos los ítems que componen la entrevista se basan en cuestiones previamente redactadas y organizadas, y su contenido se repitió en todas las personas entrevistadas. No obstante, estos ítems eran cuestiones generales que daban pie a multitud de respuestas diferentes así como secuencias diferentes entre los sujetos, variando de este modo el tiempo de duración en

función de la persona entrevistada. Los ítems eran expresados con un vocabulario que todo el alumnado pudiera comprender. Antes de entrar a realizar la entrevista se explicó a todos los sujetos los motivos de la misma, agradeciendo su colaboración y garantizando el anonimato de sus respuestas. En función de la tipología de preguntas desarrollada por Patton (1990) los ítems de la entrevista corresponden a preguntas sobre opiniones y valores (metas, intenciones, deseos...), y preguntas sobre cuestiones ambientales/demográficas (edad, curso, contexto social...)

El registro de la información se llevó a cabo mediante notas y recursos nemotécnicos. Una vez que la entrevista finaliza se contrastan los resultados y las conclusiones con la compañera de prácticas, del mismo modo que se anota todo la información recordada que no se hubiera apuntado. Al contrastar los datos obtenidos y elaborar a partir de esta interacción nuevos resultados aporta fiabilidad a la investigación. Del mismo modo la entrevista ha medido lo que pretendía medir por lo que es válido.

También la investigación se ha apoyado de técnicas no interactivas como los documentos oficiales, que validasen y contrastasen parte de la información expuesta por las personas entrevistadas. Estos documentos son registros internos, expedientes, actas de reuniones, informes... han sido consultados tanto documentos internos (los elaborados por los agentes educativos) como externos (informes servicios sociales, E.O.E.P...). En algunos casos concretos también se ha accedido a documentos personales, escritos producidos por los sujetos de la investigación que describen sus propias acciones, deseos, experiencias...

## **6. Análisis de los datos:**

Una vez recogida toda la información se realiza el correspondiente análisis. Para esto, se ha utilizado el programa de análisis de datos cualitativo Weft-QDA<sup>21</sup>. En todo momento se trabajó salvaguardando el anonimato, por lo que tanto el nombre como el sexo han sido omitidos en el estudio. Los indicadores desde los que se parte para la recogida de información son los indicadores del alumnado:

1. Historia académica.
2. Motivación por el aprendizaje.
3. Medidas de atención recibidas a lo largo de la escolaridad.
4. Relación entre las realidades del centro:
  - Relación entre el alumnado de P.D.C y el alumnado de grupo "ordinario".

---

<sup>21</sup> Programa que categoriza la información, pudiendo crear categorías transversales.

- Relación entre el alumnado del P.D.C y el profesorado del centro.
- Relación entre las familias del alumnado del P.D.C y el centro educativo al que éste acude.
- 5. Expectativas académicas:
  - Auto percepción.
  - Expectativas del profesorado.
- 6. Autoestima.
  - Sentimientos negativos.

Mediante la recogida de información se abarcan otros indicadores no pertenecientes al alumnado como es la relación familia-centro

Estas temáticas responden a los objetivos, los cuales se derivan del problema de estudio. De este modo, se pretende dar respuesta a esos objetivos mediante una visión holística que analice diferentes aspectos de la vida de los sujetos.

## **7. Resultados:**

El análisis de las entrevistas se ha efectuado en 2 bloques: 1 análisis para 1º P.D.C y otro análisis para 2º P.D.C (No obstante los resultados y las conclusiones engloban ambos grupos) Esto es debido a que en función del curso pueden variar diferentes aspectos, como por ejemplo la expectativa académica, ya que una persona de 3º de la E.S.O no necesita tener claro su decisión de continuar con Bachiller o hacer un C.F.G.M, mientras que las personas de 4º de la E.S.O tienen ya presente esa opción.

Tras el análisis, las categorías y sus categorías transversales resultantes son:

- Historia escolar:
  - Problemas en la escuela.
  - Cambio etapa.
  - Repeticiones.
  - Apoyos recibidos.
- Aspectos positivos del centro:
  - Compañeras/os
  - Profesorado.
- Aspectos negativos /a mejorar:
  - Instalaciones.
  - Salidas.
- Preferencias académicas:
  - Influencia.
- Relación profesorado:

- Tipo de relación.
- Nueva profesora.
- Trato diferencial.
- Relación alumnado:
  - Con grupo P.D.C.
  - Con grupo ordinario.
- Relación D.O:
  - Asistencia futura.
  - Entrevista.
- Interés hacia el estudio:
  - Importancia.
  - Desinterés.
  - Maduración.
- Estilo de aprendizaje:
  - Falta hábitos de estudios.
  - Exigencia.
- Contexto socio-familiar:
  - Urbano.
  - Semiurbano.
  - Aceptación P.D.C.
- Relación familia-centro:
  - No relación.
  - Tutoría.
  - Relación existente.
- Autoestima:
  - Expectativas académicas.
  - Sentimiento personal.
- Motivos de la incorporación al P.D.C.

### **Historia escolar**

Problemas escolares:

De las 18 personas entrevistadas 14 de ellas refieren haber tenido una estancia normal en el colegio, sin problemas reseñables: “nunca repetí en el cole ni suspendía asignaturas”, “en el colegio iba bien como todos los chavales”.

Por el contrario 4 de los sujetos, exponen una visión negativa de la escuela: “iba muy mal en el cole, no me gustaba estudiar”, llegando a ser una mala experiencia para uno de estos.

Cambio de etapa:

Del total de personas entrevistadas 13 de ellas personas exponen haber experimentado un gran cambio entre la escuela y el instituto: “el cambio del colegio al instituto fue enorme”, “muchas asignaturas y muchos profes”, “fue

algo raro, íbamos a 4 clases, teníamos más profesores y había mucha gente que no conocía. Pero me integré bien”. Por otro lado, el cambio es considerado como bueno sólo para una persona de las entrevistadas.

Repeticiones:

El alumnado del P.D.C ha tenido que repetir al menos 2 veces para cursar dicho programa, no obstante podemos observar como hay ciertas características en común, y es que 9 de las personas entrevistadas repitieron 3º de la E.S.O y 4 personas volvieron a cursar 4º de Educación Primaria.

Apoyos recibidos:

Del total de personas entrevistadas 7 de ellas no recibieron ningún tipo de apoyo o medida de atención a la diversidad, hasta su incorporación al P.D.C. Los apoyos que recibieron las demás personas son: agrupamiento flexible, ámbito, apoyo P.T y refuerzo educativo, siendo el refuerzo educativo el más nombrado.

### **Aspectos positivos del centro:**

Son muy distintos los aspectos nombrados, coincidiendo en dos:

Compañeras/os:

Del total de sujetos entrevistados 4 destacan al alumnado de diversificación como un aspecto positivo. Una de las personas refiere que “en diver somos como una familia”.

Profesorado:

Otras 6 personas destacan la figura del profesorado, no obstante establecen una diferenciación “algunos profes”. 2 de ellas consideran que existe confianza y se puede hablar con ciertas profesoras, mientras que la otra persona destaca la formación ofrecida por parte del profesorado como un aspecto importante.

Por último 2 personas no ven ningún aspecto positivo en el centro educativo.

### **Aspectos negativos/ a mejorar:**

Instalaciones:

Son 7 las personas que consideran que las instalaciones deben ser mejoradas, debido a la inexistencia de un gimnasio y de una cafetería.

Salidas:

Este aspecto está relacionado con la cafetería, ya que al disponer de ella, el alumnado querría salir durante el recreo. Son 4 las personas que critican este aspecto.

Profesorado:

De las 18 personas entrevistadas 4 señalan esta categoría como aspecto susceptible de mejora: “Los profes ayudan más a los del ordinario, tienen que preocuparse más por dñver”, “muchos profes te imponen su pensamiento y no me gusta nada”, “como aspecto negativo los profesores y jefatura de estudios. Mi tutor no me ayuda en nada”

### **Preferencias académicas:**

Influencia:

Son 14 las personas entrevistadas que exponen que sus preferencias académicas se encuentran estrechamente relacionadas por su opinión hacia el profesor o la profesora: “si me cae bien me influye para que me guste la asignatura”, “se me da bien y me gusta la profesora”, “si el profe me trata bien la asignatura me gusta más, sino ni atiendo”, “algún profe piensa que soy tonto y eso me embajona, hace que me sienta mal y no me apetece estudiar”, “la asignatura que menos me gusta es Francés, por la profesora”

El resto de personas entrevistadas dice no sentir influencia por el profesorado, aunque una de ellas resalta: “me da igual quien de la clase, si me llevo mal con él doy guerra así no me putea”

### **Relación con el profesorado:**

Tipo:

Salvo 2 personas que califican su relación con el profesorado como “mala”: “depende, si es con jefatura o ciertos profesores que me dan clase mal”, las demás dicen tener una relación normal e incluso de confianza con una parte del profesorado.

Nueva profesora:

Esta categoría fue nombrada por 2 personas, aunque durante la estancia en el aula se observó que era ratificada por todo el grupo. Desde hace aproximadamente 2 meses una nueva profesora en el centro ha influido significativamente en este grupo, ya que exponen que ésta se implica y se preocupa por ellos y ellas.

Trato diferencial:

Son 10 las personas que afirman la existencia de un trato diferencial por parte del profesorado. Dicen que gran parte del profesorado trato “mejor” al grupo ordinario que al grupo de diversificación. Esta idea está presente en todos los sujetos pues ha sido constatada mediante la observación en el aula y el transcurso de las entrevistas: “la mayoría nos tratan diferente que por ejemplo

a los del bilingüe que los tratan mucho mejor”, “un compañero de diver ganó el concurso de relatos y todos los profes se sorprendieron de que fuera él quien había ganado”, “algunos profesores nos tratan como si fuésemos menos”, “yo ya estoy estigmatizado haga lo que haga, me echan a mí la culpa de todo”, “cuando yo hablo me riñen por hablar, pero si es otro el que hable no le dicen nada”, “en lo que va de curso no nos llevaron de excursión pero a los demás grupos sí”.

### **Relación con el alumnado:**

Relación con las/os compañeras/os de grupo (P.D.C) y con las/os compañeras/os de grupo ordinario:

De las 18 personas entrevistadas, 15 de ellas afirman tener una mejor relación con sus compañeros y compañeras de aula: “Generalmente en diver hay buen ambiente, aunque con 3º A (ordinario) no tengo apenas relación”, “mayormente nos llevamos mejor entre nosotros y no con los del ordinario”, “cuando estoy en diver salgo al encerado sin problema, pido yo que me saquen. Pero cuando estoy en clase con el grupo ordinario no quiero salir al encerado porque me da vergüenza, tengo miedo a que se rían”. 4 de estas personas señalan tener relación tan sólo con diversificación: “con la gente de diversificación me llevo muy bien, con otra gente tengo problemas”.

Tan sólo 3 personas dicen tener mejor relación con el grupo ordinario.

Varias personas exponen durante la entrevista que: “existen roces entre ambos grupos”, e incluso problemas internos del propio grupo: “los de Riosa tienen su forma de tratarse”.

### **Relación con el D.O:**

Entrevistas:

Son 14 las personas que han acudido al departamento de orientación (acompañadas por su madre/padre/tutor/a), para la realización de la entrevista pertinente para la incorporación al P.D.C. Tan solo el padre de una de ellas volvió a reunirse con el orientador.

El motivo por el que las 4 personas restantes no acudiesen nunca al D.O, es por haber comenzado el P.D.C en otro I.E.S diferente.

Asistencia futura:

9 personas acudirían al D.O si tienen alguna duda académica, problema personal... Las otras 9 no lo harían, ya que no consideran que les fuese a solucionar su problema: “paso, paso, prefiero hablarlo con los colegas”, “no me informaron bien la vez que vine, no volvería”, “si es algo personal de algún problema en el centro me tomo la justicia por mi mano”

### **Interés por el estudio:**

Importancia:

Son 11 los sujetos que afirman mostrar interés hacia el estudio y/o que éste es importante: “es importante estudiar. Me gustaría estudiar y trabajar con niños, quiero hacer humanidades y después Magisterio”

Desinterés:

Del total de personas entrevistadas, 7 de ellas muestran desinterés hacia los estudios del centro: “muchas asignaturas no valen para nada, no sé porque lo tengo que estudiar si no me va a servir”

Maduración:

4 personas dicen que actualmente sienten interés hacia los estudios debido a la edad.

### **Estilo de aprendizaje:**

Falta de hábitos de estudios:

17 sujetos muestran una falta de hábitos de estudio. Tan sólo hacen los deberes o parte de ellos: “hago deberes cuando los tengo aunque normalmente no los tengo porque el nivel es bajo”. Si estudian lo hacen de 2 a 4 días antes del examen, o tan solo con atender aprueban: “para los exámenes atiende en clase”

Exigencia:

De las 18 entrevistas, 14 personas afirman que en diversificación el nivel ofrecido es bajo: “no trabajo y lo apruebo todo”. Esto hace que no sientan una necesidad por estudiar ya que no lo consideran necesario para aprobar: “El nivel es bajísimo así que no tengo que hacer muchas cosas. Hay un profe que nos pregunta cuánto es 2x2”, “aunque haya deberes muchas veces no los hago porque no hace falta, se hacen en 5 minutos así que los hago en clase”

### **Contexto sociofamiliar:**

Urbano:

8 de las personas entrevistadas residen en Oviedo.

Semiurbano:

5 personas son de Morcín, 2 de Riosa, 1 de Mieres, 1 de Soto de Ribera y 1 de Vegadeo (aunque reside en Oviedo durante la semana, no obstante su familia vive allí).

Aceptación del P.D.C:

11 sujetos refieren que sus familias estuvieron de acuerdo con el curso del P.D.C ya que lo consideran como la mejor vía existente para que sus hijos e hijas promocionen.

Del total de personas entrevistadas, 7 refieren que sus familias no estaban de acuerdo ya que consideran el PDC como una estigmatización: “mi padre dice que aquí está el pelotón de los tontos”, “pues según mi familia en diver están los hijos desarraigados”, “cuando mi padre supo que iba acudir a diversificación me dijo que era tonto”, “mi madre se enfadó mucho cuando entre en diver, porque dice que tengo capacidad pero que no tengo ganas”, “mi madre dice que en diver está lo peor de cada casa”.

### **Relación familia-centro:**

No relación:

6 de las personas afirma que no existe ningún tipo de relación, otras 2 personas exponen que tan sólo realizan una visita al año (en la entrega de notas). La no relación es debida a diferentes causas como la falta de tiempo, lo que condiciona la conciliación de la vida laboral, social y familiar: “no puede venir aquí, están todo el día trabajando, llegan a casa de noche”.

Tutoría:

6 sujetos dicen que sus familias acuden 1 vez al trimestre aproximadamente para hablar con su tutor.

Relación existente:

Solo 4 sujetos dicen que existe una relación continua entre sus familias y el centro: “viene mucho, a las reuniones, a hablar con el tutor, habla con otros profes...”

### **Autoestima:**

Expectativas:

13 personas consideran que cuando finalicen la E.S.O, cursarán un C.F.G.M.

A 5 de las personas entrevistadas les gustaría cursar Bachiller para poder entrar en la Universidad.

Todos los sujetos afirman que profesoras/es consideran que deben cursar un C.F.G.M y no Bachiller: “me recomendó que no haga Bachiller”, “me desaconsejan que haga Bachiller”, “no está capacitada para cursar Bachiller”.

Sentimientos personales:

7 personas afirman haberse sentido o sentirse decepcionadas e incluso culpables o inútiles. Tiene un sentimiento negativo acerca de su papel como estudiante: “me arrepiento de mi conducta y de mi actitud, no tengo ninguna motivación”, “para mí ponerme delante de un libro es un castigo”, “no soy constante, y me enfado conmigo mismo por los resultados que saco, no confío en mí mismo”

A 11 de los sujetos no les afecta el hecho de acudir a diversificación, muestran confianza en ellos mismos. Todos estos sujetos coinciden en la idea de que son “vagos”: “tengo buena memoria y capacidad, aunque soy vaga. Antes de la academia repasaba con mi madre en casa, y flipaba porque me lo sabía todo sin estudiar”

Todos los sujetos coinciden en que si la motivación fuese mayor se implicarían más en el proceso de enseñanza-aprendizaje: “Si estuviera motivado podría estudiar más”, “el nivel es muy bajo, por lo que no necesito estudiar, aunque yo prefiero que me exijan más. Pensando egoístamente prefiero diversificación, pero en el ordinario estaría más motivado porque me pedirían más”.

Una de las personas recalca la necesidad de técnicas de relajación: “me pongo nerviosa en los exámenes y se me olvida todo, necesito técnicas de relajación, cuando leo también y me confundo con las palabras”

### **Motivos incorporación a diversificación:**

Son diversos los motivos que incitaron la entrada de estas personas en el P.D.C:

- Desmotivación (éste es compartido por 4 sujetos).
- Desinterés.
- Baja autoestima (compartido por 2 sujetos).
- Problemas emocionales.
- Problemas cognitivos sin especificar.
- Dificultades en las capacidades básicas.
- Dificultades de comprensión generalizada.
- Falta de atención.
- Problemas de índole familiar (compartida por 3 sujetos).
- Desfase curricular.
- Falta de hábitos de estudio.
- Problemas de adaptación a la vida escolar.

## 8. Conclusiones:

En lo que se refiere a la historia académica del grupo de sujetos entrevistados, se concluye que el 72,22% de la muestra considera que el cambio de etapa entre la escuela y el instituto es significativo. También resaltar que el 38,89 % del alumnado entrevistado nunca recibió ningún tipo de medida de atención a la diversidad, no obstante esto puede ser debido a que el 77,78% del alumnado afirma no haber presentado ningún tipo de problema durante la educación primaria.

No obstante debido a la sensación experimentada por el alumnado una vez llega al instituto, sorprendiéndose por la cantidad de alumnado, profesorado... debería ser tomada en cuenta, llevándose a cabo programas de acompañamiento escolar. En mayor medida, son las personas que provienen de un contexto semiurbano las que reiteran ese cambio, por lo que se debe atender este colectivo nada más incorporarse al centro. Actualmente en diferentes institutos del Estado Español, se está realizando Programas de Acompañamiento Escolar en Educación Secundaria.<sup>22</sup>

Una parte del alumnado trae consigo ciertos problemas desde la etapa de educación primaria, y son en la educación secundaria donde deben ser atajados ya que la detención primaria no se llevó a cabo. Esta es una de las finalidades del D.O., que mediante medidas de atención a la diversidad y programas socioeducativos debe atender a este colectivo, de modo que pueda llegar a finalizar con éxito la E.S.O y no abandone los estudios. Tras el análisis de varias investigaciones Rosenthal y Jacobson (1980) concluyen con que es en esta etapa cuando las profecías pueden cumplirse automáticamente siendo menos probable en personas adultas, por lo que esta etapa es de crucial importancia para los años venideros. Así como expone Deutsch (1963) es en la escuela donde se desarrolla la actitud más fuertemente negativa hacia el aprendizaje (p.178)

En cuanto a los aspectos positivos y negativos hay disparidad de opiniones. No obstante el 38,89% de las personas entrevistadas, creen que se deberían mejorar las instalaciones.

El 22,22% considera que debería poder salir en el recreo a comer, puesto que no existe cafetería en el centro. Resaltar que este porcentaje pertenece en su totalidad al grupo de 2º PDC, esto es debido a que varias de las personas de dicho grupo ya han alcanzado la mayoría de edad además de que este alumnado debería estar en Bachiller, donde el alumnado si puede salir del

---

<sup>22</sup> Donde el acompañamiento lo realiza un estudiante mayor o exestudiante, o un profesor o profesora del centro. Para saber más consultar: <http://www.mecd.gob.es/educacion-mecd/areas-educacion/comunidades-autonomas/programas-cooperacion/plan-proa/acompanamiento-escolar-secundaria.html>

centro. Este tipo de diferenciación quizá puede ser entendida por el alumnado del P.D.C como un modo de infantilizarles puesto que a los compañeros y compañeras de su misma edad si se les permite la entrada y salida durante los recreos (es uno de los “privilegios” de cursar Bachiller) mientras que este alumnado al seguir cursando 4º de la E.S.O no puede salir. Aquí se observa otra etiqueta, ya que es el curso el que te ofrece unos privilegios u otros, no la edad, ni la maduración.

El programa de acompañamiento, anteriormente citado, podría extenderse hasta la hora recreo, de modo que uno o varios miembros del profesorado acompañasen al alumnado durante el recreo, de este modo se controlaría también el absentismo (por riesgo de fuga durante el recreo).

En cuanto al interés hacia el estudio el 77,78 % de la muestra dice que le influye el profesor o profesora a la hora de desarrollar el gusto por la asignatura así como su implicación hacia la misma. No se trata de un problema de contenidos o recursos, sino un problema metodológico. Resaltar como el alumnado habla de manera positiva sobre la figura de una nueva profesora, la cual en 2 meses escasos consiguió la confianza y respeto del mismo. Mediante el contacto directo con esta profesora se ha podido corroborar la atracción del alumnado hacia la misma, debido a las metodologías empleadas y el trato cercano y libre de sesgos que esta ofrece.

En cuanto a la relación entre el alumnado se concluye que existe mejor relación entre el alumnado de diversificación y el de grupo ordinario (debemos tener presente que ambos grupos comparten varias horas de clase a la semana). Varias personas afirman la existencia de “roces” incluso una afirma que el modo de comportamiento de la gente de Riosa (semiurbano) es diferente, algo que se analiza más adelante. El hecho de acudir a diversificación puede ser una etiqueta que incluso llega a condicionar las relaciones personales del alumnado, y es que en lo demás grupos de 4º se ha visto una estrecha relación, no por grupo (A,B, C o D) sino por curso. Esta separación del alumnado en función de sus aptitudes, capacidades o gustos puede generar una escisión del grupo de iguales, que en este caso es el alumnado de E.S.O. Puede ser debido a que esta diferenciación es tomada y “hecha suya” por el alumnado, viéndose diferente de otros al no compartir los mismos espacios ni el mismo profesorado.

Del mismo modo se constata la existencia de problemas internos en uno de los grupos del PDC, siendo expuesto por varios sujetos. Durante las horas de Tutoría se pueden desempeñar programas que faciliten la convivencia en los centros, así como el respeto o la empatía de manera que se fomente un buen clima de convivencia.

En cuanto a la relación con el departamento de orientación, todas las personas (ya fuera en el propio centro o en otro) realizaron una entrevista con el

orientador ya que así lo recoge la ley, siendo necesaria la firma del padre, madre, tutor/a. Sin embargo solo 1 padre de las personas entrevistadas acudió posteriormente al D.O. Resaltar que la mitad del alumnado entrevistado acudiría al D.O para tratar algún tema relevante con su vida académica o personal, algo totalmente negativo puesto que este porcentaje debería representar el 100% de la muestra entrevistada. Se muestra necesaria la idea de que el alumnado rompa con la visión estigmatizadora del departamento de orientación, y es que debe ser visto como un espacio de confianza y comprensión a la vez que de apoyo. Este paradigma beneficiaría las realidades educativas puesto que busca la atención individualizada y el desarrollo integral de todo el alumnado.

En cuanto al interés por el estudio se observa que prácticamente la opinión se encuentra dividida. Una parte importante de las personas entrevistadas (38,89%) muestran desinterés hacia el estudio ya que consideran que gran parte de los contenidos integrados en el currículum no sirven para el desenvolvimiento en la vida pública. Ese desinterés ya se manifiesta en etapas tempranas lo que dificulta la intervención en la educación secundaria, del mismo modo las expectativas vertidas no ayudan a esta tarea puesto que legitiman ese desinterés y desconexión con los estudios. Este aspecto está íntimamente relacionado con el estilo de aprendizaje. El 94,44% de los sujetos entrevistados no posee hábitos de estudios, esto está motivado por el bajo nivel de exigencia existente en el P.D.C. De este modo, nos encontramos ante un círculo vicioso ya que: al exigir poco el alumnado no estudia, de modo que no pone en práctica hábitos de estudio, no lo necesita ya que aprueba. Esta falta de hábitos condicionará los estudios posteriores.

El contexto sociofamiliar del alumnado del P.D.C es algo que también recoge el centro en sus medidas de atención a la diversidad, ya que llama la atención el porcentaje de alumnado del P.D.C que vive en un contexto semiurbano. Las familias de este alumnado deben firmar por escrito su aceptación de incorporación al P.D.C, todas lo firmaron, no obstante 7 familias no estaban de acuerdo con que su hijo y/o hija cursará la modalidad de diversificación para la promoción en la educación secundaria. En cuanto a la relación entre el centro y las familias, esta es escasa. No obstante, esta conducta puede ser debida a las grandes diferencias existentes entre las culturas que poseen los distintos agentes educativos que intervienen en el proceso de enseñanza-aprendizaje. De este modo, la cultura escolar se aleja de la cultura que ostenta la clase trabajadora a la cual pertenecen muchas de estas familias. Los intereses que una promulga, son distintos a los intereses que la otra busca. Como ya exponía Marx en crítica de la filosofía, esta culpabilización sobre la escasa relación entre las familias y el centro responde a una estrategia del sistema:

El Estado burgués no sólo dejó correr algunas lágrimas sobre la desgraciada causa de la infancia, sino que echó sobre “el abandono

culpable de los padres” la responsabilidad de lo ocurrido. ¡Como si antes de decidirse a “proteger” con leyes nunca cumplidas el desamparo de los niños obreros, no hubiera sido esa misma burguesía la que destruyó primero las antiguas condiciones familiares! (Marx, 2000)

Esto se debe a que es ese sistema quien crea la situación de esas familias, desvinculándolas en muchas ocasiones de los aspectos de la vida social de manera intencional. Y es que 3 de las personas entrevistadas pertenecientes al grupo 2º del P.D.C presentan “problemas familiares” como motivo de su incorporación al P.D.C.

Nos encontramos ante lo que Bourdieu y Passeron definían, como escuela de “reproducción y conservación del sistema”. Esto es un viejo debate sobre los fines reales de la educación, y que muestra una necesidad de innovación y la clarificación de los objetivos que persigue. No obstante, es cierto que la presencia de ciertas variables agravan la situación de partida, destruyendo esa igualdad de oportunidades que se proclama. Así es, la variable clase social condiciona todos los aspectos que conforman la realidad de las personas. Carlos Lerena, en *escuela, ideología y clases sociales* (1989) expone esta relación entre clase social y origen entre una muestra de 462 estudiantes, y es que en la presente investigación se ha constatado junto con el departamento de orientación que este grupo está caracterizado por la clase social trabajadora. De este modo, se observa esta estrecha relación entre clase social y éxito académico, algo que incluso fue considerado como una ley empírica por parte de Charters.

También esto está relacionado con las expectativas académicas de este colectivo, pues nos encontramos con esa reproducción social antes mencionada: así el camino a la Universidad estaba tan alejado del trabajo productivo y era tan inaccesible para las masas populares que solo podía entrar en ella quien no tuviera que pensar en su propio sustento (Ponce, 1987, p. 152) Ya en el 2000 Nico Hirtt expuso como la masificación que entonces estaba ocurriendo en el ámbito educativo no era rentable y debía ser frenada, siempre de forma que la sociedad no se diera cuenta de lo que se pretende hacer. Y es que más la mitad abandonará el camino que conduce a la Universidad, decantándose por la realización de C.F.G.M.

Es importante mencionar que esta elección de la formación académica no solo es fruto de una reproducción social, sino del efecto pigmalión desarrollado en el aula, y es que todos los sujetos afirman que gran parte del profesorado no cree que estén capacitados para cursar el Bachiller. Del mismo modo casi la mitad de este alumnado tiene o ha tenido sentimientos negativos acerca de su valía como estudiante. Las variaciones en las opiniones y criterios de los maestros contribuyen a crear diferencias en el rendimiento y las aspiraciones del alumnado (Passow, 1963, p. 183)

El sentimiento de “no valía” que muestra parte de este alumnado se corresponde con las profecías vertidas sobre el mismo. La mayor parte del alumnado entrevistado del P.D.C de 4º no realizará Bachiller, ya que cree que no está capacitado debido a las influencias de expectativas vertidas a lo largo de su historia escolar. No obstante, estas expectativas podrían haber sido diferentes, y es que los resultados de las/os experimentadoras/es que obtienen mayores efectos automáticos de sus profecías parecen ser los que a los ojos de los sujetos ocupan un puesto más elevado y dirigen sus experimentos de una manera más profesional y competente (Rosenthal & Jacobson, 1980, p. 46). Y es que el tipo de trato ofrecido, el tipo de comunicación o el lenguaje gestual puede condicionar todas las respuestas. Los resultados mostrados por Adair y Epstein (1967) citados por Rosenthal y Jacobson (1980) concluyen que los experimentadores o experimentadoras que profetizaban la percepción del éxito por parte de sus sujetos, veían cumplirse sus profecías al igual que los que habían profetizado la percepción del fracaso por sus sujetos veían cumplirse las suyas (p.46) por ello las expectativas positivas que comuniquemos pueden ser cumplidas, de modo que pueden ser unas grandes aliadas en nuestro que hacer profesional.

Pavlov llegó a pensar que incluso la conducta de los animales no humanos, puede verse afectada por las expectativas del/la experimentador/a. Rosenthal y Fode (1963) llevaron a cabo un experimento donde a las/os investigadoras/es se les asignó un número de ratas. Se repartieron 12 ratas de laboratorio entre 12 experimentadoras/es. A la mitad de las personas se les dijo que sus ratas eran muy inteligentes, mientras que a la mitad restante se les ofreció la idea contraria. El experimento mostró que desde su inicio hasta su finalización, los animales considerados como mejor dotados llegaron a serlo efectivamente. Para conocer las variables que influyeron en este proceso, se preguntó acerca del trato dado a los animales. Las personas inducidas a creer que sus animales eran inteligentes dijeron haber tenido un trato más cordial, amistoso y alentador, pasaban más tiempo con sus animales y los “manipulaban” con mayor suavidad.

### **9. Propuestas de trabajo:**

Considero de vital importancia la puesta en marcha de procesos de investigación acción donde se impliquen los distintos agentes sociales. Estos procesos de análisis y reflexión de la práctica diaria tendrían la base de la detección de necesidades, pudiendo intervenir en las mismas y dando respuesta a todos los objetivos planteados durante el proceso enseñanza-aprendizaje. Sería una investigación constante durante todo el proceso, que permitiese una continua reflexión y autocrítica de las prácticas desarrolladas, así como de la institución en la que se realizan las mismas volviendo a replantearse aquellos puntos susceptibles de mejora. Esto ayuda al/la

profesional a reflexionar y ser autónomo/a tomando decisiones e interpretando la realidad con la intención de mejorarla y transformarla. Este método de trabajo tiene el propósito de generar conocimiento y una mayor comprensión de éste. Así, el agente educativo, reflexiona sobre el trabajo realizado, pudiendo detectar problemas que al no estar explicitados se escapan de su visión. La finalidad de este método es siempre la mejora social, pues al pretender una mejora constante de la práctica los beneficios se extienden, creando relaciones entre la comunidad. Del mismo modo, para controlar las profecías o expectativas vertidas, estos procesos de análisis pueden ser útiles de modo que se reflexione sobre la práctica realizada, analizando de este modo el trato hacia el alumnado, así como las profecías.

Debido al bajo nivel de exigencia reiterado por los sujetos entrevistados, el trabajo por proyectos podría ser un método interesante, ya que utiliza una metodología de integración del currículum. Además, esta metodología beneficiaría la inmersión en el centro educativo ya que más de la mitad del alumnado entrevistado afirma haber experimentado un gran cambio entre la etapa primaria y secundaria, debido a la cantidad de asignaturas que se integran en la segunda. La metodología tradicional ofrece unos conocimientos válidos únicamente para “permanecer” en el centro educativo, pero no para facilitar una mejor inserción y participación en el propio ambiente. Existen diversas asignaturas con rasgos diferenciales que deben ser respetadas en la planificación curricular, sin embargo, algunas partes de cada una de ellas necesitan de contenidos de otras para poder ser entendidas, por lo que se debería establecer una clara coordinación entre las disciplinas para superar tales obstáculos. Esta fragmentación de los saberes, ya está presente desde la más tierna infancia: las criaturas asimilan desde su entrada a la educación formal que hay un tiempo para los saberes matemáticos, otros para lectoescritura... sin ningún tipo de enlace o nexo entre ellos. Cada saber tiene unos tiempos marcados y se hace explícito el paso de uno a otro durante las clases. Ante esta realidad el trabajo por proyectos puede ser una gran forma de trabajo, generando un conocimiento holístico mediante la conexión de disciplinas y generando un aprendizaje significativo. De este modo estaríamos respondiendo a las funciones del Departamento de Orientación, ya que los currículos integrados están basados en temas que se encuentran entre las preocupaciones personales de las y los jóvenes, al igual que las preocupaciones del mundo en general. Como el propio Kilpatrick afirma, un proyecto es una entusiasta propuesta de acción para desarrollar en un ambiente social, y es que este tipo de aprendizaje tiene la finalidad de mejora de la calidad de vida de las personas. Al basarse en actividades de búsqueda, interacción con el medio social, nexo entre las disciplinas... el alumnado de diversificación, al igual que el resto, tendría un modo de trabajo que despierta su interés por descubrir el medio que le rodea complementándolo con los intereses personales de cada individuo.

Como exponía Riessman (1965) sobre su programa de formación de maestros y maestras cuyo objetivo era promover el interés y el respeto hacia la cultura de las clases trabajadoras: “esperad más y obtendréis más”, ya que considera que la persona desventajada ha sido subestimada, olvidando todos los aspectos positivos que lleva consigo “hipótesis de trabajo, como un mito positivo, porque así se puede trabajar con los no privilegiados y no sobre ellos” (p.106)

Por tanto, en el contexto social actual no vale con aceptar lo que la realidad, obstinada, nos muestra: la existencia de diferentes culturas compartiendo un entorno físico y social. Es ineludible huir de planteamientos asimilacionistas, en los que la cultura dominante es de primera categoría mientras que las demás son infravaloradas. Por el contrario, hay que enfatizar los elementos comunes y otorgar valor a lo diferente, optando, de este modo, por un marco de relación intercultural desde el que promover el respeto por todas las culturas coexistentes en un espacio determinado. En esta interacción siempre se deben tener como referente los principios recogidos en la Declaración Universal de los Derechos Humanos.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguirre Baztán, A. (1994). *Psicología de la adolescencia*. Barcelona: Marcombo.
- Bisquerra, R. (2004). *Metodología de la investigación educativa*. Madrid: La Muralla.
- Bourdieu, P. (1977). *La reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. Barcelona: Laia.
- De Ketele, M. (1984). *Observar para educar*. Madrid: Visor.
- Escobar Torres, J. (2012). *Elementos de un modelo integral en la educación*. Universidad autónoma del estado de Hidalgo.
- Fan, X., y Chen, M. (1999). *Parental involvement and students' academic achievement: A meta-analysis*. Montreal: Annual Meeting of the American Educational Research Association.
- Ferguson, C. (2006). *¿Cómo pueden crearse relaciones significativas con todos los interesados?* Texas: Centro Nacional de conexiones entre familia, la comunidad y la escuela.
- García Llamas, J. L. (2003). *Métodos de investigación en educación. Investigación cualitativa y evaluativa*. Madrid: UNED.
- Gómez Lucas, C. (2009). *Propuestas de diseño, desarrollo e innovaciones curriculares y metodología en el EEES*. Alicante: Marfil.
- Hilgard, E. (1965). *Robert Mearns Yerkes*. Washington: National Academy of Sciences.
- IES Dr. Fleming. *Proyecto Educativo de Centro (PEC)*, 2014/2015. Oviedo.
- IES Dr. Fleming. *Plan de Orientación Académica y Profesional (POAP)*, 2014/2015. Oviedo.
- IES Dr. Fleming. *Plan de Acción Tutorial (PAT)*, 2014/2015. Oviedo.
- IES Dr. Fleming. *Programación General Anual (PGA)*, 2014/2015. Oviedo.
- Kemmis, S. (1998). *El curriculum más allá de la teoría de la reproducción: más allá de la teoría de la reproducción*. Madrid: Morata.
- Kerlinger, F. (1985). *Investigación del comportamiento*. México: Interamericana.
- Leff, E. (2004). *Racionalidad ambiental*. México: Siglo XXI.

Lerena, C. (1989). *Escuela, ideología y clases sociales*. Barcelona: Círculo de Lectores para Círculo Universidad.

Lewin, K. (1946). *La investigación acción y los problemas de las minorías*. Madrid: Editorial Popular.

López Carrasco, M.A. (2005). *Origen y desarrollo histórico de la orientación educativa*. Curso Orientación para el desarrollo de vida y carrera. Escuela de Graduados en Educación: ITESM.

Marx, K. (2000). *Crítica de la filosofía del Estado de Hegel*. Madrid: Biblioteca nueva.

Negro Moncayo, A. (2006). *La orientación en los centros educativos: organización y funcionamiento desde la práctica*. Barcelona: Grao.

Orjales Villa, I. (1999), *Déficit de atención con hiperactividad*. Manual para padres y educadores. Madrid: Editorial CEPE.

Parson, F (1909). *Choosing a vocation*. Boston: Houghton Mifflin Company.

Passow, A.H. (1963). *Education in depressed áreas*. New York: Teachers College Press.

Patton, M. (1990). *Qualitative evaluation and research methods*. Newbury park: Sage.

Ponce, A. (1987). *Educación y lucha de clases*. Madrid: Akal.

Rosenthal, R., y Jacobson, L. (1980). *Pygmalión en la escuela: expectativas del maestro y desarrollo intelectual del alumno*. Madrid: Marova.

Repetto Talavera, E. (2003). *La orientación para el desarrollo profesional a lo largo de la vida*. Madrid: UNED.

Sandín, P. (2003). *Investigación Cualitativa en Educación. Fundamentos y Tradiciones*. Madrid: Mc Graw and Hill Interamericana.

Savater, F. (2006). *Ética para Amador*. Barcelona: Ariel.

Segovia, A., y Fresco, X. (2000). *La acción tutorial en el marco docente*. Galicia: Seminario Galego de Educación para a Paz.

Weaver, E. (1909). *Choosing a career*. New York: Brooklyn Vocational Guidance Association

Wilber K. (2007). *Espiritualidad integral*. Barcelona: Kairós.

Boletín científico educación y salud. Vol 1, n1. Diciembre3 2012. Universidad autónoma del estado de hidalgo

## Referencias legislativas estatales

Jefatura del Estado (1970). Ley 14/1970, de 4 de agosto, General de Educación. *Boletín Oficial del Estado*, 187, 6 de agosto.

Jefatura del Estado (1982). Ley 13/1982, de 7 de abril, de integración de los minusválidos. *Boletín Oficial del Estado*, 103, 30 de abril.

Jefatura del Estado (1990). Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo. *Boletín Oficial del Estado*, 238, 4 de octubre.

Jefatura del Estado (1999). Ley Orgánica 15/1999, de 13 de diciembre, de Protección de Datos de Carácter Personal. *Boletín Oficial del Estado*, 298, 14 de enero.

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

Jefatura del Estado (2013). Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. *Boletín Oficial del Estado*, 295, 10 de diciembre.

Ministerio de Educación y Ciencia (1985). Real Decreto 334/1985, de 6 de marzo, de ordenación de la Educación Especial. *Boletín Oficial del Estado*, 65, 16 de marzo.

Ministerio de Educación y Ciencia (1991). Real Decreto 1701/1991, de 29 de noviembre, por el que se establecen especialidades del Cuerpo de Profesores de Enseñanza Secundaria, se adscriben a ellas los Profesores correspondientes de dicho Cuerpo y se determinan las áreas y materias que deberá impartir el profesorado respectivo. *Boletín Oficial del Estado*, 288, 2 de diciembre.

Ministerio de Educación y Ciencia (1992). Orden de 9 de diciembre de 1992 por la que se regulan la estructura y funciones de los Equipos de Orientación Educativa y Psicopedagógica. *Boletín Oficial del Estado*, 303, 18 de diciembre.

Ministerio de Educación y Ciencia (1994). Orden de 7 de septiembre de 1994 por la que se establece la sectorización de los equipos de orientación educativa y psicopedagógica. *Boletín Oficial del Estado*, 225, 20 de septiembre.

Ministerio de Educación y Ciencia (1994). Orden de 14 de noviembre de 1994 por la que se regula el proceso de evaluación y acreditación académica del alumnado que curse la formación profesional específica establecida en la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo. *Boletín Oficial del Estado*, 281, 24 de noviembre.

Ministerio de Educación y Ciencia (1995). Real Decreto 696/1995, de 28 de abril, de ordenación de la educación de los alumnos con necesidades educativas especiales. *Boletín Oficial del Estado*, 131, 2 de junio.

Ministerio de Educación y Ciencia (1996). Real Decreto 83/1996, de 26 de enero, por el que se aprueba el Reglamento orgánico de los institutos de educación secundaria. *Boletín Oficial del Estado*, 45, 21 de febrero.

Ministerio de Educación y Ciencia (1996). 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*, 47, 23 de febrero.

Ministerio de Educación y Ciencia (1996). Resolución de 29 de abril de 1996, de la Dirección General de Centros Escolares, sobre organización de los departamentos de orientación en Institutos de Educación Secundaria. *Boletín Oficial del Estado*, 132, 31 de mayo.

Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2007). Real Decreto 1467/2007, de 2 de noviembre, por el que se establece la estructura del bachillerato y se fijan sus enseñanzas mínimas. *Boletín Oficial del Estado*, 266, 6 de noviembre.

Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2012). Real Decreto 881/2012, de 1 de junio, de modificación de la disposición adicional primera del Real Decreto 1146/2011, de 29 de julio, sobre el calendario de implantación del régimen de Enseñanza Secundaria Obligatoria. *Boletín Oficial del Estado*, 132, 2 de junio.

Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2012). Real Decreto 1190/2012, de 3 de agosto, por el que se modifica el Real Decreto 1513/2006, de 7 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria, y el Real Decreto 1631/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria. *Boletín Oficial del Estado*, 186, 4 de agosto.

Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2014). Orden ECD/1030/2014, del 14 de junio, por la que se establecen las condiciones de implantación de la Formación Profesional Básica y el currículo de 14 ciclos formativos de estas enseñanzas en el ámbito de gestión del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. *Boletín Oficial del Estado*, 147, 18 de junio.

Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2015). 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*, 25, 29 de enero.

## Referencias legislativas autonómicas

Consejería de Educación y Ciencia (2001). Decreto 63/2001, de 5 de julio, por el que se aprueba el Reglamento Orgánico de los Centros de Educación Básica del Principado de Asturias. *Boletín Oficial del Principado de Asturias*, 170, 23 de julio.

Consejería de Educación y Ciencia (2007). Decreto 56/2007, de 24 de mayo, por el que se regula la ordenación y establece el currículo de la Educación primaria en el Principado de Asturias. *Boletín Oficial del Estado*, 16 de junio.

Consejería de Educación y Ciencia (2007). Decreto 74/2007, de 14 de junio, por el que se regula la ordenación y establece el currículo de la Educación secundaria obligatoria en el Principado de Asturias. *Boletín Oficial del Principado de Asturias*, 162, 12 de julio.

Consejería de Educación y Ciencia (2009). Resolución de 22 de mayo de 2009, de la Consejería de Educación y Ciencia, por la que se modifica la resolución de 6 de junio de 2008, por la que se establece la ordenación de los Programas de Diversificación Curricular en el Principado de Asturias. *Boletín Oficial del Principado de Asturias*, 133, 10 de junio.

Consejería de Educación y Ciencia (2011). Decreto 26/2011, de 16 de marzo, de primera modificación del Decreto 75/2008, de 6 de agosto, por el que se establece la ordenación y el currículo de Bachillerato. *Boletín Oficial del Estado*, 73, 29 de marzo.

Consejería de Educación, Cultura y Deporte (2012). Resolución de 26 de julio de 2012, de la Consejería de Educación, Cultura y Deporte, por la que se modifica la resolución del 16 de mayo de 2008, por la que se establecen la oferta y las condiciones para la elección de materias optativas y materias opcionales para la Educación Secundaria Obligatoria. *Boletín Oficial del Principado de Asturias*, 186, 10 de agosto.

Consejería de Educación, Cultura y Deporte (2013). Decreto 61/2013, de 28 de agosto, de primera modificación del Decreto 74/2007, del 14 de junio, por el que se regula la ordenación y se establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria del Principado de Asturias. *Boletín Oficial del Principado de Asturias*, 208, 6 de septiembre.

Consejería de Educación, Cultura y Deporte (2014). Real Decreto 356/2014, de 16 de mayo, por el que se establecen 7 títulos de Formación Profesional Básica del catálogo de títulos de las enseñanzas de Formación Profesional. *Boletín Oficial del Estado*, 29 de mayo.

Consejería de Educación, Cultura y Deporte (2014). Resolución de 4 de diciembre de 2014, de la Consejería de Educación, Cultura y Deporte, por la

que se regulan los programas de formación profesional dual del sistema educativo en el Principado de Asturias durante los cursos académicos 2014/2015 y 2015/2016. *Boletín Oficial del Estado*, 288, 15 de diciembre.

Consejería de Educación, Cultura y Deporte (2014). 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*, 229, 29 de diciembre.

Consejería de Educación, Cultura y Deporte (2014). 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*, 299, 29 de diciembre.

Consejería de Educación del Principado de Asturias. Circular de inicio de curso 2014/2015 para los centros docentes de titularidad pública.

Consejería de Educación, Cultura y Deporte (2015). Decreto 87/2015, de 11 de febrero, por el que se regulan los centros integrados de Formación Profesional en el Principado de Asturias. *Boletín Oficial del Principado de Asturias*, 43, 21 de febrero.

## WEBGRAFÍA

Bray, B., y McClaskey, K. Personalization vs Differentiation vs Individualization. En línea. Disponible en:

<https://education.alberta.ca/media/3069745/personalizationvsdifferentiationvsindividualization.pdf> (Consultado el 28 de abril de 2016)

Cabeza, A. (2011). Individualización del proceso enseñanza-aprendizaje. En línea. Disponible en:

<file:///C:/Users/quind/Downloads/Dialnet-IndividualizacionDelProcesoDeEnsenanzaaprendizaje-3629091.pdf>

(Consultado el 22 de enero de 2016)

Consejería de Educación y Ciencia (2010). Medidas de atención a la diversidad. En línea. Disponible en:

[http://web.educastur.princast.es/proyectos/mad/index.php/contenidos\\_public/detalle/1.html](http://web.educastur.princast.es/proyectos/mad/index.php/contenidos_public/detalle/1.html) (Consultado el 12 de noviembre de 2015)

Fundación Cadah. Adaptaciones Curriculares Individualizadas. En línea. Disponible en:

<http://www.fundacioncadah.org/web/articulo/tipos-de-adaptaciones-curriculares-individualizadas.html> (Consultado el 17 de marzo de 2016)

Fundación Cadah. Repercusiones académicas de una adaptación curricular. En línea. Disponible en:

<http://www.fundacioncadah.org/web/articulo/repercusiones-academicas-de-una-adaptacion-curricular.html> (Consultado el 17 de marzo de 2016)

Red Observación Odina (2014). Diagnóstico de la inmigración en Asturias 2014. En línea. Disponible en:

[http://www.odina.info/index.php?option=com\\_content&view=article&id=565&Itemid=247](http://www.odina.info/index.php?option=com_content&view=article&id=565&Itemid=247) (Consultado el 12 de diciembre de 2015)

Riessman, F. *Peer-Tutoring: Toward a new model*. En línea. Disponible en:

<http://www.ericdigests.org/1994/peer.htm> (Consultado el 15 de abril de 2016)

Sánchez Mendías, C. (2010). Evolución histórica de la orientación académica y profesional en España: servicios, necesidades, agentes, demandantes y niveles de intervención. En línea. Disponible en:

<http://www.educaweb.com/noticia/2010/02/08/evolucion-historica-orientacion-academica-profesional-espana-servicios-necesidades-agentes-demandantes-niveles-intervencion-4073/> (Consultado el 5 de noviembre de 2015)

Unicef (2013). La ciudadanía digital. Los adolescentes e Internet. En línea. Disponible en:

<http://es.slideshare.net/unicefargentina/ciudadana-digital-los-adolescentes-en-las-redes-sociales-2013> (Consultado el 7 de marzo de 2016)

## ANEXOS

### ANEXO I: MEDIDAS DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD ESTABLECIDAS POR LA CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN Y CIENCIA DEL PRINCIPADO DE ASTURIAS.

MEDIDA DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD	DESCRIPCIÓN	ETAPA EN LA QUE SE DESARROLLA
Apoyo en grupo ordinario.	Apoyo transitorio, individual o en pequeño grupo, para el refuerzo de aprendizajes básicos.	E. Primaria y E.S.O
Agrupamiento flexible.	Organización de los horarios de un área de distintos grupos de un mismo curso en la misma franja horaria, de tal forma que permita al profesorado reagrupar al alumnado para la realización de diferentes actividades de aprendizaje.	E. Primaria y E.S.O
Acompañamiento escolar.	Conjunto de actividades de apoyo y refuerzo organizado en horario extraescolar para la adquisición de destrezas básicas, la mejora en el hábito lector y la incorporación plena al ritmo de trabajo ordinario.	E. Primaria
Plan específico de refuerzo para el alumnado que no promociona.	Conjunto de medidas y actuaciones orientadas a la superación de los aprendizajes no adquiridos.	E. Primaria
Aulas hospitalarias.	Consiste en un conjunto de medidas de coordinación y colaboración entre el centro docente y la unidad de apoyo escolar hospitalaria.	E. Primaria y E.S.O
Tutorías de acogida.	Un/a profesor/a dispone en su horario de horas lectivas para las funciones de coordinación de las actuaciones de acogida en los centros docentes, tutoría específica del alumnado recientemente incorporado y dinamización de la educación intercultural en los centros.	E. Primaria y E.S.O
Aula de acogida y de acceso al currículo.	Estructuras organizativas de refuerzo, abiertas y flexibles, organizadas para el alumnado	E. Primaria y E.S.O

	que presente un nivel de lengua castellana bajo, nulo o que presente carencias en las competencias instrumentales básicas que le dificulten el acceso al currículo ordinario.	
Aula de inmersión lingüística.	Recurso extraordinario para la enseñanza de la lengua castellana. Están organizadas en un Instituto de Educación Secundaria y atienden al alumnado recientemente incorporado a los centros docentes de su ámbito de influencia.	E. Primaria y E.S.O
Flexibilización del periodo de escolarización para alumnado con incorporación tardía.	Escolarización del alumnado en un curso inferior al que le corresponde por edad cuando presente un desfase curricular de dos o más cursos. En la E.S.O se escolarizaría en uno o dos cursos inferiores, siempre que dicha escolarización permita completar la etapa en los límites de edad establecidos con carácter general.	E. Primaria y E.S.O
Apoyo especializado.	Constitución de grupos reducidos, dentro o fuera del aula, para el refuerzo de aprendizajes instrumentales que requieren de la intervención de profesorado especialista de pedagogía terapéutica o de audición y lenguaje	E. Infantil, E. Primaria y E.S.O
Adaptación curricular significativa.	Eliminación de contenidos esenciales y/o objetivos generales de etapa que se consideran básicos en las diferentes áreas, así como sus respectivos criterios de evaluación	E. Infantil, E. Primaria y E.S.O
Flexibilización del periodo de escolarización para alumnado con n.e.e.	Consiste en la permanencia extraordinaria de un año más en la etapa de Educación Infantil, Primaria y/o Secundaria; sin perjuicio de la repetición ordinaria de un curso más en la misma.	E. Infantil, E. Primaria y E.S.O
Ampliación curricular para alumnado con altas capacidades.	Esta medida pretende responder a las necesidades educativas del alumnado y a sus inquietudes	E. Infantil, E. Primaria y E.S.O

	<p>intelectuales para mantener su motivación por aprender.</p> <p>Consiste en introducir contenidos de cursos superiores al que está cursando actualmente el alumno o alumna.</p>	
Flexibilización del periodo de escolarización para alumnado con altas capacidades.	Consiste en la anticipación de la incorporación del alumnado a la etapa o la reducción de la duración de la misma, previa ampliación curricular.	E. Infantil, E. Primaria y E.S.O
Programa de enriquecimiento curricular para alumnado con altas capacidades.	Consiste en ofrecer al alumnado actividades de ampliación y de profundización en aspectos relacionados con temas curriculares, fuera del horario lectivo, mediante talleres u otras actividades.	E. Primaria y E.S.O
Desdoblamiento de grupos.	Se trata de desdoblar los grupos a partir de 20 alumnos y alumnas en las áreas de Primera Lengua Extranjera y Tecnología (totalidad de horario); Biología y Geología, y Física y Química (una hora).	E.S.O
Programa de refuerzo en sustitución de materia de libre configuración.	Consiste en sustituir la materia del bloque de libre configuración autonómica por un programa de refuerzo de las materias instrumentales básicas (Lengua Castellana y Literatura, Matemáticas o primera Lengua Extranjera.)	E.S.O
Programa de refuerzo de materias no superadas	Conjunto de medidas y actuaciones orientadas a la superación de los aprendizajes no adquiridos.	E.S.O
Plan específico personalizado para alumnado que no promociona de curso.	Conjunto de medidas y actuaciones orientadas a la superación de las dificultades detectadas en el alumnado durante el curso anterior.	E.S.O
Integración de materias en ámbitos de conocimiento.	Agrupamiento de alumnado para el desarrollo de un programa que organice los contenidos de las materias por ámbitos, de forma que el mismo profesor o profesora con la debida cualificación, imparta más de una materia del mismo ámbito y adapte el currículo a las	E.S.O

	necesidades específicas del alumnado.	
Programa de Mejora del Aprendizaje y del Rendimiento (P.M.A.R)	Organización de materias, contenidos y actividades diferentes a las establecidas con carácter general y con una metodología específica durante los cursos de 2º y/o 3º, que les permita posteriormente cursar 4º por la vía ordinaria.	E.S.O
Programa para alumnado con trastornos graves de conducta	Programa educativo específico para alumnado con n.e.e. asociadas a trastornos graves de conducta, que combina la escolarización en centro ordinario con este programa que se realiza fuera del centro ordinario. Se lleva a cabo cuando se hayan agotado las medidas previas de atención a la diversidad y éstas se hayan mostrado ineficaces para lograr la adaptación escolar del alumnado.	E.S.O
Adaptaciones metodológicas y de acceso al currículo.	Consiste en facilitar el acceso al currículo al alumnado con n.e.a.e por presentar dificultades específicas de aprendizaje derivadas de TDAH, dislexia, disgrafía o discalculia.	E. Infantil, E. Primaria y E.S.O

**ANEXO II: GUIÓN PARA LA ELABORACIÓN DE UNA ADAPTACIÓN CURRICULAR INDIVIDUALIZADA.**

DATOS COMPLETOS DEL ALUMNO/A.

OBSERVACIONES REALIZADAS EN LA MATERIA, EN LA CUAL EL ALUMNO O ALUMNA PRESENTA DIFICULTADES POR CONDICIONES QUE LIMITAN SUS CAPACIDADES.

UNA VEZ DETECTADA LA DIFICULTAD EN EL/LA ALUMNO/A:

1. ¿DEBEN MODIFICARSE LOS INSTRUMENTOS DE ACCESO AL CURRÍCULO?
2. ¿DEBEN MODIFICARSE LOS MATERIALES?
3. ¿DEBE MODIFICARSE LA METODOLOGÍA?
4. ¿DEBEN MODIFICARSE LOS CRITERIOS DE EVALUACIÓN?

## ANEXO III: MODELO DE ADAPTACIÓN CURRICULAR INDIVIDUAL

### DOCUMENTO DE ADAPTACIÓN CURRICULAR INDIVIDUAL

#### DATOS DE IDENTIFICACIÓN:

Nombre y apellidos:  
Fecha de nacimiento:  
Teléfono:  
Domicilio:  
Nivel de referencia:  
Nivel curricular:  
Centro:

#### PROFESIONALES IMPLICADOS:

#### HISTORIA ESCOLAR DEL ALUMNO/A:

#### INFORME PSICOPEDAGÓGICO:

#### DATOS RELEVANTES:

Estilo de aprendizaje

Contexto del aula:

Contexto socio-familiar

Otras observaciones

NIVEL DE COMPETENCIA CURRICULAR:

PROPUESTA DE ADAPTACIÓN CURRICULAR

ASPECTOS A TENER EN CUENTA PARA LA PROMOCIÓN

COLABORACIÓN CON LA FAMILIA

FECHA DE REALIZACIÓN:

## ANEXO IV: CUESTIONARIO SATISFACCIÓN. REALIZACIÓN DE ADAPTACIÓN CURRICULAR.

Instrucciones: A continuación se presenta una escala de valoración en la que se debe marcar con una cruz (X) el espacio que corresponda con tu valoración acerca de las sesiones desarrolladas con respecto a la realización de una adaptación curricular, siendo 1 la valoración más baja y 5 la más alta.

	1	2	3	4	5
Considero que los contenidos abordados tienen utilidad para el desempeño de mi trabajo.					
Los recursos con los que he trabajado los considero adecuados.					
Los contenidos han sido expuestos con claridad.					
El trabajo realizado durante las diferentes sesiones ha mejorado mi formación docente.					
Los espacios en los cuales se han desarrollado las sesiones son adecuados.					
El clima de las sesiones era el idóneo					
La metodología empleada benefició la realización de cuestiones ante posibles dudas.					

¿Tenías conocimiento sobre los contenidos abordados? Si es así explica si han sido autodidactas o no.

¿Consideras adecuada la duración de la actividad? Sino es así, ¿crees que debería haber durado más o menos?

¿Crees que se deberían de haber tratado otro tipo de contenidos?, ¿cuáles?

Si quieres realizar alguna sugerencia o crítica puedes hacerlo:

## ANEXO V

Personalización	Diferenciación	Individualización
El alumno...	El profesor...	El profesor...
Conduce su propio aprendizaje.	Ofrece instrucción a grupos de estudiantes.	Ofrece instrucción a un alumno en particular.
Conecta su aprendizaje con sus intereses, talentos, pasiones y aspiraciones.	Se ajusta a las necesidades de aprendizaje de grupos de alumnos.	Se acomoda a las necesidades de aprendizaje de un alumno singular.
Participa activamente en el diseño de su aprendizaje.	Diseña la instrucción basándose en las necesidades de aprendizaje de diferentes grupos de alumnos.	Adapta la instrucción de acuerdo con las necesidades de aprendizaje del alumno individual.
Es propietario y responsable de su propio aprendizaje, lo que supone que tiene voz y capacidad de elección respecto a cómo y qué aprender	Es responsable de diversos modos de instrucción para diferentes grupos de aprendices	Es el responsable de modificar la instrucción basándose en las necesidades cada aprendiz particular
Identifica los objetivos para su plan de aprendizaje y el nivel a alcanzar a medida que progresa en su itinerario de aprendizaje, con la ayuda del profesor	Identifica los mismos objetivos para diferentes grupos de estudiantes.	Identifica los mismos objetivos para todos los estudiantes, con objetivos específicos para aquellos estudiantes que reciben apoyo uno-uno.
Desarrolla las destrezas necesarias para seleccionar y utilizar la tecnología y los recursos que apoyan y mejoran su aprendizaje	Selecciona la tecnología y los recursos que apoyan las necesidades de aprendizaje de diferentes grupos de alumno	Selecciona la tecnología y los recursos que apoyan las necesidades de aprendizaje de un alumno singular
Establece una red de compañeros, expertos y profesores que guíen y apoyen su aprendizaje	Apoya a grupos de alumnos que confían en ellos como apoyo de su aprendizaje	Comprende que el alumno singular depende de su apoyo para lograr el aprendizaje
Se convierte en un aprendiz experto que se autodirige y comprueba su progreso, reflejado en su aprendizaje basado en un sistema de competencias y destrezas.	Utiliza la información disponible y la evaluación para modificar la enseñanza y darle <i>feedback</i> a los grupos de alumnos y a los alumnos individuales para que avancen en su aprendizaje	Utiliza los datos y la evaluación para informar respecto a lo que el alumno individual ha aprendido y para decidir los próximos pasos en su aprendizaje.
La evaluación <b>DEL</b> aprendizaje mide el rendimiento del alumno. La evaluación <b>PARA</b> el aprendizaje ofrece <i>feedback</i> a lo largo de todo el proceso. La evaluación <b>COMO</b> aprendizaje abarca a la evaluación <b>PARA</b> el aprendizaje en la que el aprendiz valora su progreso y reflexiona sobre su propio aprendizaje		

Fuente: Barbara Bray y Kathleen McClaskey, Personalization vs. Differentiation vs. Individualization Report

## ANEXO VI: CLASIFICACIÓN DE MÉTODOS

### Caso A:

La profesora presenta los objetivos a lograr en la sesión, así como un breve esbozo de las actividades necesarias para conseguirlos. Entrega a cada alumno y alumna una hoja en la que se le dan instrucciones acerca de los contenidos teóricos que debe estudiar en forma individual en la bibliografía que posee.

Una vez cubierta la fase de estudio individual el alumnado se reúne en pequeños grupos para dar respuesta a unos ejercicios de comprensión de la teoría propuesta por el profesor.

Por último el profesor organiza un coloquio general sobre el tema en el que a través de preguntas relativas a los puntos clave, suscita una participación generalizada del grupo.

### Caso B

El profesor empieza la lección recordando lo que se vio el día anterior. A continuación pregunta si hay alguna duda. Al no intervenir ningún alumno ni alumna pasa a explicar una parte nueva. En primer lugar explica la teoría, realizando en la pizarra la correspondiente demostración paso a paso, preguntando de vez en cuando si hay dudas. Como el alumnado no plantea ninguna duda, continúa la explicación.

Una vez vista la parte teórica, explica algunas aplicaciones basándose en problemas que va resolviendo en la pizarra.

A continuación dicta un problema de distinto tipo de los anteriores y da tiempo a los alumnos y alumnas a que lo estudien y piensen las posibles soluciones. Lo soluciona él mismo en la pizarra e al alumnado a comparar con las soluciones que el mismo había pensado.

Por último entrega tres problemas a resolver en casa.

### Caso C

Mediante una serie de diapositivas y sus explicaciones correspondientes, el profesor muestra distintos tipos de soluciones a un problema técnico.

A continuación entrega a cada alumno una documentación breve pero suficiente en la que desarrolla cada una de las soluciones y les pide, que de forma individual, intenten encontrar los puntos comunes y las diferencias más significativas entre ellas.

Una vez realizado lo anterior, los alumnos se constituyen en grupos de 5 o 6, y el profesor, por medio de un documento previamente preparado, pide que cada uno defina los puntos fuertes y débiles de cada solución e indiquen la que, a su juicio, resulta más adecuada, así como las razones de esa elección.

Por último, cada grupo debe confeccionar un proyecto para la solución de ese problema técnico.

Ejercicio: Clasificación de métodos: aplicación a casos (tabla)

En el gráfico siguiente vas a marcar en cada casilla, la decisión correspondiente al método que prioritariamente se realiza en cada caso. En las casillas está previsto que se anote en primer lugar la decisión individual, posteriormente la que se tome en trabajo de pequeño grupo y finalmente la calificación que el grupo al completo hace junto al profesor

	CASO A			CASO B			CASO C		
	IN	P-G	G-C	IN	P-G	G-C	IN	P-G	G-C
Beneficios de la metodología									
Inconvenientes de la metodología.									

**ANEXO VII: HOJA DE REGISTRO DIARIA DEL TALLER DE REDES SOCIALES.**

Fecha:	Nombre de la sesión:	Curso y grupo:
Nº de chicas:	Nº de chicos:	Total:

**Evaluación del alumnado**

<b>Indicadores (puntuar del 1 al 5)</b>	
Grado de participación en las sesiones (hablan, preguntan, levantan la mano para realizar aportaciones...)	
Grado de colaboración y cooperación en la realización de las actividades (disposición a la realización de las actividades, realización de las actividades, trabajo en grupo, trabajo mediante consenso del alumnado en cada actividad...)	
Grado de comprensión de conceptos (reflexionan y aportan contenidos, relacionan conocimientos, preguntan dudas...)	
Grado de adecuación de las actividades al nivel del aula (realizan las actividades, participan sin necesidad de que se les pregunte individualmente...)	
Interés y/o motivación en el tema trabajado (participan en las sesiones, aportan vivencias y/o experiencias a los contenidos abordados, preguntan para ampliar su conocimiento sobre el tema tratado...)	

**Observaciones**

## ANEXO VIII: CUESTIONARIO DE EVALUACIÓN FINAL. TALLER DE REDES SOCIALES.

Chica    Curso:.....  
 Chico    Fecha:.....

Instrucciones: A continuación se presenta una escala de valoración en la que se debe marcar con una cruz (X) el espacio que corresponda con tu valoración acerca del taller de Redes Sociales, siendo 1 la valoración más baja y 5 la más alta.

INDICADORES	1	2	3	4	5
¿Te ha aportado nuevos conocimientos este taller?					
¿Te han gustado las actividades que has realizado en el taller?					
Los contenidos del taller me han gustado.					
El taller me ha sido útil					

### Aportaciones/Sugerencias

- ¿Cuál ha sido la sesión que más te ha gustado?
  
- ¿Y la que menos?
  
- ¿Qué otro temas de actualidad te interesan?

**Gracias por tu colaboración.**

## ANEXO IX: EVALUACIÓN DEL PROGRAMA DE ORIENTACIÓN ACADÉMICA Y PROFESIONAL.

Curso y grupo:

Fecha:

Instrucciones: A continuación se presenta una escala de valoración en la que se debe marcar con una cruz (X) el espacio que corresponda con tu valoración acerca de la configuración de los itinerarios individualizados, siendo 1 la valoración más baja y 5 la más alta.

	1	2	3	4	5
Considero necesario el desarrollo de este tipo de actividades.					
Los contenidos trabajados son apropiados con respecto a mi orientación académica y profesional.					
La realización de este programa me ha ayudado en el proceso de toma de decisiones, es decir, los resultados obtenidos influyen en mi decisión académica para el próximo curso.					
La información que me ha sido entregada es interesante.					
Los resultados obtenidos concuerdan con mis expectativas académicas.					
Valoro la información recibida sobre los posibles itinerarios académicos que puedo cursar.					

Si deseas realizar alguna aportación o sugerencia puedes hacerlo:

¿Crees que este programa debe ser desarrollado en edades más tempranas?  
Explica tu respuesta.

¿Consideras que este programa debe contar con algún aspecto, actividad, contenido...adicional? Explica tu respuesta.

## ANEXO X: ENTREVISTA ALUMNADO P.D.C

Nombre:

Fecha: \_\_/\_\_/\_\_

Curso:

Edad:

1. Historia escolar

2. Aspectos positivos del centro

3. Aspectos negativos o a mejorar

4. Asignaturas preferidas ¿Por qué?

5. Relación con el profesorado del centro.

6. Relación con el alumnado.

7. Relación con el D.O

8. Interés hacia el estudio.

9. Contexto sociofamiliar.

10. Relación familia-centro.

11. Autoestima como estudiante.

