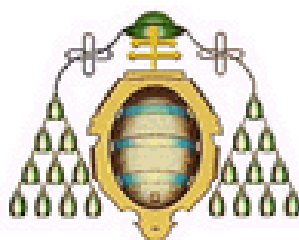


UNIVERSIDAD DE OVIEDO
FACULTAD DE FORMACIÓN DEL PROFESORADO
Y EDUCACIÓN



MÁSTER EN FORMACIÓN DEL PROFESORADO DE
EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA, BACHILLERATO Y
FORMACIÓN PROFESIONAL
CURSO ACADÉMICO 2019-2020

Programa anual para un equipo de orientación educativa: Educación emocional a través del equipo docente.

An Educational Guidance Team's Year Programme: Emotional education through the teaching staff.

BLANCA POYO ORMAZA

Oviedo, mayo 2020.

Contenido	
Resumen.....	4
1. Introducción.....	5
2. Reflexión sobre la formación recibida y las prácticas profesionales realizadas.....	5
2.2. Descripción del entorno del centro de prácticas.....	8
2.3. Programas institucionales y no institucionales.....	10
2.4. Análisis de la documentación del centro de referencia	13
2.4.1. Proyecto Educativo del Centro (PEC).....	13
2.4.2. Reglamento de Régimen Interno (RRI).....	15
2.4.3. Programación General anual (PGA).....	16
2.4.4. Programa Anual de Orientación	18
2.4.4.1. Programa de Atención a la Diversidad	18
2.4.4.2. Programa de Acción Tutorial.	20
2.4.4.3. Programa de Orientación para el Desarrollo de la Carrera	22
3. Propuesta de Programa Anual de Actuación para un equipo de orientación educativa.....	24
3.1. Objetivos generales y específicos del Programa de Actuación.....	24
3.2. Organización interna del Equipo y coordinación externa con otros agentes y servicios comunitarios.....	25
3.3. Actuaciones relativas a los tres ámbitos de actuación	26
3.3.1. Programa de Atención a la Diversidad	27
3.3.2. Programa de Acción Tutorial.....	45
3.3.3. Programa de Orientación para el Desarrollo de la Carrera	58
3.4. Resumen de la temporalización del Programa Anual de Actuación	72
3.5. Evaluación del Programa Anual de Actuación del Equipo	76
4. Proyecto de innovación educativa.....	78

4.1	Problema planteado.....	78
4.1.1.	Ámbitos de mejora.....	78
4.1.2.	Contexto.....	79
4.2.	Marco teórico de referencia de la innovación.....	79
4.3.	Justificación y objetivos de la innovación.....	81
4.4.	Desarrollo de la innovación.....	83
4.4.1.	Plan de actividades.....	83
4.4.1.	Agentes implicados.....	89
4.4.2.	Materiales de apoyo y recursos necesarios.....	89
4.4.3.	Temporalización.....	90
4.4.4.	Evaluación y seguimiento de la innovación.....	90
4.5.	Conclusiones.....	91
5.	Referencias.....	92
	Anexos.....	101
	Anexo 1: Rúbrica evaluación aprendizaje-servicio.....	101
	Anexo 2: Encuesta de satisfacción alumnado.....	101
	Anexo 3: Encuesta de satisfacción docentes.....	102
	Anexo 4: Encuestas de satisfacción entidades externas.....	103
	Anexo 5: Escala de observación tutoría entre iguales.....	104
	Anexo 6: Encuestas de satisfacción tutores iguales (alumnos).....	105
	Anexo 7: Encuestas de satisfacción familias.....	105
	Anexo 8: Escala de observación habilidades sociales.....	106
	Anexo 9: Escala de observación autorregulación del aprendizaje.....	107
	Anexo 10: Modelo de cuestionario educación emocional.....	108

Anexo 11: Encuesta satisfacción docentes educación emocional.....	109
Anexo 12: Cuestionario prevención de riesgos en los juegos online (familias).	110
Anexo 13: Cuestionario prevención de riesgos en los juegos online (alumnos).....	111
Anexo 14: Escala de observación actividades de acogida.	111
Anexo 15: Encuestas de satisfacción tutores iguales (docentes).....	112
Anexo 16: Rúbrica evaluación visitas empresas de la zona.....	113
Anexo 17: Rúbrica evaluación charlas de científicos y científicas.....	114
Anexo 18: Escala de satisfacción participación familias.	115
Anexo 19: Escala de observación huerto escolar.....	116
Anexo 20: Escala de satisfacción familias con comunidad educativa.	117
Anexo 21: Dinámicas de conocimiento.	117
Anexo 22: Dinámicas de cooperación.	118

Resumen

El presente Trabajo de Fin de Máster (TFM) supone una síntesis de los aprendizajes realizados en el Máster en Formación del Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato y Formación Profesional en la especialidad de orientación educativa. El mismo se inicia con una valoración crítica de las asignaturas y del periodo de prácticas del Máster. A continuación, se realiza una revisión de la documentación del equipo de orientación y el centro de primaria donde se llevó a cabo el prácticum, para proponer, posteriormente, un programa de actuación que tenga como referencia tal contexto. En este programa de actuación se especifican actuaciones correspondientes a los tres ámbitos de la orientación educativa: la acción tutorial, el desarrollo de la carrera y el proceso de enseñanza-aprendizaje. Para finalizar, se desarrolla en profundidad una propuesta de innovación enmarcada en este mismo programa que tiene relación con la educación emocional del alumnado a través de la formación del equipo docente.

Palabras clave: Orientación educativa, Programa de Actuación, Educación emocional, Regulación emocional.

Abstract

This Master's Final Project is a synthesis of all the knowledge and contents acquired during the master's degree in Teaching Training for Compulsory Secondary Education, Post-Compulsory Secondary Education and Vocational Training in the specialty of educational guidance. Firstly, this paper will include a critical assessment on the master's subjects and internship period. This part is followed by a review of the documents of the educational guidance team and the Primary School in which the internship period was developed. These contexts are the ones on which the Year Programme suggested afterwards is based. This programme is constituted of actions related to the three educational guidance areas: tutorial action, career development and the teaching-learning process. To conclude, one of these actions, based on emotional education through the teaching staff, is explained in depth.

Keywords: Educational Guidance, Action Programme, Emotional education, Emotional regulation.

1. Introducción.

Este Trabajo de Fin de Máster pretende ser la culminación del Máster en Formación del Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato y Formación Profesional en la especialidad de orientación educativa. Como consecuencia, no podría comenzar de otra manera que con la realización de un resumen crítico de mi experiencia personal a lo largo del curso, analizando las asignaturas del Máster y el periodo de prácticas.

Posteriormente, se realiza una síntesis de la documentación del equipo de orientación educativa en el que realicé mi periodo de prácticum, así como del centro de referencia para el que, a continuación, se propone un Programa Anual de Orientación. En este se establecen objetivos, formas de coordinación y 15 actuaciones enmarcadas en los tres ámbitos de la orientación educativa: enseñanza-aprendizaje, acción tutorial y desarrollo de la carrera. Seis de ellas están expuestas con una mayor profundidad. Asimismo, se establece una forma de evaluación de este programa.

A continuación, se realiza una propuesta de innovación, relacionada con el centro de prácticas y que, por tanto, también aparece en el Programa Anual de Orientación desarrollado previamente. Esta innovación responde a la necesidad de formar al alumnado en educación emocional y a la utilidad de realizarlo a través de la formación del equipo docente y la consecuente transmisión de los aprendizajes adquiridos de forma transversal en las aulas.

Para finalizar, se exponen las conclusiones extraídas de la realización del trabajo y se indican las referencias utilizadas para la realización del mismo.

2. Reflexión sobre la formación recibida y las prácticas profesionales realizadas.

2.1. Análisis de las prácticas y las asignaturas del máster.

Comenzaré mi Trabajo de Fin de Máster haciendo un análisis acerca de la formación que este aporta, realizando un repaso por las diferentes asignaturas y materias, así como por las prácticas externas realizadas.

A lo largo del curso, asignaturas troncales y de especialidad se complementan aportando la formación necesaria, lo que supone que los contenidos son complementarios y terminan por unirse y contextualizarse a lo largo de la experiencia de prácticas y con el desarrollo del Trabajo Fin de Máster.

Me gustaría destacar la experiencia de prácticas, que ha sido gratamente favorable. En este sentido, ha resultado un aprendizaje importante *per sé*, pero también una forma de asentar los conocimientos teóricos y de contextualizarlos, comprendiendo conceptos que pueden resultar demasiado abstractos en la literatura. Así, durante la formación del grado y, especialmente, con el resto de las asignaturas del Máster, se ha leído y escuchado hablar acerca de gran cantidad de recursos y metodologías, así como de los procedimientos que se deben llevar a cabo desde la orientación, pero la puesta en práctica siempre supone retos y situaciones no controladas ni preparadas. Por tanto, la tutorización por un profesional acerca de qué hacer en estos casos y la observación de lo que se debe hacer es parte imprescindible de nuestra evolución de estudiantes a orientadores u orientadoras.

De la misma manera, también resulta una experiencia que supone un acercamiento a la realidad. En ocasiones, las leyes, normativas y recomendaciones teóricas pueden parecer de gran utilidad sobre papel, pero resultan completamente diferentes en la realidad. Existen barreras socioculturales, prácticas, de falta de recursos económicos y de falta de tiempo que hacen que la experiencia real no sea exactamente una copia de lo aprendido en clase. En este sentido, la experiencia del prácticum es imprescindible para una futura buena experiencia profesional, acomodando las expectativas a la realidad, aunque siempre con esperanza por la mejora continua de las situaciones en las que se encuentra el alumnado.

No se debe olvidar, sin embargo, la importancia de la aportación de conocimientos desde diferentes perspectivas a lo largo de todas las asignaturas del Máster. La comprensión de la relevancia de los contenidos se da con la experiencia en los centros, habiendo de recordar continuamente lo tratado en la Facultad para atajar problemáticas diarias y para la realización de asesoramiento a los docentes, en las reuniones con las familias, en los diagnósticos e informes y en las reuniones con el equipo directivo, especialmente. Para llevar todas estas tareas a cabo no se debe olvidar la base normativa,

los conocimientos sobre innovación e investigación, las nociones sobre el funcionamiento del aula, sobre metodologías y el currículo, la influencia de la sociedad y la familia en el contexto escolar, y el uso de las tecnologías de la información, entre otras. La formación de especialidad también ha sido fundamental para comprender mejor los ámbitos de la orientación y el desempeño de las tareas que se llevan a cabo en cada uno de ellos, comprendiendo la documentación que rige la práctica y manteniendo siempre una perspectiva inclusiva de todo el alumnado.

En este sentido, en cualquiera de los dos tipos de asignaturas, me gustaría destacar la existencia de trabajos colaborativos de forma tan frecuente en la formación, puesto que no solo forman en contenidos, sino que también aportan nuevas perspectivas y formas de trabajo, así como nociones de cooperación, tan fundamentales en la profesión. Es destacable la experiencia compartida con otras formaciones, ya sea desde la propia orientación, en la que las perspectivas psicológicas y pedagógicas han de combinarse y deben beber la una de la otra, sino también con otras especialidades docentes.

Toda esta adquisición de competencias y conocimientos ha mostrado su necesidad a lo largo de la experiencia práctica y, de la misma manera, lo hará en la experiencia profesional. La continua alusión en la formación a la realidad en el centro prepara al alumnado y aporta una formación imprescindible para enfrentarse a los retos diarios de un centro educativo.

Pese a todo, la inseguridad es una frecuente compañera durante los primeros días de experiencia en los servicios de orientación que, sin embargo, nos va abandonando a lo largo de las prácticas. En general, observo una evolución personal positiva a lo largo de las horas de trabajo. No solo considero que tengo más conocimientos y herramientas, sino también más confianza en lo que hago, lo que supone un gran beneficio para la futura práctica profesional. Esta evolución refleja la necesidad de la existencia del Prácticum en las formaciones académicas.

La tarea de un orientador educativo comprende la optimización de recursos de los centros escolares para un mayor bienestar y desarrollo de toda la comunidad educativa, para lo que se requiere una amplia formación y experiencia práctica. Me considero afortunada por haber tenido la oportunidad de formarme en tal variedad de temáticas, lo que me ha permitido comprender mejor el funcionamiento de nuestro sistema educativo

y, especialmente, afortunada por haberme adentrado en la dinámica habitual de dos de ellos y no solo haber observado, sino también haber intervenido y haber sido escuchada durante mi periodo de prácticas.

Valoro especialmente el tiempo dedicado hacia el alumnado por parte de todos los responsables del máster y todo su apoyo, pese a la complejidad que supone esta formación. Sin toda la ayuda de tal multitud de profesionales, tanto de la Universidad de Oviedo como de los centros de prácticas, no habría llegado hasta aquí. Agradezco profundamente su continua oferta de ayuda y asesoramiento, así como toda la transmisión de información durante estos últimos meses.

A continuación, se realiza un análisis del entorno, funcionamiento y documentación del centro de referencia, puesto que el conocimiento exhaustivo de estos es fundamental para la propuesta de Programa Anual de Orientación expuesta en el siguiente punto.

2.2. Descripción del entorno del centro de prácticas

De acuerdo con el Decreto 147/2014, de 23 de diciembre, por el que se regula la orientación educativa y profesional en el Principado de Asturias (de aquí en adelante Decreto 147/2014), los equipos de orientación educativa (EOE) son servicios de apoyo externo a los centros educativos de Infantil y Primaria que tienen menos de 400 alumnos. En caso de poseer más de 400, tendrán unidad de orientación dentro del propio centro. Sus fines son la evaluación psicopedagógica y contribuir a la orientación educativa y profesional. Estarán formados por orientadores y orientadoras educativos y profesoras y profesoras técnicas de servicios a la comunidad (PTSC). En específico, en el caso del EOE que se utilizará como referente, existen 21 profesionales, 15 de los cuales son orientadores educativos, mientras que los 5 restantes son PTSC.

El sector del que se ocupa este equipo tiene una gran extensión geográfica y unas condiciones muy heterogéneas. De esta manera, atiende a zonas urbanas, periféricas, barrios industriales y ámbitos rurales. Las necesidades de cada una de estas zonas serán muy diversas debido a las diferencias en sus niveles socioeconómicos y en las diferentes formas de vida, lo que supone un esfuerzo de adaptación al entorno por parte de los profesionales.

El periodo de prácticas se realiza en dos centros públicos diferentes. Sin embargo, el programa anual de orientación que se expone más adelante programa se realizará

específicamente para uno de ellos debido a que sus contextos difieren tanto entre sí que requieren de un nivel de especificidad exhaustivo. Cabe especificar las características del segundo colegio: emplazado en una zona urbana céntrica, es de línea 2 y solo imparte Educación Primaria. El nivel socioeconómico es medio, existiendo alumnos y alumnas con diferentes estratos sociales y orígenes. No es un centro caracterizado por una gran cantidad de alumnado con necesidades educativas especiales-NEE, pero sí existe un número significativo de otras necesidades específicas de apoyo educativo-NEAE (un 9,3%).

Respecto al centro que utilizaré como referencia, se trata de un Colegio Público de Infantil y Primaria también de línea 2. Este centro ha estado marcado desde su inicio por acoger a población diversa proveniente tanto de situaciones de chabolismo de etnia gitana y cigana como de población resultante del carácter industrial de la zona. En la actualidad, sin embargo, se han producido cambios debido a una política integral de transformación del barrio. En el momento, se ha erradicado el chabolismo y se han mejorado progresivamente las condiciones de vida del alumnado. Sin embargo, se mantiene una población heterogénea, de origen tanto rural como industrial, y con una gran cantidad de inmigración (10% del alumnado) y de personas de etnia gitana (25%). Además, independientemente de su origen, existen casos no poco numerosos de alumnos con pocos recursos económicos que se desarrollan en contextos desestructurados. En total, en el centro están matriculados 228 alumnos, siendo 16 de ellos estudiantes de necesidades educativas especiales-NEE (lo que supone un 7% del total) y 22 de estudiantes de otras necesidades específicas de apoyo educativo-NEAE (un 9,6%).

Respecto al profesorado, existe un tutor por cada grupo (14 en total), así como otros 7 profesores especialistas: de apoyo en Educación Infantil, de inglés, bilingüe, asturiano, religión, audición y lenguaje (AL) y de pedagogía terapéutica (PT). Por otro lado, el equipo directivo está formado por el director, la jefa de estudios, la secretaria, la orientadora y la profesora técnica de servicios a la comunidad (PTSC) y el personal de administración y servicios (conserje, trabajadores de cocina, limpieza, auxiliares de comedor y de transporte).

2.3. Programas institucionales y no institucionales

El EOE realiza actuaciones relativas a tres ámbitos, siendo estos el de enseñanza aprendizaje, la acción tutorial y el desarrollo de la carrera. Cada uno de estos se encontrará reflejado en los programas de cada centro: Atención a la Diversidad, Acción Tutorial y Orientación para el Desarrollo de la Carrera, ajustando los programas de orientación a las realidades de cada contexto educativo.

Relativo a la atención a la diversidad, el EOE fija las siguientes funciones (EOE, 2019, p. 12):

- “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 NEAE a las diferentes medidas de atención a la diversidad.
- Atender las demandas de los equipos docentes y realizar la evaluación psicopedagógica del alumnado con NEAE.
- Colaborar con la jefatura de estudios en la organización de la información sobre el alumnado con NEAE y participar en su traspaso a los equipos docentes.
- Proponer actuaciones al equipo directivo encaminadas a facilitar o favorecer la integración del alumnado en el centro.”

Para cada uno de ellos, el Programa Anual de Actuación especifica actividades y temporalización.

Relativo a la acción tutorial, las funciones serán (EOE, 2019, p. 14):

- “Formular propuestas al equipo directivo y al Claustro en la elaboración, desarrollo y revisión de los Programas 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.

- 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 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.
- Colaborar, a través de acciones educativas inclusivas, en el diseño, seguimiento y evaluación del plan integral de convivencia del centro.”

En cuanto al desarrollo de la carrera (EOE, 2019, p. 16):

- “Facilitar el bienestar afectivo emocional del alumnado como condición necesaria a cualquier proceso de enseñanza- aprendizaje y desarrollo personal.
- Estimular el desarrollo de las funciones de autorregulación y planificación que mejoren la iniciativa y autonomía personal.
- Crear condiciones en el contexto escolar que favorezcan la inclusión y el trabajo cooperativo.
- Enriquecer y flexibilizar los entornos de aprendizaje para estimular el desarrollo de la creatividad.
- Enseñar al alumnado a ser responsable de su propia vida, a liderar su proceso de planificación vital de modo que esté preparado para afrontar cualquier situación que suponga cambios o transiciones en su vida no sólo académica o laboral sino escolar, familiar, social, personal.
- Fomentar, estimular, asesorar a los educadores y educadoras a fortalecer al alumnado el desarrollo de las habilidades necesarias para tener: propósitos y dirección, capacidades para percibir oportunidades y elecciones, dominio y gestión personal, perseverancia y habilidad para vencer obstáculos, compromiso y madurez, motivación y esperanza. Estas cualidades facilitan la superación de barreras y limitaciones que surgen

en el desarrollo de la carrera, la entrada exitosa en una variedad de contextos de la vida y roles adultos, además de promover un sentido de bienestar y felicidad.”

El EOE, además, al trabajar en diferentes centros, también trabaja con programas institucionales y no institucionales de cada uno de ellos.

Los institucionales con los que se trabaja, de acuerdo con la Circular de Inicio de Curso 2019-2020, serían las actividades complementarias y extraescolares, el Programa Bilingüe, el de tecnologías digitales educativas, el Plan de Actividad Física y Salud, así como el préstamo de libros de texto y de STEAM. Además, en el caso de centro de referencia, también forman parte del PROA y del Contrato-Programa. De acuerdo con la Circular de Inicio de Curso 2019-2020, estos programas se podrían definir de la siguiente manera:

- Las actividades complementarias y extraescolares deben tener como fin el desarrollo integral del alumnado y deben ser accesibles para todos ellos.
- El Programa Bilingüe está encaminado a la adquisición de una lengua extranjera a través de la adquisición de contenidos de otras materias en esta lengua.
- Las tecnologías digitales educativas suponen la utilización de TICS de forma transversal para favorecer un aprendizaje eficaz.
- El Plan de Actividad Física y Salud busca prevenir la obesidad infantil y la vida sedentaria, promoviendo el deporte y los buenos hábitos alimentarios.
- El Programa de Préstamo de Libros de texto pretende ser una fuente de ayuda a las familias, quienes ceden al centro los libros que ya no vayan a utilizar, recibiendo los que necesitan para ese año.
- El programa STEAM dedicado al alumnado, y en especial a las niñas, pretende acercarlas a las ciencias, tecnologías, artes y matemáticas a través de metodologías activas y la colaboración, favoreciendo el pensamiento crítico y los aprendizajes más profundos.
- El Contrato-Programa pretende disminuir el abandono escolar temprano, reduciendo las barreras de acceso, optimizando los recursos para favorecer la inclusión.
- El PROA o Plan de Orientación, Refuerzo y Apoyo es una actividad extraescolar de apoyo al aprendizaje para el alumnado de 5º y 6º de Primaria.

El centro de referencia para la elaboración de este trabajo, además, participa en una gran cantidad de programas no institucionales como la Radio Escolar (que se enmarca en el Proyecto Audiovisual), Educación Positiva y Desarrollo de la Creatividad, Aprendizaje Servicio, Plan de Sostenibilidad, Ajedrez Escolar (de 3° a 6° de Primaria), Apertura del Centro (actividades extraescolares) y Taller de Lengua de Signos.

2.4. Análisis de la documentación del centro de referencia

2.4.1. Proyecto Educativo del Centro (PEC)

El Proyecto Educativo del Centro o PEC es un documento que responde a las necesidades presentadas, plasmando la identidad, organización y concreción curricular del centro (Gómez y Olveira, 2018). El PEC del centro de referencia (Centro de Referencia, 2015). comienza realizando un resumen de la historia del centro y un análisis de su situación actual. A lo largo del documento también se presta atención a las líneas de actuación que quiere seguir el centro, dándole una gran importancia a una tipología de escuela inclusiva, positiva y participativa en la que se favorecen relaciones internivelares y en la que se promueve la participación de las familias.

Destaca, además, el interés porque todo lo que se realiza en el centro tenga valor educativo, incluyendo también planes para desarrollar habilidades socioemocionales básicas y planes de responsabilidad.

El documento recoge que sus principios de identidad son la interculturalidad, el pluralismo, la coeducación, la individualización, la socialización y la gratuidad. El centro, además, realiza un apartado acerca de la compensación de desigualdades. Para ellos, esta debe ser una intervención multifactorial, concediendo importancia al papel de la familia y buscando modificar el modo de funcionamiento del sistema escolar.

Su perspectiva se basa en que el currículum debe ser abierto y flexible, tomando como punto de partida lo que el alumno ya sabe y fomentando la formación de hábitos, la interacción y trabajo en equipo con otros compañeros y la colaboración con el tutor. Se debe evaluar de acuerdo con la evolución del propio niño y no en relación con sus compañeros y siempre debe fomentarse una buena relación con las familias.

Los objetivos generales del centro pueden dividirse en tres subapartados:

- Para los alumnos.

1. Formar de forma integral y promoción a sucesivos niveles educativos.
 2. Fomentar el respeto y afecto mutuo eliminando la discriminación.
 3. Respetar la pluralidad lingüística y cultural.
 4. Potenciar su sentimiento de pertenencia.
- Para los profesores.
 1. Lograr compromiso, honestidad y profesionalidad.
 2. Tomar conciencia del centro.
 3. Favorecer un buen clima y ambiente de trabajo.
 4. Adaptarse a las últimas aportaciones psicopedagógicas.
 5. Informar a padres y tutores legales.
 - Para las familias.
 1. Aportar a sus hijos e hijas todos los elementos que mejoren su educación y formación escolar.
 2. Acudir al centro a informarse de la evolución de los alumnos.
 3. Integrarse en la vida y actividades del centro.

Es pertinente destacar, a su vez, la alusión a la metodología de trabajo por proyectos, especialmente destacada en la etapa de Infantil.

El PEC del centro se ha tenido muy en cuenta para el desarrollo del programa anual de orientación que se propone en el siguiente apartado del trabajo, respetando en todo momento su sello de identidad y priorizando los objetivos que pretenden lograr. El documento recoge a la perfección la filosofía del centro, reflejando de una manera muy fidedigna lo que sucede en el centro a nivel a diario y, especialmente, la ética que se transmite desde el equipo directivo.

Una propuesta de mejora tendría relación con la justificación de este documento basándose en la legislación estatal y del Principado de Asturias.

2.4.2. Reglamento de Régimen Interno (RRI)

El Reglamento de Régimen Interno recoge las reglas de los servicios escolares, los órganos de gobierno y gestión del centro y las normas de convivencia (Colegio de Referencia, 2008). Respecto a estas últimas, se pueden dividir en:

- Actuaciones de tutorización.
 1. Bibliotecarios en el recreo escolar. Grupos de voluntarios de 2º y 3º de Primaria realizan actividades de ayuda en la biblioteca.
 2. Taller doméstico "Educando en igualdad". Todos los grupos de Primaria aprenden a realizar tareas domésticas en el centro educativo.
 3. Potenciación sociocultural del alumnado, "Los culturales". Alumnos de 5º y 6º de Primaria acompañan una vez al mes a los alumnos de Infantil y del primer ciclo de Primaria a actividades culturales (con la asistencia complementaria de familias y docentes).
 4. Encuentrastur. Encuentro de fin de semana de un grupo de alumnos de 5º de Primaria con los docentes para trabajar sobre las habilidades socioemocionales. Este grupo realizará de forma posterior la mediación en el centro, descrita más adelante.
- Actuaciones de acompañamiento.
 1. Equipo de acogida. Dos alumnos de cada nivel de Primaria son los encargados de acompañar a los alumnos de reciente incorporación en sus primeros días en la escuela.
 2. Alumno ayudante, "los ayudantes". 4 alumnos de 5º de Primaria organizan las actividades del patio de Infantil.
 3. Alumno acompañante, "los acompañantes". 4 alumnos de 5º de Primaria ayudan a aquellos niños de Infantil que tienen dificultades de relación y de juego.
 4. Salud bucodental. 4 alumnos de 4º a 6º de Primaria imparten un taller de higiene bucodental a los grupos de Educación Infantil.
- Actuaciones de mediación. Alumnado de 6º de Primaria ayuda en el recreo a solventar problemas a los alumnos de Educación Infantil que así lo requieran.

- Actuaciones de monitoraje. Los alumnos de "Recreos Divertidos" pertenecen a 4º de Primaria y son los encargados de repartir materiales de juego en los recreos.
- Actuaciones de Difusión.
 1. Plan de Responsabilidades. El alumnado realiza actividades de mantenimiento interno del colegio.
 2. Rincón de convivencia e igualdad. Atril situado en el hall en el que se exponen láminas e ilustraciones sobre convivencia, civismo e igualdad.
 3. Representante en el Consejo Escolar.

Además, el RRI recoge las correcciones educativas, destacando ciertos principios de obligado cumplimiento en todas ellas: el alumnado no puede ser privado de su derecho a la educación ni a la escolaridad, no se pueden utilizar medidas contrarias a la integridad física y dignidad del alumnado, las correcciones deben contribuir a la mejora de su proceso educativo y deben tenerse en cuenta las características individuales de cada alumno.

El Reglamento de Régimen Interno es un documento a largo plazo que no requiere de una actualización anual. Sin embargo, debería ser actualizados porque tiene una gran antigüedad, datándose de 2008. Los cambios sociales del entorno del centro, así como los organizacionales e incluso legislativos requieren ser tenidos en cuenta. Se ha de aclarar, sin embargo, que el mismo se ajusta a lo establecido por la LOMCE (2013), recogiendo los apartados oportunos.

2.4.3. Programación General anual (PGA)

La Programación General Anual (PGA) está formada por los criterios y orientaciones destinadas a un curso escolar (C.E.I.P. Joaquín Carrión Valverde, 2019). Relativas a este documento destacan las siguientes actuaciones:

- Aprendizaje por proyectos. Centrado especialmente en Primaria, a excepción del segundo trimestre, en el que se realiza un proyecto común de 3 años a 6º de Primaria, con un mismo tema, pero adaptado al desarrollo madurativo.
- Aprendizaje-Servicio.
- Lengua de Signos. Para 5 años y 5º de Primaria.

- Programación Lineal/Robótica. Para 5 años y 6º de Primaria.
- Ajedrez Escolar. De 3º a 6º EP.
- Taller de Educación afectivo-sexual. 3º y 4º de Primaria.
- Prevención acoso escolar con perros. Terapia canina. 4º de Primaria.
- Radio escolar (Integrada en los Proyectos).
- Convivencia Escolar.

A continuación, se especifican actuaciones para favorecer la inclusión y la convivencia, con recrejuegos (los alumnos de 4º a 6º de Primaria proponen actividades para los relativos a 1º, 2º y 3º), el banco de amigos (una zona del patio a la que acudir cuando no tienes compañía para encontrarte con otras personas) y la motricidad relajante (un día a la semana para 1º y 2º de Primaria), así como comités y asambleas para tomar decisiones.

Además de definir estos proyectos, en la PGA se especifican los horarios, los criterios para realizar sustituciones, los turnos de recreo, se describen los órganos de gobierno (Consejo Escolar, claustro, comisión de coordinación pedagógica y equipos docentes), así como las reuniones que se deben realizar. Además, se recogen las actuaciones de transición de Infantil a Primaria y de Primaria a Secundaria.

Respecto a la primera, los alumnos de 5 años realizan varias visitas a la clase de 1º de Primaria, compartiendo los alumnos de primero sus experiencias y haciendo actividades conjuntas. Además, su futuro tutor se reúne con ellos para ir conociéndolos.

Por otro lado, la transición a los IES se basa en favorecer la comunicación entre ambos centros, conocer los nombres de sus nuevos tutores, visitas de alumnos y familias al centro y del/ la Orientador/a del instituto al colegio.

El programa también especifica sus actividades complementarias, acciones de compensación educativa y actividades extraescolares.

Al finalizar, además, se especifica que la evaluación de la PGA se realizará a través de guiones específicos, a través del Claustro y con la colaboración de los docentes.

Este documento es muy completo y extenso debido a la gran cantidad de proyectos que se llevan a cabo en el centro. En este sentido, las medidas abordan una gran cantidad

de ámbitos que aseguran un desarrollo integral del alumnado. Sin embargo, como primer acercamiento al centro este documento puede ser algo abrumador para los nuevos docentes, por lo que recomendaría una mejor organización de los contenidos para una mejor comprensión de todo lo que en él se recoge. Por otro lado, este programa no dispone de unos objetivos generales. Sí se explicitan objetivos específicos de algunos de los proyectos que se llevan a cabo en aras de la diversidad, pero no existe una numeración de los fines generales de la totalidad del programa. Esta limitación también podría incidir en la evaluación del programa, puesto que el no establecer unos objetivos concretos dificultaría saber si se ha conseguido lo que se pretendía. En relación con la evaluación, tampoco se especifican los guiones que se van a seguir para llevarla a cabo.

2.4.4. Programa Anual de Orientación

2.4.4.1. Programa de Atención a la Diversidad

El Programa de Atención a la Diversidad, es decir, las medidas organizativas y curriculares que aseguran la participación de todos en el centro (Colegio Río Piles, 2019), alude desde el principio al PEC y, en general, a la realidad del centro y del área donde se emplaza. De esta manera, considera fundamental hacer un análisis previo de la situación de su alumnado para organizar y planificar las acciones encaminadas al ámbito de enseñanza-aprendizaje. Así, se especifica el número de alumnos con NEE y otras NEAE por etapa, así como otro tipo de alumnado que pueda necesitar apoyos pero que no tenga informe o dictamen. Sin embargo, no se justifica a nivel teórico ni legal que se lleve a cabo este tipo de acciones, lo cual sería necesario. También relacionado con el PEC, se hace alusión a las metodologías por proyectos y a la compensación de dificultades, tan necesarias en este centro debido a la gran cantidad de familias de entornos socioeconómicos complicados. Además, en diferentes ocasiones se analiza a su vez la apertura del centro a la comunidad, muy presente también en el PEC.

A continuación, se explica cómo se va a actuar para atender a los diferentes tipos de alumnos, especificándolo en relación con el alumnado con NEE, a los niños repetidores o con ciertas áreas suspensas, con altas capacidades, con incorporación tardía e inmigrantes recién llegados.

- Alumnado con NEE. Se diferencian adaptaciones curriculares significativas y no significativas y se expresa la necesidad de evaluación continua y colaboración entre profesionales.
- Altas Capacidades. Se podrían dividir las actuaciones entre las que se producen en horario lectivo y que son realizadas dentro del aula de referencia (aprendizaje por proyectos, retos y experimentos mensuales) y las que se realizan en horario extraescolar, con actividades de enriquecimiento curricular durante el curso y durante el verano.
- Plan de acogida para inmigrantes recién llegados. Se designa un tutor-amigo durante los primeros días del curso para que le acompañe en la escuela. Además, se deben fomentar valores de inclusión y eliminar actitudes xenófobas.
- Alumnado de incorporación tardía. Al no existir ningún alumno con estas características al inicio de curso, no existe ninguna actividad planteada en este sentido, aunque sí se define qué es la incorporación tardía.
- Alumnado con áreas suspensas. Se deben realizar actividades compensatorias dentro del aula con el tutor y otro profesor de apoyo, así como PTI (plan de trabajo individualizado) en las áreas suspensas.

Además, se incluye el plan de trabajo de la maestra de pedagogía terapéutica y el de la maestra de Audición y Lenguaje, así como otras actividades extraescolares y complementarias que facilitan la integración.

En general, en el centro se priorizan las acciones realizadas dentro del aula, existiendo actividades individualizadas o en pequeño grupo fuera del aula de referencia solo en casos extraordinarios. De esta manera, lo primero que se deberá hacer cuando se detecten dificultades en un alumno es apoyarle desde dentro del aula, haciéndolo la propia tutora. Si esto no funcionase, se introduciría a otra profesora de apoyo dentro de la misma aula y solo si esto no fuese suficiente, el alumno saldría del aula en pequeño grupo o, excepcionalmente, de forma individual.

Respecto al documento, sería necesario que se incluyesen más definiciones de “diversidad”, así como de las diferentes dificultades que se mencionan a lo largo del documento, como podría ser altas capacidades/sobredotación, socialmente desfavorecidos o estudiantes que requieren apoyo educativo. En relación con la primera diada de términos, en el programa se utilizan de forma indistinta cuando el significado no

es el mismo, lo que puede generar problemas operativos. De la misma manera, el hecho de que los dos últimos conceptos no se definan pueden generar dudas acerca de a qué persona se va a aportar apoyos específicos y a cuál no.

Relacionado con lo establecido por la Circular de Inicio de Curso 2019-2020 acerca de los apartados del Programa de Atención a la Diversidad, es un error que no se incluyan formas de evaluar el trabajo realizado en el ámbito de la atención a la diversidad, para conseguir así observar si existen mejoras en el alumnado tras la intervención propuesta e introducir mejoras en caso de que fuera necesario. Además, creo que ciertas necesidades no están explicitadas en el documento, pese a ser frecuentes en el centro, como se ha comprobado en la experiencia práctica en el mismo, destacando el TDAH, trastorno de conducta y dificultades específicas de aprendizaje. Deberían incluirse líneas de trabajo para trabajar con estas tipologías de alumnado, así como con el grupo de forma ordinaria. De esta manera, estas propuestas tienen más relación con la especificación de lo que ya se realiza, más que con la innovación en la intervención.

Las necesidades que requerirían de nuevas metodologías de intervención se relacionan con el alumnado de incorporación tardía, para el que no existe un plan concreto al no existir alumnado de estas características al inicio de curso. Además, se observan dificultades para atender a los alumnos con problemas conductuales y sociales, que no solo se limitan a menores con informe y/o dictamen, por lo que se consideraría oportuno realizar una actuación relacionada con las habilidades sociales.

2.4.4.2. Programa de Acción Tutorial.

De acuerdo con la Circular de Inicio de Curso 2019-2020, el Programa de Acción Tutorial “concretará las acciones destinadas a realizar el seguimiento de todo el alumnado en colaboración con todos los agentes implicados en su proceso educativo” (p. 19). En este programa están implicados diversos agentes, destacando la figura de:

- Jefatura de estudios. Planificación y coordinación. Formar parte de las reuniones.
- Orientación. Colaborar con los tutores y maestros, ayudándoles y asesorándoles.
- El tutor. Conocer las características de los alumnos, ayudándose de la información de las familias y de los informes previos; elaborar adaptaciones curriculares significativas e intervenciones socioemocionales; ser conscientes del nivel del grupo, organizando

actividades de acogida e informándoles de sus derechos; trabajar técnicas de estudio y llevar a cabo acciones tutoriales; realizar reuniones con los padres consiguiendo su colaboración; y coordinarse con el resto de docentes, informándoles sobre sus características, apoyándole en su inclusión con información de otros especialistas y coordinando las sesiones e evaluación.

- Otros maestros. Formar parte de las reuniones con las familias y realizarles entrevistas si se considera necesario, coordinarse con el resto de los profesores, atender al alumnado en el recreo y colaboración en los programas.

Este programa mantiene relación con otros documentos del centro, como son el PEC y el Plan de Convivencia. En el caso del primero, todas sus acciones se llevan a cabo dentro de proyectos transversales, algo que está relacionado con la cultura y dinámica habituales del centro. Además, el programa incluye actuaciones para la mejora de la convivencia que se enmarcan en “Cuidamos el Entorno”, “Cuidamos las Personas” y “Cuidamos la Convivencia”, así como el procedimiento para el absentismo escolar.

Los objetivos de este documento se organizan por etapas: Infantil, 1º y 2º de Primaria, 3º y 4º de Primaria y 5º y 6º de Primaria. Además, se especifican acciones relacionadas con las familias, relacionadas con un seguimiento del trabajo, la asistencia y la conducta de los y las menores.

Por último, destaca la explicación del procedimiento que se lleva a cabo en caso de absentismo escolar, así como el Plan de Acogida de Infantil y las reuniones con jefatura y de los equipos docentes.

En cuanto al primer plan, se realiza un horario reducido que va aumentando para favorecer la adaptación, así como tareas para conocer el colegio antes de comenzar.

El procedimiento que se sigue en caso de absentismo, por otro lado, se basa en una reunión con jefatura de estudios, una reunión con las familias, otra coordinación con jefatura de estudios y, si esto no surge efecto, la coordinación con la PTSC del EOE. En este centro, se presta especial atención a esta problemática debido a que es frecuente por la complejidad contextual de la zona.

El programa de trabajo de los tutores con jefatura y los equipos docentes tiene como fin preparar y aplicar el Programa de Acción Tutorial, trasladar información que pueda resultar útil y coordinar las reuniones.

- Al igual que sucede en el Programa de Atención a la Diversidad, sería necesario realizar unos objetivos generales del documento conjunto y que, a su vez, sean más específicos, facilitando la evaluación posterior, que vuelve a estar sin concretar. En general, destaca la especificación de la metodología, explicando el funcionamiento de los diferentes proyectos que se llevan a cabo en el centro que favorecen el desarrollo integral de los alumnos, pero sería necesario que se expusiesen las diferentes tareas realizadas dentro de cada proyecto, así como su temporalización (que sí aparece en Infantil, pero no en Primaria) y los materiales necesarios, para una mejor comprensión del Programa. Además, esta concreción facilitaría la evaluación posterior de su eficiencia y eficacia. Todos los apartados requeridos por el Principado de Asturias en su Circular de Inicio de Curso 2019-2020 están presentes en el documento.

En general, tanto este programa como el relativo al desarrollo de la carrera han sido menos desarrollados debido a la gran cantidad de demandas de evaluación que recibe el equipo. Sin embargo, las actuaciones que se enmarcan en ambos no poseen menos importancia que las que forman parte del primero. Por lo tanto, es relevante sistematizar muchas de las actuaciones que ya se llevan a cabo en el centro, así como incluir actuaciones que conduzcan al desarrollo integral del alumnado, a nivel social-emocional y cognitivo. Relativo a este programa considero de vital importancia que se incluyan talleres informativos relacionados con los riesgos de los videojuegos online, debido a las demandas familiares y de docentes al respecto. Además, para fomentar un buen ambiente escolar, se requeriría trazar un plan de acogida tanto para docentes, como para familias y mejorar el del alumnado.

2.4.4.3. Programa de Orientación para el Desarrollo de la Carrera

El propio programa se autodefine como “actuaciones destinadas a facilitar la madurez del alumnado y dotarlo de conocimientos, destrezas y actitudes que le permitan la adquisición de competencias necesarias para hacer frente a los problemas que se le presenten.” (PGA del centro, 2019, p. 53). En estas etapas se centra, especialmente, en el desarrollo de:

- Autoconcepto/autoestima.
- Toma de decisiones.
- Hábitos y valores de trabajo.
- Vocaciones STEAM para el alumnado, en particular, para las alumnas.
- Actividades pedagógicas externas.

Las actividades que se llevan a cabo son:

- Tertulias dialógicas. Se concretan en Asambleas en Infantil y en ‘Meriendialogos’ en Primaria.
- Aprendizaje-Servicio. Concretamente a través del Proyecto Audiovisual, una Carrera Solidaria, Apadrinamiento lector (intercambio entre 5º/6º de Primaria y 1º/2º), actividades intergeneracionales con una residencia de ancianos y una campaña de ayuda a los niños saharauis (con hermanamiento de los niños del colegio con niños de allí, ayuda humanitaria con participación de deportistas, lectura de un libro temática y Maratón solidario).
- Red de responsables. Cada clase escoge a un responsable para los materiales, los recreos, la limpieza, el comedor...
- Actividades de creatividad y psicología positiva a través de dinámicas, actividades y cortos.
- Talleres de Educación Afectivo-Sexual para 3º y 4º de Primaria.
- Rincón de Pensar.
- STEAM para las alumnas: Robótica, geolocalización, realidad aumentada, video croma, radio digital e impresora 3D.
- Comisiones, asambleas y consejo escolar para la participación de los alumnos.

Este programa está claramente definido en el documento, así como sus líneas principales en Primaria, ambos en consonancia con lo establecido a nivel legislativo en la Circular de Inicio de Curso 2019-2020. Sin embargo, se observa falta de hincapié en la transmisión de conocimientos de diversas tipologías de trabajos, que representen todos los sectores económicos y, de la misma manera, aunque sí se observa la relevancia de las

habilidades STEAM, no se presentan referentes de estas áreas de diferentes géneros y orígenes, un elemento fundamental para lograr una mayor implicación de todo el alumnado.

3. Propuesta de Programa Anual de Actuación para un equipo de orientación educativa.

Las acciones del equipo de referencia se deben guiar por los principios de prevención, desarrollo, intervención social y empoderamiento personal tal y como indica el artículo 3 del Decreto 147/2014. Así, se busca que los menores logren un desarrollo integral, trabajando de forma activa y teniendo en cuenta la importancia de su entorno.

La realización de esta propuesta se ha llevado a cabo basándose en esta premisa y con lo establecido en la legislación, teniendo siempre en cuenta el contexto en el que se sitúa el centro y los documentos en los que se ampara, que han sido descritos con detalle en el apartado anterior.

3.1. Objetivos generales y específicos del Programa de Actuación

Partiendo de lo establecido por la LOMCE (2013), el Decreto 147/2014, la Circular de Inicio de Curso para centros públicos del curso 2019-2020 y de la realidad específica del centro de referencia y teniendo en cuenta su PEC, los objetivos que pretende conseguir este programa son:

3.1.1. Objetivo general del programa.

El objetivo general de este programa es promover el desarrollo integral del alumnado del centro.

3.1.2. Objetivos específicos del programa.

1. Prevenir y actuar de forma temprana con relación a las dificultades del aprendizaje.
2. Optimizar los recursos para mejorar la calidad del aprendizaje del centro y mejorar los resultados académicos.
3. Favorecer la inclusión de todo el alumnado, teniendo como valores la igualdad, la equidad, la inclusión y la interculturalidad.

4. Colaborar con docentes, familias, alumnado, otros agentes educativos y entidades externas para realizar acciones conjuntas que beneficien a los alumnos y alumnas y realizar los seguimientos pertinentes.
5. Atender a las necesidades del alumnado, adaptando las respuestas a sus dificultades y aportando los recursos necesarios para su correcto desarrollo.
6. Promover la colaboración de las familias en el centro.
7. Investigar e innovar para dar respuesta a las barreras que puedan surgir en el desarrollo pleno del alumnado.

3.2. Organización interna del Equipo y coordinación externa con otros agentes y servicios comunitarios

De acuerdo con el Decreto 147/2014, la organización interna de los Equipos de Orientación estará compuesta por:

“a) Profesorado de enseñanza Secundaria de la especialidad de orientación educativa, que atenderá a los centros que no cuenten con un orientador u orientadora a tiempo completo.

b) Profesorado técnico de formación profesional de la especialidad de servicios a la comunidad, que atenderá a todos los centros educativos del mismo en la proporción mínima de uno a cuatro con respecto al profesorado de la especialidad de orientación educativa de su sector.” (pag. 7).

La normativa, además, contempla la necesidad de que exista una figura de director, que posee funciones técnicas, institucionales, personales y de gestión y administración. Estos profesionales deberán coordinarse entre sí, para lo cual se realiza trabajo en sede los viernes de cada semana, así como con los docentes de sus centros educativos, existiendo vías de comunicación y reuniones periódicas, especialmente con el profesorado de PT y AL, los tutores y el equipo directivo.

Relativo a la coordinación con otros agentes, se destaca que esta es una de las funciones de los profesionales de los equipos de orientación, como así lo indica también el Decreto 147/2014 en su apartado de funciones: “Colaborar con los organismos e instituciones que prestan atención a la infancia, a fin de proyectar acciones conjuntas encaminadas a la prevención, detección e intervención temprana con todo el alumnado,

en especial con el que presenta necesidad específica de apoyo educativo o se encuentra en situación de desventaja socioeducativa.” (p. 7).

Por lo tanto, para realizar todas las funciones del equipo se requiere de una buena coordinación intragrupo, pero también con otros profesionales, destacando el papel del Equipo Regional, inspección educativa, los servicios sanitarios, las Unidades de Atención Infantil Temprana y los Departamentos de los institutos a los que acudirá su alumnado al terminar su escolarización Primaria, así como mantener una buena coordinación con el resto de los profesionales de los centros donde se actúa.

La coordinación con las Unidades de Atención Infantil Temprana será fundamental para lograr un buen resultado en la evaluación de los alumnos de nueva escolarización con necesidades, siendo esta valoración exigida por la administración. De esta manera, se recogerá información y se trabajará conjuntamente para lograr la correcta intervención con futuros alumnos y familias, algo que sucede de la misma manera en lo relativo a los servicios sanitarios. El trabajo con la administración a través de inspección educativa tendrá como fin la consecución de los objetivos comunes. Por último, una correcta comunicación con los departamentos de los centros de Secundaria asegurará una buena transición del alumnado.

No se puede olvidar, además, la necesidad de establecer canales de comunicación con asociaciones locales y servicios sociales para una atención integral al alumnado.

3.3. Actuaciones relativas a los tres ámbitos de actuación

A continuación, se presenta la Tabla 1, en la que se resumen las actuaciones relativas a cada ámbito de actuación.

Tabla 1.

Actuaciones del Programa Anual divididas por cada ámbito de actuación en relación con los objetivos específicos.

PROGRAMA	ACTUACIONES	OBJETIVOS
Programa de Atención a la Diversidad	Aprendizaje-servicio	2, 3, 4.
	Evaluación psicopedagógica y asesoramiento docente.	1, 3, 4, 5.

	Tutoría entre iguales.	2, 3.
	Aula de acogida	3, 5.
	Taller habilidades sociales para alumnado con dificultades	1, 2, 5.
Programa de Acción Tutorial	Talleres educación sexual	4.
	Técnicas de autorregulación del aprendizaje.	1.
	Educación emocional	4,7.
	Talleres de prevención de riesgos en los juegos online	4, 5, 6.
	Actividades de acogida para toda la comunidad educativa (docentes, familias y alumnado)	3, 4, 5, 6.
Programa de Orientación para el Desarrollo de la Carrera	Visitas empresas de la zona	4
	Charlas sobre científicos y científicas	3, 4.
	Actividades de transición a los institutos	4, 5.
	Charlas impartidas por las familias	4, 6.
	Huerto escolar	2.

3.3.1. Programa de Atención a la Diversidad

Actuación 1. Aprendizaje-servicio

Puede encontrarse un resumen de la propuesta de actuación en la Tabla 2.

Tabla 2.

Actuación 1 del Programa de Atención a la Diversidad.

JUSTIFICACIÓN	El centro da una importancia destacable al aprendizaje servicio, utilizándolo como recurso para la concienciación social. Sin embargo, no se emplea como herramienta pedagógica para el aprendizaje de contenidos curriculares de asignaturas concretas como pudiera ser ciencias naturales, pese a que se ha demostrado que tiene una gran utilidad y
---------------	--

	puede ser de gran beneficio para el alumnado, no solo a nivel social, emocional y de desarrollo de capacidades personales, sino mostrando también mejoras académicas y de habilidades intelectuales (Puig, Batlle, Bosch y Palos, 2006).
DESTINATARIOS	Todo el alumnado de 5º y 6º de Primaria.
OBJETIVOS	Lograr un aprendizaje práctico, basado en el contexto más cercano y que promueva el desarrollo integral del alumnado. Esta actuación estaría especialmente relacionada con los objetivos específicos 2 y 3 del programa.
CONTENIDOS	Sistema circulatorio en 6º de Primaria y cuidado de los ecosistemas en 5º de Primaria.
METODOLOGÍA ACTIVIDADES	Y En ambos casos se trabajará en la asignatura de ciencias naturales, colaborando con Cruz Roja en relación con la donación de sangre para el aprendizaje acerca del sistema circulatorio y los tejidos en 6º de Primaria, mientras que se realiza una tarea de limpieza de playas con la Asociación Biodevas, aprendiendo a valorar los espacios naturales en 5º de Primaria. La metodología es presencial y activa en diferentes asociaciones.
RECURSOS	Humanos tanto en el centro (concretado en el profesor de la asignatura de ciencias naturales) como en las asociaciones (directores), así como transporte hasta los centros de trabajo.
TEMPORALIZACIÓN	Primera sesión en el aula (explicación aparato circulatorio y cuidado ecosistemas). Segunda y tercera sesión de 2 horas en las asociaciones, observando las tareas que realizan los profesionales y colaborando en la concienciación general a través de la creación de pósteres y su exposición oral, así como colaboración en la difusión de la información en 6º y ayuda para la limpieza de la playa en 5º. Todas ellas se realizarán en el mes de abril debido a que ambas temáticas se imparten en el tercer trimestre y por razones organizativas y meteorológicas.
EVALUACIÓN	Los contenidos aprendidos serán evaluados a través de trabajos y exposiciones grupales que realizarán los alumnos acerca de lo aprendido. Los profesores deberán valorar a través de una rúbrica la actitud frente al trabajo y la calidad e importancia de lo expuesto (Anexo 1). Además, se realizan

encuestas de satisfacción del alumnado, los docentes y las asociaciones (Anexos 2, 3 y 4). Se considerará que la actuación es exitosa si, al menos, el 75% de los encuestados se consideran satisfechos o muy satisfechos.

Actuación 2. Evaluación psicopedagógica y asesoramiento docente.

A continuación, se expone esta actuación en la Tabla 3.

Tabla 3.

Actuación 2 del Programa de Atención a la Diversidad.

JUSTIFICACIÓN	Una minoría del alumnado en cada clase es incapaz de seguir el ritmo del grupo y el apoyo individualizado y los cambios metodológicos que realizan los docentes para ayudarles no es suficiente. Este tipo de perfil de alumno viene representado por estudiantes en riesgo de tener alguna NEE u otro tipo de NEAE, por lo que se debe realizar una evaluación psicopedagógica y asesorar a los docentes en consecuencia. Esta es una de las responsabilidades de los servicios de orientación de acuerdo con el Decreto 147/2014. Existen limitados estudios empíricos acerca de la utilidad de este asesoramiento, aunque los existentes muestran resultados positivos acerca de esta tarea del orientador (Montanero, 2014).
DESTINATARIOS	Alumnado con dificultades con quien el cambio metodológico adoptado por los docentes para favorecer su aprendizaje no es suficiente para la correcta adquisición de contenido y competencias al ritmo correspondiente por curso-edad.
OBJETIVOS	Reducir o eliminar las dificultades del alumnado y adaptarse a su nivel de competencias para optimizar su desarrollo. Relacionada con el objetivo general y los específicos 2, 3 y 4 del programa.
CONTENIDOS	Se realizará una evaluación integral del alumnado, atendiendo a sus dificultades y se asesorará a docentes y familias para optimizar sus aprendizajes con técnicas individualizadas.
METODOLOGÍA Y ACTIVIDADES	Y Se llevarán a cabo reuniones con docentes y familias, se usarán diferentes técnicas de evaluación (observación, test estandarizados, test no estandarizados...) y se realizará un informe (y dictamen en caso de NEE) para asesorar a familias y profesores y recomendar modalidad de escolarización en caso de ser pertinente hacerlo.

RECURSOS	Diferentes test psicopedagógicos (de capacidad, de personalidad, de atención, de lectoescritura...) y la figura de el/ la orientador/a. Posteriormente, diferentes recursos para la necesidad del alumno: PT, AL, profesor de lenguaje de signos, recursos para adaptar contenidos...
TEMPORALIZACIÓN	Este tipo de evaluaciones se realizarán por petición del/ de la tutor/a o de las familias, así como en ciertos casos establecidos por la administración. A partir de este momento, si ha habido cambios metodológicos y estos no han sido efectivos, se realizarán reuniones y evaluaciones para informar a la familia y docentes de la situación del alumno y hacer recomendaciones al respecto.
EVALUACIÓN	Se realizarán seguimientos del alumnado con necesidades para comprobar su evolución a través del rendimiento y la observación de los profesores y las familias.

Actuación 3. Tutoría entre iguales

La propuesta de Tutoría entre iguales se encuentra resumida en la Tabla 4.

Tabla 4.

Actuación 3 del Programa de Atención a la Diversidad.

JUSTIFICACIÓN	<p>La cohesión en las aulas tiene una gran utilidad y, además, es parte de la seña de identidad de la escuela. Esta técnica promueve la relación entre el alumnado y debería ser propuesta desde el centro como metodología de referencia.</p> <p>Esta práctica ha sido recomendada por la UNESCO (Topping, 2000) y facilita la inclusión, además de promover las relaciones entre iguales y la adquisición de conocimientos, obteniéndose beneficios sociales, comunicacionales y afectivos (Miller, Topping, y Thurston, 2010; Xu, Gelfer, Sileo, Filler, y Perkins, 2008).</p>
DESTINATARIOS	Todo el alumnado de Primaria.
OBJETIVOS	Conseguir unas aulas inclusivas en las que todo el alumnado sea capaz de adquirir competencias, además de aumentar la cohesión de grupo. Esto respondería a los objetivos específicos 3 y 5 y al general del programa.
CONTENIDOS	Los correspondientes al segundo trimestre en ciencias naturales, sociales, lengua, inglés y matemáticas.

METODOLOGÍA ACTIVIDADES	<p>Y De acuerdo con Durán y Martínez-Rodríguez (2004), se deben diferenciar cuatro partes:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Selección y establecimiento de parejas. Se los emparejará por niveles de competencia y habilidad, analizando sus fortalezas y debilidades. • Formación previa de roles. Se formará a los alumnos acerca de sus roles y cómo llevarlos a cabo. • Funcionamiento y seguimiento de las parejas. Los alumnos aprenden de la ayuda que dan y reciben de sus pares. • Evaluación.
RECURSOS	<p>No requiere de recursos específicos, más allá de la tarea del tutor, quien debe ser capaz de realizar las parejas en función de las habilidades de los alumnos, de formarles en relación con sus roles y realizar un seguimiento y evaluación.</p>
TEMPORALIZACIÓN	<p>Esta metodología se realizará durante el segundo trimestre en las asignaturas de ciencias naturales y sociales, lengua, inglés y matemáticas. Aunque existirá una forma previa a los docentes a finales del primer trimestre, en el mes de diciembre.</p> <p>La primera semana del trimestre se realizarán las parejas en función de las habilidades del alumnado, de manera que ambos puedan ser tutores y tutorandos dependiendo de la asignatura y sus habilidades. Posteriormente, en la segunda semana, se hará una formación de roles en cada una de las asignaturas, adaptándose a cada una de ellas.</p> <p>El seguimiento deberá hacerse de forma semanal, todos los viernes (o el último día de la semana en que haya clase, en su defecto).</p>
EVALUACIÓN	<p>Se atenderá a la evolución del alumnado, a través de la evaluación continua con portfolio y escalas de observación (Anexo 5) y con evaluación final a través de examen por escrito. Además, se realizarán encuestas de satisfacción de docentes y dos para los alumnos (Anexos 2, 3 y 6), considerándose logrados los objetivos con un mínimo de 75% de encuestados satisfechos o muy satisfechos.</p>

Actuación 4. Aula de acogida

A continuación, se desarrolla con mayor profundidad la actuación 4 del Programa de Atención a la Diversidad, relativa a un aula de acogida en el centro.

Justificación

La realidad del centro se caracteriza por la presencia de gran cantidad de alumnado inmigrante. En la actualidad hay un solo alumno de incorporación tardía, pero existen dos alumnos en Infantil que pasarán pronto a Primaria y que probablemente requieran de esta actuación, pues pasan periodos largos de tiempo desescolarizados en su país de origen. Esta situación está generando un desfase importante con sus compañeros, así como falta de motivación por el aprendizaje, puesto que sus familias no consideran la escolarización importante. Además, el área en la que se sitúa este centro se caracteriza por la llegada constante de población inmigrante, por lo que es necesario desarrollar y asentar esta intervención, estableciendo sus bases en el Programa de Atención a la Diversidad para emplearlo cuando sea oportuno, así como para el caso particular que ya se encuentra en el centro.

La Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, modificada por la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa, establece que se debe garantizar la igualdad de oportunidades para lograr el desarrollo pleno de los alumnos, compensando las desigualdades “personales, culturales, económicas y sociales” (p. 14). Para conseguir esta igualdad, se debe ser consciente de que no todo el alumnado parte de las mismas situaciones y que se debe apoyar a los educandos con necesidades específicas de apoyo educativo, entre las que se encuentra la incorporación tardía al sistema educativo.

Una evidencia de la necesidad de intervención en este alumnado son las diferencias en los resultados de pruebas de rendimiento académico como PISA, en las que los jóvenes inmigrantes obtienen 41 puntos de diferencia en lectura de media en todos los países (Schleider, 2019), llegando a 50 en España (OECD, 2016). Sin embargo, la OECD (2016) analiza los datos y afirma que la diferencia media en todas las pruebas será de 31 puntos si se comparan estudiantes con entornos socioeconómicos similares, pero que se reducirá a 19 si se tiene en cuenta su idioma materno, lo que hace percibir la importancia de una buena intervención sobre el idioma de los recién llegados.

En este sentido y basándonos en el marco legal, la Circular para la Incorporación Tardía al Sistema Educativo Español en el curso 2018-2019, la última que hace referencia este punto del Principado de Asturias, establece que las medidas de atención a este alumnado se realizan a través de:

- “Flexibilización del período de escolarización del alumnado con incorporación tardía.
- Plan de trabajo individualizado para el alumnado con incorporación tardía.
- Tutorías de acogida.
- Aulas de acogida y acceso al currículo.
- Aulas intensivas de inmersión lingüística” (p. 2).

Según esta misma circular, las aulas de acogida y acceso al currículo están destinadas a alumnado de incorporación tardía de 3º, 4º, 5º y 6º de Primaria. Este tipo de medida en la que se compatibilizan tiempos fuera del aula de referencia con docencia con el grupo ordinario ha demostrado su eficacia en diferentes estudios en diferentes zonas de España (Besalú y Vila, 2007; Morales, 2006).

Destinatarios

Los destinatarios principales de esta actuación son los alumnos de incorporación tardía a partir de 3º de Primaria cuyo nivel de castellano sea bajo o nulo y/o aquellos que tengan dificultades con el currículo ordinario por carencias en su educación. En este centro particular, estará destinado específicamente a un solo alumno que cumple estas características, pero tendrá utilidad para el alumnado de futura incorporación, algo clave para una zona con las características descritas.

Objetivos

Según Menéndez (2016), los objetivos de las aulas de acogida y acceso al currículo son:

- Fomentar el desarrollo de conocimientos, así como estrategias y habilidades, que favorezcan a su inclusión tanto a nivel curricular como contextual.
- Conseguir un nivel de castellano que permita su incorporación a la clase ordinaria, tanto para la comprensión como para la expresión y en el ámbito escrito y oral.
- Favorecer el aprendizaje del vocabulario necesario para seguir el ritmo de las clases ordinarias, contemplándose las diferentes áreas de conocimiento.
- Contextualizar el aprendizaje, consiguiendo que se conozcan aspectos culturales y sociales del Principado de Asturias y de España.

- Reforzar los aprendizajes instrumentales: la lecto-escritura y el razonamiento lógico-matemático.

En este sentido, lo que proponen estos objetivos es que el alumno esté capacitado para incorporarse al grupo ordinario sin ningún tipo de problema, favoreciendo que tenga un nivel similar al de sus compañeros, tanto a nivel de lenguaje como de habilidades que le permitan llevar a cabo las actividades encomendadas por el profesor. Pero, además, estos conocimientos favorecerán las relaciones con el resto de los compañeros, dándoles herramientas para comunicarse y relacionarse con el nuevo entorno. En este caso particular, además, se deben añadir otros dos objetivos:

- Generar interés por el aprendizaje y fomentar el valor de la escolarización.
- Motivar al alumnado hacia los conocimientos académicos.

En relación con los objetivos generales del programa, se encuentran vínculos con el objetivo general y los específicos 3 y 5.

Contenidos

Los contenidos tendrán que ver con diferentes áreas:

- La adquisición del castellano.
- La adquisición de vocabulario específico para el aula en castellano.
- La adquisición de habilidades instrumentales.
- Conocimiento del área y culturas nuevas.

El orden de aprendizaje debe ser el mismo que el de la lengua materna: se comenzará por la comprensión oral para seguir por la expresión oral y, posteriormente, se continuará por la comprensión escrita para finalizar con la escritura (C.E.I.P. Reyes Católicos Melilla, 2015).

Metodología y actividades

Lo recomendable sería que el alumnado estuviese presente en las asignaturas que dejan más espacio a la interacción entre alumnos y que se ausentase en aquellas que tienen una mayor carga lingüística (Torre, 2008), aunque estudios demuestran que sería más oportuno, si los recursos lo permitiesen, que este apoyo se realizase dentro del aula de

referencia y no fuera de ella. De esta manera no solo el alumnado de incorporación tardía, sino que todo el grupo clase, se beneficia tanto en los resultados académicos, como en inclusión (Barrios y Morales, 2012). En este caso y en el tiempo actual, la situación permite hacer este tipo de actuación debido a que solo un alumno precisaría de esta atención: la actuación se realizará, por tanto, dentro del aula ordinaria con la asistencia del profesor especializado.

Sea como fuere, se utilizarán los recursos TIC para favorecer la motivación del alumnado, a través de diarios electrónicos, que favorecerán la expresión escrita y la evaluación posterior al poder comprobar las diferencias a lo largo del tiempo, así como páginas que permitan realizar actividades con correcciones inmediatas, lo que se podrá utilizar para reforzar el aprendizaje también fuera del aula. Estas medidas han mostrado tener una gran efectividad en estos casos (Martínez, 2016).

Además, se utilizarán medios como *Youtube* para fomentar la comprensión y expresión oral y la lectura de otros blogs para la comprensión escrita, junto con diferentes medios para la comunicación con otras personas (otras aulas de acogida, por ejemplo) (Bilbao, 2012). De esta manera, las actividades están distribuidas de la siguiente manera:

- Comprensión.
 - Oral. Visualización vídeos de *Youtube*. Por ejemplo, canal “Tío *Spanish*”, “Tu Escuela de Español” o temáticos según intereses (supervisados por el profesor para adecuación de edad).
 - Escrita. Lectura de blogs. Por ejemplo, “Puros Cuentos” y “El maestro cuentacuentos” son dos blogs adecuados, pues tienen recursos auditivos si fuese necesario. De nuevo, sin embargo, pueden adaptarse según intereses y nivel, con previa revisión de la persona responsable.
- Expresión.
 - Oral. Realización vídeos. Siempre que sea posible, es recomendable que se realicen en relación con la temática que se está trabajando en el aula ordinaria por el resto de los compañeros, para trabajar contenidos curriculares y para aumentar la percepción de pertenencia al grupo.

- Escrita. Redacción blog. La redacción puede realizarse con relación a la lectura de libros adaptados, para así fomentar la lectura, de temas curriculares o de intereses particulares, dependiendo del nivel. Es importante, sin embargo, que también se trabaje la escritura a mano. Esto es fundamental en la totalidad del alumnado puesto que se encuentran en una edad de desarrollo de la motricidad fina, pero en estos casos cobra una mayor importancia porque muchos de los alumnos de incorporación tardía tienen una falta de estimulación previa en este ámbito.

Además, las herramientas “Mi Mundo en Palabras” del Instituto Cervantes, Vine-Ven, El Español es Fácil y Vídeo ELE son de gran utilidad para la adquisición de castellano online en esta etapa.

Debido al carácter transversal, global e interdisciplinar de las aulas de acogida, es recomendable que se basen en las motivaciones e intereses del alumnado para realizar las tareas (Linares y López, 2008). Cada uno de los alumnos deberá tener un plan individualizado, adaptado a su nivel, con una evaluación específica. En este sentido, se debe evaluar y conocer el caso particular para saber de dónde se parte, siendo el fin en todos el mismo: que pueda asistir al aula regular con el currículum del resto de compañeros.

En cuanto a las asignaturas en las que no exista este apoyo, el profesorado debe reducir la complejidad del discurso, utilizando vocabulario más sencillo, hablando más lento y evitando contracciones, con una pronunciación clara y sin oraciones complejas. Además, se emplearán metodologías que tengan en cuenta el contexto como puede ser el aprendizaje por proyectos y, cuando se considere oportuno, se adaptarán los textos, simplificándolos para el nivel del alumno (Torre, 2008). Se recomienda utilizar apoyos visuales y metodologías cooperativas, siempre utilizando agrupaciones heterogéneas (Menéndez, 2016).

De la misma manera, es oportuno que se haga una buena evaluación y supervisión del menor y de su adaptación a la escuela, realizando adaptaciones curriculares significativas en caso de que fuese necesario, para favorecer su promoción. En cada caso, se tendrá en cuenta el ámbito lingüístico, el curricular y la integración (Torre, 2008).

La forma más efectiva para promover el aprendizaje de una lengua es la interacción con iguales, por lo que el centro debe promover la relación con los pares tanto dentro del aula (a través de metodologías por rincones o con talleres, como se ha comentado) como fuera de ella, utilizando recursos como las redes de apoyo entre compañeros o las comisiones de apoyo (Menéndez, 2016).

En esta misma línea, se incluirán actividades para el aprendizaje de castellano de las familias en horarios extraescolares, lo que va a de fomentar la participación de la familia en el centro, mejorando su relación con él. Sin embargo, de la misma forma que se realiza con el alumnado, desde el centro se promoverá su propia intervención y aportación al mismo, proponiéndoles participar dando clases extraescolares de sus idiomas nativos, charlas sobre sus experiencias o profesiones o formando parte del AMPA (Torre, 2008).

Recursos

Principalmente, se requerirá de recursos humanos para llevar a cabo esta actuación.

Por una parte, se requiere de un profesor para cada aula de inmersión lingüística, que normalmente se limitará a una por centro, así como la colaboración del tutor/a del aula ordinaria, debiendo existir entre ambos una buena coordinación y también de estos con la familia.

El orientador educativo, además, será el encargado de realizar una evaluación inicial que sirva de base para la intervención posterior, así como del seguimiento del alumno y de la coordinación de las diferentes actuaciones llevadas a cabo, proponiendo metodologías y directrices para la correcta intervención. Por otro lado, se debe coordinar la participación con otros recursos, como instituciones que aporten ayudas o becas, así como organizaciones no gubernamentales o servicios sociales, para optimizar la situación de este alumnado (Menéndez, 2016). El PTSC será el encargado de llevar esta tarea a cabo, además de mantener una buena relación y comunicación con la familia.

A nivel material, se requerirá de TICs para la realización de las actividades propuestas: ordenadores o tabletas, así como una webcam en caso de que esta no esté incorporada a los mismos; además, sería necesario que hubiese libros en castellano con un nivel básico para comenzar la lectura y diccionarios. Aunque es posible utilizar

recursos audiovisuales para esto último, se considera importante que los niños también sean capaces de manejar este tipo de recursos más clásicos.

Temporalización

De acuerdo con la Circular sobre la atención Educativa al Alumnado con Incorporación Tardía al Sistema Educativo Español en Centros Públicos del curso 2018-2019 existirán tres niveles en las aulas:

- Nivel 1. Inmersión lingüística. Los destinatarios serán aquellos con un nivel nulo o muy bajo de castellano. Su objetivo será alcanzar un nivel básico. En él, se imparten hasta 10 horas de castellano. Durará un trimestre como máximo, prorrogable a dos, aunque pudiéndose pasar al siguiente nivel cuando se considere superado.
- Nivel 2. Inmersión Lingüística y Acceso al currículo. Cuando se haya superado el nivel 1 o se tenga un nivel superior al A1 en el idioma se pasará a recibir 6 horas de castellano, con apoyo para adquisición de vocabulario para las áreas de ciencias sociales y naturales (3 horas) y matemáticas (3 horas). La duración máxima es de 3 trimestres, pudiéndose, de nuevo, pasar de nivel cuando se considere oportuno.
- Nivel 3. Acceso y acompañamiento curricular. Estará destinado a aquellos que hayan superado los dos primeros niveles, pero sigan requiriendo apoyo para llegar al nivel de la clase, así como para el alumnado de habla hispana con un desfase de más de dos cursos. Incluirá tres horas de refuerzo de castellano para el vocabulario curricular, así como técnicas y acompañamiento escolar de las diferentes asignaturas, no pudiéndose superar las 10 horas fuera del grupo de referencia. Este nivel tiene una duración máxima de 3 trimestres, pudiéndose considerar superado en cualquier momento.

Serán el equipo docente junto y el orientador u orientadora los encargados de decidir si un nivel está superado o no. De acuerdo con lo expuesto y teniendo en cuenta que este tipo de alumnado llega en diferentes tiempos del curso y no necesariamente al inicio de este, la temporalización exacta no se puede definir, pudiendo ser variable.

Evaluación

Se debe realizar una evaluación inicial, con el fin de conocer la línea de la que se parte, teniendo en cuenta su nivel de castellano, su habilidad de lectoescritura en su lengua

y su nivel curricular, así como aspectos socioemocionales (Menéndez, 2016). Esta será realizada por el equipo de orientación.

Estos resultados deberán ser tenidos en cuenta para las futuras evaluaciones de progreso, siempre encaminadas a mejorar las posibles problemáticas que vayan surgiendo. De hecho, se deberá realizar un informe para la familia trimestralmente en el que se refleje lo avanzado y las líneas de actuación futura (Menéndez, 2016).

Se evaluará la adquisición de habilidades del idioma y curriculares a través de exámenes orales y escritos y la satisfacción de alumno, docentes y familia con las actividades. Estos resultados deben ser empleados para la mejora de la intervención con el alumno, pero también para las próximas incorporaciones. Finalmente, además, se realizará un informe de todo lo realizado con el alumno cuando se finalice su intervención, teniendo en cuenta también lo obtenido en encuestas de satisfacción (Anexo 2, 3 y 7) y siendo efectiva la actuación si, al menos, el 75% de los encuestados están satisfechos.

Actuación 5. Taller habilidades sociales

La quinta y última actuación del Programa de Atención a la Diversidad se basa en la realización de talleres de habilidades sociales, como se encuentra descrito de manera exhaustiva seguidamente.

Justificación

La diversidad en la infancia no solo comporta dificultades a nivel académico, sino que estas necesidades también pueden afectar a otras esferas, estando entre ellas la social. Sabiendo que la LOMCE (2013) tiene como fin el desarrollo integral del alumnado, lo que incluye el desarrollo del ámbito social, desde el centro se deben realizar actuaciones que fomenten su estimulación, especialmente en alumnado que tenga dificultades en esta área.

Entre los trastornos que se caracterizan por dificultades en el área social se pueden encontrar:

- Trastorno por Espectro Autista (TEA). Según el DSM-5, el primer criterio diagnóstico para este trastorno está relacionado con dificultades en la comunicación e interacción social (American Psychiatric Association, 2014).

- Trastorno de Conducta. La American Psychiatric Association (2014). también relaciona este trastorno con bajas habilidades prosociales y, en general, con formas de acercamiento a los otros no adecuadas.
- Trastorno Generalizado del Desarrollo. Actualmente, el DSM-5 incluye este tipo de diagnóstico dentro de la categoría de TEA (American Psychiatric Association, 2014)., pero esta etiqueta se sigue utilizando en los ámbitos educativos y estos casos suelen estar relacionados con dificultades sociales.
- Altas Capacidades. Esta tipología de alumnado es muy heterogénea, pero se suelen encontrar altos niveles de retraimiento social y emocional (Campo, 2016).

En esta línea, en el centro de referencia existen grandes dificultades en el ámbito de las habilidades sociales, que se concretan en un caso de TEA (1º Primaria), dos casos de Trastorno del Desarrollo caracterizado por problemas en este ámbito (ambos en 2º Primaria) y un diagnóstico de Altas Capacidades con grandes dificultades en sus relaciones con iguales (1º Primaria), así como un caso de Trastorno de Conducta con grandes mejoras en 6º de Primaria, que pronto abandonará el centro escolar. En total, por tanto, existirían 5 alumnos en el centro con dificultades en las habilidades sociales que se manifiestan de diferentes maneras.

Las relaciones sociales con pares son fundamentales para el desarrollo integral del alumnado y las necesidades relacionadas con estas pueden, por tanto, generar gran cantidad de malestar. Es responsabilidad del centro intervenir en este sentido. Se ha demostrado que en la infancia, específicamente en la etapa de escolarización Primaria, las habilidades sociales pasan a ser fundamentales para los niños (Betina y Contini de González, 2011). Para favorecer la inclusión de este alumnado y sabiendo que este tipo de actividades es de gran utilidad para todos ellos, puesto que se previenen problemas psicopatológicos en sus futuros (Betina y Contini de González, 2011) y se mejora el clima del aula (Sánchez, Rivas, y Trianes, 2006), se realizará una intervención en el aula ordinaria, aunque prestando más atención a los alumnos y alumnas con dificultades

Destinatarios

Los destinatarios serán los alumnos de 1º y 2º de Primaria y, en especial, aquellos con diagnósticos relacionados con las dificultades en las habilidades sociales (TEA, Altas

Capacidades, Trastorno del Desarrollo o Trastorno de Conducta). Se han escogido estos dos cursos por la mayor frecuencia de problemas de estas características en este centro.

Objetivos

Los objetivos para esta actividad serán:

- Aumentar el sentido de pertenencia a grupos pequeños.
- Aumentar las interacciones sociales dentro del grupo.
- Trasladar lo aprendido a situaciones reales.
- Eliminar la violencia como respuesta.
- Aprender a expresarse y a pedir ayuda.
- Aumentar el autoconocimiento y mejorar la autoestima.

Debido a lo expuesto, se considera que esta actuación está relacionada con el objetivo general y los específicos 1, 2 y 5.

Contenidos

Los contenidos de estas actividades tienen relación con las habilidades sociales, dando instrumentos a los alumnos y alumnas para expresarse, comunicarse con los demás y mantener relaciones con ellos, reflexionando acerca de la forma de presentarse, resolver conflictos y pedir ayuda. Además, se prestará atención a las emociones y a la autoestima, componentes fundamentales relacionados con el área social.

Metodología y actividades

La estructura será tipo taller y estará basado en metodologías activas y cooperativas, realizando incluso salidas para poner en práctica lo aprendido dentro del aula. Siempre se debe partir de cada caso particular y de sus conocimientos previos, estimulando la zona de desarrollo próximo, y empleando a los alumnos más aventajados como tutores de los que posean más dificultades. Para favorecer el trabajo, se realizarán grupos de 5 personas aproximadamente.

- Bloque 0. Presentación.
- Bloque 1. Comprendiéndome a mí mismo. Se tratarán las emociones y la forma de expresarlas. Se trabajará sobre la regulación emocional y la necesidad de utilizar los

propios sentimientos para guiar la conducta y no dejar que estos sean los que guíen a los alumnos.

- Bloque 2. Comprendiendo a los demás. Se realizarán *roleplaying* y actividades para reforzar la empatía y el respeto por los demás y sus emociones y características personales.
- Bloque 3. Relacionándome conmigo mismo. Se realizarán actividades de autoestima y autovaloración.
- Bloque 4. Relacionándome con los demás. Se tratará el respeto por los otros y la resolución de conflictos sin recurrir a la violencia, así como fórmulas sociales para interaccionar con alguien por primera vez o para pedir ayuda. Se realizarán dramatizaciones sobre cómo aplicar estas habilidades a la vida real, como podría ser pedir algo en una cafetería, así como tareas cooperativas.

En la Tabla 5 puede observarse la distribución de las sesiones.

Tabla 5.

Distribución de las sesiones de la actuación 5 del Programa de Atención a la Diversidad.

Sesiones	Actividades	Bloque	Actividades
2 sesiones	Introducción	Bloque 0	Dinámicas de presentación para conocimiento del grupo y sobre las aficiones, habilidades y personalidad de los demás.
2 sesiones	¿Qué son las emociones?	Bloque 1	Se definen las emociones y para qué sirven y se emplean cuentos para hablar de todas ellas y de cómo se sienten, relacionándolo con cosas que les han pasado a cada uno.
3 sesiones	¿Cómo expreso las emociones?	Bloque 1	Se utilizan dibujos para hablar de cómo expresa cada uno las emociones y se observa que hay diferencias entre ellos. Se analizan las diferencias entre “lo que siento” y “lo que hago con lo que siento”. Se comparten experiencias personales.
2 sesiones	¿Qué es la regulación emocional?	Bloque 1	Definición de “regulación emocional” y para qué sirve y qué puede suceder si no la se posee.

3 sesiones	¿Quién conduce?	Bloque 1	Metáfora acerca de quién controla a quién, si las personas a las emociones o ellas a las personas. Se habla de ocasiones en que las emociones “nos hayan conducido a nosotros” y qué se podría haber hecho para cambiarlo. Además, se introducen pasos para hacerlo la próxima vez y, en la siguiente sesión, se habla de cómo se han sentido y las dificultades que han surgido.
2 sesiones	¿Qué es la empatía?	Bloque 2	Definición teórica de empatía y de la necesidad de emplearla. Juegos de <i>roleplaying</i> y para que se pongan en la situación del otro.
3 sesiones	Comprender las emociones de los demás	Bloque 2	Se emplean vídeos y películas sobre personas con diferentes emociones con el fin de que aprendan a diferenciarlas. Posteriormente, se ensaya cómo dirigirnos a los demás dependiendo de sus emociones.
2 sesiones	Respetar a los demás	Bloque 2	<i>Brainstorming</i> acerca de por qué es importante respetar a los demás. Se debatirá sobre cómo se sienten cuando alguien no les respeta y, posteriormente, se realizará un nuevo <i>brainstorming</i> acerca de en qué se basa el respeto.
1 sesión	¿Qué es la autoestima?	Bloque 3	Definición teórica de la autoestima y de para qué es útil. Posteriormente, se hará un análisis de la propia autoestima.
2 sesiones	Valorándonos y estimándonos	Bloque 3	Actividades para fomentar la autoestima y el autoconocimiento, diciendo cosas de los compañeros y, posteriormente, propias, así como actividades que se basen en exponer los propios gustos, puntos fuertes y débiles a los compañeros.
1 sesión	¿Qué son las habilidades sociales?	Bloque 4	Definición teórica de habilidades sociales y <i>brainstorming</i> acerca de qué supone no tenerlas. Reflexión acerca de vivir en sociedad.
3 sesiones	Primeros contactos	Bloque 4	Se realizarán guiones acerca de cómo tener los primeros contactos con diferentes personas y en diferentes situaciones y se llevarán a cabo <i>roleplayings</i> para practicar en ciertas situaciones sociales (una cafetería, un parque, el cine, el supermercado...). Además, se emplearán estos

			guiones entre sesión y sesión y se compartirá la experiencia en la última.
4 sesiones	Resolución de conflictos	Bloque 4	Análisis de los conflictos y de cómo estos no son negativos, pero ciertas formas de abordarlos lo son. Realización de actividades en las que se exponga un conflicto que crean que han resuelto bien y otro que hayan resuelto mal y cómo podrían mejorar este último. Además, se realizarán dinámicas de <i>roleplaying</i> en que cada alumno tenga que defender una postura y se llegue a un consenso.
2 sesiones	Pedir ayuda	Bloque 4	Se especifica la necesidad de pedir ayuda a alguien cuando se necesita y cómo deberían hacerlo, utilizando guiones para ello. Se empleará un cuento para ilustrar que no son superhéroes por poder con todo solos, sino por utilizar diferentes recursos para ello, entre los que se encuentra la ayuda de los demás.
1 sesión	¿Qué he aprendido?	Bloques 1 al 4	Repaso de todo lo aprendido y mejorado durante las sesiones anteriores y valoración final por parte del propio alumnado.

Recursos

Para la realización de estas actividades se requerirá especialmente de recursos personales y organizativos.

Respecto a lo primero, la persona encargada de impartir estos talleres será el o la tutor/a con colaboración del/ la orientador/a del centro. Así, se logrará la confianza que tienen con el primero, necesaria para tratar este tipo de contenidos, pero se incluirán las nociones psicopedagógicas del departamento de orientación.

Además, será necesario que haya un aula disponible para este fin y recursos TIC como podrían ser portátiles y un proyector para la realización de ciertas actividades con recursos audiovisuales.

Temporalización

Estas actividades se realizarán todas las semanas durante 1 hora, durante la sesión de Lengua Castellana, puesto que esta trabaja el discurso oral, siendo contenidos de 1º y 2º de Primaria la “expresión oral de pensamientos, deseos o sentimientos relacionados

con situaciones del entorno. Iniciación al diálogo.” (Consejería de Educación, Cultura y Deporte del Principado de Asturias, 2014, p. 105).

Esto suponen 33 sesiones en total, distribuidas de la manera en que está descrita en el apartado de actividades.

Evaluación

La evaluación se realizará con cuestionarios de satisfacción de alumnos, docentes y familias (Anexo 2, 3 y 7), puesto que ellos serán los principales destinatarios y beneficiarios de esta actuación, pero también se incluirán escalas de observación realizadas por la persona encargada del taller, para recoger la evolución de los alumnos y alumnas (Anexo 8). La evaluación se considerará positiva si se encuentran evoluciones y satisfacción en, al menos, un 75% de los participantes.

3.3.2. Programa de Acción Tutorial

Actuación 1. Talleres educación sexual

Puede encontrarse un resumen de esta actuación en la Tabla 6.

Tabla 6.

Actuación 1 del Programa de Acción Tutorial.

JUSTIFICACIÓN	El centro ofrece talleres de educación sexual en 3º y 4º de Primaria que no tienen continuidad en los dos últimos cursos de esta etapa. Sin embargo, son las edades correspondientes a los dos últimos cursos de Primaria las relativas a la preadolescencia, donde cobra especial importancia la relación con uno mismo y con los demás, así como la información acerca de la pubertad, cuyos cambios empiezan a notarse en una mayoría de jóvenes a esta edad. Así, a los 10 y 11 años se dan preocupaciones sobre si el cuerpo es normal o no y el inicio de la intimidad (Güemes-Hidalgo, Ceñal, e Hidalgo, 2017) lo que intensifica la necesidad de mantener estos talleres en cursos superiores a los que reciben este tipo de formación actualmente.
DESTINATARIOS	Alumnos de 5º y 6º de Primaria
OBJETIVOS	Mejorar la relación con uno mismo y con los demás y prevenir el abuso sexual, favoreciendo el correcto desarrollo de la identidad y el buen trato. Estos tendrán relación con el objetivo general y el específico número 4.

CONTENIDOS	Cuerpos femenino y masculino, cambios con la pubertad, aceptación de uno mismo y los demás, identidad y orientación sexual y consentimiento y buen trato.
METODOLOGÍA Y ACTIVIDADES	Metodologías activas, para favorecer la comunicación, desmentir mitos y fomentar la naturalidad.
RECURSOS	Sexólogos/as de la asociación de educación y asesoramiento sexual de la zona, como pudiera ser Astursex.
TEMPORALIZACIÓN	3 sesiones/ curso, en la asignatura de ciencias naturales durante el mes de noviembre Esto tiene relación con el Bloque 2 del currículo Ciencias Naturales tanto en 5º (identidad personal, autoestima y relación con los demás) como en 6º (aparato reproductor, identidad personal, autoestima y relación con los demás) (Consejería de Educación, Cultura y Deporte del Principado de Asturias, 2014).
EVALUACIÓN	Satisfacción de alumno/as, familias, asociación colaboradora y tutor/a (Anexos 2, 3, 4 y 7). La actuación es adecuada si un 75% o más de los resultados de esta encuesta son positivos.

Actuación 2. Técnicas de autorregulación del aprendizaje.

Las técnicas de autorregulación del aprendizaje se introducirán a través de la metodología expuesta en la Tabla 7.

Tabla 7.

Actuación 2 del Programa de Acción Tutorial.

JUSTIFICACIÓN	Los alumnos se sitúan en etapas escolares en las que es necesaria una autorregulación de su aprendizaje y una mejor organización de su trabajo extraescolar para alcanzar los objetivos de etapa. Se ha demostrado, además, que la intervención temprana en este tipo de procesos puede resultar especialmente favorable para asentar hábitos, puesto que solo se observan mejoras significativas hasta los 14-15 años, siendo imprescindible, por tanto, intervenir antes (Campano, Robledo, y Algorri, 2017). Además, la actuación tendrá un enfoque sociocognitivo, es decir, no solo se tendrán en cuenta estrategias cognitivas y metacognitivas, sino también motivacionales y afectivas, siguiendo las directrices de programas de avalada eficacia (Dignath, Buettner, y Langfeldt, 2008).
DESTINATARIOS	Alumnos de 4º y 5º.

OBJETIVOS	Aportar técnicas de autorregulación del aprendizaje en épocas críticas para optimizar su rendimiento. La actuación, a su vez, tendrá relación con los objetivos general y específico número 1.
CONTENIDOS	Técnicas de autorregulación del aprendizaje: qué son, para qué sirven y cómo aplicarlas.
METODOLOGÍA Y ACTIVIDADES	<p>Se trabajará acerca de la planificación, la realización de tareas y la valoración final, realizando tareas en las que se introduzcan estas secuenciaciones. La metodología que se introduce consta de:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Reflexión inicial acerca del tipo de tarea que se va a realizar, nuestra preparación para realizarla, la relación con otras tareas que ya hayan realizado... 2. Planificación. Los alumnos deben explicar los pasos que van a realizar y de qué constan. 3. Realización de tareas. Se deben seguir los pasos estipulados 4. Reflexión final: ¿cómo creo que lo he hecho?, ¿cómo me he sentido?, ¿cuáles han sido mis puntos fuertes?, ¿y los débiles?, ¿qué podría mejorar para la próxima vez?
RECURSOS	La figura del tutor / la tutora.
TEMPORALIZACIÓN	<p>2 sesiones de explicación de la metodología, su utilidad, reflexión sobre las pautas que se han seguido hasta el momento y tareas para favorecer el autoconocimiento en relación con el aprendizaje. Se realizarán la primera semana del curso.</p> <p>Posteriormente, se aplicará esta metodología durante la realización de las tareas de clase en ciencias sociales, ciencias naturales, lengua y matemáticas durante todo el mes de octubre. Será el tutor o tutora la persona encargada de guiar las actividades.</p> <p>Ya a partir de este momento, se seguirá realizando esta tarea, pero sin la guía continua del tutor, quien, sin embargo, ayudará a los alumnos y alumnas cuando lo soliciten. Aunque el trabajo no sea tan específico como durante el mes anterior, esta metodología será integrada en el currículum el resto del curso como sistema de realización de las tareas.</p> <p>En diciembre se hará una evaluación final acerca de la percepción de utilidad de esta técnica y se realizará una segunda en el mes de marzo, para saber si se sigue empleando, pese a no insistirse tanto en ella en clase.</p>

EVALUACIÓN	Escalas de observación durante la realización de la actuación (Anexo 9) y encuesta de satisfacción final en alumno/as y tutor/a que se aplicará en diciembre y en marzo (Anexo 2 y 3). Serán estas últimas las que determinen si la actuación es o no eficaz, siendo el resultado positivo si, al menos, el 75% de los encuestados están satisfechos o muy satisfechos.
------------	---

Actuación 3. Educación emocional

Cabe mentar que la propuesta de innovación que sigue a este apartado describe con mayor detalle esta actuación, por lo que en la Tabla 8 se presenta un resumen muy breve de la misma.

Tabla 8.

Actuación 3 del Programa de Acción Tutorial.

JUSTIFICACIÓN	De acuerdo con la LOMCE (2013), se debe trabajar para aumentar la inteligencia emocional del alumnado. Este proyecto propone fomentar las habilidades emocionales del profesorado, puesto que este es referente del alumnado y es capaz de influir en su regulación emocional a través del modelado en la interacción habitual en el aula y, por tanto, de forma transversal (Extremera, Mérida-López, y Sánchez-Gómez, 2019; García-Navarro, 2017).
DESTINATARIOS	Todo el profesorado y, finalmente, todo el alumnado.
OBJETIVOS	Objetivos específicos 4 y 7, así como el general y con lograr una mayor regulación emocional del profesorado y, por tanto, del alumnado.
CONTENIDOS	Inteligencia emocional: autoconciencia, regulación emocional, empatía y habilidades sociales y motivación, así como herramientas didácticas.
METODOLOGÍA Y ACTIVIDADES	Metodología activa y experiencial para trabajar las habilidades emocionales, con especial hincapié en la regulación emocional.
RECURSOS	Especialista en educación emocional, recursos audiovisuales y organizativos.
TEMPORALIZACIÓN	24 horas de formación inicial y 8 horas de seguimiento posterior.
EVALUACIÓN	Test re-test, cuestionarios (Anexo 10) y escalas de satisfacción (Anexo 11). La actuación se considerará exitosa

si se observan mejoras significativas en los primeros y satisfacción de, al menos, el 75% de los docentes.

Actuación 4. Talleres de prevención de riesgos en los juegos online.

La actuación 4 de este Programa de Acción Tutorial se encuentra descrita profundamente a continuación.

Justificación

A lo largo de la estancia en prácticas las entrevistas con alumnos y familias especialmente han reflejado la preocupación parental acerca de los videojuegos como monopolizadores de las horas libres del alumnado y, también, como entretenimientos que reducen el tiempo dedicado a las tareas escolares. Esta observación es especialmente común en el alumnado que cursa 5º y 6º de Primaria. Aunque existen casos en cursos inferiores, estos son más marginales y, sobre todo, relacionados con alumnos y alumnas que tiene hermanos mayores en los dos cursos mencionados. Esta es una realidad cultural, que recoge la Guía Aiju 3.0 (Instituto Tecnológico del Producto Infantil y Ocio, 2019), estableciendo que el 94% de los niños de 10 a 12 años dedican menos tiempo del recomendado a jugar en el exterior, con una media de 35 minutos diarios; sin embargo, dedican de media 2 horas y 5 minutos en frente de diversas pantallas, entre las que se encuentra la videoconsola.

Existen demandas por parte de docentes y familia sobre información acerca de la preferencia del alumnado, de forma general, por los juegos cooperativos online, puesto que no solo suponen los riesgos habituales en la red (acceso a páginas web con contenido de adultos o compras, adicción a las pantallas, *malware* o exposición de datos personales y privados, entre otros), sino que, además, podrían ser considerados una red social más a día de hoy, lo que supone más peligros como el *grooming* o el ciberacoso. Esta tipología de juegos pone en contacto a personas de todo el mundo, algo muy peligroso para menores que no tienen nociones acerca de la seguridad en la red.

Existen multitud de cursos de prevención de riesgos online en Secundaria que se proponen desde las administraciones con guías como Egon Line (Gobierno Vasco, 2015) o los programas ¡Ciberprotégete! (Bécares, 2014) o TICmenoRes (Agencia de la Comunidad de Madrid para la Reeducción y Reinserción del Menor Infractor, 2016), pero la realización de guías y actuaciones para Primaria no está tan generalizada. Sin

embargo, la necesidad cada vez es mayor: un 93,6% de menores entre 10 y 15 años usaban Internet en 2015 (Instituto Nacional de Estadística, 2015), reconociendo un 34% de alumnos de 5º y 6º de Primaria que han tenido alguna vivencia negativa en sus experiencias online como mensajes inadecuados, imágenes desagradables o contacto con desconocidos, confesando, además, el 22% que han dejado de hacer tareas por seguir en línea (Gamito, Aristizábal, Olasolo, y Vizcarra, 2017). De esta manera, esta actuación pretende disminuir los riesgos de pérdida de privacidad y control online y también generar una relación saludable con las nuevas tecnologías, limitando su uso a un horario restringido.

Es imprescindible que las familias impongan barreras externas a la utilización de ciertos juegos, pero también se deben emplear barreras internas, más fiables y útiles, especialmente a largo plazo: esto supone que es necesario educar a los alumnos. Esta propuesta aúna los dos tipos de barreras para optimizar la prevención de riesgos online.

Destinatarios

La totalidad del alumnado matriculado en 5º y 6º de Educación Primaria, así como sus familias.

Objetivos

Además del objetivo general y los específicos 4, 5 y 6, se podrían señalar:

- Conocer los riesgos de los juegos online.
- Reducir las conductas de riesgo realizadas.
- Limitar el uso de las TICs a un tiempo reducido.

Contenidos

Los contenidos versan, tanto para familias como para alumnado, acerca de:

- Uso de los videojuegos. Cuán frecuente es y la utilidad de estas prevenciones.
- Delitos online: cuáles son y cómo prevenirlos.
- Adicción a la red: en qué se basa y cómo prevenirla.

Metodología y actividades

La metodología es expositiva, siempre partiendo de los conocimientos previos de los alumnos y familias, utilizando ciertas actividades más activas y reflexivas para asentar

el conocimiento y promover el pensamiento crítico, así como aplicaciones TIC relacionadas con la seguridad online.

Las actividades con el alumnado se podrían resumir en:

- Parte 1: Riesgos online. Exposición acerca de los riesgos que pueden surgir con los videojuegos online, así como delitos relacionados con el contacto con otras personas vía Internet como el *grooming* o la *sextorsión*. Se tratará:
 - ¿Qué es la adicción a las TIC? ¿Qué síntomas tiene? ¿A qué puede afectar? ¿A quién se debe acudir? ¿Cómo se puede prevenir? Se expondrán formas saludables de relacionarse con las tecnologías, limitando el tiempo que se pasa delante de las pantallas y realizando siempre otras actividades de ocio, así como cumpliendo las responsabilidades.
 - Relaciones sociales online: sus peligros y cómo pueden prevenirlos. Se diferenciarán delitos online y se dará información sobre cómo mantener su seguridad y privacidad y a quién pedir ayuda si les sucede.
- Parte 2: Reflexión sobre lo aprendido con el grupo clase. Se realizarán actividades para asentar el conocimiento, fomentando el pensamiento crítico.
 - Actividad 1. *Brainstorming* sobre ventajas e inconvenientes del uso de videojuegos.
 - Actividad 2. Visualización de vídeos acerca de delitos online y, posteriormente, exposición acerca de cómo se han sentido, si creen que alguna vez su actividad les ha puesto en riesgo y qué hacer para cambiarlo.
 - Actividad 3. Uso de la Aplicación-Juego Secukid, basada en comprender mejor los riesgos online a través de la gamificación pedagógica y saludable, tratando temas como la prevención de *malware* y los delitos online.
 - Actividad 4. Reflexión final: qué han aprendido, qué les ha sorprendido y qué van a cambiar a partir de ese momento.

Por otro lado, se realizará también un taller con familias, en el que se tratará:

- Aumento del uso online. Se justificará esta charla hablando del aumento del uso de juegos online en infancia a nivel estatal y, específicamente, en el centro. Además, se hará una breve explicación de los juegos más utilizados y de lo ligados que están a la violencia mayoritariamente.

- Riesgos online. Este bloque será de gran similitud al ofrecido a los niños y niñas, pero haciendo hincapié en qué pueden hacer los padres para reducir los riesgos, proponiendo formas de limitar el uso de las tecnologías, recursos a los que acudir si detectan problemas y supervisando el tipo de juegos que utilizan sus hijos e hijas. Se les aportará la web de “Pantallas amigas” para informarse más.
- Dudas. Se resolverán dudas personales de las familias.

Recursos

Se requiere de recursos físicos, materiales y personales.

En relación con los últimos, la primera parte del taller para el alumnado y todo el relativo a las familias será impartido por el equipo de orientación del centro, mientras que la segunda parte dedicada a los menores se realizará en el grupo clase con la colaboración de los tutores y las tutoras.

Además, se necesitan tabletas para la utilización del juego online mencionado, así como recursos tecnológicos como ordenador, proyector y altavoces. Por último, se requiere de un espacio grande como un salón de usos múltiples para la primera parte del taller infantil y para la formación que atiene a las familias.

Temporalización

Esta actuación tiene, en total, 6 horas de formación, que se desarrollarán el mes de febrero.

- 2 horas. Parte 1, taller para 5º y 6º de Primaria. Todos los alumnos reunidos en un mismo espacio.
- 2 horas. Parte 2. Cada grupo de 5º y 6º en sus aulas de referencia con el tutor.
- 2 horas. Taller para familias.

Evaluación

Se utilizarán las reflexiones finales realizadas en el aula como evaluación cualitativa, así como cuestionarios pasados a familias y alumnado en el que se comprendan tanto cuestiones sobre el taller de verdadero/falso para conocer hasta qué punto han aprendido lo expuesto (Anexo 12 y 13), como cuestionarios de satisfacción (Anexo 2, 3 y 7). Así, se conoce el grado de adquisición de contenidos y, también, si se

puede incluir alguna mejora para próximas intervenciones. Se considerará que la actuación es adecuada si se obtiene más del 50% de respuestas correctas y respuestas de satisfacción en, al menos, un 75% de los participantes.

Actuación 5. Actividades de acogida para toda la comunidad educativa.

Esta última actuación, que recoge actividades de acogida para familias, alumnado y docentes, se explica detalladamente en los siguientes puntos.

Justificación

Este centro, como ya se ha comentado, tiene unas características muy específicas relativas a un área con gran cantidad de población inmigrante y, en general, con familias caracterizadas por vivir en ese barrio de forma puntual. Esto provoca que en el centro haya multitud de alumnado nuevo de forma frecuente, así como cambios habituales en los docentes. Por otro lado, la gran cantidad de proyectos del centro pueden suponer un reto para los recién llegados, quienes se enfrentan a una gran cantidad de información de forma simultánea. Todo esto pone de manifiesto la necesidad de trazar actividades de acogida, no solo para favorecer la integración de los alumnos, docentes y familias recién llegados, sino también para su mejor comprensión de las dinámicas habituales del centro y de su funcionamiento.

Esta necesidad se refleja en repetidas ocasiones. Un ejemplo es que ciertas maestras de reciente incorporación no habían sido informadas de cómo se realizaban ciertas actividades complementarias de tradición en el centro o no sabían qué debían hacer para solicitar ciertos recursos. Esta propuesta pretende ser un marco de actuación para las nuevas incorporaciones de cualquier miembro de la comunidad educativa (docentes, familias y alumnado) y, por tanto, para prevenir estas posibles problemáticas, trazando un plan de acogida que se adapte a las tres modalidades de incorporación.

Destinatarios

Alumnado, familias y docentes de reciente incorporación al centro, con el fin de favorecer la inclusión y el mejor conocimiento de las dinámicas del centro.

Objetivos

- Conseguir un conocimiento profundo del centro y sus dinámicas por parte de cualquier miembro de la comunidad educativa.

- Lograr un ambiente de aula inclusivo e integrador.
- Obtener una buena relación de coordinación y colaboración con las familias.

Además, esta actuación tendrá especial relación con los objetivos específicos 3, 4, 5 y 6.

Contenidos

El contenido de este plan tiene relación con directrices y pasos a seguir en la incorporación de docentes, alumnos y familias al centro.

Metodología y actividades

Se podrían distinguir actividades para docentes, para alumnado y para familias.

- Docentes.

La propuesta actual del centro incluye una propuesta en la cual ciertos alumnos cumplen la función de tutores del alumnado recién llegado. Debido a la gran utilidad de esta propuesta, se propone una actividad similar entre los docentes de nueva incorporación y los que presenten cierta veteranía en el colegio. Así, se asignará un maestro-tutor a la persona recién llegada, que le pueda facilitar información, resolver dudas y que sea su primer contacto con sus compañeros, lo que tiene un gran provecho para su inclusión en la comunidad. Esta tutorización se realizará durante un curso escolar entero, aunque se espera que la frecuencia de consultas se vaya reduciendo a lo largo del mismo con la habituación y experiencia de la persona recién llegada.

Además, se aporta a estos docentes un documento de bienvenida, ya sea de forma impresa o digital, en el que se recoja:

- Un plano del Centro Escolar.
- El Proyecto Escolar del Centro.
- Un listado de los proyectos, metodologías de trabajo y actividades complementarias realizadas en el centro.
- La Programación General Anual.
- El Reglamento de Régimen Interno, en el que se incluyan los diferentes procedimientos: de absentismo, acoso escolar...

- Familia

Se ofrecerán visitas guiadas al centro de forma previa al comienzo del curso, así como ayudas para las tareas burocráticas que incluyan documentos traducidos a diferentes idiomas. Además, se realizarán visitas durante el curso para el alumnado de incorporación tardía. En esta visita deberá estar presente el tutor o tutora del alumno o alumna, así como el equipo de orientación (orientador/a y PTSC) y, de ser posible, un representante de jefatura de estudios o equipo directivo. Además, se notificará de forma oral y a través de documentación escrita u online acerca de:

- Horario y calendario escolar.
- Horario de tutorías.
- Participación en el AMPA.
- La necesidad de colaboración con el centro para el correcto desarrollo del alumno o alumna.
- La normativa acerca de absentismo y disciplina.
- Las ayudas compensatorias como podrían ser el banco de libros de texto y las ayudas para el comedor o para transporte, entre otras.

En caso de ser una familia extranjera, se deberá facilitar la documentación en diferentes idiomas y sería de gran utilidad que acompañase en la visita otra familia o alumno del mismo origen para ayudar en la traducción y también para servir de referencia a los incorporados, en la medida de lo posible.

- Alumnado.

Se recomienda que el alumno o alumna también esté en la visita de las familias, puesto que será su primer contacto con el centro de forma previa al inicio de las clases.

Ya el primer día en el aula se deben realizar dinámicas de presentación y de unión del grupo, conociendo los nombres y características de todos los alumnos, tanto los nuevos como los que no lo son. Así, se realizarán juegos y actividades distendidas que supongan la generación de confianza entre los alumnos. Esta actividad se sumará a la ya propuesta en el centro relacionada con la asignación de un compañero o compañera tutor/a que acompañará al alumnado recién llegado durante el primer trimestre, pero esta se

aplicará a toda la tipología de alumnado, y no solo a los de origen extranjero, y, además, el tutor/a será del mismo grupo clase.

Este acompañante tutor se encargará de mostrar el centro, el aula y las dinámicas habituales de la misma y del centro. En caso de que el alumno o alumna no sea nativo en español, se recomienda que el tutor hable su mismo idioma, aunque no tenga su misma edad, en la medida de lo posible. Sería de gran utilidad que se incluyesen carteles por el centro en diferentes lenguas (Torre, 2008) indicando dónde están el comedor, la biblioteca o el recreo, por ejemplo.

Además, en caso de que el alumnado de nueva incorporación venga de otra zona geográfica se tratará la cultura del recién llegado. Se deberá trabajar la autoconfianza y promover la autoestima del alumnado, fomentando actividades en las que se muestre interés en la lengua y cultura originarias del menor. Un ejemplo, sería realizar una exposición al resto del grupo sobre la cultura e idioma originaria del niño, enseñándoles ciertas palabras en su lengua. Realizar tareas en las que el alumno demuestre su conocimiento de su país de origen, así como de su lenguaje tiene un impacto muy positivo en los menores: el niño o niña se percibirán como valorados. Por otro lado, sus compañeros mostrarán más interés hacia ellos y aprenderán valores de interculturalidad, así como más información sobre estos países. Esto tiene relación con que afirma Vila (2000) acerca de que será imposible que se aprenda una nueva lengua si las personas que la enseñan no valoran la lengua materna del aprendiz.

En cuanto a la dinámica del aula, se recomienda hacer un repaso del curso anterior, realizando preguntas a los alumnos para conocer el nivel general y particular de cada uno de ellos y, en especial, del alumnado de nueva incorporación. Esto no exime de la evaluación inicial previa a la asignación del grupo del alumnado de incorporación tardía.

Recursos

Esta actuación requiere de la implicación de toda la comunidad educativa para garantizar el éxito en la integración de los recién incorporados, entre los que destacan las figuras de los/las tutores/as de grupo, los tutores de los recién incorporados (tanto docentes como alumnos), el/la orientador/a del centro para asegurar la coordinación de todos, así como el equipo directivo, jefatura de estudios y otros docentes.

A nivel de material, se requeriría de la impresión de los documentos expuestos y/o la utilización de la página web para difundirlos.

Temporalización

A continuación, se expone la temporalización de la actuación en la Tabla 9.

Tabla 9.

Temporalización de la actuación 5 del Programa de Acción Tutorial.

Actividad	Destinatarios	Temporalización
Ayuda en la matrícula	Familias	Periodo de matriculación
Conocimiento previo del centro y documentación	Familias, docentes y alumnado.	Semana previa al inicio de las clases o a la incorporación del alumno en caso de realizarse en otro momento del curso.
Asignación de tutores	Docentes y alumnado.	Primer día de clase.
Dinámicas de conocimiento	Alumnado	Primer día de clase.
Evaluación inicial nivel académico	Alumnado	Primera semana de clase
Seguimiento tutores- tutorizados (pares).	Docentes y alumnado	Todo el curso, con especial intensidad durante el primer trimestre.
Seguimiento tutores de grupo.	Alumnado.	El profesor tutor deberá garantizar que el alumno se integra adecuadamente, haciendo seguimientos en la primera semana, primer mes y, posteriormente, por trimestres, aunque con observación continua.

Evaluación

Para garantizar el éxito de esta actuación se utilizarán escalas de observación para los tutores maestros, en especial durante los primeros meses de incorporación (Anexo 14). Además, se harán encuestas de satisfacción a ambos miembros de las diadas tutor-tutorizado tanto a nivel de alumnos como de docentes (Anexos 6 y 15), así como a las familias (Anexo 7) y se realizará una memoria final para incluir mejoras en los próximos

cursos. De nuevo, la actuación se considerará eficaz si, como mínimo, el 75% de los encuestados se muestran satisfechos o muy satisfechos.

3.3.3. Programa de Orientación para el Desarrollo de la Carrera

Actuación 1. Visitas empresas de la zona.

La Tabla 10 muestra el desarrollo de esta actuación.

Tabla 10.

Actuación 1 del Programa de Desarrollo de la Carrera.

JUSTIFICACIÓN	Las actividades de desarrollo de la carrera del centro deben exponer todas las opciones laborales, y el emprendimiento y el sector secundario deben ser incluidas como unas de ellas. Así lo expone la circular de inicio del curso 2019-2020 cuando establece que se debe fomentar la actividad emprendedora, y también la LOMCE (2013), en la que se establece que uno de los fines de la educación es “desarrollar la (...) iniciativa personal y el espíritu emprendedor” (p. 15).
DESTINATARIOS	Alumnos 2º de Primaria, debido a que en su currículum de ciencias sociales se incluye la “descripción y utilidad de distintas profesiones” (Consejería de Educación, Cultura y Deporte del Principado de Asturias, 2014, p. 67).
OBJETIVOS	Objetivo general y el específico número 4, además de conocer diferentes futuros profesionales de forma contextualizada y fomentar la cooperación, la creatividad y el emprendimiento.
CONTENIDOS	Fomentar el conocimiento acerca del emprendimiento, el sector secundario y la realidad económica de la zona, así como fomentación de la creatividad.
METODOLOGÍA Y ACTIVIDADES	Y Visita y charla en relación con las diferentes empresas de la zona y posteriores actividades relacionadas con la creación de una empresa en el aula: qué va a crear, a quién puede beneficiar, de dónde van a sacar los materiales, cuántos trabajadores van a tener, cómo se llama, cuál es su logo...
RECURSOS	Transporte a la zona y colaboración empresarios, así como materiales fungibles como cartulinas para la creación de una empresa por parte de los alumnos y trabajo del docente de ciencias sociales.

TEMPORALIZACIÓN	4 sesiones: incluyendo 2 horas de visita y 2 horas de creación de la empresa. Se realizarán en la asignatura de ciencias sociales durante el mes de diciembre.
EVALUACIÓN	Satisfacción de alumno/as, docente y empresas participantes (Anexos 2, 3 y 4) (si 75% o más están satisfechos, la actuación será exitosa) y valoración a través de rúbrica de la creación de la empresa de la clase (Anexo 16).

Actuación 2. Charlas de científicos y científicas

Un resumen de la propuesta puede encontrarse a continuación en la Tabla 11.

Tabla 11.

Actuación 2 del Programa de Desarrollo de la Carrera.

JUSTIFICACIÓN	La investigación y la ciencia son salidas laborales disponibles y que deben ser fomentadas desde los centros. Además, desde la Circular de Inicio de Curso 2019-2020 para los centros públicos se indica la necesidad de incluir acciones orientadoras que favorezcan las competencias STEAM (Ciencias, Tecnología, Ingeniería, Arte y Matemáticas) entre las alumnas en el desarrollo de la carrera. Esto es especialmente importante en el centro debido a la gran cantidad de alumnado con contextos sociofamiliares complejos, siendo imprescindible aportar referentes de diferentes orígenes y géneros de ámbitos científicos.
DESTINATARIOS	Alumnos 2º de Primaria, debido a que en su currículum de ciencias sociales se incluye la “descripción y utilidad de distintas profesiones” (Consejería de Educación, Cultura y Deporte del Principado de Asturias, 2014, p. 67) y “reconocimiento de personajes masculinos y femeninos de relevancia histórica” (Consejería de Educación, Cultura y Deporte del Principado de Asturias, 2014, p. 69).
OBJETIVOS	Favorecer las competencias STEAM en todo el alumnado, incidiendo en la igualdad de género, así como los objetivos del programa 3, 4 y general.
CONTENIDOS	Habilidades STEAM como posibilidad laboral y conocimiento de científicos y científicas de referencia.
METODOLOGÍA Y ACTIVIDADES	Y Charlas y preguntas a científicos y científicas de Asturias y trabajo individual acerca de un científico o científica del mundo.

RECURSOS	Participación de los científicos/as, del docente encargado de la asignatura de ciencias sociales, el espacio físico del aula y recursos TIC para la investigación posterior.
TEMPORALIZACIÓN	2 sesiones relativas a las charlas y 2 sesiones para la investigación sobre una persona del ámbito de la ciencia. Todas ellas se realizarán durante el horario de ciencias sociales durante el mes de octubre.
EVALUACIÓN	Satisfacción de alumno/as, tutor/a y científicos/as (Anexo 2, 3 y 4) (si 75% o más están satisfechos, la actuación será exitosa) y rúbrica para la evaluación del trabajo de la personalidad científica (Anexo 17).

Actuación 3. Actividades de transición a los institutos.

La propuesta relacionada con la transición a los IES se encuentra resumida en la Tabla 12.

Tabla 12.

Actuación 3 del Programa de Desarrollo de la Carrera.

JUSTIFICACIÓN	<p>El cambio de etapa puede ser problemático para el alumnado si no se realiza una correcta transición.</p> <p>Como establece el Decreto 147/2014, es materia de la orientación educativa, quien “prestará especial atención a la transición entre los cursos 6.º de educación Primaria y 1.º de Educación Secundaria Obligatoria con atención personalizada y adopción de medidas que favorezcan la convivencia y el cambio de etapa” (p. 3) y, además, la evidencia corrobora que la existencia de estos programas reduce el estrés del alumnado (Graham y Hill, 2003), mermando su impacto y aumentando el sentimiento de pertenencia (Martínez y Pinya, 2015)</p> <p>El centro tiene una actuación similar, pero se proponen mejoras, con elementos como la implicación de pares, tan relevantes a estas edades y, específicamente, en la transición (Calvo y Manteca, 2016).</p>
DESTINATARIOS	Alumnado de 6º de Primaria.
OBJETIVOS	Promover una transición saludable y adecuada entre Primaria y Secundaria, lo que tiene relación con los objetivos específicos 4 y 5.

CONTENIDOS	Conocimiento físico del nuevo centro, de profesores de referencia y de experiencias de pares, así como tutorización de estos.
METODOLOGÍA Y ACTIVIDADES	Asistencia al centro, conocimiento de los futuros tutores y otros profesores de referencia, charlas de viejos alumnos del colegio que están en el IES y asignación de un tutor de 1º de la E.S.O. para una mejor integración.
RECURSOS	Colaboración de docentes y alumnos/as.
TEMPORALIZACIÓN	3 sesiones durante el mes de mayo.
EVALUACIÓN	Satisfacción de alumno/as, familias, tutor/a y de docentes del instituto como entidad de externa, así como de alumnos de referencia del IES (Anexos 2, 3, 4, 6 y 7). Si, al menos, tres cuartas partes de los encuestados se muestran satisfechos la evaluación se considerará positiva.

Actuación 4. Charlas impartidas por las familias

La cuarta actuación del Programa de Desarrollo para la Carrera se explica de forma detallada a continuación.

Justificación

El clima de convivencia del centro es, en general, positivo y calmado, aunque se producen de forma puntual conflictos con las familias. Se ha comprobado que la participación de las familias en el centro produce mejoras en su relación con el mismo, mejorando su sentido de pertenencia y, por tanto, su implicación en el mismo (Calvo, Verdugo, y Amor, 2016). Además, estas actuaciones participativas hacen que las familias se sientan más válidas y útiles, y no seres pasivos, algo que es especialmente importante evitar en familias inmigrantes (Torre, 2008).

La LOMCE (2013) subraya la importancia de la participación familiar en los centros y recoge los derechos de las familias a la asociación, a la información y asesoramiento sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje de sus hijos, a la elección de modalidades de enseñanza y centro educativo y a la consulta sobre la aplicación de los programas de mejora de aprendizaje. Muchos consideran, sin embargo, que la ley debería recoger los derechos y deberes que tienen las familias en relación con la participación en

los centros y que la ley debería ser más exhaustiva en general al respecto, motivando a una mayor involucración familiar (Silveira, 2016).

Numerosos estudios, entre los que se encuentra el de Grant y Ray (2013), recogen las mejoras significativas que se encuentran en diferentes ámbitos tras la participación activa de los padres en la escuela: en los hábitos de estudio, en las expectativas de los padres sobre rendimiento de sus hijos, en la comunicación entre padres e hijos, reduciendo las conductas disruptivas en el aula y obteniendo mejoras en el rendimiento y la calidad educativa. Tanto es así, que incluso el informe PISA y otros con fines similares han recogido la participación familiar como un indicador de calidad educativa (Colás y Contreras, 2013). Sin embargo, pese a la normativa y los datos favorables, la realidad española dista de caracterizarse por una gran participación familiar en las escuelas, empeora si las familias tienen pocos recursos, bajo nivel educativo, son jóvenes, inmigrantes y si la escuela es pública (Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Consejo Escolar del Estado, 2014). Todas estas características están muy relacionadas con el entorno sociocultural de nuestro centro de referencia.

Por ese motivo, desde el centro, se deben aumentar las posibilidades de participación de las familias. En este caso, la propuesta se enmarca en el Programa de Desarrollo de la Carrera y se basaría en la exposición de los padres y madres acerca de sus puestos de trabajo. Esta actividad ayudará a los jóvenes a observar diferentes profesiones y carreras profesionales y cómo llegar a ellas, además de ofrecerles referentes cercanos, de diferentes sexos y procedencias. El objetivo es también educar en igualdad, mostrando trabajadores de diferentes sectores, en los que se incluyan personas que favorecen a la sociedad del bienestar, a la productividad y a la convivencia, especialmente si están desligados de roles de género y estereotipos raciales.

Destinatarios

Todo el alumnado de 2º de Primaria, de acuerdo con los contenidos de su currículum, como se expone en el apartado de metodología y actividades.

Objetivos

Esta actuación estará vinculada con los objetivos 4, 6 y general del Programa Anual de Actuación propuesto.

- Conocer diferentes futuros profesionales.
- Aumentar la colaboración familia-centro.
- Desarrollar las habilidades verbales, tanto orales como escritas.

Contenidos

Conocimiento de diferentes realidades laborales expuestas por referentes diversos.

Metodología y actividades

Se utilizarán diferentes metodologías para la realización de esta actividad, destacando la expositiva con preguntas del alumnado y, posteriormente, la reflexión por escrito y la participación oral de los alumnos y alumnas.

De acuerdo con el currículum de 2º de Primaria, uno de los contenidos de ciencias sociales es la “descripción y utilidad de distintas profesiones y los oficios tradicionales asturianos” (p. 67), siendo los criterios de evaluación “describir de forma muy elemental las profesiones, sus características y la función de las mismas para la sociedad.” (p. 93) (Consejería de Educación, Cultura y Deporte del Principado de Asturias, 2014).

En este sentido, se explicará en clase lo preparado para esta materia y, posteriormente, asistirán hasta 8 padres y madres que expondrán a qué se dedican, qué han tenido que hacer para poder realizar ese trabajo y para qué sirve su empleo. Finalmente, responderán preguntas del alumnado.

Una vez acabadas estas 3 sesiones dedicadas a la exposición teórica, el alumnado deberá realizar una redacción en la que exprese qué quiere ser de mayor, qué fin tiene esa profesión, una persona que la desempeñe y por qué quiere serlo. Para ello, podrá ayudarse de otras personas que conozcan que realicen este trabajo y hablar sobre su experiencia. Con esta información y con imágenes impresas realizará un mural en una cartulina.

Por último, los alumnos expondrán lo que han hecho en frente de sus compañeros, mostrando su cartulina, contando cómo la han hecho y respondiendo a sus preguntas.

Recursos

Esta actividad requiere de la colaboración familiar, así como recursos materiales como cartulinas y bolígrafos y otros materiales TIC para facilitar la búsqueda de información y de impresora para las fotografías que se emplearán para el trabajo escrito.

Temporalización

- Reunión con familias y/o hoja informativa para conseguir padres que vengan al colegio. Se realizará dos semanas antes de la sesión para facilitar la coordinación de todos los participantes.
- Clase expositiva acerca de las profesiones impartida por la persona encargada de la materia de Ciencias Sociales (1 hora).
- Charlas de los padres, madres y otros familiares acerca de sus puestos de trabajo (2 horas).
- Realización de búsqueda de información, redacción y decoración de la cartulina (2 horas).
- Exposiciones del alumnado (1 hora y media).

Se realizarán durante el mes de noviembre.

Evaluación

La evaluación de esta actividad se realizará a través una rúbrica, que puede observarse en la Tabla 13.

Tabla 13.

Rúbrica para evaluación de la actuación 4 del Programa de Desarrollo de la Carrera.

	4	3	2	1
Comportamiento	Presentó interés en la tarea, participando y mostrando entusiasmo.	El interés no fue el adecuado, aunque participó de forma general.	No hubo una participación activa, aunque no interfirió con las tareas de los compañeros.	Hubo un mal comportamiento, impidiendo a otros compañeros realizar la tarea.
Presentación oral Puntos exigidos: qué profesión, por qué, para qué sirve y un referente que la realice.	La presentación fue clara, incluyó todos los puntos exigidos y respondió las preguntas adecuadamente.	La presentación fue adecuada, incluyendo la mayoría de los puntos exigidos.	La presentación no fue lo suficientemente clara, aunque trataba alguno de los puntos exigidos.	La presentación no trataba del tema indicado.

Presentación escrita	Se expresan todos los elementos solicitados, existiendo una buena investigación y utilizando recursos visuales adecuados para su comprensión.	Existe una buena investigación, mostrándose todos los elementos, pero no se usan los recursos adecuados a nivel visual.	La investigación no ha sido completa, faltando alguno de los elementos exigidos.	La presentación escrita no es adecuada y faltan la mayoría de los elementos exigidos.
----------------------	---	---	--	---

Además, se realizarán encuestas de satisfacción de alumno/as, tutor/a y familias participantes (Anexos 2, 3 y 18). Nuevamente, si el 75% de los encuestados o más están satisfechos, la actuación se considerará adecuada.

Actuación 5. Huerto escolar.

Para finalizar, la quinta actuación del Programa para el Desarrollo de la Carrera se basa en un huerto escolar, descrito al detalle en los siguientes apartados.

Justificación

El Programa para el Desarrollo de la Carrera tiene como fin exponer diferentes formas de trabajo, entre las que debe incluirse el sector primario, tan importante en un área como es el Principado de Asturias. Además, se debe inculcar desde el centro respeto por la naturaleza. El huerto escolar es una forma de aunar ambos fines y tratar, a su vez, motricidad, valores cívicos, trabajo en equipo y contenidos curriculares, como se puede observar en la Tabla 14.

Tabla 14.

Currículum de 3º y 4º de Primaria relacionado con la actuación 5 del Programa de Desarrollo de la Carrera.

Bloque	3º Primaria	4º Primaria
CIENCIAS NATURALES		
Bloque 1. Iniciación a la actividad científica	Iniciación a la actividad científica mediante el aprendizaje por descubrimiento poniendo especial interés en la observación.	Iniciación a la actividad científica siguiendo los procesos básicos del método científico

	<p>Aproximación experimental a algunas cuestiones que permitan al alumnado formular sencillas inferencias.</p> <p>Utilización de diferentes fuentes de información (directas e indirectas).</p> <p>Iniciación en el uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación para buscar información de manera guiada.</p> <p>Adquisición de hábitos de prevención de enfermedades y accidentes, en el aula y en el centro.</p> <p>Utilización de diversos materiales, teniendo en cuenta las normas de seguridad.</p> <p>Fomento del trabajo individual y en grupo.</p> <p>Desarrollo de hábitos de trabajo y reflexión sobre la importancia del esfuerzo y la responsabilidad.</p>	<p>Aproximación experimental a algunas cuestiones que permitan al alumnado formular sencillas inferencias.</p> <p>Utilización de diferentes fuentes de información (directas, e indirectas).</p> <p>Utilización de las Tecnologías de la Información y Comunicación para buscar información de manera guiada. Adquisición de hábitos de prevención de enfermedades y accidentes, en el aula y en el centro.</p> <p>Utilización de diversos materiales, teniendo en cuenta las normas de seguridad.</p> <p>Fomento del trabajo individual y en grupo</p>
<p>Bloque 3. Los seres vivos</p>	<p>Observación directa e indirecta de animales, con instrumentos apropiados y a través del uso de medios audiovisuales y tecnológicos.</p> <p>Diferencias entre animales y plantas, identificando animales y plantas de Asturias y buscando ejemplos de especies autóctonas.</p> <p>Hábitos de respeto y cuidado hacia los animales.</p> <p>Interés por la observación y el estudio de los animales.</p> <p>Elaboración de informes sencillos sobre animales y plantas, integrando informaciones diversas (observación, consulta de libros...).</p> <p>Comportamiento activo en la conservación y el cuidado de los animales y planta</p>	<p>Observación directa e indirecta de plantas, con instrumentos apropiados y a través del uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación.</p> <p>Reconocimiento de las partes de una planta y sus funciones.</p> <p>Características, reconocimiento y clasificación de los distintos tipos de plantas: hierbas, arbustos y árboles.</p> <p>Relación entre las características y modo de vida de la fauna asturiana y su hábitat, identificando especies protegidas.</p> <p>Interés por la observación y el estudio de las plantas.</p> <p>Hábitos de respeto y cuidado hacia las plantas.</p> <p>Identificación de animales y plantas del entorno mediante la consulta de guías sencillas.</p> <p>Observación directa de seres vivos con instrumentos apropiados.</p>

		Registro de datos elementales en las salidas de campo. Los recursos tecnológicos como medio de información
Bloque 5. La tecnología, objetos y máquinas	Máquinas y aparatos. Identificación y descripción de oficios en función de las máquinas que utilizan. Iniciación a la navegación por Internet de forma guiada. Identificación de las fuentes de energía con las que funcionan las máquinas. Observación y análisis de aparatos y máquinas sencillas y su funcionamiento.	Máquinas y aparatos. Identificación y descripción de oficios en función de los materiales, herramientas, máquinas y aparatos que utilizan. Herramientas. Concepto y tipos de herramientas: manuales y mecánicas. Iniciación a la navegación por Internet, mediante visitas a páginas programadas. Seguimiento de una secuencia dada para encontrar una información en Internet. Utilización del correo electrónico - Respeto de las normas de uso y seguridad en el manejo de herramientas y aparatos en el centro escolar.

CIENCIAS SOCIALES

Bloque 1. Contenidos comunes	Obtención de información a través de las Tecnologías de la Información y la Comunicación, valorando su contenido. Respeto de las normas de uso y seguridad en el manejo de herramientas y aparatos en el centro escolar. Adquisición de responsabilidades y reparto equilibrado de tareas	Uso de instrumentos de medida e iniciación a los registros y representaciones gráficas. Respeto por las normas de uso y de seguridad de los instrumentos y de los materiales de trabajo.
Bloque 2. El mundo en que vivimos	El ciclo del agua. Experiencias para la observación de los cambios de estado del agua y sus efectos en el entorno	La atmósfera. Fenómenos atmosféricos. Importancia de la atmósfera para la vida. Actuaciones para evitar su contaminación. Observación de las variables meteorológicas: temperatura, humedad, viento, precipitaciones y diferenciación entre las propias del clima y las del tiempo atmosférico.

	<p>Uso de aparatos meteorológicos e iniciación a los registros y representaciones gráficas del tiempo atmosférico.</p> <p>La estación meteorológica y sus aparatos.</p> <p>Interpretación de mapas del tiempo</p> <p>Aproximación a las repercusiones que los actos de consumo tienen en la naturaleza.</p> <p>Respeto, defensa y mejora del medio ambiente.</p>
Bloque 3. . Vivir en sociedad	Las profesiones y sectores productivos en Asturias.

EDUCACIÓN ARTÍSTICA

Bloque 2. expresión artística	<p>Utilización de diversas técnicas pictóricas para realizar obras creativas y originales.</p> <p>Manipulación de materiales para creaciones tridimensionales.</p> <p>Cuidado de materiales y espacios.</p> <p>Colaboración y participación activa en el trabajo grupal.</p>	<p>Utilización de técnicas pictóricas, materiales e instrumentos para crear obras plásticas. materiales y espacios.</p> <p>Colaboración en el trabajo en grupo y respeto por los ritmos de ejecución.</p>
-------------------------------------	--	---

Nota: Elaboración propia a partir de Consejería de Educación, Cultura y Deporte del Principado de Asturias (2014, pp. 29, 32, 33, 36, 37, 63-68, 309 y 309)

En relación con el centro, se ha observado que existe aprendizaje por proyectos de forma generalizada en Infantil, pero que este se va reduciendo a lo largo de Primaria, pese a la gran utilidad que muestra esta metodología. Incluir este proyecto en el resto de las etapas puede lograr una mayor implicación del alumnado en las actividades, al conseguirse un aprendizaje más experiencial.

Destinatarios

Alumnos de 3º y 4º de Primaria, en relación con las exigencias de su currículum, como se encuentra expuesto en el apartado de justificación.

Objetivos

- Conocer más acerca del sector primario y sus características, valorándolo como algo necesario y como posible futuro profesional.
- Comprender la naturaleza y sus procesos.
- Aprender a respetar el medio natural.
- Aprender a trabajar de forma cooperativa.
- Fomentar la responsabilidad.

Así como el objetivo general y específico número 2.

Contenidos

Como resumen de lo expuesto en el apartado de justificación, los contenidos que se van a tratar son: aprendizaje sobre recursos TIC, herramientas e instrumentos, conocimiento del sector primario, seres vivos, el suelo, el clima, el mantenimiento de un huerto, cooperación a nivel internivelar, habilidades plásticas, y motrices.

Metodología y actividades

La metodología se basará en el aprendizaje por proyectos relacionado con el funcionamiento de los trabajos en los huertos, así como aprovechamiento de estos recursos para las clases expositivas curriculares. Se emplearán metodologías de investigación, colaboración y toma de decisiones.

La actividad será transversal a varias asignaturas, destacando naturales, sociales y educación artística, aunque pudiéndose utilizar como temática eje para el resto de las asignaturas (empleando los datos para realizar problemas matemáticos, leyendo textos sobre esta temática en lengua, inglés y llingua, realizando actividades deportivas y juegos relacionados con la tierra en educación física y aprendiendo más de la huerta asturiana en cultura asturiana, por ejemplo).

- Fase previa: Desde antes de iniciar el curso se deberá preparar un terreno que sea lo más llano posible y limpiarlo. Cerca del terreno de la escuela de que la que se parte existe una zona de gran utilidad para este fin, en la que apenas habría que hacer modificaciones previas y que resultaría ventajosa porque el alumnado apenas debería desplazarse para realizar la actividad.
- Preparación del terreno:

- Primera sesión: Limpieza de malas hierbas y volteado de la tierra, aprovechando para ver fauna, como lombrices. Posteriormente, echar abono.
- Segunda sesión: Desmenuzar terrones de arena y mezclar.
- Tercera sesión: Delimitar el huerto con cuerdas y palos y terminar de preparar el terreno.
 - Se aprovechan estas sesiones para tratar en clase los seres vivos y el suelo.
- Toma de decisiones: Basándonos en la época del año y el clima: ¿qué se va a plantar? ¿qué herramientas necesitan? Aprender más sobre diferentes herramientas, su cuidado y sus peligros, así como metodologías como la rotación y la asociación de cultivos. Se elaborará un calendario para el resto del curso acerca de lo que se va a plantar.
 - Durante esta etapa se tratarán el clima, las herramientas, la rotación y asociación de cultivos, así como técnicas de organización e investigación.
- Fase del semillero interior. En la asignatura de plástica se realizará entre todos unos semilleros interiores que se pintarán y decorarán. Ahí es donde se plantarán las semillas.
- Trasplante de semillas al huerto, mantenimiento y observación. Se acudirá periódicamente al huerto para observar cómo va, regar si es necesario y escardar. Además, se realizará un espantapájaros.
 - Aprender sobre el abono, los seres vivos, explicación del funcionamiento de un invernadero y explicación del efecto invernadero.
- Recogida de los frutos.
- Reflexión final.

Recursos

Se requiere de materiales como tierra, semillas, palas, así como materiales TIC para la investigación y los elementos reciclados para el semillero y el espantapájaros. A su vez, es necesaria la implicación de todo el equipo docente para lograr que esta actividad salga adelante.

Para la realización de esta actividad, además, se ha empleado como referencia el material del CEIDA (Centro de Educación e Investigación Didáctico Ambiental, 1998), que podría ser de gran utilidad como guía para estructurar las clases y actividades.

Temporalización

Esta actividad conllevará actividades durante todo el curso que se organizarán como se explica en la Tabla 15.

Tabla 15.

Temporalización de la actuación 5 del Programa de Desarrollo de la Carrera.

Septiembre	Fase previa.	
Octubre	Preparación del terreno.	Dos sesiones/semana/curso en naturales. Se utilizarán para explicar el suelo y los seres vivos que viven en él.
Noviembre y Diciembre	Toma de decisiones	<p>Sociales: Aprendizaje sobre el clima, mediciones y clasificaciones del mimo (4 sesiones)</p> <p>Naturales: Aprendizaje sobre diferentes herramientas y cuándo son útiles y cuándo no. Conociendo todos estos elementos, se investigará sobre qué tipo de frutos se pueden plantar. Además, se les formará acerca de la rotación y asociación de cultivos (8 sesiones)</p> <p>Sociales: En base a todo lo encontrado, se realiza un calendario y se planifican las acciones (2 sesiones).</p>
Durante las Navidades	Recopilación de materiales reciclados para la realización del semillero y el espantapájaros.	
Enero y febrero	Fase del semillero interior	<p>Educación artística: Realización de semilleros y decoración (3 sesiones)</p> <p>Naturales: Plantación de semillas en los semilleros y riego, aprendiendo más sobre su mantenimiento (1 sesión para plantar y seguimiento dependiendo de necesidad hasta el crecimiento total).</p>
Marzo, abril y mayo	Trasplante de semillas al huerto, mantenimiento y observación. Si se han escogido varios frutos de rápido crecimiento, se recogerían y se volvería a comenzar el proceso.	<p>Educación artística: Realización de un espantapájaros con materiales reciclados para el huerto (3 sesiones)</p> <p>Naturales: Se trasplantan las semillas de nuestros semilleros al huerto y asistencia periódica para hacer mantenimiento y regar. Se aprovechará esta situación para seguir tratando los seres vivos, el abono, los invernaderos y, aprovechando esto</p>

último, hablar acerca del efecto invernadero (1 sesión para trasplante y, posteriormente visitas, al menos, 2 veces a la semana en las que se explicarán los contenidos).

Junio Recogida de los frutos y reflexión final (3 sesiones).

Evaluación

Cada profesor escogerá elementos de evaluación de las actividades, aunque siempre se deberá tener en cuenta la participación, actitud, y el trabajo en equipo a través de escalas de observación (Anexo 19), así como el trabajo durante las clases y la investigación, no solo el resultado final, a través de métodos de evaluación como el portfolio.

Por otra parte, se deberá medir la satisfacción del alumnado, sus familias y el equipo docente (Anexo 2, 3 y 7) y realizar una memoria final en la que se tengan en cuenta las reflexiones hechas en clase y los obstáculos que hayan podido surgir para introducir mejoras para el próximo curso. Si, al menos, tres cuartas partes de los encuestados se muestran satisfechos la evaluación se considerará positiva.

3.4. Resumen de la temporalización del Programa Anual de Actuación

Como resumen de toda esta propuesta de Programa Anual de Actuación, se expone en la Tabla 16 la temporalización de todas las actuaciones ya explicadas.

Tabla 16.

Resumen temporalización del Programa Anual de Actuación.

Mes	Actuación	Destinatarios	Comentario
Todo el curso	Evaluación psicopedagógica y asesoramiento docente.	Todo el alumnado.	Esta actuación se desarrollará durante todo el periodo académico, a petición del equipo docente o las familias, y con seguimiento por parte del equipo de orientación.
	Aula de acogida	Alumnado de incorporación tardía de 3º de	Debido a la naturaleza del alumnado de incorporación tardía, la temporalización de este programa será individualizada y,

		Primaria en adelante.	en	por tanto, se podrá desarrollar a lo largo de todo el curso.
	Actividades de acogida para la comunidad educativa.	Familias de incorporación tardía.	de	Ayuda en matrícula, conocimiento previo del centro y documentación.
		Alumnado y docentes de nueva incorporación.	y	Seguimiento de sus tutores (tanto pares como docentes en caso del alumnado).
Junio	Actividades de acogida para la comunidad educativa.	Todas las familias.	las	Ayuda en matrícula.
Septiembre	Actividades de acogida para la comunidad educativa.	Todo el alumnado y familias.	el	Conocimiento previo del centro y documentación.
		Alumnado y docentes.	y	Asignación tutores, documentación y dinámicas de presentación en caso del alumnado.
	Taller de habilidades sociales	1° y 2° de Primaria.	de	Bloque 0.
	Técnicas de autorregulación del aprendizaje.	4° y 5° de Primaria.	de	Explicación metodología.
	Huerto escolar.	Realizada por equipo docente.	por	Fase previa.
	Educación emocional.	Equipo docente.		Taller 1, 2 y 3.
		Todo el alumnado y equipo docente.	el	Evaluación inicial.
Octubre	Taller habilidades sociales	1° y 2° de Primaria.	de	Bloque 1

	Técnicas de autorregulación del aprendizaje.	4° y 5° Primaria.	de	Aplicación metodología con guía.
	Charlas científicas y científicas.	2° Primaria.	de	Desarrollo de toda la actuación.
	Huerto escolar	3° y 4° Primaria.	de	Preparación del terreno.
	Educación emocional.	Equipo docente.		Taller 4, 5 y 6.
Noviembre	Taller habilidades sociales	1° y 2° Primaria.	de	Bloque 1.
	Taller educación sexual.	5° y 6° Primaria.	de	Desarrollo de toda la actuación.
	Técnicas de autorregulación del aprendizaje.	4° y 5° Primaria.	de	A partir de este momento, se trabajarán las técnicas de forma integrada en el currículum.
	Charlas impartidas por las familias.	2° Primaria.	de	Desarrollo de toda la actuación.
	Huerto escolar	3° y 4° Primaria.	de	Toma de decisiones.
Diciembre	Taller habilidades sociales	1° y 2° Primaria.	de	Bloque 2.
	Visitas empresas de la zona.	2° Primaria.	de	Desarrollo de toda la actuación.
	Técnicas de autorregulación del aprendizaje.	4° y 5° Primaria.	de	Evaluación final (corto plazo).
	Huerto escolar	3° y 4° Primaria.	de	Toma de decisiones y recopilación material.
	Educación emocional.	Equipo docente.		Taller 7.

	Tutoría iguales.	entre	Equipo docente.		Formación a profesorado.
Enero	Tutoría iguales	entre	Todo el alumnado Primaria.	de	Realización parejas y formación de roles.
	Taller habilidades sociales.		1° y 2° de Primaria.	de	Bloque 2.
	Huerto escolar		3° y 4° de Primaria.	de	Fase semillero interior.
Febrero	Tutoría iguales	entre	Alumnado de Primaria.	de	Desarrollo del programa y seguimiento.
	Taller habilidades sociales.		1° y 2° de Primaria.	de	Bloque 2.
	Talleres de prevención de riesgos en los juegos online.	de	5 y 6° de Primaria y sus familias.	de	Desarrollo de toda la actuación.
	Huerto escolar		3° y 4° de Primaria.	de	Fase semillero interior.
	Educación emocional.		Equipo docente.		Taller 8.
Marzo	Tutoría iguales	entre	Todo el alumnado de Primaria.	de	Desarrollo del programa y seguimiento.
	Taller habilidades sociales.		1° y 2° de Primaria.	de	Bloque 3.
	Huerto escolar		3° y 4° de Primaria.	de	Trasplante, mantenimiento y observación.
	Técnicas de autorregulación del aprendizaje.	de	4° y 5° de Primaria.	de	Evaluación final (largo plazo)

Abril	Aprendizaje-servicio	5° y 6 de Primaria.	Desarrollo de toda la actuación.
	Taller habilidades sociales.	1° y 2° de Primaria.	Bloque 4.
	Huerto escolar	3° y 4° de Primaria.	Mantenimiento y observación.
	Educación emocional.	Equipo docente.	Taller 9.
Mayo	Taller habilidades sociales.	1° y 2° de Primaria.	Bloque 4.
	Huerto escolar	3° y 4° de Primaria.	Mantenimiento y observación.
	Actividades de transición a los institutos.	6° de Primaria.	Desarrollo de toda la actuación.
Junio	Taller habilidades sociales.	1° y 2° de Primaria.	Bloque 4 y reflexión final.
	Huerto escolar	3° y 4° de Primaria.	Mantenimiento, observación y recogida.
	Educación emocional.	Equipo docente.	Taller 10.

3.5. Evaluación del Programa Anual de Actuación del Equipo

Pese a que cada una de las actuaciones propuestas establece una forma de evaluarse a nivel individual, el Programa Anual de Actuación del equipo debe valorar su funcionamiento de forma conjunta. No se debe olvidar que las evaluaciones se realizan de cara a la mejora de las actuaciones y que, por tanto, no deberán ser tomadas como la culminación del trabajo, sino como el punto de partida de nuevas propuestas.

Para asegurar una buena evaluación, se realizarán diferentes medidas con relación a tres ejes:

- Medidas cuantitativas y cualitativas. Para comprender mejor los resultados evaluados y atender a todas las posibles perspectivas, se aunarán ambos tipos de medidas.
- Evaluación inicial, continua y final. Se partirá de una evaluación inicial para comprender el estado de la comunidad educativa y realizar mejoras oportunas; posteriormente, se realizarán medidas durante la aplicación de las propuestas para introducir cambios en su realización; y, finalmente, se evaluará el funcionamiento del programa de forma íntegra.
- Eficiencia, efectividad y eficacia. No se debe limitar la atención a la consecución de objetivos (eficacia), sino también al grado de satisfacción (efectividad) y a su relación coste-beneficios (eficiencia).

De esta manera se pueden diferenciar:

- Evaluación inicial.
 - Eficacia.
 - Cuantitativa: Datos relativos a las calificaciones del alumnado y los datos de asistencia del curso anterior.
 - Cualitativa: Usando como base la memoria final del curso anterior y atendiendo a qué objetivos se habían cumplido y cuáles no, así como las propuestas de mejora.
 - Efectividad.
 - Cuantitativa: Al inicio de curso, se harán cuestionarios relativos a la conformidad con la comunidad educativa y el trato recibido por el centro (Anexo 20).
 - Cualitativa: Se abrirá un buzón de sugerencias al inicio de curso.
 - Eficiencia.
 - Cuantitativa: Se calcularán los costes del programa del curso anterior.
 - Cualitativa: Se atenderá a las propuestas de mejora realizadas por el equipo el curso anterior.
- Evaluación continua.
 - Eficacia. En cada propuesta se realizarán las evaluaciones propuestas, que aúnan medidas cuantitativas y cualitativas.
 - Efectividad. Cada una de las actuaciones recoge medidas de la satisfacción de los implicados, que siempre deben recoger preguntas cuantitativas tipo test y espacio para comentarios, es decir, medidas cualitativas.
 - Eficiencia.

- Cuantitativa: Se calcularán los costes de las actuaciones, así como el tiempo que se ha dedicado a cada una de ellas.
- Cualitativa: Se atenderá a propuestas de los implicados acerca de abaratar costes y reducir el tiempo dedicado a las actuaciones.
- Evaluación final.
 - Eficacia.
 - Cuantitativa: De nuevo, se atenderá a datos relativos a las calificaciones del alumnado y los datos de asistencia.
 - Cualitativa: Se realizará una memoria final en la que se expondrán los objetivos cumplidos y propuestas de mejora.
 - Efectividad.
 - Cuantitativa: Se harán cuestionarios relativos a la conformidad con la comunidad educativa y el trato recibido por el centro tras el curso (Anexo 20).
 - Cualitativa: Se abrirá un buzón de sugerencias el último mes del curso.
 - Eficiencia.
 - Cuantitativa: Se calcularán los costes del programa.
 - Cualitativa: Se atenderá a las propuestas de mejora realizadas por el equipo.

Cabe destacar, además que, para llevar a cabo estas evaluaciones y todas las recogidas a lo largo de la propuesta y en los anexos, en la medida de lo posible, se emplearán nuevas tecnologías con recursos como Google Formularios, puesto que éstos permiten recoger y hacer análisis sencillos de forma automática, lo que facilitaría su uso y ahorraría tiempo al equipo de orientación.

4. Proyecto de innovación educativa.

4.1 Problema planteado.

4.1.1. Ámbitos de mejora.

Partiendo del primer objetivo del Programa Anual de Orientación, es decir, de la necesidad de lograr un desarrollo integral del alumnado, y, especialmente, de la realidad concreta del centro de referencia, relativa a bajos niveles socioeconómicos, que conllevan generalmente menos atención educativa en el hogar, dando lugar a niveles inferiores de desarrollo cognitivo y socioemocional (Bradley, y Corwin, 2002), el centro debería prestarle especial atención al desarrollo de la inteligencia emocional del alumnado.

Si se atiende a las necesidades del alumnado, además, se encuentra que existen problemas habituales de conducta (conflictos entre iguales y alumnado-docente) en el centro, que se atajan de forma exitosa con correcciones, pero no se tratan de raíz. Así, en el centro, las actuaciones relativas a la educación emocional se limitan a actuaciones breves, ligadas a actividades complementarias y, por tanto, no sistematizadas de forma prolongada durante el curso.

Esta propuesta propone intervenir sobre los docentes, con la intención de aumentar sus habilidades emocionales personales. Debido a que los maestros y maestras son referentes de la infancia (Fernández-Berrocal y Ruiz-Aranda, 2008), unos referentes regulados incidirían en la propia regulación infantil por aprendizaje observacional, aprendiéndose estas habilidades de forma transversal al currículum, como se encuentra en estudios como el de García-Navarro (2017) o el de Extremera, Mérida-López, y Sánchez-Gómez (2019).

La propuesta se enmarca en el Programa Anual de Orientación y, específicamente, en el Plan de Acción Tutorial al encontrarse relacionado con este ámbito y con el desarrollo integral del alumnado.

4.1.2. Contexto

La innovación se realizaría a nivel centro. Esto requiere tener en cuenta las características intrínsecas del mismo: un centro de Primaria caracterizado por la heterogeneidad del alumnado, con profesorado mayoritariamente joven y con poca experiencia laboral, y situado en una zona que aúna población inmigrante, rural y con pocos recursos de forma mayoritaria, como ya se ha expuesto.

4.2. Marco teórico de referencia de la innovación.

Salovey y Mayer (1990) definen la inteligencia emocional como “la capacidad de controlar los sentimientos y emociones propios y ajenos, discriminarlos y utilizar esta información para guiar el pensamiento y las acciones” (p. 189). Posteriormente, Goleman (1995) divide este concepto en cinco aspectos principales: autoconciencia, autorregulación, motivación, empatía y habilidad social. En esta obra, la más representativa de este autor, se llega a la conclusión de que la inteligencia emocional correlaciona con un mayor éxito en el rendimiento académico y en el futuro profesional,

así como en las relaciones sociales y, en general, con un mayor bienestar psicológico (Goleman, 1995). En especial, la regulación emocional, que es la capacidad individual de controlar las propias emociones y emplearlas para alcanzar nuestros propios objetivos (Rendón, 2007), se relaciona con el éxito en las relaciones personales, así como con un mayor bienestar con la vida (Limonero, Tomás-Sábado, Fernández-Castro, Gómez-Romero, y Ardilla-Herrero, 2012).

La educación emocional, que bebe de ambos conceptos, se define como un proceso que tiene como objetivo el desarrollo de las habilidades emocionales, considerándolas esenciales para la evolución plena del ser humano, para su vida y su bienestar (Bisquerra, 2000).

Partiendo, por tanto, de la necesidad de fomentar la inteligencia y regulación emocional en nuestro alumnado, debido a su correlación con el bienestar personal, se debe analizar de qué manera es más eficaz transmitir estos conocimientos. La propuesta descrita se basa en la educación del alumnado a través de la formación previa del profesorado, basándose en el potencial de aprendizaje a través de la observación de referentes (Bisquerra, 2010).

Cejudo (2012) justifica la necesidad del desarrollo de la inteligencia emocional del profesorado basándose en que las aulas implican el contexto de aprendizaje emocional más importante para el alumnado. De esta manera, si se analiza el funcionamiento de un aula con la perspectiva de la psicología grupal y sabiendo que todos los grupos tienen un clima emocional propio que va a estar claramente condicionado por su líder que, en la escuela, será típicamente el docente (Fernández-Berrocal y Ruiz-Aranda, 2008), se deberá intervenir sobre este para influir sobre la totalidad del grupo.

Se puede concluir, en base a la evidencia que para incluir educación emocional en las aulas el profesor, es decir, el referente, tiene que estar formado y ser buen modelo. La necesidad del conocimiento de habilidades emocionales por el propio profesorado es compartida por multitud de autores, desde Poulou (2005) que establece que el profesorado debe dominar estas habilidades para ser capaz de enseñarlas, a Extremera y Fernández Berrocal (2004) que afirman que esta enseñanza no debe basarse en transmitir recursos básicos, sino que el propio docente debe servir de ejemplo para el alumnado, aplicándolas en su vida diaria. Esta última idea tiene relación con el modelado y multitud de estudios

la avalan, encontrándose que las emociones de los profesores tienen un impacto en las emociones de los alumnos, incluso aunque estas emociones no se traduzcan a conductas instrumentales (Becker, Götz, Morger, y Ranellucci, 2014). Por otra parte, ciertos estudios han encontrado que la intervención en las habilidades emocionales de profesores y equipos directivos tiene consecuencias en la autoestima del alumnado, aumentándola (Marchant, Milicic, y Alamos, 2015), y que esta es imprescindible para lograr resultados en el alumnado y para el control de los conflictos dentro del aula (Jennings y Greenberg, 2009).

Además, no se debe perder de vista que mejorar la regulación emocional docente también tendría efectos en su bienestar personal, puesto que aumentaría su bienestar en el trabajo (Mattern, y Bauer, 2014), reduciéndose el estrés laboral y los problemas resultantes de los percances diarios (Cejudo, 2012; Extremera, Durán y Rey, 2010). En general, se encuentran mejoras en los niveles de cinismo (Extremera, Durán y Rey, 2010) y reducciones de los niveles de *burnout* (Pena y Extremera, 2012; Pena, Rey y Extremera, 2012).

Como resumen y utilizando la revisión bibliográfica de Extremera, Mérida-López, y Sánchez-Gómez (2019), se encuentra que en los docentes se aumenta la efectividad profesional, en el alumnado el rendimiento académico y en ambos grupos aumenta la salud y bienestar personal y la conducta social. Por este motivo este proyecto no se basa en la educación emocional del alumnado directamente, sino en la intervención sobre el profesorado para conseguir efectos posteriores en los alumnos y alumnas.

Programas similares a esta propuesta ya han mostrado su efectividad, como sería el caso del programa RULER, que busca mejorar las habilidades emocionales de toda la comunidad educativa a través de la formación docente, encontrando mayor calidad de interacciones sociales en el aula y una mejora general del clima, con mejores relaciones entre profesorado y alumnado y mayor autonomía y liderazgo de estos últimos (Nathanson, Rivers, Flynn, y Brackett, 2016; Rivers, Brackett, Reyes, Elberston y Salovey, 2013).

4.3. Justificación y objetivos de la innovación.

La educación emocional se ha considerado un factor fundamental para el desarrollo integral del alumnado, siendo una buena referencia el hecho de que la UNESCO le

concede importancia ya en su informe Delors (UNESCO, 1996). A nivel normativo del sistema educativo español, ya desde la LOGSE se hace clara referencia a la importancia de potenciar el desarrollo emocional del alumnado en su artículo 1 (Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo, p. 4): “(el) sistema educativo se orientará al pleno desarrollo de la personalidad del alumno”.

Sin embargo, la alusión es mucho más directa en los principios de la LOE (Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación) que se mantienen en la LOMCEE (Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa, p. 53): “Las Administraciones educativas dispondrán los medios necesarios para que todo el alumnado alcance el máximo desarrollo personal, intelectual, social y emocional.”

Se podrían diferenciar dos tipos de objetivos de este programa, los específicos y los generales. Los objetivos generales serán lograr la regulación emocional del equipo docente, transmitir al alumnado estas habilidades de forma transversal a través del modelado y, por tanto, mejorar las habilidades emocionales de los alumnos y del clima escolar.

Estos podrían dividirse en los siguientes objetivos específicos:

- Conseguir que docentes y, consecuentemente, alumnos, sean capaces de identificar sus propias emociones.
- Conseguir que docentes y alumnos sean capaces de identificar las emociones de los demás y actuar en consecuencia.
- Conseguir que docentes y alumnos controlen y empleen sus emociones para conseguir sus metas.
- Mejorar las relaciones entre docentes y alumnos.
- Mejorar la motivación de docentes y alumnos.
- Reducir los conflictos entre pares.
- Reducir los niveles de *burnout* y estrés docente.
- Aumentar los niveles de tolerancia a la frustración.
- Prevenir los posibles problemas emocionales de alumnos y docentes, como ansiedad, depresión o trastornos de conducta, entre otros.

4.4.Desarrollo de la innovación.

La metodología es activa y experiencial a través de talleres y tiene como primeros destinatarios a los docentes, como ya se ha expuesto. Esta actuación está basada en investigaciones previas con utilidad probada y tiene como fin aumentar las habilidades emocionales de estos profesores.

En estos talleres se tratarán técnicas didácticas para emplear en el aula, pero, sobre todo, este proyecto se fundamenta en aportar recursos a los profesores para su propia regulación emocional. De esta manera, se busca que los docentes actúen como figura de referencia de la que los jóvenes aprenderán posteriormente por modelado y de forma transversal en su relación normalizada en el aula.

Los talleres se realizarán a la totalidad del equipo docente, es decir, a los 21 maestros que trabajan en el colegio. En algunas se dividirán el grupo en subgrupos más pequeños, pero siempre se trasladarán ideas generales a todo el grupo y la configuración de los mismos debe variarse para fomentar la relación de todos con todos, pues esto es lo que sucede en la vida diaria de los centros.

4.4.1. Plan de actividades.

En los talleres que se impartirán a los docentes existirán 6 bloques diferenciados, que están relacionados con la teoría de Goleman (1995) y los componentes de la inteligencia emocional, aunque prestando un especial interés a la regulación emocional. Además, se han empleado como base los elementos fundamentales de ciertos programas de demostrada eficacia: el de Cejudo (2012), el de Merchán-Romero y González-Hermosell (2012) y el de Pérez-Escoda, Filella, Soldevilla y Fondevila (2013).

- Bloque 0. Introducción.
 - Presentación, dinámicas de conocimiento (Ideas en Anexo 21). Se dedicará un tiempo a realizar actividades para el conocimiento del grupo y para aumentar la confianza entre ellos. Existirán docentes recién llegados y también existirán relaciones de años que se limitan al ámbito profesional y que incluso pueden llegar a ser tensas. La realización de estas actividades es fundamental para que haya implicación en las tareas y podrán introducirse de forma posterior en caso de que no exista el ambiente distendido deseado.

- Introducción teórica: qué es la inteligencia emocional, la regulación emocional y qué efectos tienen. Se expondrá a los docentes la fundamentación teórica aquí resumida y se darán nociones básicas conceptuales para la comprensión de los siguientes bloques.
- Objetivos de este proyecto. Con el fin de aumentar la implicación del profesorado en estas propuestas se les expondrán los beneficios de este tipo de intervención, tanto en su propio bienestar, como en el alumnado.
- Bloque 1. Autoconciencia.
 - ¿Qué es una emoción? Se comenzará la actividad realizando una dinámica grupal en la que los participantes intenten definir la palabra “emoción”, con la técnica de *brainstorming*. Tras realizar nuestra propia definición grupal, se aportará la más utilizada en la literatura, relativa a Salovey y Mayer (1990).
 - ¿Qué emociones existen? Se continuará con la tarea de *brainstorming*, intentando escribir todas las emociones que se le ocurran al grupo. Posteriormente, se agruparán en emociones primarias y secundarias utilizando la rueda de Plutchik (Plutchik, 2011) y se distinguirá emoción de sentimiento, estado de ánimo y estados afectivos, basándonos en la diferenciación de Frijda, Mesquita, Sonnemans, y Van Goozen (1991).
 - Definir los efectos de cada una de las emociones. Se realizará una última lluvia de ideas acerca de los efectos de cada una de las emociones que antes expuestas. Cuando todas las ideas estén plasmadas se explicarán los siguientes conceptos:
 - Los efectos de las emociones pueden dividirse en neurofisiológicos, cognitivos y conductuales (Bisquerra, 2003).
 - Se pueden dividir las emociones en activadoras y depresoras (Pekrun, Goetz, Titz, y Perry, 2002). En este punto se realizará una pregunta acerca de si las emociones pueden ser también positivas y negativas. Esta otra idea no se resolverá, sino que se expondrá en el siguiente bloque.
 - Diferencias entre qué siento y cómo me comporto. En este punto, se expone la idea de que existe una posibilidad de mediación entre mis sentimientos y mis conductas.

- Tarea para casa: ¿Cómo me siento? Recoger, a lo largo del tiempo entre sesión y sesión diferentes emociones que sienten a lo largo del día. Sobre ellas se debe escribir: qué emoción es, qué la ha causado, cómo se ha actuado frente a ella y cómo se ha sentido la persona (efectos fisiológicos, físicos y conductuales, ¿es activadora? ¿es positiva?).
- Bloque 2. Autorregulación.
 - Introducción. No existen sentimientos positivos y negativos, solo sentimientos, se debe aprender a aceptarlos como son y regular las respuestas para conseguir lo que se propone cada uno, sin que las emociones sean impedimentos, convirtiéndolas en facilitadores. Este principio se denomina aceptación y es recogido como base de gran cantidad de terapias psicológicas, entre la que destaca la Terapia de Aceptación y Compromiso de Hayes (2004).
 - Control de la ira y de los impulsos.
 - “Aprendemos a controlar la respiración”. Se realizarán actividades de respiración abdominal y de relajación progresiva (Jacobson, 1938). También se aportará a los participantes ciertas indicaciones para que puedan realizar estas actividades en casa.
 - “Aprendemos a centrarnos en el presente”. Se explica y se hacen actividades relativas a la necesidad de olvidarse de preocupaciones del pasado y del futuro, concentrándose en lo que les sucede en el momento. Se expone la técnica Pomodoro (Cirillo, 2018), que puede ser de gran utilidad para la organización y optimizar el trabajo si se combina con la concentración en el presente.
 - Se aplican estos conocimientos con estresores. Deben intentar realizar una tarea con distractores y se comprueba la dificultad, pero dándose a entender que se puede mejorar con entrenamiento. De la misma manera, se prueba a realizar la respiración abdominal con un ambiente menos calmado que en la situación anterior.
 - Tarea para casa. Practicar las técnicas expuestas en situaciones reales de la vida diaria. Exponer cómo se han sentido y las dificultades que han podido surgir.
 - Aprender a disfrutar. Se analizará qué cosas les resultan agradables y qué deben hacer para conseguirlas. Además, se propondrán actividades que sirvan para sentirse mejor en situaciones de estrés. En esta ocasión, la tarea para casa se basará en realizar

una nueva actividad que parezca atractiva al sujeto pero que no realice con asiduidad y analizar cómo se ha sentido, si volverá a realizarla y por qué.

- Resolución de problemas personales. Se trabajará acerca de la resolución de problemas a través de dos tipos de actividades:

- Problema asignado. Primero, se repartirán ciertos supuestos problemáticos a cada grupo de 3-4 participantes y deberán resolverlo de la mejor manera posible. Al exponerlos en grupo, se comprobará cómo los problemas tienen relación entre sí y defienden posturas contrapuestas. Se pretende reflexionar acerca de la existencia de diferentes perspectivas y como todas ellas son sesgadas, aunque habitualmente lógicas. Se trabajará aquí, también, la diferencia entre los primeros impulsos y lo que se lleva a cabo tras una reflexión.

- Personal. Este siguiente ejercicio se realizará de forma individual y se basará en analizar un problema personal que se haya tenido últimamente o que se tenga en ese momento. Cada uno propondrá formas de arreglar su problema y reflexionará acerca de diferentes perspectivas a la propia. En este caso, no será obligatorio compartir lo reflexionado, aunque se podrá hacer de forma voluntaria.

- Aprender a distanciarse de los problemas. Relacionado con los ejercicios anteriores, se expondrá la necesidad de observar los problemas como si fueran ajenos a uno mismo para responder a ellos de forma racional.

- Solución conductual contraria a la emoción. Cuando tengan la sensación de que una emoción les sobrepasa y les provoca conductas negativas, una solución propuesta es realizar acciones contrarias a la emoción que sienten, como podría ser ayudar a la persona con la que se está enfadado.

- Bloque 3. Empatía y habilidades sociales.

- Comprender las emociones de los otros. Se trabajará con recursos audiovisuales en los que deberán reflexionar acerca de las emociones que están sintiendo diferentes personas en diferentes vídeos, primero sin contexto y, posteriormente, con él.

- Comprender qué ha llevado a una persona a cierta situación y nuestra información sesgada. Se expondrán respuestas conductuales de personas sin contexto y se hará un análisis sobre ellas. Estas parecerán excesivas, pero, posteriormente, se expondrá la

situación que ha llevado a la persona a ese momento. Se volverá a reflexionar sobre nuestro sesgo perceptivo.

- Tratar con las emociones de los demás sin menospreciarlas. Se expondrán verbalizaciones de sentimientos y se hará un *brainstorming* de respuestas que sugieran apoyo a la persona con la que se habla o formas de atajar problemas de forma rápida, pero sin menospreciar a los demás.
- Habilidades para ser asertivo. Se expondrá el significado de asertividad, diferenciándolo claramente de la imposición y la pasividad. Posteriormente, cada persona en un grupo de 4 defenderá una postura diferente y deberán llegar a un acuerdo con el que todos estén satisfechos sin renunciar a sus intereses.
- Mantener una concordancia entre lenguaje verbal y no verbal. Se darán nociones básicas acerca de lenguaje verbal y no verbal, especialmente relacionadas con las emociones. Se insistirá en la importancia del segundo, mostrándoles un lenguaje no verbal completamente diferente a nuestras verbalizaciones y comprobando cómo, mayoritariamente, se quedarán con el significado no verbal.
- Análisis de conflictos reales y cómo solucionarlos. Los profesores expondrán conflictos reales que les han sucedido en el aula y se hará un *roleplaying* sobre cómo lo solucionarían, proponiendo el grupo mejoras de forma posterior.
- Dinámicas de cooperación (Ideas en Anexo 22). Se analizará la importancia de la cooperación para llegar a fines conjuntos a través de dinámicas.
- Importancia y valorización de la búsqueda de ayuda. Se expondrá la necesidad de buscar ayuda cuando no se tienen recursos y se insistirá en que la persona que da los talleres puede servirles de apoyo individual futuro, pero que también se puede acudir a compañeros, superiores o, incluso, a profesionales externos a la comunidad educativa, así como a sus amigos o familias. Esta es una idea que también deben transmitir a los alumnos.
- Bloque 4. Motivación.
 - Se empleará la Ventana de Johari (Fritzen, 1987), que puede observarse en la Tabla 17, para fomentar el autoconocimiento.

Tabla 17.

Ventana de Johari.

	Lo que conoces de ti	Lo que desconoces de ti
Lo que conocen de ti	Área pública	Área ciega
Lo que no conocen de ti	Área oculta	Área desconocida

De nuevo, esta actividad será individual, solo exponiéndose en caso de que alguien quiera hacerlo de forma voluntaria. Sin embargo, en este caso, se podrá solicitar ayuda de los compañeros para el área ciega.

- Establecimiento de objetivos a largo, medio y corto plazo: “¿Qué tengo que hacer para conseguirlos?” Se deberá relacionar los objetivos a diferentes plazos entre sí y, posteriormente, hacer una lista para conseguir los objetivos a corto plazo. Esta actividad sirve para descomponer ideas aparentemente lejanas (normalmente representadas en objetivos a largo plazo) en tareas sencillas y pequeñas, lo que puede ser motivador y eliminar estrés.
- Análisis de objetivos pasados que ya he logrado y de cómo me sentía antes de conseguirlo. Se hará un análisis de objetivos a largo plazo que ya se han cumplido y de los sentimientos previos a su consecución. De nuevo, esta tarea está relacionada con que incluso los objetivos más ambiciosos no son tan lejanos.
- Análisis de mis puntos débiles (y cómo podría mejorarlos) y de mis fortalezas. Todas las personas tienen ciertas inteligencias más desarrolladas que otras, lo que se debe hacer es aprovechar las fortalezas y los apoyos externos para potenciar las debilidades.
- Bloque 5. Herramientas didácticas. Se aportarán herramientas para trabajar todo esto en clase, adecuándolas a diferentes niveles educativos y necesidades. Se proponen actividades concretas, pero, sobre todo, se indicará cómo hacerlo de forma transversal, así como nociones para ayudar a resolver conflictos: entre pares, tanto de los alumnos como de los equipos docentes y entre alumnos y docentes.

- Bloque 6. Seguimientos. Se realizarán 4 seguimientos a lo largo del curso para tratar problemáticas que vayan surgiendo durante la vida en las aulas. Los compañeros propondrán soluciones de forma grupal y, posteriormente habrá recomendaciones de la impartidora o el impartidor del taller. Además, se podrán reforzar conocimientos que no hayan quedado claros.

4.4.1. Agentes implicados.

Por una parte, se requerirá de un o una profesional experto en regulación emocional, pudiendo ser de gran utilidad el o la orientador/a del centro, con posible implicación del CPR para una formación más profunda en educación emocional. Sin embargo, también se puede emplear a un especialista externo a la institución. De cualquiera de las maneras, es esencial que la persona encargada del taller tenga un conocimiento asentado en esta área para poder aportar nociones y mejoras significativas en el equipo docente.

No se debe olvidar que para el buen funcionamiento de este proyecto es imprescindible que exista implicación docente y dedicación de su tiempo para estos fines, así como el trabajo de coordinación y organización desempeñado por el equipo de orientación.

4.4.2. Materiales de apoyo y recursos necesarios.

Deberá existir un ordenador y proyector para trabajar con recursos audiovisuales en los talleres, así como material fungible como papeles y bolígrafos. En general, este taller no requiere de materiales fuera de lo común en las aulas del Sistema Educativo español, a excepción de los test BarOn (Bar-On, y Parker, 2018) y MSCEIT (Mayer, Salovey, y Caruso, 2009) para la evaluación de la actuación, como se expondrá en el apartado de evaluación.

Por otro lado, se requiere de recursos organizativos. Toda esta intervención requiere ser coordinada y organizada, destinando recursos económicos, de espacio y de tiempo para su fin. Relativo al espacio físico, de ser posible, el aula en el que se trabaje debería tener la posibilidad de mover las sillas, puesto que su colocación debería fomentar la interacción en pequeños y, posteriormente, grandes grupos.

4.4.3. Temporalización.

La duración total de los talleres es de 32 horas, situándose las 24 primeras durante los primeros meses de curso y las 8 últimas más espaciadas en el tiempo para asegurar un seguimiento, como se observa en la Tabla 18. Sin embargo, existirán ciertas tareas que deben realizar entre estas sesiones y, además se debe proporcionar a los docentes una vía de consulta para poder recurrir a la o el profesional entre sesión y sesión.

Tabla 18.

Temporalización de la propuesta de innovación.

Taller y temporalización	Contenido
Taller 1. 4 horas. 14 de septiembre.	Bloque 0.
Taller 2. 4 horas. 21 de septiembre.	Bloque 1.
Taller 3 y 4. 8 horas (4h/día). 28 de septiembre y 5 de octubre.	Bloque 2.
Taller 5. 4 horas. 12 de octubre.	Bloque 3.
Taller 6. 4 horas. 19 de octubre.	Bloque 4 y 5.
Taller 7, 8, 9 y 10. 8 horas (2h/día). 14 de diciembre, 22 de febrero, 12 de abril y 14 de junio.	Bloque 6. Seguimientos.

4.4.4. Evaluación y seguimiento de la innovación

Una actuación de gran utilidad a realizar de manera previa a la aplicación de la actuación se basaría en la aplicación de cuestionarios de regulación emocional tanto a profesores como a alumnos. De esta manera, no solo se conocerían los niveles previos a la intervención, lo que será de gran conveniencia para la futura evaluación, sino que también se puede realizar una investigación acerca de si existe una correlación de las puntuaciones de ambos subgrupos de población, lo que terminaría de fundamentar

empíricamente la actuación. Para este fin podrían utilizarse los test estandarizados BarOn y el MSCEIT.

- El test BarOn sería el dedicado al alumnado y puede aplicarse a menores de 7 a 18 años de edad. Es de gran utilidad para conocer los niveles de inteligencia emocional, es breve y sencillo y está baremado en España (Bar-On, y Parker, 2018).

- El test MSCEIT tendrá la misma utilidad, con un formato breve y fácil, baremado en España, pero esta vez para mayores de 17 años (Mayer, Salovey, y Caruso, 2009).

De nuevo, se buscará medir la efectividad, la eficiencia y la eficacia. Así, se tendrá en cuenta la consecución de objetivos, la satisfacción general con la actuación a través de encuestas y valorar si los recursos temporales y económicos han sido los adecuados en la memoria final.

Para conocer si se han cumplido los objetivos, se realizarán dos tipos de medidas, una continua y otra final. Para la continua, es esencial que se incluyan cuestionarios en todos los talleres para asegurar la comprensión de los conceptos y la satisfacción de los participantes. Puede encontrarse un modelo de cuestionario en el Anexo 10 y los cuestionarios de satisfacción en el Anexo 11. En cuanto a la medida final, se realizará la técnica test re-test, utilizando de nuevo las escalas MSCEIT para comprobar los avances en inteligencia emocional del equipo docente. De la misma manera, se utilizará el test BarOn a más largo plazo para comprobar el efecto en el alumnado.

Con todos estos datos y con otros encontrados durante todas las sesiones y de forma posterior, se realizará una memoria final que servirá como evaluación cualitativa de la experiencia. Se considerará que la innovación es adecuada, si el 75% de los docentes están satisfechos o muy satisfechos y si se encuentran mejoras significativas con la técnica test-retest ya expuesta.

4.5. Conclusiones.

No me gustaría finalizar este trabajo de Fin de Máster sin reflexionar acerca del valor de la orientación en los centros. En repetidas ocasiones se utiliza la expresión “desarrollo integral” como una expresión manida, que casi ha perdido su significado. No por ello se debe de dejar de luchar por él.

La educación debe tener como fin educar a nuestros jóvenes para la vida en sociedad. Mi formación, experiencia práctica y la redacción de este trabajo persiguen este horizonte, representando esta idea como objetivo general de la programación anual. Como futuros docentes, siempre debemos mantener en mente la importancia del desarrollo cognitivo, psicológico y social del alumnado. Para ello, a través de los tres ámbitos de la orientación, mi propuesta recoge metodologías que favorecen la adquisición de contenidos de alumnado con o sin dificultades y de forma inclusiva (tutoría entre iguales, aprendizaje servicio, técnicas de autorregulación del aprendizaje y huerto escolar), que aseguran relaciones saludables con los demás, con uno mismo y con el entorno que nos rodea (actividades de acogida, educación emocional, taller de riesgos en los videojuegos y de habilidades sociales), que asientan su personalidad ayudándoles a crecer y a comprender el mundo que les rodea (visitas a empresas y actividades de transición a secundaria), todo basado en la educación en igualdad (charlas de científicos y científicas, charlas de padres, aulas de acogida, evaluación psicopedagógica y educación sexual). Con todo ello y con el apoyo adecuado de la comunidad educativa, se pretende conseguir un desarrollo pleno de nuestros menores.

Por eso mismo, pese a lo manida que pueda resultar, la expresión “desarrollo integral” nunca será vacía. En la sociedad de las tecnologías, formar perfectos robots no tiene ninguna valía, pero formar humanos, perfectos o imperfectos, nunca dejará de merecer todos nuestros esfuerzos.

5. Referencias

- Agencia de la Comunidad de Madrid para la Reeducación y Reinserción del Menor Infractor (2016). *TICmenoRes – Programa para la prevención de riesgos y el uso adecuado de las TRIC*. Madrid, España: Comunidad de Madrid.
- American Psychiatric Association (2014). *Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales*. 5ª Edición. Madrid, España: Editorial Médica Panamericana.
- Bar-On, T., y Parker, J. D. A. (2018). *EQ-i:YV. Inventario de Inteligencia Emocional de BarOn: versión para jóvenes* (R. Bermejo, C. Ferrándiz, M. Ferrando, M. D. Prieto y M. Sáinz, adaptadoras). Madrid: TEA Ediciones.

- Barrios, M.E., y Morales, L. (2012). Apoyo lingüístico inclusivo a alumnado no hispanohablante y aprendizaje de competencias curriculares en Educación Primaria. *Porta Linguarum*, 17, 203-221.
- Bécares, L. (2014). ¡Ciberprotégete! Taller de prevención de riesgos digitales y para la protección de l@s usuari@s de la Web 2.0. *E-revista de didáctica*, 12.
- Becker, E. S., Götz, T., Morger, V., y Ranellucci, J. (2014). The importance of teachers' emotions and instructional behavior for their students' emotions. An experience sampling analysis. *Teaching and Teacher Education*, 43, 15-26.
- Betina, A., y Contini de González, N. (2011). Las habilidades sociales en niños y adolescentes. Su importancia en la prevención de trastornos psicopatológicos. *Fundamentos en Humanidades*, 12(23), 159-182
- Besalú, X., y Vila, I. (2007). *La buena educación*. Madrid: Síntesis Educación.
- Bilbao, L. (2012). La web 2.0 como medio de integración e inmersión lingüística de los inmigrantes en el aula de ELE. En S. Borrell, B. Blecua, B. Crous, y F. Sierra (Eds.), *Plurilingüismo y enseñanza de ELE en contextos multiculturales: XXIII Congreso Internacional ASELE*. Girona: ASELE.
- Bisquerra, R. (2000). *Educación emocional y bienestar*. Barcelona: Praxis-Wolters Kluwer.
- Bisquerra, R. (2003). Educación Emocional y competencias básicas para la vida. *Revista de Investigación Educativa*, 21(1), 7-43.
- Bisquerra, R. (2010). *La educación emocional en la práctica*. Barcelona: Horsori Editorial, SL.
- Bradley, R.H., y Corwyn, R.F. (2002). Socioeconomic Status and Child Development. *Annual Review of Psychology*, 53, 371-399.
- Calvo, A., y Manteca, F. (2016). Barreras y Ayudas Percibidas por los Estudiantes en la Transición entre la Educación Primaria y Secundaria. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 14(1), 49-64

- Calvo, M.I., Verdugo, M.A., y Amor, A.M. (2016). La participación familiar es un requisito imprescindible para una escuela inclusiva. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 10(1), 99-113.
- Campano, L., Robledo, P., y Algorri, L. (2017). Análisis del uso de estrategias de aprendizaje cognitivas y metacognitivas en Educación Secundaria. *European Journal of Child Development, Education and Psychopathology*, 5(2), 97-106.
- Campo, M. (2016). *Regulación emocional y habilidades sociales en niños con altas capacidades intelectuales (Tesis Doctoral)*. Madrid, España: Universidad Complutense de Madrid.
- CEIDA (Centro de Educación e Investigación Didáctico Ambiental) (1998). *Huerto escolar*. País Vasco: Administración de la Comunidad Autónoma del País Vasco. Departamento de Ordenación del Territorio, Vivienda y Medio Ambiente.
- C.E.I.P. Joaquín Carrión Valverde (2019). *Programación General Anual*. Recuperado de: <https://www.joaquincarrion.com/ProgramacionGeneralAnual.html>.
- C.E.I.P. Reyes Católicos Melilla (2015). *Proyecto de Inmersión Lingüística para Alumnos Extranjeros*. Recuperado de: <https://pgareyescatolicos.wordpress.com/proyectos/proyecto-de-inmersion-linguistica-para-alumnos-extranjeros/>.
- Cejudo, M. J. (2012) La importancia de la competencia emocional para el desempeño docente. Desarrollo y evaluación de un programa de entrenamiento de la inteligencia emocional en una muestra de profesores de Enseñanza Secundaria. En E. Nieto (Coord.), A.I. Callejas (Coord.), y O. Jerez (Coord.), *Las competencias básicas. Competencias Profesionales del Docente* (371-380). Ciudad Real: Universidad de Castilla la Mancha.
- Circular por la que se dictan instrucciones para el curso escolar 2019-2020 para los centros docentes públicos. Edición 23 de agosto 2019. Recuperado de: <https://www.educastur.es/-/circular-inicio-curso-2019-2020-para-centros-docentes-publicos>.
- Circular sobre la Atención Educativa al alumnado con Incorporación Tardía Al Sistema Educativo Español - Centros Docentes Públicos. Curso 2018-2019. Edición 22 de

junio de 2018. Recuperado de: <https://www.educastur.es/-/circulares-alumnado-incorporacion-tardia-curso-2018-2019>.

Cirillo, F. (2018). *The Pomodoro Technique*. Estados Unidos: Currency.

Colás, P., y Contreras, J.A. (2013). La participación de las familias en los centros de Educación Primaria. *Revista de Innovación Educativa*, 31(2), 485-499.

Colegio de referencia (2008). *Reglamento de Régimen Interno*. Documento inédito.

Colegio de referencia (2015). *Proyecto Educativo del Centro*. Documento inédito.

Colegio de referencia (2019). *Programación General Anual*. Curso 2019-2020. Documento inédito.

Colegio Río Piles (2019). *Programa de Atención a la Diversidad*. Recuperado de: <https://alojaweb.educastur.es/web/coleriopiles/proyectos/programa-de-atencion-a-la-diversidad>.

Consejería de Educación, Cultura y Deporte del Principado de Asturias (2014). *Currículo Educación Primaria y relación entre criterios de evaluación y estándares de aprendizaje evaluables*. Oviedo, España: Consejería de Educación, Cultura y Deporte.

Dignath, C., Buettner, G., y Langfeldt, H.P. (2008). How can primary school students learn self-regulated learning strategies most effectively? A meta-analysis on self-regulation training programmes. *Educational Research Review*, 3(2), 101-129.

Decreto 147/2014, de 23 de diciembre, por el que se regula la orientación educativa y profesional en el Principado de Asturias.

Durán, D., y Martínez-Rodríguez, I. (2004). Tutoría entre iguales. *Innovación educativa*, 75, 63-68.

EOE Gijón (2019). *Programación General Anual*. Curso 2019-2020. Documento inédito.

Extremera, N., Durán, A., y Rey, L. (2010). Recursos personales, síndrome de estar quemado por el trabajo y sintomatología asociada al estrés en docentes de enseñanza Primaria y Secundaria. *Ansiedad y Estrés*, 16, 47-60.

- Extremera, N., y Fernández-Berrocal, P. (2004). La importancia de desarrollar la inteligencia emocional en el profesorado. *Encuentros en Psicología Social*, 1, 260-265.
- Extremera, N., Mérida-López, S., y Sánchez-Gómez, M. (2019). La importancia de la inteligencia emocional del profesorado en la misión educativa: impacto en el aula y recomendaciones de buenas prácticas para su entrenamiento. *Voces de la Educación*, 2, 74-97.
- Fernández-Berrocal, P., y Ruiz-Aranda, D. (2008). La educación de la inteligencia emocional desde el modelo de Mayer y Salovey. En A. Acosta (dir.), *Educación emocional y convivencia en el aula* (63- 93). Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia.
- Frijda, N., Mesquita, B., Sonnemans, J., y Van Goozen, S. (1991). The Duration of Affective Phenomena or Emotions, Sentiments and Passions. *International Review of Studies on Emotion*. 1, 187-225.
- Fritzen, S.J. (1987). *La ventana de Johari: ejercicios de dinámica de grupo, de relaciones humanas y de sensibilización*. Santander: Editorial SAL TERRAE.
- Gamito, R., Aristizabal, P., Olasolo, M, y Vizcarra, M.T. (2017). La necesidad de trabajar los riesgos de Internet en el aula. *Profesorado: Revista de currículum y formación del profesorado*, 21(2), 409-426.
- García-Navarro, E. (2017). Formación del profesorado en educación emocional: Diseño, aplicación y evaluación (Tesis doctoral). Univesitat de Barcelona, Barcelona, España.
- Gobierno Vasco (2015). *Egon Line. Guía Pedagógica para Trabajar la Educación en las Nuevas Tecnologías: uso responsable, preventivo y educativo*. San Sebastián, España: Servicio Central de Publicaciones del Gobierno Vasco.
- Goleman, D. (1995). *Inteligencia emocional*. Barcelona: Editorial Kairós.
- Gómez, M.C., y Oliveira, M.E. (2018). El proyecto Educativo, documento principal del centro escolar. *Boletín Virtual*, 78(4), 70-75.

- Graham, C., y Hill, M. (2003). *Negotiating the transition to secondary school*. Glasgow, Estados Unidos: University of Glasgow.
- Grant, B.K., y Ray, J.A. (2013). *Home, School, and Community Collaboration*. Londres: Sage.
- Güemes-Hidalgo, M., Ceñal, M.J., e Hidalgo, M.I. (2017). Pubertad y adolescencia. *Adolescere*, 5(1), 15-22.
- Hayes, S.C. (2004). Acceptance and commitment therapy, relational frame theory, and the third wave of behavioral and cognitive therapies. *Behavior Therapy*, 35, 639-665.
- Instituto Nacional de Estadística (INE) (2015). *Encuesta sobre equipamiento y uso de tecnologías de información y comunicación en los hogares. Resultados 2006-2015*. Recuperado de: <http://www.ine.es/jaxi/menu.do?type=pcaxis&path=%2Ft09%2Fe02&file=inebase&L=0>.
- Instituto Tecnológico del Producto Infantil y Ocio (2019). *Guía Aiju 3.0. Una guía basada en estudios con niños/as y familias*. Recuperado de: <http://guiaaiju.com/guias/Guia-AIJU-2019-20.pdf>
- Jacobson, E. (1938). *Progressive Relaxation*. Chicago: University of Chicago Press.
- Jennings, P. A., y Greenberg, M. T. (2009). The prosocial classroom: Teacher social and emotional competence in relation to student and classroom outcomes. *Review of Educational Research*, 79(1), 491-525.
- Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo. *Boletín Oficial del Estado*, 4 de octubre de 1990(238), 28927-28942.
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. *Boletín Oficial del Estado*, 4 de mayo de 2006(106), 17158-17207.
- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. *Boletín Oficial del Estado*, 10 de diciembre de 2013(295), 97858-97921.
- Limonero, J.T., Tomás-Sábado, J., Fernández-Castro, J. Gómez-Romero, M.J. y Ardilla-Herrero, A. (2012). Estrategias de afrontamiento resilientes y regulación

emocional: predictores de satisfacción con la vida. *Psicología Conductual*, 20(1), 183-189.

Linares, J.E., y Lopez, M. (2008) *Sobre la atención educativa al alumnado extranjero. Las aulas de acogida*. Consejería de Educación, Ciencia e Investigación de la Región de Murcia.

Marchant, T., Milicic, N., y Alamos, P. (2015). Competencias socioemocionales. Capacitación de directivos y docentes y su impacto en la autoestima de alumnos de 3º a 7º básico. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 8(2), 203-218.

Martínez, A. (2016). Adquisición de lengua en el extranjero y tecnología: ¿pueden complementarse mutuamente? *Revista Electrónica de Didáctica ELE*, 28, 310-320.

Martínez, M., y Pinya, C. (2015). La transición primaria-secundaria en los Institutos: Escuela En Catalunya. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 18(2), 57-72.

Mattern, J., y Bauer, J. (2014). Does teachers' cognitive self-regulation increase their occupational well-being? The structure and role of self-regulation in the teaching context. *Teaching and Teacher Education*, 43, 58-68.

Mayer, J.D., Salovey, P. y Caruso, D.R. (2009). *MSCEIT. Test de Inteligencia Emocional Mayer-Salovey-Caruso* (N. Extremera y P. Fernández-Berrocal., adaptadores). Madrid: TEA Ediciones.

Menéndez, C. (2016). *Educación y acogida. Orientaciones para la inclusión del alumnado de incorporación tardía*. Consejería de Educación y Cultura. Recuperado de: <https://www.educastur.es/documents/10531/40402/2016-09+publicacion+EducacionyAcogida+WEB.pdf/120a51a4-8b1b-4ccb-93b4-5f71f131dd79>.

Merchán-Romero, I.M., y González-Hermosell, J.D. (2012). Análisis de la eficacia de un Programa de Inteligencia Emocional con profesores de Badajoz y Castelo Branco. *Campo Abierto*, 31(1), 51-68.

Miller, D., Topping, K., y Thurston, A. (2010). Peer tutoring in reading: The effects of role and organization on two dimensions of self-esteem. *British Journal of Educational Psychology*, 80(3), 417-433.

- Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Consejo Escolar del Estado (2014). *La participación de las familias en la educación escolar*. Madrid, España.
- Morales, L. (2006). *La integración lingüística del alumnado inmigrante*. Madrid: MECD.
- Montanero, M. (2014). La investigación sobre el asesoramiento educativo en España: una revisión de su metodología y resultados empíricos. *Revista Española de Pedagogía*, 259, 525-542.
- Nathanson, L., Rivers, S. E., Flynn, L. M., y Brackett, M. A. (2016). Creating emotionally intelligent schools with RULER. *Emotion Review*, 8(4), 305-310.
- OECD (2016). *PISA 2015 Results (Volume I): Excellence and Equity in Education*. Paris: OECD Publishing.
- Pekrun, R., Goetz, T., Titz, W., y Perry, R. P. (2002). Academic emotions in students' self-regulated learning and achievement: A program of quantitative and qualitative research. *Educational Psychologist*, 37, 91-105.
- Pena, M., y Extremera, N. (2012). Inteligencia emocional percibida en profesorado de Primaria y su relación con los niveles *burnout* e ilusión por el trabajo (engagement). *Revista Educación*, 359, 604-627.
- Pena, M., Rey, L., y Extremera, N. (2012). Life Satisfaction and Engagement in Elementary and Primary Educators: Differences in Emotional Intelligence and Gender. *Revista de Psicodidáctica*, 17, 341-358.
- Pérez-Escoda, N., Filella, G., Soldevilla, A., y Fondevila, A. (2013). Evaluación de un programa de educación emocional para profesorado de Primaria. *Educación XXI*, 16(1), 233-254.
- Plutchik, R. (2001). The Nature of Emotions. *American Scientist*, 89(4), 344-350.
- Poulou, M. (2005). Perceptions of students with emotional and behavioural difficulties: A study of prospective teachers in Greece. *Emotional and Behavioural Difficulties*, 10(2), 137-160.
- Puig, J.M., Batlle, R., Bosch, C., y Palos, J. (2006). *Aprendizaje servicio. Educar para la Ciudadanía*. España: Ministerio de Educación y Ciencia.

- Rendón, M.I. (2007). Regulación emocional y competencia social en la infancia. *Diversitas: Perspectivas en Psicología*, 3(2), 349-363.
- Rivers, S. E., Brackett, M. A., Reyes, M. R., Elbertson, N. A., y Salovey, P. (2013). Improving the social and emotional climate of classrooms: A clustered randomized controlled trial testing the RULER approach. *Prevention Science*, 14(1), 77-87.
- Salovey, P., y Mayer, J. D. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, Cognition and Personality*, 9(3), 185-211.
- Sánchez, A.M., Rivas, M. T., y Trianes, M.V. (2006). Eficacia de un programa de intervención para la mejora del clima escolar: algunos resultados. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 4(2), 353-369
- Schleider, A. (2019). *PISA 2018. Insights and Interpretations*. Paris: OECD Publishing.
- Silveira, H. (2016). La participación de las familias en los centros educativos. Un derecho en construcción. *Revista Electrónica Inveruniversitaria de Formación del Profesorado*, 19(1), 17-29.
- Topping, K.J. (2000). *Tutoring*. Ginebra: International Academy of Education.
- Torre, M. (2008). Alumnado inmigrante de incorporación tardía y enseñanza de lenguas: los primeros pasos. En I. Ballano (Ed.), *I Jornadas sobre Lenguas, Currículo y Alumnado Inmigrante*. Bilbao: Universidad de Deusto.
- UNESCO (1996). *La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI (Informe Delors)*. Madrid: Santillana/Ediciones Unesco.
- Vila, I. (2000). Inmigración, educación y lengua propia. En E. Aja et al. (Ed.), *La Inmigración Extranjera en España*. Los Retos Educativos (145-166). Barcelona: Fundación la Caixa.
- Xu, Y., Gelfer, J. I., Sileo, N., Filler, J., y Perkins, P. G. (2008). Effects of peer tutoring on young children's social interactions. *Early Child Development and Care*, 178, 617-635.

Anexos

Anexo 1: Rúbrica evaluación aprendizaje-servicio.

Tabla 19.

Rúbrica de evaluación de la actuación de aprendizaje-servicio.

	2,5	1	0
Comportamiento durante la actividad	Muestra interés, realizando preguntas y colaborando con sus compañeros.	Existió un buen comportamiento y colaboración con sus compañeros, pero no existió una participación activa en la actividad.	El comportamiento es disruptivo y/o pasivo frente a la actividad.
Comportamiento durante la presentación	Escucha al resto de grupos, realizando preguntas o comentarios.	Mantuvo una buena actitud durante las presentaciones, sin realizar a sus compañeros preguntas o comentarios.	Su comportamiento impedía la escucha al resto de sus compañeros.
Presentación oral	La presentación fue adecuada, ajustada al tema y expuesta de forma llamativa y con buen dominio de la materia.	La presentación se ajusta al tema, presentándose nociones básicas de la temática.	La presentación no se ajusta al tema y/o se presenta información errónea o incompleta.
Presentación escrita (póster)	El póster se adecúa a lo exigido y presenta de forma ordenada los conocimientos del grupo.	El póster se adecúa a lo exigido, aunque la información está incompleta.	El póster no se adecúa a lo exigido.

Anexo 2: Encuesta de satisfacción alumnado.

Tabla 20.

Encuesta de satisfacción del alumnado.

	Nada (0)	Poco (1)	Bastante (2)	Mucho (3)
La actividad me ha parecido interesante.				
La actividad me ha parecido divertida.				
He aprendido cosas que no sabía.				
Me gustaría hacer más actividades parecidas a esta.				
Me ha gustado la forma de explicar del profesor/a o monitor/a.				
Me ha gustado la tarea que he realizado.				
Me ha gustado el sitio donde se ha hecho la actividad.				
Los materiales que teníamos eran los adecuados.				
Comentarios/ideas para mejorar:				

Anexo 3: Encuesta de satisfacción docentes.

Tabla 21.

Encuesta de satisfacción de los docentes.

	Nada de acuerdo (0)	Algo de acuerdo (1)	Bastante de acuerdo (2)	Totalmente de acuerdo (3)
Creo que la actividad aporta a mi docencia, siendo interesante y coherente con el currículo y objetivos.				
Me he visto capaz de llevar a cabo mi tarea como docente.				

Requeriría de apoyos externos para volver a realizar esta tarea.				
Me gustaría llevar a cabo más tareas similares a esta.				
La acogida del alumnado ha sido la adecuada.				
La tarea llevada a cabo por el alumnado es oportuna y coherente.				
El espacio físico es el adecuado para llevar a cabo la actividad.				
Los materiales de los que se disponía eran los adecuados.				
Comentarios/ideas para mejorar:				

Anexo 4: Encuestas de satisfacción entidades externas.

Tabla 22.

Encuesta de satisfacción de las entidades externas.

	Nada de acuerdo (0)	Algo de acuerdo (1)	Bastante de acuerdo (2)	Totalmente de acuerdo (3)
La actividad es coherente con los conocimientos y características de mi entidad.				
Me he visto capaz de llevar a cabo mi tarea.				
El apoyo del profesor/a ha sido el adecuado.				
Requeriría de apoyos externos para volver a realizar esta tarea.				
Me gustaría llevar a cabo más tareas similares a esta.				
La acogida del alumnado ha sido la adecuada.				

La tarea llevada a cabo por el alumnado es oportuna y coherente.				
El espacio físico es el adecuado para llevar a cabo la actividad.				
Los materiales de los que se disponía eran los adecuados.				
Comentarios/ideas para mejorar:				

Anexo 5: Escala de observación tutoría entre iguales.

Tabla 23.

Escala de observación de la actuación de tutoría entre iguales.

	Siempre (3)	La mayoría de las veces (2)	Algunas veces (1)	Nunca (0)
Existe una relación de respeto entre los miembros de la pareja.				
Existe una relación de ayuda entre los miembros de la pareja.				
Realizan la tarea sin necesidad de apoyo externo constante.				
Los conocimientos transmitidos son los adecuados.				
La pareja realiza la tarea				

encomendada, sin entretenerse en otros temas.				
Se pide la ayuda del maestro/la maestra cuando es necesario.				

Anexo 6: Encuestas de satisfacción tutores iguales (alumnos).

Tabla 24.

Encuesta de satisfacción de alumnos implicados en tareas de tutorización.

	Nada (0)	Poco (1)	Bastante (2)	Mucho (3)
Me he sentido cómodo/a con mi rol (es decir, con la actividad que he hecho)				
La actividad me ha parecido divertida.				
He aprendido cosas que no sabía.				
Me gustaría hacer más actividades parecidas a esta.				
He tenido una buena relación con mi pareja.				
Los materiales que teníamos eran los adecuados.				
Comentarios/ideas para mejorar:				

Anexo 7: Encuestas de satisfacción familias.

Tabla 25.

Encuesta de satisfacción de las familias.

	Nada (0)	Poco (1)	Bastante (2)	Mucho (3)
La actividad me ha parecido interesante.				
La actividad se adecuaba a lo que yo quiero para mi hijo/a.				
Tanto yo como mi hijo/a hemos aprendido cosas que no sabíamos.				
Me gustaría que se realizasen actividades parecidas a esta.				
Me ha gustado la forma de explicar del profesor/a o monitor/a.				
Me ha gustado la tarea que ha realizado mi hijo/a.				
Me ha gustado el sitio donde se ha hecho la actividad.				
Los materiales que había eran los adecuados.				
Comentarios/ideas para mejorar:				

Anexo 8: Escala de observación habilidades sociales.

Tabla 26.

Escala de observación de la actuación de habilidades sociales.

	Siempre (3)	La mayoría de las veces (2)	Algunas veces (1)	Nunca (0)
Es capaz de identificar y expresar claramente sus emociones.				
Es capaz de identificar las				

emociones en los demás.				
Es capaz de interactuar con los demás teniendo en cuenta lo que sienten en el momento.				
Es capaz de comenzar una interacción social.				
Es capaz de defender su postura y respetar la de los demás.				
Puede resolver los conflictos sin utilizar la violencia física o verbal.				
Sabe cuándo tiene que pedir ayuda y cómo hacerlo.				
Hace juicios acertados acerca de sí mismo y sus habilidades.				

Anexo 9: Escala de observación autorregulación del aprendizaje.

Tabla 27.

Escala de observación de la actuación de autorregulación del aprendizaje.

	Siempre (3)	La mayoría de las veces (2)	Algunas veces (1)	Nunca (0)
Reconoce la utilidad de las técnicas de autorregulación del aprendizaje				
Realiza una reflexión inicial de la tarea				
Hace juicios acertados acerca de su preparación para la tarea y de la relación de esta con actividades previamente realizadas				
Planifica los pasos que va a realizar a lo largo de la tarea				
Lleva a cabo los pasos que previamente ha planificado				
Su reflexión final se adecúa a la realidad				

Anexo 10: Modelo de cuestionario educación emocional.

A continuación, en la Tabla 28, se expone el cuestionario del Bloque 1 de Educación Emocional, que tendría la utilidad de modelo para las siguientes sesiones.

Tabla 28.

Modelo de cuestionario de la actuación de educación emocional.

	Verdadero	Falso
Las emociones pueden dividirse en primarias y secundarias	X	
Las emociones causan siempre reacciones cognitivas, neurofisiológicas y conductuales		X
Las emociones provocan conductas de forma automática, que no se pueden controlar		X
Emoción y sentimiento son sinónimos		X
Las emociones son respuestas adaptativas	X	
Las emociones pueden ser activadoras o depresoras	X	
Comentarios/dudas/sugerencias para próximas sesiones:		

Anexo 11: Encuesta satisfacción docentes educación emocional.

Tabla 29.

Encuesta de satisfacción de docentes en la actuación de educación emocional.

	Nada de acuerdo (0)	Algo de acuerdo (1)	Bastante de acuerdo (2)	Totalmente de acuerdo (3)
Creo que la actividad aporta a mi docencia, siendo interesante y coherente con el currículo y objetivos.				
Me he visto capaz de llevar a cabo mi tarea.				
He aprendido cosas nuevas a través de esta formación.				
Me gustaría llevar a cabo más tareas similares a esta.				

Me veo capacitado/a de transmitir estos conocimientos al alumnado.				
Considero que conozco más sobre mis emociones y cómo controlarlas.				
El espacio físico es el adecuado para llevar a cabo la actividad.				
Los materiales de los que se disponía eran los adecuados.				
Comentarios/ideas para mejorar:				

Anexo 12: Cuestionario prevención de riesgos en los juegos online (familias).

Tabla 30.

Cuestionario para familias de la actuación de riesgos en los juegos online.

	Verdadero	Falso
Los juegos online podrían considerarse redes sociales	X	
Los niños juegan online desde edades cada vez más tempranas	X	
Si un adulto se hace pasar por menor en Internet, eso se denomina sextorsión		X
Nunca se debe controlar lo que hace nuestro hijo/a en el ordenador.		X
Si alguien incomoda a mi hijo Internet, lo mejor es que lo solucione yo mismo, sin involucrar a la policía o al centro escolar.		X
Los expertos recomiendan que los niños dediquen, como máximo, 90 minutos al día frente a cualquier pantalla.	X	
Comentarios/dudas/sugerencias para próximas sesiones:		

Anexo 13: Cuestionario prevención de riesgos en los juegos online (alumnos).

Tabla 31.

Cuestionario para alumnado de la actuación de riesgos en los juegos online.

	Verdadero	Falso
No poder parar de jugar a videojuegos es un síntoma de adicción a las TIC	X	
La adicción a las TIC nunca interfiere con las relaciones sociales		X
Si un adulto se hace pasar por menor en Internet, eso se denomina sextorsión		X
No existen riesgos online si acepto a amigos de mis amigos y gente que conozco de vista		X
Si alguien me incomoda por Internet, lo mejor es que lo hable con esa persona sin contárselo a nadie más		X
Los expertos recomiendan que los niños dediquen, como máximo, 90 minutos al día frente a cualquier pantalla.	X	
Comentarios/dudas/sugerencias para próximas sesiones:		

Anexo 14: Escala de observación actividades de acogida.

Tabla 32.

Escala de observación de la actuación de actividades de acogida.

	Siempre (3)	La mayoría de las veces (2)	Algunas veces (1)	Nunca (0)
Mantiene una relación de respeto con su tutor/a (par).				
Recibe y pide ayuda a su tutor/a (par).				

Cuando se realizan grupos en clase, no se ha de intervenir para que no se quede solo/ no es el último en ser escogido.				
En las actividades más distendidas, como el recreo, está acompañado por, al menos, un compañero/a.				
Se desenvuelve con facilidad en el desarrollo de las clases.				
Pide ayuda y se apoya en su tutor/a (maestro/a).				

Anexo 15: Encuestas de satisfacción tutores iguales (docentes).

Tabla 33.

Encuesta de satisfacción de docentes implicados en tareas de tutorización.

	Nada (0)	Poco (1)	Bastante (2)	Mucho (3)
Me he sentido cómodo/a con mi rol.				
Creo que esta actividad es oportuna.				

Creo que esta actividad solo supone una sobrecarga de trabajo.				
Me gustaría hacer más actividades parecidas a esta.				
He tenido una buena relación con mi pareja.				
Los materiales y apoyos por parte del centro son los adecuados.				
Comentarios/ideas para mejorar:				

Anexo 16: Rúbrica evaluación visitas empresas de la zona.

Tabla 34.

Rúbrica de evaluación para la actuación de visitas a empresas de la zona.

	2	1	0
Comportamiento durante la visita	Muestra interés, realizando preguntas y no interrumpe al personal de la empresa.	Existe interés y se mantiene silencio durante la explicación, pero no se realizan preguntas o comentarios.	El comportamiento es disruptivo y/o pasivo frente a la actividad.
Comportamiento durante la realización de la tarea	Muestra colaboración con sus compañeros, realizando frecuentemente propuestas pertinentes.	Existe una buena colaboración y existe alguna propuesta para la actividad.	El/la alumno/a se muestra pasivo y no colabora con sus compañeros.
Comportamiento durante la presentación	Escucha al resto de grupos, realizando preguntas o comentarios.	Mantuvo una buena actitud durante las presentaciones, sin realizar a sus compañeros preguntas o comentarios.	Su comportamiento impedía la escucha al resto de sus compañeros.

Presentación oral	La presentación fue adecuada, ajustada al tema y expuesta de forma llamativa.	La presentación se ajusta al tema, pero no es completa (falta logo, nombre de la empresa, para qué sirve, qué materiales utiliza y/o cuántos trabajadores tiene).	La presentación no se ajusta al tema y/o no mantiene una coherencia.
Presentación escrita (póster)	El póster se adecúa a lo exigido y presenta de forma atractiva la idea del grupo.	El póster no contiene alguno de los puntos exigidos y/o tiene una mala presentación.	El póster no se adecúa a lo exigido.

Anexo 17: Rúbrica evaluación charlas de científicos y científicas.

Tabla 35.

Rúbrica de evaluación para la actuación de charlas de científicos y científicas.

	2	1	0
Comportamiento durante las charlas	Muestra interés, realizando preguntas y no interrumpe a los científicos y científicas.	Existe interés y se mantiene silencio durante la explicación, pero no se realizan preguntas o comentarios.	El comportamiento es disruptivo y/o pasivo frente a la actividad.
Comportamiento durante la realización de la tarea	Se muestra interés, realizando búsquedas y/o preguntas pertinentes.	Existe interés, pero algunas de sus búsquedas y/o preguntas no son pertinentes.	El/la alumno/a se muestra pasivo en la realización de la tarea.
Presentación escrita Puntos exigidos: Nacimiento, vida, aportaciones científicas y por qué se ha	El trabajo se adecúa a lo exigido y presenta de forma atractiva la información.	El trabajo no contiene alguno de los puntos exigidos y/o tiene una mala presentación.	El trabajo no se adecúa a lo exigido.

escogido a este personaje.			
----------------------------	--	--	--

Anexo 18: Escala de satisfacción participación familias.

Tabla 36.

Escala de satisfacción de las familias en su participación en la actuación de charlas impartidas por las familias.

	Nada (0)	Poco (1)	Bastante (2)	Mucho (3)
La actividad me ha parecido interesante.				
La actividad se adecúa a lo que yo quiero para mi hijo/a.				
Tanto yo como mi hijo/a hemos aprendido cosas que no sabíamos.				
Me gustaría que se realizasen actividades parecidas a esta.				
Me he sentido cómodo/a durante la realización de la exposición				
Me he sentido apoyado/a por el profesor/a				
Volvería a participar con el centro en una actividad similar				
Me ha gustado la tarea que ha realizado mi hijo/a.				
Me ha gustado el sitio donde se ha hecho la actividad.				
Los materiales que había eran los adecuados.				
Comentarios/ideas para mejorar:				

Anexo 19: Escala de observación huerto escolar.

Tabla 37.

Escala de observación para la actuación de huerto escolar.

	Siempre (3)	La mayoría de las veces (2)	Algunas veces (1)	Nunca (0)
Es capaz de dar su valor al sector primario a través de sus verbalizaciones, actitud y trabajo.				
Relaciona conocimientos dados en el aula con los observados en el huerto.				
Respeto el medio ambiente y las herramientas.				
Coopera con sus compañeros, organizándose de forma ordenada.				
Muestra interés en la investigación, realizando propuestas.				
Se muestra interesado por lo realizado, ofreciéndose voluntario para realizar actividades.				

Anexo 20: Escala de satisfacción familias con comunidad educativa.

Tabla 38.

Escala de satisfacción de las familias con la comunidad educativa.

	Nada (0)	Poco (1)	Bastante (2)	Mucho (3)
Estoy satisfecho/a con los maestros y maestras.				
Estoy satisfecho/a con el servicio de orientación				
Estoy satisfecho/a con el equipo directivo.				
Me siento parte de esta comunidad educativa.				
Creo que tanto yo como mi hijo/a somos bienvenido/as en el centro.				
Recibo información frecuentemente acerca de cómo va mi hijo/a en clase.				
Me considero escuchado/a por el centro.				
Conozco lo que se realiza en las aulas.				
Conozco cómo participar en la toma de decisiones del centro.				
El espacio y materiales de los que dispone el colegio me parecen adecuados.				
Comentarios/ideas para mejorar:				

Anexo 21: Dinámicas de conocimiento.

- “Presentar al compañero”. En vez de presentarse a uno mismo, se realizarán parejas y deben hacerse preguntas entre ellos para, posteriormente, presentar a su compañero a todo el grupo.

- “Similitudes”. Se les divide en grupos de 3 y deben conocer todas las similitudes que tienen. Ganará el grupo que haya encontrado más similitudes.
- “Red de lana”. Se coge un ovillo de lana y cada participante agarra una parte, se presenta y la pasa a otro compañero. Cuando todos tengan cogida una parte del ovillo, se harán preguntas de sí o no: todos los que quieran responder que sí, deberán tirar de su extremo. Ejemplos de preguntas podrían ser: ¿te has sentido sobrepasado por tu trabajo? o ¿te sientes estresado habitualmente?, aunque sería oportuno comenzar por algunas preguntas menos personales como ¿tienes hermanos?
- “Encuentra a alguien que...”. Todos los compañeros deben buscar a, al menos, una persona, que cumpla cierta característica y no es válido que una persona cumpla más de una. Deberán ir por todo el espacio preguntando a los compañeros si las cumplen o no. Ciertas características pueden ser: nació antes de 1970, tiene hijos, le gusta la fotografía, alguien que no ha viajado fuera del país...

Anexo 22: Dinámicas de cooperación.

- “¡Orden!”. Cada participante se pondrá encima de una hoja de periódico y deberán colocarse bajo cierto criterio (orden alfabético, orden de nacimiento) yendo de hoja en hoja sin pisar el suelo.
- “Siluetas”. Todos deben cogerse de las manos y cerrar los ojos. Posteriormente tendrán que colocarse formando una forma específica como un cuadrado o una estrella, pero sin abrir los ojos. Se busca fomentar la comunicación y el trabajo en equipo.
- “Torre”. Se realizan grupos de 5 personas, aproximadamente, y se les ofrece papel, celo y tijeras. La instrucción es que el grupo que realice la torre más alta, gana.