



Universidad de Oviedo

Facultad de Formación del Profesorado y Educación

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

**La Cohesión Grupal como Impulsora de un Buen
Clima de Aula**

**Group Cohesion as a Promoter of a Good Classroom
Climate**

TRABAJO FIN DE MÁSTER

Autor: Lucía Pino Pastor

Tutor: Joaquín Burguera Condon

Junio 2023.



Índice.

| | |
|---|-----|
| Introducción..... | 1 |
| 1. Breve reflexión sobre la formación recibida y las prácticas profesionales realizadas. 2 | |
| 1.1. Contextualización del centro educativo..... | 5 |
| 1.2. Organización del Departamento de Orientación..... | 7 |
| 2. Proyecto de innovación educativa..... | 10 |
| 2.1. Diagnóstico inicial..... | 10 |
| 2.2. Justificación y objetivos..... | 25 |
| 2.3. Marco teórico..... | 26 |
| 2.4. Desarrollo: plan de seguimiento, actividades, materiales y recursos, cronograma. | 28 |
| 2.5. Evaluación y seguimiento..... | 32 |
| 3. Propuesta de programa anual de actuación para un departamento de orientación.. | 33 |
| 3.1. Objetivos generales del programa de actuación..... | 34 |
| 3.2. Organización interna del departamento y coordinación externa con otros agentes y servicios comunitarios..... | 36 |
| 3.3. Actuaciones y su temporalización que tengan en cuenta los tres ámbitos de actuación..... | 37 |
| 3.3.1. Programa de atención a la Diversidad..... | 39 |
| 3.3.2. Programa de Acción Tutorial..... | 53 |
| 3.3.3. Programa de Orientación para el Desarrollo de la carrera..... | 66 |
| 3.4. Evaluación del Programa Anual de Actuación del Departamento de Orientación..... | 82 |
| 4. Conclusiones..... | 84 |
| Referencias bibliográficas..... | 88 |
| Anexos..... | 92 |
| Anexo I. Listados de Control Comportamiento y Comunicación Dinámica 8 de Marzo. | 92 |
| Anexo II. Entrevista con Tutora de 4ºA. Problemas de Comunicación en el Aula. ... | 96 |
| Anexo III. Escala Clima Social de Aula (CECSCE)..... | 98 |
| Anexo IV. Pantallas del Videojuego Interactivo..... | 100 |
| Anexo V. Hoja de seguimiento para alumnado con TDAH..... | 105 |
| Anexo VI. Rúbrica para la Corrección de la Actividad Investigación de Aula, Redes Sociales y Trabajo..... | 106 |
| Anexo VII. Rúbrica para la Corrección de la Actividad Creación de un Perfil de Instagram para Promoción de un Negocio..... | 107 |



Universidad de
Oviedo



FACULTAD
DE FORMACIÓN
DEL PROFESORADO
Y EDUCACIÓN

Anexo VIII. Rúbrica para la Corrección de la Actividad Elaboración de un Currículum.
..... 108



Resumen:

El presente Trabajo de Fin de Máster, *La Falta de Cohesión Grupal como Impulsora de un Clima de Aula Negativo*, ha sido elaborado a partir de las competencias adquiridas en el Máster en Formación del Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato y Formación Profesional, así como los contenidos prácticos tratados en el centro correspondiente. En este, encontramos tres partes diferenciadas, suponiendo la primera de ellas una breve reflexión sobre la formación recibida, tanto a nivel teórico como en el centro de referencia. Después, se procede a describir la propuesta de innovación surgida a raíz de la detección de necesidades realizada en el contexto escolar que se ha contextualizado previamente, tratando esta sobre el clima de aula, los problemas de comunicación y la falta de cohesión grupal en 4º de ESO. Por último, se propone un Programa Anual de Actuación para el Departamento de Orientación, constituido por quince actuaciones enmarcadas en el Programa de Atención a la Diversidad, el Programa de Acción Tutorial y Programa de Orientación a la Carrera, desarrollándose de manera más extensa seis de estas actuaciones (dos de cada ámbito) y siendo una de ellas la base de la propuesta de innovación mencionada.

Abstract:

This Master's Thesis, *The Lack of Group Cohesion as a Driver of a Negative Classroom Climate*, has been prepared on the basis of the competences acquired in the Master's Degree in Teacher Training for Compulsory Secondary Education, Baccalaureate and Vocational Training, as well as the practical contents dealt with in the corresponding centre. The first of these is a brief reflection on the training received, both at the theoretical level and at the reference centre. Then, we proceed to describe the proposal for innovation arising from the detection of needs in the school context that has been previously contextualised, dealing with the classroom climate, communication problems and the lack of group cohesion in 4th year of ESO. Finally, an Annual Action Programme is proposed for the Guidance Department, consisting of fifteen actions framed within the Diversity Attention Programme, the Tutorial Action Programme and the Career Guidance Programme, with six of these actions (two in each area) being developed more extensively and one of them being the basis of the aforementioned innovation proposal.

Palabras clave: *clima de aula, cohesión grupal, comunicación.*

Key words: *classroom climate, group cohesion, communication*



Introducción.

El Trabajo Fin de Máster (en adelante TFM), es una de las asignaturas del Máster de Formación del Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato y Formación Profesional, correspondiente a la formación de postgrado de la Universidad de Oviedo. En concreto, el presente TFM se ha elaborado en base a la especialidad de Orientación Educativa, y a lo cursado en el curso académico 2022-2023.

La estructura del trabajo se desarrolla conforme a tres partes diferenciadas, en la primera parte se realiza una breve reflexión sobre la formación recibida a nivel teórico y a nivel práctico a lo largo del máster cursado, contextualizando el centro de referencia donde se ha cursado la formación práctica (sin aportar datos identificativos), así como el Departamento de Orientación (DO), los cuales han inspirado las otras dos partes del trabajo.

En un segundo lugar, se presenta la propuesta de innovación, desarrollando una unidad de actuación que, en este caso, se enmarca en el ámbito de la Acción Tutorial, y que parte una necesidad o conflicto detectado en la comunidad educativa gracias al centro de prácticas. Para poder desarrollarla se llevó a cabo una recogida de datos y análisis estadístico de los mismos, una valoración de la literatura existente sobre el tema en cuestión (Clima de Aula), la propuesta de unos objetivos y la creación de diversas actividades para poder alcanzarlos, así como una propuesta de evaluación del proyecto o programa desarrollado.

Por último, se presentará la propuesta de Programa de Actuación Anual para un Departamento de Orientación. En esta parte del TFM, se detallan los objetivos generales de dicho programa, la organización interna del DO y su comunicación con otros agentes y servicios comunitarios, 15 actuaciones descritas a raíz de necesidades detectadas enmarcadas en los tres ámbitos de actuación de la figura del orientador (Programa de Atención a la Diversidad, Programa de Acción Tutorial y Programa de Orientación para el Desarrollo de la Carrera), y la propuesta de evaluación para el Programa de Actuación Anual del Departamento de Orientación.



1. Breve reflexión sobre la formación recibida y las prácticas profesionales realizadas.

La formación ofrecida por el máster cursado ha supuesto, en materia de adquisición de conocimientos, un aprendizaje realmente significativo, ya que se han podido vincular los contenidos teóricos tratados en la primera parte del curso con la práctica profesional llevada a cabo diariamente en el Departamento de Orientación del centro de prácticas.

Así, podemos afirmar que, tanto la asignatura de *Procesos de la Orientación Educativa y el Asesoramiento Pedagógico*, como la de *Ámbitos de la Orientación Educativa y el Asesoramiento Pedagógico*, han sentado una base teórico-práctica a nivel de manejo de la documentación requerida, así como las estrategias psicopedagógicas necesarias a la hora de intervenir en los diferentes ámbitos en que ha de hacerlo el Orientador u Orientadora. Entre estos contenidos, encontramos por ejemplo los pasos a seguir a la hora de realizar una evaluación psicopedagógica, el procedimiento requerido para su solicitud, los diferentes apartados del posterior informe donde recoger información sobre el alumno o alumna en cuestión, la determinación de posibles necesidades y la intervención pautada, o los canales de comunicación con familiares, profesorado, equipo directivo y servicios externos; también, se han tratado, los pasos a seguir en el caso de protocolos como el de acoso, el de absentismo escolar, la demanda del servicio de aulas hospitalarias, etc.

Por otro lado, y gracias a la impartición de la asignatura de *Procesos y Contextos Educativos*, se ha podido conocer la evolución histórica del sistema educativo español, así como sus características a nivel estructural y organizativo, en lo que a centros de educación secundaria y sus diferentes etapas académicas se refiere. A través de esta materia, nos hemos podido familiarizar con el marco jurídico que rige en la enseñanza en las aulas en la actualidad, y cuáles han sido sus cambios, así como las diferentes leyes, sus antecedentes y los consecuentes, que han provocado esta evolución.

Del marco jurídico y la ley en concreto que rija la educación al inicio de cada curso, así como los decretos y demás documentos que deriven de dicha legislación, dependerá por completo la elaboración del currículo que los docentes han de programar para estructurar su participación en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Los objetivos de la materia, las competencias claves a cubrir por el alumnado, los criterios de evaluación que se van a considerar, las situaciones de aprendizaje, los saberes básicos, o el perfil de



salida, son algunos de los elementos que han de estar presente en el currículo que establece la actual Ley Orgánica de Modificación de la LOE de 2020 (en adelante LOMLOE). Gracias a la asignatura de *Diseño y Desarrollo del Currículo*, se han podido conocer dichos elementos y cómo se relacionan entre sí durante el proceso académico.

En lo que se refiere al trato directo con el alumnado perteneciente a educación secundaria, bachillerato y formación profesional, a través de la asignatura de *Desarrollo, Aprendizaje y Educación* se han adquirido conocimientos en cuanto a las teorías de aprendizaje y por tanto los estilos y estrategias de aprendizaje del alumnado, la importancia del desarrollo socioafectivo y el aprendizaje de competencias emocionales, la motivación, y otros factores de tipo contextual que influyen en el rendimiento y en el proceso académico de los y las adolescentes.

Además, se ha podido reflexionar sobre la importancia de tener en cuenta, a la hora de realizar la función docente, aspectos como los derechos humanos y la perspectiva de género en relación con la educación, los estereotipos y prejuicios de género y etnia y su influencia en el alumnado y su proceso académico, y la importancia de la relación y comunicación familia-centro. Esto ha sido posible mediante la materia de *Sociedad, Familia y Educación*.

Por otro lado, a lo largo de este curso se ha podido valorar la importancia de la innovación y el uso de las nuevas tecnologías en educación. Vivimos en una sociedad cada vez más digitalizada y conectada, la tecnología ha transformado de forma notable la forma en que vivimos, trabajamos e incluso, la forma en que aprendemos. En este punto, la educación no puede quedarse atrás, esta debe adaptarse a las demandas y necesidades del mundo actual, las características del alumnado que hoy día se encuentra en las aulas, que claramente se relacionan, desarrollan y aprenden de forma diferente a las generaciones predecesoras, y las nuevas tecnologías suponen un nuevo recurso a utilizar de manera eficiente de cara a lograr beneficios en el rendimiento y en la adquisición de conocimientos y competencias del alumnado. La innovación en educación conlleva la introducción de nuevos enfoques, métodos y herramientas y estrategias que mejoren la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje. Las tecnologías desempeñan un papel muy importante en dicha innovación, ya que ofrecen una amplia gama de recursos y oportunidades para enriquecer la práctica docente. Además, fomentan la participación activa y colaboración de los y las estudiantes en el proceso académico diario. Pero a la

hora de valorar estos aspectos de carácter innovador y tecnológico, se debe tener en cuenta la posible brecha digital que suceda como consecuencia de las diferencias a nivel socioeconómico entre los y las adolescentes, por ello, los centros educativos han de planificar y tener en cuenta la facilitación y provisión de dispositivos y/o medios para realizar las tareas con características tecnológicas, a alumnos/as en situación de desventaja o vulnerabilidad, para que estos no se queden atrás o no se estanque su proceso de enseñanza aprendizaje, provocando problemas de discriminación y/o aislamiento social en el grupo clase.

En último lugar, y si nos situamos en los ámbitos recogidos en el Programa de Atención a la Diversidad (PAD) y en el Programa de Orientación para el Desarrollo de la Carrera (PODC), recogidos en el Decreto 147/2014, de 23 de diciembre, por el que se regula la orientación educativa y profesional en el Principado de Asturias, durante el primer semestre del presente curso se ha tenido la oportunidad de cursar asignaturas como *Educación Inclusiva y Atención a la Diversidad*, y *Estrategias y Recursos para la Búsqueda Activa de Empleo*, ambas relacionadas directamente con los programas mencionados.

A través de la formación teórico práctica ofrecida por la primera de estas materias citadas, se ha podido conocer en profundidad el marco actual sobre el que debe estructurarse el sistema educativo español, de cara a garantizar una educación inclusiva y de calidad. Así, podemos mencionar la importancia del Diseño Universal del Aprendizaje (en adelante DUA) y su influencia en la función docente, un modelo educativo cuyo objetivo es maximizar la accesibilidad y la participación de todo el alumnado, independientemente de sus habilidades, características o necesidades individuales. El DUA, entiende como diversidad todas aquellas características, hechos o circunstancias que afecten al rendimiento del alumnado, o a su vinculación con el proceso de enseñanza aprendizaje, y estas características pueden ser de carácter personal, social, económicas, de capacidad, habilidad, etc. Además, se ha obtenido una formación práctica en cuanto a la elaboración de situaciones de aprendizaje integrando tanto los principios del DUA (Proporcionar múltiples formas de Acción y Expresión, diferentes opciones para el interés y diferentes opciones para la percepción) como los valores de la guía INDEX (igualdad, derechos, participación, comunidad, sostenibilidad, respeto a la diversidad, no violencia, confianza, compasión, honestidad, valor, alegría, amor, esperanza/optimismo y belleza).

Por último, y atendiendo a la última de las asignaturas mencionadas, la materia de *Estrategias y Recursos para la Búsqueda Activa de Empleo*, esta ha supuesto la adquisición de conocimientos relativos al PODC que, como orientadores y orientadoras, debemos conocer para poder proporcionar orientación, información y recursos a los adolescentes y garantizar así, un proceso adecuado de autoconocimiento, conocimiento del entorno, y en última instancia, una toma de decisiones ajustada de acuerdo con la realidad laboral de la sociedad, sus capacidades, habilidades y necesidades, para lograr así el mayor beneficio y éxito posible en su futuro académico y profesional.

En general, la formación recibida ha supuesto una base adecuada para llevar a cabo la labor orientadora que se nos ha demandado en los centros de prácticas, en tanto en cuanto se ha podido enfrentar dicha tarea con un bagaje teórico que ha hecho posible responder a las necesidades que han surgido con las adecuadas capacidades de coordinación, de utilización de recursos prácticos y teóricos, aptitud pedagógica, autonomía, capacidad preventiva y de diagnóstico y capacidad comunicativa. Además, se considera que esta adquisición de competencias y habilidades es realmente eficaz, ya que se prevé su futura aplicación en la propia experiencia profesional.

1.1. Contextualización del centro educativo.

A continuación, se va a contextualizar el centro en el que se ha desarrollado la parte práctica del máster, y que, junto con la experiencia del periodo de prácticas, se ha tomado como referencia para elaborar tanto el proyecto de innovación como la propuesta de programa anual de actuación de Departamento de Orientación.

Se trata de un centro de Educación Secundaria Obligatoria perteneciente a un concejo que se mueve entre la concepción urbana y rural, situado en el centro de Asturias, con cinco núcleos, cuya población adolescente y en edad obligatoria de escolarización acude toda a dicho centro, lo que supone que el alumnado sea bastante diverso a nivel cultural y socioeconómico, ocasionando ciertos conflictos en ocasiones, aunque no problemas graves. En el centro se imparten los cuatro cursos de Educación Secundaria Obligatoria, con unas cuatro o cinco líneas por curso; dos cursos de Bachillerato, con tres y dos líneas atendiendo a la posibilidad de cursar Bachillerato Mixto, Tecnológico, Científico o de Ciencias Sociales; y por último el Ciclo formativo de Grado Superior de Transporte y Logística, que se divide en 1º y 2º curso, y además ofrece formación a distancia. En concreto, hay más de 700 alumnos cursando estas enseñanzas en el centro.



Estos alumnos se agrupan de forma heterogénea, encontrando en las aulas diferentes características en cuanto a capacidad, nivel socioeconómico, características culturales, de etnia, etc. En cuanto a la distribución de los alumnos/as NEE de cada curso, esta se realiza de manera proporcional, teniendo en cuenta que, si por ejemplo en 2º curso de ESO hay 10 casos de alumnos y alumnas NEE y cinco líneas, en cada grupo clase habrá dos alumnos/as NEE.

El cuerpo docente lo integran 80 profesores y profesoras, en el equipo directivo encontramos al Director, la Jefa de Estudios y dos Jefas de Estudios adjuntas, aunque a la hora de trabajar tienen en cuenta e incluso delegan tareas en la figura del Orientador, la Profesora de Servicios a la Comunidad (PSC) y la profesora encargada del Proyecto Bibliotecario. A continuación, se adjunta una tabla que recoge los órganos de trabajo del centro, sus características y funciones (ver Tabla 1).

Tabla 1.

Órganos de Trabajo del Centro Educativo.

| | Miembros | Funciones |
|--------------------------|--|--|
| Órganos de Gobierno | Equipo Directivo Jefatura de Estudios Secretaría | <ul style="list-style-type: none"> - Elaboración Programación General Anual, Documentos Institucionales, Gestión demandas de organismos externos. - Conciliación alumnado, profesorado y familias, elaboración de horarios, justificación de ausencias. - Gestión de recursos económicos, gestión personal no docente, gestión recursos electrónicos y su funcionamiento. |
| Órganos de Participación | Claustro de Profesores Consejo Escolar | <ul style="list-style-type: none"> - Reúne a todos los docentes del centro educativo para planificar, coordinar e informar sobre la actividad del colegio. Es un órgano consultivo sobre la gestión, el desarrollo y evaluación del currículo académico, da el visto bueno a los principales documentos del Centro, revisa las normas de funcionamiento, el calendario escolar, etc. - Pequeño grupo de personas que coordina las principales actividades escolares del centro. Órgano más importante de participación de la comunidad escolar, su composición es singular y varía su nº de miembros según el tamaño del centro. Lo preside el |



| | | |
|-------------------------|---|---|
| | | director junto al jefe de estudios, el secretario asiste para levantar el acta de la reunión, con voz, pero sin voto. Hay una representación del profesorado y de la comunidad educativa en un número por sector nunca inferior a un tercio del total de los componentes del Consejo. |
| Órganos de Coordinación | Comisión de Coordinación Pedagógica (CCP) | - Armoniza la actividad educativa del centro, está formada por los coordinadores de cada ciclo, el jefe de estudios, el orientador, y la preside el director. Actúa de secretario el maestro/a de menor edad que levanta la correspondiente acta de cada sesión. |

1.2. Organización del Departamento de Orientación.

La orientación educativa en Asturias se articula en base al Decreto 147/2014, de 23 de diciembre, por el que se regula la orientación educativa y profesional en el Principado de Asturias, así como la Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, la educación secundaria obligatoria y el bachillerato y la Circular de Inicio de Curso de Centros Públicos 2022-2023.

Así, en el Decreto 147/2014 se define la orientación educativa como *“un proceso que contribuye al desarrollo integral y personalizado de todos y cada uno de los alumnos y alumnas mediante un trabajo coordinado de los profesionales que intervienen en la acción educativa y de las familias a través de un conjunto integrado de acciones, conocimientos, técnicas y procedimientos específicos”* (p.1).

Los ámbitos en los que se trabaja desde el departamento de orientación son el proceso de enseñanza-aprendizaje, la acción tutorial y la orientación para el desarrollo de la carrera, y dicho trabajo se realiza en función de los principios de la orientación que son el de Prevención, el de Desarrollo, el de Intervención Social y el de Empoderamiento Personal y Social.

El Departamento de Orientación de referencia del centro educativo en el que se ha realizado la formación práctica del presente máster lo integran: el Orientador como Jefe del Departamento, dos PSC, una Profesora de Ámbito Científico y Matemático (ACM), un Profesor de Ámbito Lingüístico y Social (ALS), una Profesora especialista en Audición y Lenguaje (AL) y tres Profesoras de Pedagogía Terapéutica (PT). A



continuación, figuran los puestos y funciones de los profesionales mencionados derivándose estas de los documentos citados (ver Tabla 2).

Tabla 2.

Puestos y funciones del Departamento de Orientación.

| Puesto | Función |
|---|---|
| Jefe de departamento (Orientador Educativo) | <ul style="list-style-type: none"> • Coordinar la planificación y el desarrollo de las actividades de orientación educativa y profesional correspondientes a las etapas de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato y contribuir a su desarrollo, en colaboración con la Jefatura de Estudios. • Asesorar a la Comisión de Coordinación Pedagógica proporcionando criterios psicopedagógicos y de atención de la diversidad en los elementos constitutivos de las concreciones curriculares. • Colaborar en la prevención y detección de dificultades de aprendizaje. • Coordinar la evaluación psicopedagógica con el profesorado del alumnado que precise la adopción de medidas educativas específicas, realizando el informe psicopedagógico. • Participar en la planificación y el desarrollo de las adaptaciones curriculares dirigidas al alumnado que lo precise, entre ellos los que presenten necesidades específicas de apoyo educativo, en colaboración con los Departamentos de Coordinación Didáctica y los Equipos Docentes. • Participar en el diseño y en la evaluación del Programa de Mejora del Aprendizaje y del Rendimiento. • Apoyar y asesorar al profesorado que ejerza la tutoría y la orientación educativa en el desarrollo de las funciones que les corresponden. • Realizar un seguimiento individualizado con determinado alumnado que presente necesidades específicas de apoyo educativo, según establezca la Jefatura de Estudios y en función de las necesidades educativas detectadas en la evaluación psicopedagógica realizada. • Mantener reuniones periódicas con el profesorado responsable de la coordinación de los Programas Institucionales que más directamente se vinculen con el Plan de Acción Tutorial y con el Plan de Orientación para el Desarrollo de la Carrera. |
| PSC (Profesoras de Servicios a la Comunidad) | <ul style="list-style-type: none"> • Colaborar con los servicios externos en la detección de necesidades sociales de la zona y necesidades de escolarización del alumnado en desventaja, participando en los procesos de escolarización de este alumnado, a través de su coordinación con los Equipos de Orientación Educativa y Psicopedagógica, los centros de Educación Primaria de procedencia del alumnado, los servicios municipales y las Comisiones de Escolarización. • Proporcionar criterios para la planificación de las actuaciones de compensación educativa que deben incluirse en el proyecto educativo y en la concreción curricular. • Facilitar la acogida, integración y participación del alumnado en desventaja, así como la continuidad de su proceso educativo y su transición a la vida adulta y laboral. • Proporcionar criterios para que el Plan de Acción Tutorial y el Plan de Orientación para el Desarrollo de la Carrera atiendan a la diversidad social y cultural del alumnado. • Proporcionar criterios, en colaboración con los Departamentos de Coordinación Didáctica y los Equipos Docentes, para la planificación y desarrollo de las medidas de flexibilización organizativa y de adaptación del currículo, necesarias para ajustar la respuesta educativa a las necesidades del alumnado. • Actuar como mediadora entre las familias del alumnado en desventaja y el profesorado. |



| | |
|---|--|
| | <ul style="list-style-type: none"> • Promover en el Instituto actuaciones de información, formación y orientación a las familias y participar en su desarrollo. • Participar en la elaboración de los programas de seguimiento y control de absentismo del alumnado y, en colaboración con otros servicios externos e instituciones, desarrollar las actuaciones necesarias para garantizar el acceso y la permanencia en el centro. • Velar, juntamente con el Equipo Directivo, para que el alumnado en desventaja tenga acceso y utilice los recursos del instituto, ordinarios y complementarios y facilitar la obtención de otros recursos que incidan en la igualdad de oportunidades (becas, subvenciones, ayudas, etc.). |
| Profesora de Ámbito Científico y Matemático (ACM) | <ul style="list-style-type: none"> • Participar en la elaboración, implementación y evaluación del Programa de Diversificación Curricular, en colaboración con las jefaturas de los Departamentos de Coordinación Didáctica responsables de las materias que integran cada ámbito del programa, y coordinados por el Jefe del Departamento de Orientación. • Asesorar y participar en la prevención, detección y valoración de dificultades de aprendizaje. |
| Profesor de Ámbito Lingüístico y Social (ALS) | <ul style="list-style-type: none"> • Participar en la planificación, desarrollo y aplicación de las adaptaciones curriculares dirigidas al alumnado que presente necesidades específicas de atención educativa. En estos casos, los apoyos específicos se realizarán en colaboración con el profesorado de las especialidades de Pedagogía Terapéutica y Audición y Lenguaje. • Colaborar con los tutores y tutoras en aspectos relacionados con la orientación académica profesional. • Colaborar con los Departamentos de Coordinación Didáctica y con los Equipos Docentes, en la prevención, detección y valoración de dificultades de aprendizaje, en las medidas de flexibilización organizativa, así como en la planificación y en el desarrollo de las adaptaciones curriculares dirigidas al alumnado con necesidades educativas especiales, en situación de desventaja social o bien a aquellos que presenten otras necesidades específicas de apoyo educativo. • Elaborar, conjuntamente con los correspondientes Departamentos de Coordinación Didáctica, la propuesta de criterios y procedimientos para desarrollar las adaptaciones curriculares apropiadas para el alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo. • Realizar actividades educativas de apoyo para el alumnado con necesidades educativas especiales, bien para aquellos que presenten dificultades de aprendizaje, bien directamente o a través del asesoramiento y colaboración con el profesorado de los Departamentos de Coordinación Didáctica, cuando la especificidad de los contenidos u otras circunstancias así lo aconsejen. • Llevar a cabo las funciones de apoyo especializado al alumnado que presente NEAE. • Colaborar con los tutores y tutoras en aspectos relacionados con la orientación académica profesional para el alumnado con necesidades educativas especiales, o que presenten dificultades de aprendizaje. |
| Profesora especialista en Audición y Lenguaje (AL) | <ul style="list-style-type: none"> • Desarrollar habilidades en el manejo de herramientas digitales: correo electrónico Educastur y espacio TEAMS. • Facilitar al alumno la recuperación de las dificultades que presente en el lenguaje, favoreciendo su proceso de integración escolar y social. • Despertar en el alumnado la importancia de hablar y escribir bien para relacionarnos con los demás. • Favorecer las posibilidades expresivas del lenguaje mediante la participación activa del alumno en juegos, conversaciones y actividades de la vida cotidiana. • Potenciar la lectura, como recurso para acceder a otras áreas de conocimiento y enriquecimiento personal. • Colaborar en el desarrollo de las competencias clave. |



| | |
|--|--|
| <p>Profesoras de Pedagogía Terapéutica (PT)</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Desarrollar habilidades en el manejo de herramientas digitales: Correo electrónico Educastur y espacio TEAMS. • Estimular y desarrollar los distintos tipos de pensamiento. • Estimular y desarrollar los distintos tipos de memoria. • Estimular y desarrollar las funciones ejecutivas básicas. • Estimular y desarrollar habilidades sociales. • Acompañar en los aprendizajes instrumentales básicos del proceso de E/A. • Contribuir, en la medida de lo posible, al desarrollo de las competencias clave. • Promover su máxima inclusión en el aula y en el centro. |
|--|--|

2. Proyecto de innovación educativa.

2.1. Diagnóstico inicial.

En el presente trabajo de fin de máster, y concretamente en esta parte o sección del mismo, se procede a detallar el proceso de detección de necesidades a partir del cual se han establecido las líneas generales y objetivos del proyecto de innovación educativa en relación con el Programa Anual para un Departamento estructurado en este mismo documento más adelante.

La detección de necesidades resulta fundamental de cara a clarificar las demandas de la población estudiada, y también como medio para definir los objetivos y expectativas del proyecto.

Teniendo en cuenta la diversidad en el alumnado que ya se ha mencionado en el apartado anterior del presente trabajo, y las referencias aportadas por las tutoras sobre la forma en que se relacionan sus grupos clase, así como observaciones recogidas en listados de control durante diferentes dinámicas realizadas en el centro como alumna de prácticas, a continuación, se procede a detallar la metodología empleada para la detección de necesidades de cara a definir el conflicto percibido, y poder establecer así el itinerario a seguir para elaborar el proyecto de innovación educativa. En nuestro caso, el tema nuclear de la propuesta es la mejora del clima de aula, cuyos objetivos generales se definirán en el siguiente apartado.

Tras el desarrollo de la dinámica con motivo del 8 de marzo, Día Internacional de la Mujer con las etapas educativas de ESO y Bachillerato, se recogieron mediante listados de control una serie de anotaciones relacionadas con aspectos como: la forma en que los y las adolescentes se comunican entre sí, y con el profesorado, la forma en que expresan opiniones, la forma en que responden a las opiniones e ideas de los compañeros y compañeras, el grado de participación e implicación en tareas relacionadas con temas de carácter social e inclusivo, etc. Estos listados de control, recogen información sobre la



actitud y el comportamiento de los grupos clase perteneciente a las cuatro líneas de 4º curso de ESO, que se han utilizado para orientar los siguientes pasos del proceso, y figuran en el Anexo I.

Una vez se realizaron dichas dinámicas, la profesora de Lengua y Literatura Castellana que imparte esta asignatura a dicho curso, nos expresó abiertamente su preocupación como tutora y docente por la forma en que se relacionaban y comunicaban los y las adolescentes pertenecientes a dos grupos concretos. Las líneas que le preocupaban en concreto eran 4º A, siendo este grupo su tutoría, y 4º D, afirmando conocer conflictos internos e incluso entre los padres y madres del alumnado en el primer grupo mencionado, y considerando como motivo la gran diversidad (cultural, socioeconómica, étnica, personal) existente entre los y las adolescentes del segundo grupo. Los detalles de la entrevista con esta profesora figuran en el Anexo II.

A raíz de dicha entrevista, se planteó aplicar un cuestionario al alumnado perteneciente a las cuatro líneas de 4º curso de ESO, que recogiera datos sobre el clima de aula de cada grupo.

Variables e Instrumentos.

El cuestionario escogido fue la Escala de Clima Social de aula: percepción diferenciada de los alumnos de educación secundaria obligatoria (Pérez et al., 2010). Esta escala es utilizada en la ESO, consta de 44 ítems que se agrupan en 9 dimensiones: *interés/respeto, satisfacción, relación, competitividad, comunicación, cooperación, normas, cohesión y organización física*, con objeto de evaluar el clima social del aula y del centro escolar. La escala utilizada va de “Nunca” (0) a “Siempre” (3). Los ítems que componen el cuestionario para evaluar el clima social han sido extraídos del California School Climate and Safety Survey (CSCSS) (Furlong y Morrison, 1995; Rosenblatt y Furlong, 1997). A esta prueba la denominaron Cuestionario de Clima Social del Centro Escolar (CECSCE). El documento empleado para aplicar la Escala de clima social de aula (CECSCE) al alumnado seleccionado, donde se detallan los ítems y se aclara la forma de puntuar cada cuestión que deben utilizar los y las adolescentes, figura en el Anexo III.

A continuación, se adjunta la información sobre las diferentes subescalas que conforman el cuestionario seleccionado, incluyendo su definición y los ítems que las conforman (ver Tabla 3).



Tabla 3.

Subescalas del CECSCCE.

| SUBESCALA | DEFINICIÓN | ÍTEMS |
|-------------------------------------|--|------------------------------------|
| Interés/respeto/preocupación | Interés, respeto o preocupación que se da entre los integrantes del aula. | 12, 14, 15, 39, 50 |
| Satisfacción/expectativas | Anhelar ir al aula, alcanzar lo esperado, sentimiento de satisfacción y comprensión que se tiene al salir de la misma. | 16, 19, 20, 21, 37, 42, 45, 48, 49 |
| Relación | Interrelación entre los integrantes del aula. | 18, 22, 26 |
| Competitividad/favoritismo | Competitividad para obtener reconocimiento, valoración y/o gratificación de lo realizado. | 17, 23, 24, 33 |
| Comunicación | Poder hablar, comunicarse, expresarse y ser escuchado y atendido por los demás. | 13, 27, 30, 31, 32, 47 |
| Cooperación/democracia | Compartir las decisiones de la clase, así como la participación responsable y activa en el aula. | 34, 35, 36 |
| Normas/disciplina | Normas claras de conducta establecidas dentro del aula, así como las consecuencias de infringirlas. | 38, 52, 53, 54, 55 |
| Cohesión grupal | Grado en que se establecen las relaciones de ayuda, conocimiento y amistad como fruto de interrelación continua. | 25, 28, 29, 51 |
| Organización física del aula | Aspectos relacionados con el espacio en sí, la iluminación, el mobiliario, la ventilación, la higiene... | 44, 46 |

Muestra.

El momento de aplicación de la escala, se obtuvo la participación de 71 alumnos y alumnas pertenecientes las diferentes líneas del curso escogido del centro de referencia, donde se imparte Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato y Formación Profesional relacionada con Transporte y Logística. Concretamente, participaron 18 alumnos/as de 4º de ESO A, 15 alumnos/as de 4º de ESO B, 16 alumnos/as de 4º de ESO C y 22 alumnos/as de 4º de ESO D. La edad de los encuestados oscila entre los 16 y los 18 años de edad teniendo en cuenta la participación de alumnos/as repetidores.

Procedimiento.

El cuestionario se le aplicó al alumnado en los últimos 15 minutos de la clase de Matemáticas, buscando la simultaneidad en la aplicación, contando con el permiso de los y las docentes. El carácter voluntario del cuestionario se detalló en cada aula en el momento de su aplicación, únicamente se requirió a cada grupo clase que detallasen su línea y curso (4º A, 4º B, 4º C o 4º D), para posteriormente poder comparar los resultados entre grupos.

Análisis estadísticos y Resultados.

Una vez recogida la información por escrito, se procedió a introducir todos los datos en una matriz en el Statistical Package for the Social Sciences (Paquete Estadístico para las Ciencias Sociales), más conocido como SPSS, desarrollado por IBM, que se utiliza para el análisis estadístico y la generación de informes basados en datos.

El programa SPSS proporciona una amplia gama de herramientas y capacidades estadísticas que permiten a los investigadores realizar análisis descriptivos, análisis inferenciales y modelos predictivos.

En este caso, tras introducir los datos se procedió a agrupar los mismos según las subescalas detalladas en el CECSCE y definidas en la Tabla 3 anteriormente, y el grupo de 4º curso al que pertenece cada encuestado.

De acuerdo con la literatura sobre el clima de aula y cómo pueden influir las relaciones entre los alumnos y alumnas y la forma en que conviven en el aula a su rendimiento académico y su éxito educativo, las dimensiones del CECSCE que se van a tener en cuenta a la hora de plantear objetivos son las siguientes: *Interés/Respeto, Relación, Competitividad, Comunicación, Cooperación y Cohesión Grupal.*



Una vez seleccionadas las dimensiones de interés, se decidió aplicar, mediante SPSS la prueba ANOVA para comprobar si existían diferencias significativas entre los grupos de 4º curso (A, B, C y D) en cuanto a las subescalas seleccionadas. La ANOVA (Análisis de Varianza) es una prueba estadística que se utiliza para comparar las medias de tres o más grupos independientes. La prueba ANOVA asume ciertas condiciones, como la normalidad de las distribuciones y la igualdad de variaciones entre los grupos.

Como ya se ha mencionado, en nuestro caso se ha utilizado dicha prueba estadística para comprobar si existen diferencias entre las diferentes líneas de 4º curso, en cuanto a los datos recogidos sobre seis dimensiones concretas. Para poder determinar si dichas diferencias son o no significativas, debemos comprobar que el resultado de p para la prueba ANOVA en cada dimensión sea menor o mayor que 0,05. Esto es, si $p > 0,05$ las diferencias no son significativas, si por el contrario $p < 0,05$, las diferencias entre los grupos estudiados sí son significativas. Que obtengamos diferencias significativas implica que los resultados obtenidos no son el resultado del azar o fluctuaciones aleatorias, sino que son resultado de una influencia real. Los resultados obtenidos tras aplicar ANOVA fueron los siguientes:

Tabla 4.

Prueba relativa a diferencias significativas entre grupos para la dimensión Interés/Respeto.

| INTERESRESPECTO | | | | | |
|------------------------|-------------------|----|------------------|-------|-------------|
| | Suma de cuadrados | gl | Media cuadrática | F | Sig. |
| Entre grupos | 24,388 | 3 | 8,129 | 1,319 | ,275 |
| Dentro de grupos | 412,908 | 67 | 6,163 | | |
| Total | 437,296 | 70 | | | |

En este caso, $p=0,275$, y por tanto $p>0,05$, lo cual indica que no existen diferencias significativas entre los grupos, en cuanto al interés, respeto y preocupación que se da entre los integrantes del grupo clase.

Tabla 5.

Prueba relativa a diferencias significativas entre grupos para la dimensión Relación.

| RELACION | Suma de cuadrados | gl | Media cuadrática | F | Sig. |
|------------------|-------------------|----|------------------|-------|-------------|
| Entre grupos | 48,671 | 3 | 16,224 | 5,810 | ,001 |
| Dentro de grupos | 187,103 | 67 | 2,793 | | |
| Total | 235,775 | 70 | | | |

En este caso, $p=0,001$, y por tanto $p<0,05$, lo cual indica que sí existen diferencias significativas entre los grupos, relativas a la interrelación que mantienen los integrantes de cada grupo clase.

Tabla 6.

Prueba relativa a diferencias significativas entre grupos para la dimensión Competitividad.

| COMPETITIVIDAD | Suma de cuadrados | gl | Media cuadrática | F | Sig. |
|------------------|-------------------|----|------------------|-------|-------------|
| Entre grupos | 22,439 | 3 | 7,480 | 1,725 | ,170 |
| Dentro de grupos | 290,491 | 67 | 4,336 | | |
| Total | 312,930 | 70 | | | |

En este caso, $p=0,170$ y por tanto $p>0,05$, lo cual indica que no existen diferencias significativas entre los grupos, respecto a la necesidad de obtener reconocimiento, valoración y/o gratificación por lo realizado, así como el sentimiento de querer ser más favorecido que otros.



Tabla 7.

Prueba relativa a diferencias significativas entre grupos para la dimensión Comunicación.

| COMUNICACIÓN | | | | | |
|---------------------|-------------------|----|------------------|-------|-------------|
| | Suma de cuadrados | gl | Media cuadrática | F | Sig. |
| Entre grupos | 118,623 | 3 | 39,541 | 4,823 | ,004 |
| Dentro de grupos | 549,236 | 67 | 8,198 | | |
| Total | 667,859 | 70 | | | |

En este caso, $p=0,004$ y por tanto $p<0,05$, lo cual indica que sí existen diferencias significativas entre los grupos, a nivel de competencia comunicativa entre los y las adolescentes. Es decir, en cuanto al hecho de poder hablar y expresarse sintiéndose escuchados/as y respetados/as por los demás.

Tabla 8.

Prueba relativa a diferencias significativas entre grupos para la dimensión Cooperación.

| COOPERACIÓN | | | | | |
|--------------------|-------------------|----|------------------|-------|-------------|
| | Suma de cuadrados | gl | Media cuadrática | F | Sig. |
| Entre grupos | 12,622 | 3 | 4,207 | 1,061 | ,372 |
| Dentro de grupos | 265,688 | 67 | 3,965 | | |
| Total | 278,310 | 70 | | | |

En este caso, $p=0,372$ y por tanto $p>0,05$, lo cual indica que no existen diferencias significativas entre los grupos, relativas a la capacidad del alumnado para compartir las decisiones de la clase, así como la participación responsable y activa en el aula de cara a lograr un bien común y beneficios para todos.

Tabla 9.

Prueba relativa a diferencias significativas entre grupos para la dimensión Cohesión Grupal.

| COHESIÓN GRUPAL | | | | | |
|------------------------|-------------------|----|------------------|-------|-------------|
| | Suma de cuadrados | gl | Media cuadrática | F | Sig. |
| Entre grupos | 81,759 | 3 | 27,253 | 7,789 | ,000 |
| Dentro de grupos | 234,438 | 67 | 3,499 | | |
| Total | 316,197 | 70 | | | |

En este caso, $p=0,000$ y por tanto $p<0,05$, lo cual indica que sí existen diferencias significativas entre los grupos, en cuanto al grado en que se establecen las relaciones de ayuda en el aula, conocimiento y amistad y/o relaciones de compañerismo beneficiosas como fruto de interrelación continua.

Así, podemos afirmar que, de las dimensiones de interés para nuestro trabajo, aquellas en que se obtienen diferencias significativas entre los grupos son *Relación, Comunicación y Cohesión Grupal*. A continuación, se adjuntan los datos obtenidos en ANOVA para las diferentes dimensiones de forma más comprimida (ver Tabla 10).

Tabla 10.

Resultados diferencias significativas. ANOVA.

| NO SIGNIFICATIVAS | VALOR DE P | SIGNIFICATIVAS | VALOR DE P |
|--------------------------|-------------------|-----------------------|-------------------|
| INTERÉS/RESPETO | 0,27 | RELACIÓN | 0,001 |
| COMPETITIVIDAD | 0,17 | COMUNICACIÓN | 0,004 |
| COOPERACIÓN | 0,37 | COHESIÓN GRUPAL | 0,000 |

Teniendo en cuenta las tres dimensiones donde se han obtenido diferencias significativas, se utilizó posteriormente un procedimiento post hoc en ANOVA para poder detallar las comparaciones múltiples entre los grupos. El estadístico utilizado en concreto fue Scheffé, método conservador para efectuar comparaciones por pares. Cuando se realiza un ANOVA y se encuentra una diferencia estadísticamente significativa entre los grupos, Scheffé se utiliza para determinar qué pares de grupos son significativamente diferentes entre sí. A continuación, se detallan dichas diferencias entre los grupos para cada dimensión (ver Tabla 11, Tabla 12 y Tabla 13).

Tabla 11.

Diferencias entre Grupos Dimensión Relación.

| (I) GRUPO | (J) GRUPO | Diferencia de medias (I-J) | Error estándar | Sig. | Intervalo de confianza al 95% | |
|-----------|-----------|----------------------------|----------------|-------------|-------------------------------|-----------------|
| | | | | | Límite inferior | Límite superior |
| A | B | -,04444 | ,58422 | 1,000 | -1,7199 | 1,6310 |
| | C | 1,20139 | ,57418 | ,234 | -,4453 | 2,8481 |
| | D | 1,84343* | ,53111 | ,011 | ,3203 | 3,3666 |
| B | A | ,04444 | ,58422 | 1,000 | -1,6310 | 1,7199 |
| | C | 1,24583 | ,60059 | ,241 | -,4766 | 2,9683 |
| | D | 1,88788* | ,55956 | ,014 | ,2831 | 3,4926 |
| C | A | -1,20139 | ,57418 | ,234 | -2,8481 | ,4453 |
| | B | -1,24583 | ,60059 | ,241 | -2,9683 | ,4766 |
| | D | ,64205 | ,54906 | ,714 | -,9326 | 2,2167 |
| D | A | -1,84343* | ,53111 | ,011 | -3,3666 | -,3203 |
| | B | -1,88788* | ,55956 | ,014 | -3,4926 | -,2831 |
| | C | -,64205 | ,54906 | ,714 | -2,2167 | ,9326 |

Atendiendo a esta tabla, para la dimensión *Relación*, sólo existirían diferencias significativas por pares en entre los grupos A-D, y B-D.

Tabla 12.

Diferencias entre Grupos Dimensión Comunicación.

| (I) GRUPO | (J) GRUPO | Diferencia de medias (I-J) | Error estándar | Sig. | Intervalo de confianza al 95% | |
|-----------|-----------|----------------------------|----------------|-------------|-------------------------------|-----------------|
| | | | | | Límite inferior | Límite superior |
| A | B | ,75556 | 1,00096 | ,903 | -2,1151 | 3,6262 |
| | C | 2,49306 | ,98375 | ,103 | -,3282 | 5,3143 |
| | D | 3,10101* | ,90997 | ,013 | ,4913 | 5,7107 |
| B | A | -,75556 | 1,00096 | ,903 | -3,6262 | 2,1151 |
| | C | 1,73750 | 1,02901 | ,421 | -1,2136 | 4,6886 |
| | D | 2,34545 | ,95871 | ,123 | -,4040 | 5,0949 |
| C | A | -2,49306 | ,98375 | ,103 | -5,3143 | ,3282 |

| | | | | | | |
|---|---|-----------|---------|-------------|---------|--------|
| | B | -1,73750 | 1,02901 | ,421 | -4,6886 | 1,2136 |
| | D | ,60795 | ,94073 | ,936 | -2,0899 | 3,3058 |
| D | A | -3,10101* | ,90997 | ,013 | -5,7107 | -,4913 |
| | B | -2,34545 | ,95871 | ,123 | -5,0949 | ,4040 |
| | C | -,60795 | ,94073 | ,936 | -3,3058 | 2,0899 |

Atendiendo a esta tabla, para la dimensión *Comunicación*, sólo existirían diferencias significativas por pares en entre los grupos A-D.

Tabla 13.

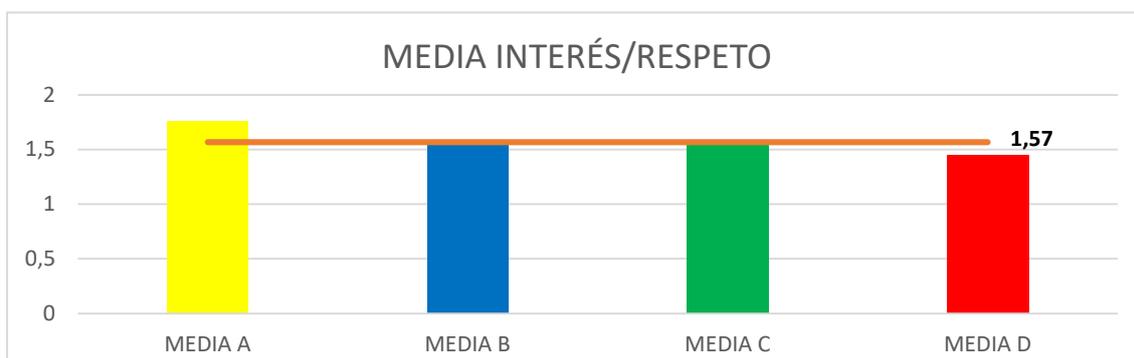
Diferencias entre Grupos Dimensión Cohesión Grupal.

| (I) GRUPO | (J) GRUPO | Diferencia de medias (I-J) | Error estándar | Sig. | Intervalo de confianza al 95% | |
|-----------|-----------|----------------------------|----------------|-------------|-------------------------------|-----------------|
| | | | | | Límite inferior | Límite superior |
| A | B | -1,53333 | ,65396 | ,150 | -3,4088 | ,3421 |
| | C | -,54167 | ,64272 | ,870 | -2,3849 | 1,3016 |
| | D | 1,37879 | ,59451 | ,157 | -,3262 | 3,0838 |
| B | A | 1,53333 | ,65396 | ,150 | -,3421 | 3,4088 |
| | C | ,99167 | ,67228 | ,540 | -,9364 | 2,9197 |
| | D | 2,91212* | ,62635 | ,000 | 1,1158 | 4,7084 |
| C | A | ,54167 | ,64272 | ,870 | -1,3016 | 2,3849 |
| | B | -,99167 | ,67228 | ,540 | -2,9197 | ,9364 |
| | D | 1,92045* | ,61461 | ,027 | ,1578 | 3,6831 |
| D | A | -1,37879 | ,59451 | ,157 | -3,0838 | ,3262 |
| | B | -2,91212* | ,62635 | ,000 | -4,7084 | -1,1158 |
| | C | -1,92045* | ,61461 | ,027 | -3,6831 | -,1578 |

Atendiendo a esta tabla, para la dimensión *Relación*, sólo existirían diferencias significativas por pares en entre los grupos B-D, y C-D.

En un tercer momento del proceso, para determinar en qué consistían dichas diferencias, se procedió a calcular las medias de las puntuaciones grupales en cada dimensión, teniendo en cuenta el total de los datos aportados por los encuestados/as, y posteriormente se calcularon las medias por grupos, a saber, 4º A, 4º B, 4º C Y 4º D (en adelante Grupo 1, Grupo 2, Grupo 3 y Grupo 4, respectivamente). El objetivo era

compararlas entre sí, especificar qué grupos puntúan por encima y por debajo de la media total en cada subescala (teniendo en cuenta según la prueba ANOVA cuáles de estas diferencias son significativas y cuáles no) y poder obtener así conclusiones acerca de las dimensiones seleccionadas. Estas operaciones se realizaron mediante el programa Excel, un programa de hojas de cálculo desarrollado por Microsoft y ampliamente utilizado en el ámbito empresarial, académico y personal, que ofrece una amplia gama de herramientas y funcionalidades para organizar, analizar y presentar datos numéricos. A continuación, se adjuntan y detallan los resultados obtenidos (ver Gráficas de la 1 a la 9).

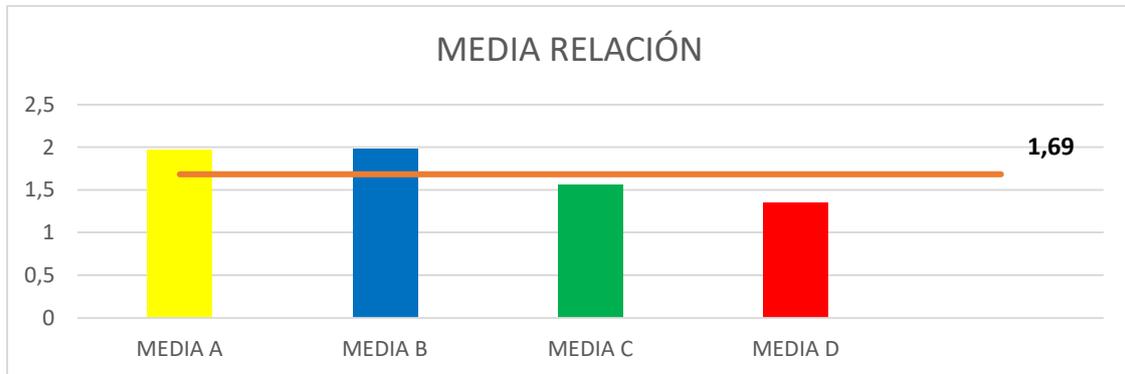


Gráfica 1. Comparación de medias por grupos con la media total. Dimensión Interés/Respeto.

En el caso de la dimensión *Interés/Respeto*, como podemos observar todos los grupos puntúan por debajo de la media grupal, destacando a la baja el Grupo 4 (4º D) con una puntuación de 1,45, y destacando por encima de la media el Grupo 1 (4º A,) con una puntuación de 1,75. Por su parte, Grupo 2 y Grupo 3 se sitúan ligeramente por debajo de la media. Recordar que, en esta dimensión, las diferencias entre grupos no resultaron significativas.

Los resultados atendiendo al Grupo 4 concuerdan con la demanda realizada por parte de la tutora, ya descrita anteriormente. Por el contrario, los resultados obtenidos por el Grupo 1 chocan con las afirmaciones y los datos aportados por la profesora, ya que la puntuación obtenida puede arrojar un tono positivo sobre el interés y el respeto que se da entre los integrantes del grupo clase. Se considera que esta disonancia entre los datos obtenidos y la necesidad subjetiva percibida en un primer momento, puede deberse a la influencia del sesgo de deseabilidad social en el alumnado en el momento de cumplimentar el cuestionario, fruto del trabajo diario de la tutora por mejorar las relaciones de los y las adolescentes en el aula, y por la influencia de los conflictos existentes tanto entre los integrantes del grupo como entre los padres y madres, ya que la

tutora nos confirmó que existen procedimientos judiciales iniciados de forma externa y ajena al centro, lo cual provoca mucha tensión en el aula por este motivo y que los alumnos y las alumnas midan cada paso que dan a la hora de relacionarse.



Gráfica 2. Comparación de medias por grupos con la media total. Dimensión Relación

En este caso, la dimensión estudiada es *Relación*, en cuanto a cómo se interrelacionan los integrantes del grupo clase en el aula. Como podemos observar, tanto el Grupo 1 como el Grupo 2 ofrecen resultados por encima de la media total de la muestra (1,96 y 1,97 respectivamente), mientras que el Grupo 3 (1,56) y el Grupo 4 (1,34) puntúan por debajo de la media, siendo más notable la diferencia en el grupo que corresponde a la clase de 4º D, y suponiendo estas diferencias entre los grupos, diferencias significativas según ANOVA. Al igual que en el primer caso, se considera que las puntuaciones de carácter positivo obtenidas en el caso del Grupo 1 se encuentran influidas por los motivos ya explicados en la Gráfica 1.

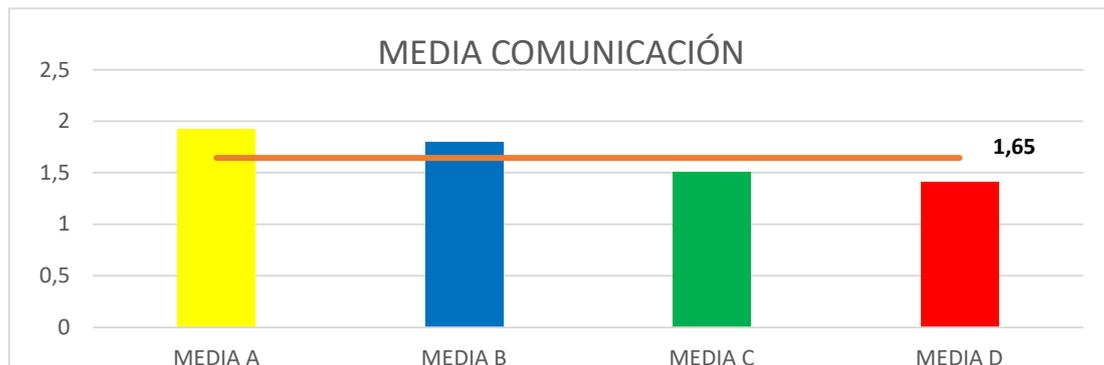


Gráfica 3. Comparación de medias por grupos con la media total. Dimensión Competitividad.

En el caso de la subescala *Competitividad*, como podemos comprobar tanto el Grupo 1 como el Grupo 4 puntúan por encima de la media (1,67 y 1,66 respectivamente), en tanto en cuanto se han recogido datos a cerca de un tipo de competitividad en el aula insana. Es decir, el alumnado de estos dos grupos mantiene una mayor tendencia con

respecto a los otros grupos en aspectos relacionados con ganar a los demás, obtener mejores resultados a toda costa, obtener reconocimiento por encima de los demás, etc.

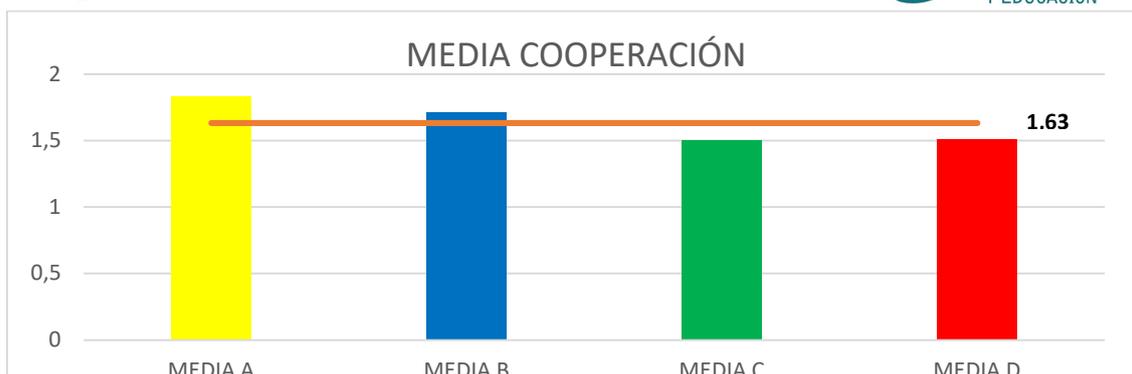
En esta dimensión, destacaría el Grupo 3 con una puntuación bastante por debajo de la media con respecto a los otros grupos clase (1,31), lo cual refleja que en su modo de trabajar y proceder en el aula no priorizan tanto estos aspectos mencionados y sí quizá el beneficio común. Por su parte, el Grupo 2 no supera la media situándose en un límite muy cercano a esta (1,55). No obstante, recordar que según la prueba ANOVA, las diferencias encontradas en esta dimensión no resultaron significativas.



Gráfica 4. Comparación de medias por grupos con la media total. Dimensión Comunicación.

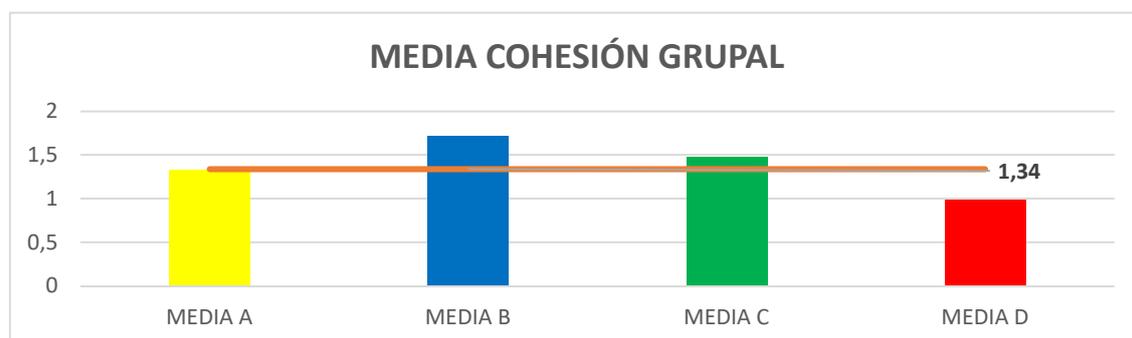
En cuanto a la subescala de *Comunicación*, donde sí se han determinado diferencias significativas, y podemos considerar que los datos obtenidos reflejan la tendencia de cada grupo clase en cuanto a cómo se comunican normalmente en el aula, la capacidad percibida que los y las adolescentes tienen sobre si son escuchados o no, respetados, comprendidos, etc., tanto el Grupo 1 como el Grupo 2 se sitúan por encima de la media, concretamente con unas puntuaciones respectivas de 1,92 y 1,8, mientras que el Grupo 3 y el Grupo 4 se mantienen por debajo de la media con unas puntuaciones respectivas de 1,51 y 1,41. Es decir, podríamos determinar que en los Grupos 1 y 2 se da una comunicación efectiva y respetuosa al menos dentro del aula, lo cual no ocurriría en los Grupos 3 y 4.

De nuevo, los datos arrojados por los encuestados y encuestadas pertenecientes al Grupo 1 (4º A), chocan de forma directa con las ideas expresadas por su propia tutora, lo cual puede ser fruto de las técnicas y el trabajo diario de la docente por mejorar dicha comunicación en el aula, o deberse al sesgo de deseabilidad social en el momento en que se aplicó el cuestionario, como ya se ha mencionado con anterioridad respecto a otras dimensiones relacionadas con esta, como son *Interés/Respeto* o *Relación*.



Gráfica 5. Comparación de medias por grupos con la media total. Dimensión Cooperación.

En el caso de la dimensión Cooperación, la forma en que los participantes comparten las decisiones dentro del aula, de cara a lograr un beneficio común, y trabajan de acuerdo con unos objetivos que resulten beneficiosos para todo el grupo clase, las diferencias se dan de nuevo entre los Grupos 1 y 2, con respecto a los Grupos 3 y 4. Los primeros grupos mencionados se sitúan por encima de la media con unas puntuaciones de 1,83 y 1,71 respectivamente, mientras que los segundos, no alcanzan la media total situándose en unas puntuaciones medias de 1,5 y 1,51 respectivamente.



Gráfica 6. Comparación de medias por grupos con la media total. Dimensión Cohesión Grupal.

En el caso de la dimensión *Cohesión Grupal*, donde sí se aprecian diferencias significativas, y en lo que se refiere al grado en que los y las adolescentes se conocen entre sí, se establecen relaciones de ayuda y acompañamiento, existe un grado de compañerismo y una interrelación continuada que pudiera extrapolarse a contextos ajenos al escolar, los resultados son los siguientes: Grupo 1 y Grupo 4 se sitúan por debajo de la media con unas puntuaciones respectivas de 1,33 y 0,99 (siendo este valor el más alejado de la media total); por su parte, tanto el Grupo 2 (1,72) como el Grupo 3 (1,47) se sitúan por encima de la media, destacando de manera positiva el grupo referido a 4º B.



En conclusión, podemos determinar que:

- Los resultados más coherentes entre las dimensiones con un carácter positivo, fueron arrojados por los datos recogidos en el Grupo 2 referido a 4ºB, ya que este se sitúa por encima de la media en las dimensiones *Relación*, *Comunicación*, *Cooperación* y *Cohesión Grupal*, aunque en *Interés/Respeto* puntúa ligeramente por debajo de la media. Además, en la dimensión *Competitividad*, cuyas implicaciones son de tono negativo, se sitúa por debajo de la media.
- Los resultados más coherentes entre las dimensiones con un carácter negativos fueron obtenidos a raíz de los datos aportados por los participantes del Grupo 4 referido a 4º D, ya que se sitúa por encima de la media únicamente en la dimensión *Competitividad*, con el tono negativo que esto conlleva, mientras que en el resto de dimensiones puntúa por debajo de la media total de la muestra (*Interés/Respeto*, *Relación*, *Comunicación*, *Cooperación* y *Cohesión Grupal*). Este hecho concuerda con la demanda y las afirmaciones de la docente implicada.
- Con respecto al Grupo 3 referido a 4º C, se obtienen resultados contradictorios ya que, aun situándose por encima de la media total en la dimensión *Cohesión Grupal*, y por debajo de la media en *Competitividad*, también se da esta tendencia a la baja en el resto de dimensiones de carácter positivo como son *Interés/Respeto*, *Relación*, *Comunicación* y *Cooperación*, lo cual nos lleva a pensar que existe un problema en la forma en que se establece la comunicación entre ellos, las técnicas y hábitos que han adquirido durante su etapa escolar, y que puede estar influenciada por diferentes factores (conflictos externos, hábitos de comunicación adquiridos por medio de las redes sociales, problemas de regulación emocional, etc.).
- Los resultados obtenidos a raíz de los datos recogidos mediante la participación del Grupo 1, referido a 4º A, sitúan al grupo clase por encima de la media en *Competitividad*, *Interés/Respeto*, *Relación*, *Comunicación* y *Cooperación*, y por debajo de la media total en *Cohesión Grupal*. Atendiendo a esto último, y al carácter negativo de la dimensión *Competitividad*, podemos intuir que existe un problema de fondo en cuanto al clima de aula, a pesar de que la tutora haya trabajado durante todo el curso las técnicas y canales de comunicación en el aula para que se de la menor tensión posible en la misma al menos, durante las horas lectivas.



- Los resultados obtenidos en la Gráfica 6, correspondiente a la dimensión *Cohesión Grupal*, concuerdan con la preocupación de la profesora que realizó la demanda, pudiendo deducir que la falta de esta cohesión grupal en el grupo clase sienta la base de una comunicación errónea, poco asertiva y sin respeto.

2.2. Justificación y objetivos.

De acuerdo con los resultados obtenidos en la detección de necesidades, concluimos que los aspectos que resultan más dañados en un clima de aula negativo son:

- El interés y respeto con que se tratan los alumnos/as entre sí, y al profesorado.
- La comunicación que se da de forma violenta y no asertiva ni de cara a lograr un entendimiento o la mera expresión de ideas en un ambiente cómo y relajado.
- La falta de cohesión grupal, que supone la no consecución de objetivos y del beneficio común, y la incapacidad de establecer un cambio en los hábitos de comunicación.

Teniendo en cuenta estas premisas, y la valoración realizada del marco teórico, la propuesta de innovación y las actuaciones mediante las que esta se desarrolla, se establecen en base a los siguientes objetivos generales:

1. Fomentar la comunicación asertiva en el aula. Adquiriendo una serie de hábitos y normas de comunicación que tengan como consecuencia un trato respetuoso entre compañeros y compañeras y para con el profesorado.
2. Impulsar en el alumnado una actitud democrática y de compañerismo en el aula a la hora de trabajar.
3. Favorecer la comprensión por parte del alumnado, de los beneficios que supone a nivel académico y personal la consecución de un ambiente tranquilo, relajado y positivo, tanto para el grupo como individualmente.

Una vez definidos los objetivos generales de la propuesta, podemos detallar los siguientes objetivos específicos de la misma, basados en el alumnado participante en la recogida de datos:

1. Invitar a la reflexión del alumnado sobre que la base de la diversidad es inmensa, pudiendo abarcar desde el origen social, cultural, las características individuales, las capacidades, los intereses, etc.



2. Potenciar la interacción positiva del grupo clase a pesar de las diferencias sociales, étnicas, culturales y sexuales.

2.3. Marco teórico.

El clima de aula es el ambiente que se genera, principalmente, en las interacciones entre estudiantes y docentes, y entre estudiantes entre sí (Villanueva, 2020). Este clima de aula en secundaria, es muy importante para el éxito académico, social y personal de los y las estudiantes. El ambiente que se crea dentro del aula y del grupo clase, puede tener un gran impacto en la motivación, la participación y el comportamiento general del grupo y, por ende, en sus resultados académicos y en su vida personal. Los y las docentes deben trabajar para crear un entorno positivo donde los estudiantes sientan respeto mutuo, confianza, tranquilidad y diversión, que la escuela sea un lugar seguro al que acudir, no un motivo de presión o malestar.

Dentro del clima de aula, las relaciones socioafectivas tienen un rol muy importante, que deberán partir de la expresión, la identificación y la comprensión de las emociones (Suero et al., 2021). Así, variables como la responsabilidad y la autonomía del alumnado influyen directamente en el aumento de la motivación, la satisfacción de necesidades y la mejora de la percepción de la violencia y las conductas antisociales, que repercuten en el clima de aula (Sánchez, 2021).

Es importante que el profesorado tenga en cuenta la percepción de dicho clima por parte de su alumnado, de cara a poder planificar, en su práctica docente, estrategias necesarias y específicas para mejorarlo (Pérez et al., 2010), y para lograr que este sea beneficioso para todo el grupo clase a nivel académico, social y personal.

No se puede ni se debería obligar a los y las adolescentes a entablar relaciones de amistad que no hayan surgido de manera natural, sin embargo, si es posible desarrollar dentro del aula relaciones de compañerismo y respeto que resulten beneficiosas tanto para el grupo clase como de forma individual.

Podríamos establecer algunos de los aspectos que definen estas relaciones beneficiosas a partir del trabajo de Mena I y Valdez A. M. (2008), donde se afirma que Howard y colaboradores determinaron que, aquellos centros y aulas donde se aprecia un clima social escolar positivo se caracterizan por aspectos como el conocimiento continuo, el respeto, la confianza, cohesión grupal, etc.

Para lograr un clima escolar beneficioso cumpliendo los aspectos mencionados, se recomienda el empleo de la comunicación asertiva en el aula. La comunicación asertiva supone la motivación de los estudiantes, como consecuencia les hace ser más alegres, con energía y los empuja a ser seres más críticos, y les permite observar y analizar las cosas desde otra perspectiva, características que son innatas en las personas asertivas (Vilcarromero, 2020).

Si la comunicación tanto entre estudiantes como en las relaciones profesorado-alumnado son asertivas, se puede evitar la formación, por parte de los y las docentes, de ideas preconcebidas y expectativas de tono negativo sobre el grupo clase, y así impedir el impacto del Efecto Pigmalión tanto en el clima como en el rendimiento académico. En educación, el Efecto Pigmalión (en adelante EP) supone que el o la docente se comporte con el alumnado de acuerdo con unas ideas previas, expectativas y prejuicios, obteniendo como consecuencia que el alumnado acabe comportándose a nivel personal, social y académico de acuerdo con dichas expectativas.

Por ejemplo, si consideramos el aspecto *clima de aula*, el EP supondría por parte del profesorado determinar que un grupo clase es “*el grupo malo*” debido a su mal comportamiento y, en consecuencia, emplear en la práctica docente técnicas menos asertivas y con menor atractivo para el alumnado pretendiendo eliminar cualquier tipo de refuerzo o utilizar un rol autoritario y poco democrático. Este hecho a su vez, repercutiría en el alumnado haciéndole sentir menos conectado con el proceso de enseñanza aprendizaje y con el profesorado, dando pie a un escaso proceso de establecimiento de metas y a una baja motivación, y, por ende, una implicación escolar prácticamente nula, incluyendo problemas de comunicación violenta entre los y las adolescentes y para con el profesorado. Todo ello, conlleva a un clima de aula negativo.

Se ha concluido que, incorporar la importancia de un ambiente y clima positivos a la hora de definir y desarrollar la práctica docente, se vincula directamente con el rendimiento del alumnado en una medida similar al impacto que tiene sobre el éxito académico la propia capacidad del estudiante (Hernández y Gil, 2004).

Así, podemos afirmar que en la práctica docente actual se atiende a problemas y necesidades derivadas de la diversidad existente en las aulas (socioeconómica, cultural, de capacidad, étnica, religiosa...) y a la comunicación y relación familias-centro, se desarrollan acciones destinadas al desarrollo de la carrera, etc., pero no debemos olvidar



tratar el clima de aula en el marco de la Acción Tutorial, ya que supone una dimensión clave en el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje, un elemento facilitador de la comunicación y la implicación tanto del alumnado como del profesorado en las tareas académicas, la adquisición de conocimientos y el desarrollo de la motivación y expectativas positivas.

2.4. Desarrollo: plan de seguimiento, actividades, materiales y recursos, cronograma.

Destinatarios.

La propuesta de innovación, centra su temática en el Clima de Aula en 4º curso de ESO, pero puede ser aplicada en los diferentes cursos de esta etapa o en la de Bachillerato, realizando las modificaciones pertinentes relativas al contenido, forma y pauta de las actividades y/o tareas a desarrollar.

Marco normativo.

Aunque podemos incluir dicha propuesta y sus actividades como viables de cara a trabajar la atención a la diversidad y también a adquirir competencias de comunicación adecuadas de cara al desarrollo profesional, el ámbito de actuación principal en que se enmarca dicha propuesta es la Acción Tutorial. En este marco, el orientador debe proporcionar apoyo individualizado, promoviendo el autoconocimiento, el desarrollo de habilidades socioemocionales, la toma de decisiones informada y el establecimiento de metas realistas del alumnado, y además, debe fomentar la autonomía, la responsabilidad y el bienestar integral de los y las estudiantes.

Fases de la elaboración de la propuesta.

Las etapas que han tenido lugar de cara a desarrollar el proyecto han sido cuatro. En la *primera*, se tuvo una toma de contacto con el alumnado de secundaria, se elaboraron registros observacionales a cerca de su modo de comunicarse en el aula y se realizó una entrevista con la tutora y profesora de la especialidad Lengua Castellana y Literatura. En la *segunda*, se procedió a revisar la literatura sobre el tema de preocupación *Clima de Aula*, así como aspectos relacionados (cohesión grupal, relación, respeto, etc.) y se decidió el instrumento a utilizar para recoger datos. En la *tercera* etapa, se incorporaron los datos recogidos en la matriz del Programa SPSS y en Excel, y se realizaron las pertinentes pruebas estadísticas en función de los objetivos, a saber, ANOVA y Scheffé en el primer programa citado, y cálculo y comparación de medias en el segundo; tras esto,

se describieron conclusiones en base a los datos obtenidos. En la *cuarta*, se definieron los objetivos, generales y específicos, y se desarrollaron las actividades para alcanzar los mismos.

Agentes implicados en el desarrollo de las dinámicas.

Las actividades que se describen a continuación, serán desarrolladas por los tutores y/o los profesores y profesoras pertinentes, ya que estos son el primer nivel de intervención de la orientación educativa, y más aún, teniendo en cuenta que el ámbito de actuación es la ya mencionada Acción Tutorial.

Metodología.

La presente actuación, se estructura en tres actividades, siendo posible desarrollar una actividad por evaluación o trimestre, de cara a evitar la fatiga del alumnado ante dinámicas de este carácter. En este momento, se procede a detallar la Tabla 14, donde se recogen las actividades que estructuran la propuesta de innovación, el ámbito de intervención, los agentes implicados en su desarrollo y ejecución, los recursos necesarios (materiales, humanos o económicos) y la correspondiente temporalización.

Tabla 14.

Actuación Clima de Aula. Actividades, Agentes, Recursos y Temporalización.

| Ámbito de actuación | Actividades | Agentes implicados | Recursos | Temporalización |
|-------------------------|---|---|---|---|
| Acción Tutorial. | Videojuego Interactivo. | Departamento de Orientación, Tutor/a o Profesor/a de Lengua y Literatura. | Material: Videojuego interactivo diseñado mediante PowerPoint, pizarra digital y cañón de proyección, aula. | Una sesión de tutoría o una hora lectiva perteneciente a la asignatura de Lengua Castellana y Literatura. |
| | “Debate a dos bandas” | Departamento de Orientación, Tutor/a. | Material: aula y mobiliario de la misma. | Tres sesiones de tutoría. |
| | Dinámica “Algo bueno mío, algo bueno tuyo”. | Departamento de Orientación, Tutor/a. | Material: aula o espacio del centro (gimnasio o patio, por ejemplo). | Una sesión de tutoría. |

A continuación, se describen en detalle las actividades recogidas en la anterior tabla.



1. *Videojuego Interactivo.*

El juego está basado en la obra y vida de Federico García Lorca, para trabajar los objetivos desde la figura social del escritor, y por lo que se requiere la colaboración del Departamento de Lengua Castellana y Literatura a través de la figura del profesor o profesora que imparta la asignatura en el grupo clase concreto, tanto para la elaboración del juego a través del currículo, como para el desarrollo de la dinámica, que puede realizarla el tutor o tutora o dicho docente.

El videojuego está diseñado con PowerPoint mediante una sucesión de pantallas relacionadas a través de la herramienta “hipervínculos”, que ofrece el propio programa. Consiste en que el grupo, de manera consensuada, ha de tomar decisiones sobre la vida de los personajes del videojuego, lo cual tendrá unas consecuencias u otras, y supondrá la redirección a una pantalla u otra (ver pantallas en el Anexo IV)

La historia principal, los personajes, las decisiones y las consecuencias se han elaborado en función de los objetivos generales 1 y 2, y de los objetivos específicos 1 y 2, (recogidos en el apartado 2.2. *Justificación y Objetivos* del presente trabajo) para que el juego invite a la reflexión sobre la importancia de la interacción sana, y los múltiples beneficios que supone relacionarse con personas de diferente etnia, cultura, condición social o sexual, con diferentes intereses y capacidades, etc. y hacerlo de manera asertiva y respetuosa. Así, las decisiones que el grupo tome conllevarán a dos posibilidades, la primera, con un final que pone de manifiesto las consecuencias positivas de las relaciones asertivas sin prejuicios ni estereotipos, y una segunda posibilidad con un final en el que se muestran las consecuencias negativas de no relacionarse con personas diferentes, como limitar el intercambio cultural, sensaciones de soledad y tristeza, violencia, etc.

Para desarrollar la actividad, será necesaria una sesión de tutoría (50-60 minutos), y en la que se procederá de la siguiente manera:

- El tutor o tutora escogerá un alumno al azar, que deberá salir a la pizarra digital, leer la pantalla correspondiente y la decisión a tomar junto con las dos opciones del juego.
- Este alumno/a, pedirá al grupo clase que realice una votación a mano alzada escogiendo entre las dos opciones, una vez decidido, el alumno/a deberá pulsar en



la opción escogida y elegir al siguiente compañero para que realice la misma dinámica. De esta forma se emplea un proceso democrático y el grupo debe ponerse de acuerdo.

- Una vez que finalice el juego tras las decisiones pertinentes, se le ofrecerá al grupo la posibilidad de jugar de nuevo cambiando las decisiones y por tanto el rumbo de la historia.

2. *Debate a dos Bandas.*

Esta actividad pretende alcanzar los objetivos generales 1, 2 y 3, y el objetivo específico 2, y para desarrollarla serán necesarias al menos tres sesiones de tutoría de una duración de unos 50-60 minutos.

En la *primera sesión* y la *segunda sesión* se procederá al visionado de una película con el grupo clase. Previamente (sesión de tutoría anterior) el tutor o tutora pedirá a los y las adolescentes que cada uno nos indique el nombre de una película que le gustaría ver, y de la lista configurada el docente elegirá una (evaluando por supuesto si el contenido es apropiado y si además de alguna de ellas puede extraerse algún tema relacionado con las aptitudes, competencias y habilidades que queremos trabajar). Así, se pretende que los adolescentes perciban que sus opiniones son escuchadas y valoradas. Al finalizar el visionado de la película se dividirá la clase en 2 o 3 grupos o equipos (como máximo), a los que se les asignará una postura o posición diferente sobre la temática central de la película, y se les explicará que tendrán que defender dicha posición en un debate en la siguiente sesión.

En la *tercera sesión*, se desarrollará un debate, el cual se regirá por las siguientes normas establecidas por el tutor o tutora:

1. Cada grupo elegirá a un portavoz que presentará el argumento principal durante un tiempo máximo de 3 minutos.
2. Las intervenciones siguientes, durarán 1 minuto, y sólo se podrá contestar a otro participante cuando el moderador o moderadora dé la palabra.
3. No se tolerarán faltas de respeto o salidas de tono, de lo contrario, el equipo al que pertenezca la persona que realice dicho tipo de acción, queda descalificado y pierde automáticamente el debate.
4. Habrá diez minutos finales para que cada equipo discuta en grupo sobre los argumentos propios y del otro.



5. Cada equipo aportará una conclusión final durante un tiempo máximo de 2 minutos. Tras esto, el moderador/a indicará quién es el ganador del debate.

Con esta sesión se pretende fomentar entre los y las adolescentes que su forma de relacionarse sea asertiva (dentro y fuera del aula), sin juicios, eliminando cualquier forma de violencia verbal que interrumpa el desarrollo relajado y el ajuste psicológico que pretendemos propiciar; y a nivel individual, lograr que los adolescentes adquieran aptitudes de autonomía, seguridad, fomentar el aumento de la autoestima y el autocuidado, aspectos fundamentales en la consecución de un clima de aula positivo.

3. Dinámica “Algo bueno tuyo, algo bueno mío”.

Será necesaria una sesión de tutoría (50-60 minutos) para llevar a cabo la dinámica, cuyo desarrollo pretende el logro de los objetivos generales 1, 2 y 3, y los objetivos específicos 1 y 2.

En ella, el tutor o tutora pedirá al alumnado que en voz alta expresen algo positivo sobre sí mismos (cualidad, capacidad o aptitud de carácter académico o personal), y tras esto nombrar a otro alumno o alumna mencionando alguna característica positiva de dicha persona, una vez nombrada, esta persona realiza exactamente el mismo ejercicio.

La dinámica finaliza cuando todas las personas integrantes del grupo clase hayan sido nombradas y hayan participado.

Se pretende con esta sesión que aprendan a ser amables consigo mismos, pero también con sus iguales, dejando claro que no queremos obligarles a ser amigos, pero sí a tratarse con respeto, como se esperará de ellos en cualquier ámbito de la vida adulta, como en un trabajo.

2.5. Evaluación y seguimiento.

La propuesta de innovación que se ha descrito, parte de la detección de necesidades mediante un instrumento o escala tipo Likert, en concreto el Cuestionario de Clima Social del Centro Escolar (CECSCE), resultando ser la *evaluación inicial*. Por este motivo, y para comprobar la efectividad de la propuesta en su conjunto, los cambios ocasionados por dicha propuesta y para poder determinar si dichos cambios ocurridos resultan significativos, se sugiere desde el Departamento de Orientación aplicar el mismo cuestionario al finalizar las tres actividades y sus correspondientes sesiones, y realizar los

mismos estadísticos empleados en el inicio de la detección de necesidades, obteniendo así resultados para establecer una evaluación pre-post.

Además, se recomienda a los tutores y tutoras incorporar a su práctica docente los listados de control donde se registra información acerca de la forma en que los y las adolescentes se comunican y expresan opiniones, cómo responden a las opiniones e ideas de los compañeros y compañeras, el grado de participación e implicación en tareas relacionadas con temas de carácter social e inclusivo, el nivel de asertividad empleado, el nivel de violencia empleado, etc., sobre todo en las sesiones de tutoría que son más propensas a poner de manifiesto dichos aspectos. Esto puede servir, del mismo modo, para comparar con los listados de control registrados en el momento inicial de esta propuesta.

Por último, y para recoger las impresiones y opiniones del alumnado, se aconseja realizar cuestionarios de satisfacción relacionados con cada dinámica.

3. Propuesta de programa anual de actuación para un departamento de orientación.

En la Ley Orgánica de Modificación de la LOE de 2020, concretamente en su *Artículo Único*, se establecen una serie de modificaciones de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. En su premisa 14, se modifica el *apartado 3 del Artículo 22* entre otros, quedando redactado de la siguiente forma: *“En la educación secundaria obligatoria se prestará especial atención a la orientación educativa y profesional del alumnado. En este ámbito se incorporará la perspectiva de género. Asimismo, se tendrán en cuenta las necesidades educativas específicas del alumnado con discapacidad.”* Por otro lado, de la modificación del *apartado 3 del artículo 30*, se extrae lo siguiente: *“[...]Asimismo, la tutoría y la orientación educativa y profesional tendrán una especial consideración, realizando un acompañamiento socioeducativo personalizado.”*

Por su parte, en el Decreto 147/2014, de 23 de diciembre, por el que se regula la orientación educativa y profesional en el Principado de Asturias, se define *“La orientación educativa y profesional, que incluye la psicopedagógica, es un proceso que contribuye al desarrollo integral y personalizado de todos y cada uno de los alumnos y alumnas mediante un trabajo coordinado de los profesionales que intervienen en la*

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

En esta línea, se puede afirmar la necesidad de que el Departamento de Orientación elabore un Programa Anual de Actuación (en adelante PAA), que dé cobertura a través de todas las actividades programadas para cada curso, a todos los principios y objetivos de la orientación educativa. Así, en el presente Trabajo Final de Máster, se procede a elaborar una propuesta de PAA, reflejando en un primer momento los objetivos generales de dicho programa y describiendo la organización interna del departamento y las pautas de coordinación externa con otros agentes y servicios comunitarios, posteriormente se procede a detallar y describir 15 actuaciones enmarcadas en los diferentes ámbitos de actuación, a saber Programa de Atención a la Diversidad, Programa de Acción Tutorial y Programa de Desarrollo para la Carrera. Por último, se definen los criterios de evaluación del propio programa.

3.1. Objetivos generales del programa de actuación.

Los objetivos generales de la presente propuesta de programa de actuación, se establecerán en base a la normativa vigente, tanto de nuestro país como del Principado de Asturias, por lo que se tendrán en cuenta los siguientes documentos:

- Decreto 147/2014, de 23 de diciembre, por el que se regula la orientación educativa y profesional en el Principado de Asturias.
- Circular de Inicio de Curso 2022-2023 de Centros Públicos.
- Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

Valorando la información recogida en la Circular de Inicio de Curso 2022-2023, y atendiendo a sus objetivos generales e institucionales, cabe afirmar que expone como base de los mismos *una educación equitativa, inclusiva, de calidad, que ha de apostar por la igualdad de derechos y oportunidades. Se ha de contribuir a allanar obstáculos, a superar barreras, a salvar desigualdades, propiciando el desarrollo educativo adecuado y dando la debida respuesta, por lo tanto, a las características de todos nuestros alumnos, de todas nuestras alumnas.* Además, propone ajustarse a la Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible.

Así, teniendo en cuenta la normativa mencionada, para el siguiente Programa de Actuación Anual se proponen los siguientes objetivos generales:



- I. Promover desde el DO un modelo educativo de carácter inclusivo, equitativo y de calidad, que ofrezca oportunidades por igual a todo el alumnado ajustando el método docente al modelo del DUA (Diseño Universal del Aprendizaje).
- II. Fomentar un clima escolar positivo en todos los cursos y a nivel general, que haga del centro un lugar seguro para el alumnado, y donde el profesorado pueda trabajar de manera eficaz desde la tranquilidad de dicho centro.
- III. Favorecer el pensamiento crítico del alumnado, potenciando un proceso de toma de decisiones meditado y ajustado con la realidad, ya sea en el ámbito académico, profesional y/o personal.
- IV. Mantener una comunicación activa y asertiva que incumba a profesorado, familias y alumnado, y que se establezca estrictamente con el fin de lograr el beneficio del alumno/a.
- V. Impulsar el desarrollo integral del alumnado a nivel académico, personal, social y profesional, y que este sea posible en equilibrio con un ajuste psicológico adecuado.

Además de estos objetivos, en el proceder del Departamento de Orientación deberán tenerse en cuenta los principios de la orientación educativa y profesional que recoge el Decreto 147/2014, y que figuran en la Tabla 15.

Tabla 15.

Principios de la orientación Educativa y Profesional.

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



| | | |
|------------------|---|---|
| personal social. | y | refuerzan el fortalecimiento personal de los demás componentes de su grupo o comunidad. |
|------------------|---|---|

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

Según la Circular de Inicio de Curso 2022-2023, el Departamento de Orientación debe estar formado por:

- a) Al menos un profesor o una profesora de la especialidad de orientación educativa.
- b) Al menos un profesor o profesora técnico de servicios a la comunidad cuando el número total de alumnos y alumnas de los centros sea superior a 250 en la etapa de educación secundaria obligatoria (a partir de ahora PSC).
- c) Profesorado de la especialidad de pedagogía terapéutica (en adelante PT).
- d) Profesorado de la especialidad de audición y lenguaje (en adelante AL).
- e) Profesorado de los cuerpos docentes que correspondan para el diseño, implementación y evaluación de programas específicos.

Todo el personal mencionado, perteneciente al Departamento de Orientación, incluyendo la figura del PSC debido a considerar un centro referencia de más de 250 alumnos, se reunirá una vez por semana, y dicha reunión tendrá una duración de 50-55 minutos.

Por otro lado, se programarán, de manera fija, reuniones grupales una vez por semana de la misma duración (50-55 minutos), con los tutores y tutoras de cada curso y etapa. En estas reuniones, la representación del DO se verá reflejada en la figura de la orientadora, quien contará con la colaboración del PSC si fuera necesario, y con la asistencia y participación de un representante de la Jefatura de Estudios. Estas sesiones serán dedicadas a asesorar al cuerpo docente en materia de desarrollo y elaboración de las actividades que cubran los objetivos generales de los tres ámbitos de actuación recogidos en el Decreto 147/2014 (PAD, PAT, y PODC), teniendo en cuenta que los tutores y tutoras han de ser, y en efecto son, el primer nivel de intervención en la orientación educativa.

Una vez programadas las reuniones pertinentes, y teniendo en cuenta que pueden surgir otras bajo demanda tanto con personal docente, equipo directivo como con agentes



externos, el resto de las horas lectivas del Departamento de Orientación estarán dedicadas a la labor de evaluación psicopedagógica y las acciones necesarias, incluyendo evaluaciones propiamente dichas, citas con familias y servicios externos si fueran pertinentes, redacción de informes y cumplimentación de dictámenes. Además, se emplearán también dichas horas para la elaboración y programación de actividades y actuaciones en colaboración con todos los docentes, reuniones con equipo directivo, etc.

El Departamento de Orientación colaborará con servicios externos en la medida en que dicha colaboración resulte complementaria al centro, y beneficiosa de cara a lograr los objetivos generales del DO así como los objetivos institucionales del centro recogidos ambos en la Programación General Anual del centro. Así, se procederá a demandar la colaboración del Ayuntamiento de la Zona, los Servicios Sociales, la Universidad de Oviedo, el Instituto Nacional de la Mujer, ADANSI, Asociación Asperger Asturias, con el Centro de Orientación e Información y Empleo, Asociación Xente LGTBI Asturias, etc., sin olvidar posibles colaboraciones en actividades y dinámicas con otros centros educativos de la zona o cercanos a la misma, incluyendo los de Educación Primaria.

Por último, mencionar que existirán canales abiertos de comunicación continua para con las familias, de manera que se fomente que esta sea activa y beneficiosa para el alumnado, tanto bajo demanda del centro (DO, profesorado, Equipo Directivo, Jefatura de Estudios...) como de las familias y el propio alumnado. Se utilizarán para ello aplicaciones y programas informáticos como TEAMS o Tokapp School.

3.3. Actuaciones y su temporalización que tengan en cuenta los tres ámbitos de actuación.

A continuación, se describirán los ámbitos de actuación de la orientación educativa, recogidos tanto en el Decreto 147/2014 como en la Circular de Inicio de Curso 2022-2023, a saber, Programa de Acción Tutorial (en adelante PAT), Programa de Atención a la Diversidad (en adelante PAD) y Programa de Desarrollo para la Carrera (en adelante PODC).

Para cada uno de estos ámbitos se proponen 5 actuaciones, destacándose en negrita y mediante un asterisco (*) las dos que se desarrollarán de forma más extensa de cada ámbito. Además, se incorporan datos sobre las necesidades detectadas que han motivado las actuaciones propuestas, los objetivos generales que se pretenden cubrir de

los descritos anteriormente, los agentes implicados y la temporalización y destinatarios (Ver Tabla 16).

Tabla 16.

Actuaciones en el marco del PAD, del PAT y del PODC.

| | Unidades de Actuación | Necesidades Detectadas | Objetivos Generales | Agentes Implicados | Temporalización y Destinatarios |
|-----|--|--|---------------------|--|--|
| PAD | Evaluación psicopedagógica en casos de TDAH*. | Déficits en la labor orientadora de cara a responder a las necesidades que no cubre la medicación en los casos de TDAH. Generalización del perfil del alumnado con TDAH. | I, III, IV, V | DO, Tutores/as y profesorado | Durante todo el curso a demanda de profesorado o familias. |
| | Educación hospitalaria y/o domiciliaria en situaciones de problemas de salud mental. | Falta de implicación con respecto al proceso de enseñanza aprendizaje en aquellos casos en que el “parón” educativo sucede por problemas de salud mental y no física (ejemplos: ansiedad social, agorafobia, depresión, ingresos psiquiátricos duraderos, etc.). | I, II, IV, V | DO, Tutores/as y profesorado | Durante todo el curso, a demanda de profesorado y/o familias, dirigido a todo el alumnado. |
| | Revisión y modificación de los instrumentos de evaluación con el profesorado. | Se dan numerosos casos en los que el profesorado afirma tener alumnos/as que rinden eficazmente en clase y que manejan los contenidos, pero incapaces aprobar un examen. Nadie se plantea que el problema pueda estar en el método de evaluación. | I, II, IV, V | DO, Tutores/as y profesorado | Durante todo el curso, dirigida a todo el alumnado. |
| | Inclusión etnia gitana*. | Clara tendencia a la segregación de la etnia gitana tanto por su parte como por sus iguales que no pertenecen a esta etnia. | I, II, V | DO, Tutores/as y profesorado | Segunda evaluación, dirigida a todo el alumnado |
| | Incorporación tardía. | Problemas con el idioma, de integración social y de adaptación al ritmo de la clase. | I, II, IV, V | DO, Tutores/as. | Durante todo el curso dirigida a alumnado extranjero. |
| PAT | Clima de aula*. | El alumnado utiliza técnicas de comunicación poco asertivas y no respetuosas para con los iguales y para con el profesorado, creando un clima de aula negativo que dificulta el proceso de enseñanza aprendizaje, la labor docente y el rendimiento académico. | I, II, V | DO, Tutores/as, Departamento de Lengua Castellana y Literatura | Una actividad por evaluación o trimestre, dirigidas a 4º ESO |
| | Trabajo funciones ejecutivas: Planificación y Organización*. | El alumnado desconoce técnicas de organización, planificación y priorización de las tareas por lo que procede de forma desestructurada olvidando actividades y rutinas relevantes. | I, II, V | DO, Tutores/as | Primera evaluación, a la entrega de las agendas, dirigida a 1º ESO |
| | Hoja de seguimiento alumnado con TDAH. | El alumnado con TDAH tiende a ser desorganizado en cuanto a material y normas de conducta en el aula, debido a la facilidad que presenta para olvidar pautas e incumplir obligaciones de forma | I, II, V | DO, Tutores/as y profesorado | Durante todo el curso a demanda de profesorado o familias, para todo el alumnado. |



| | | | | | |
|-----|--|--|-------------------|------------------------------|---|
| | | sistemática ante los problemas de concentración. | | | |
| | Absentismo escolar. | Se da un aumento del absentismo escolar en condiciones de justificación por parte de las familias, lo cual no deja de suponer un perjuicio para el alumnado. | I, II, III, IV, V | DO, tutores/as y profesorado | Todo el curso, alumnado absentista. |
| | Brecha tecnológica. | Las diferencias socioeconómicas y culturales provocan en una parte del alumnado dificultades tanto para acceder a recursos tecnológicos como para formarse en competencias digitales. | I, II, V | DO, Tutores/as | Segunda evaluación, dirigida a cualquier curso a demanda del profesorado. |
| POD | Trabajo de Investigación: Redes Sociales y búsqueda de empleo*. | El alumnado desconoce los riesgos asociados al mal uso de redes sociales y el impacto de dicho uso en la búsqueda de empleo, y no integra el uso de las TIC en su proceso académico y profesional. | I, III, V | DO, Tutores/as. | Segunda evaluación, dirigida a 4º de ESO. |
| | Actuación conocimiento del entorno. | El alumnado realiza un proceso de elección y toma de decisiones sobre sus opciones formativas y laborales desde la consideración de motivos vocacionales e idílicos sin tener en cuenta las posibilidades, ofertas, demandas y cambios del entorno. | I, III, V | DO, Tutores/as. | Primera evaluación, dirigida a 4º de ESO. |
| | Proyecto Aprendizaje Servicios. | El alumnado no logra vincular los contenidos académicos con una funcionalidad fuera del centro. No se siente responsable en el proceso de adquisición de conocimientos y ha de desarrollar valores y hábitos de trabajo en un ambiente de trabajo cooperativo. | I, II, III, V | DO, Tutores/as. | Durante todo el curso, dirigida a 3º de ESO. |
| | Sesión de autoconocimiento. | El alumnado realiza una toma de decisiones en ocasiones erróneas desde el desconocimiento de las propias capacidades y posibilidades. | I, III, V | DO, Tutores/as. | Segunda Evaluación, dirigida al alumnado de Diversificación. |
| | Elaboración del currículum*. | El alumnado no tiene competencias en la elaboración y confección de un curriculum vitae. Tampoco manejan aspectos como la necesidad de que este sea adaptado a la oferta de trabajo y que no debe incorporar páginas de información irrelevante. Además, no conocen el impacto actual de la carta de presentación en la búsqueda de empleo. El desconocimiento de estos aspectos hace que no se sientan motivados en dicha búsqueda. | I, III, V | DO, Tutores/as. | Segunda Evaluación, dirigida a 1º y 2º de Bachillerato. |

3.3.1. Programa de atención a la Diversidad

El Programa de Atención a la Diversidad (PAD) supone la concreción de las líneas de actuación y objetivos detallados y descritos en el Proyecto Educativo del Centro



(PEC), que se relacionan con la atención a la diversidad del alumnado. Según la Circular de Inicio de Curso 2022-2023, el PAD *“incluirlá de forma detallada la organización de la atención a la diversidad indicando el alumnado destinatario; las medidas de respuesta educativa recogidas en el informe psicopedagógico del alumno/a o propuestas por el equipo docente derivadas del seguimiento y evaluaciones iniciales realizadas; los responsables de su aplicación (personal docente y no docente) y las actuaciones o programas de intervención concretos a desarrollar por cada uno de ellos; las sesiones de atención educativa especializada y de otros docentes, asignadas a cada destinatario del programa; las actuaciones específicas y concretas de los servicios especializados de orientación educativa así como la coordinación, seguimiento, temporalización y evaluación de las medidas de respuesta educativa aplicadas. El PAD, atenderá los distintos escenarios sanitarios en los que pueda discurrir el curso, e incorporará el desarrollo de cada una de las medidas que lo integran en una eventual adopción de medidas de carácter contingente.”*

En este momento, se describen las actuaciones dirigidas a alcanzar los objetivos del Programa de Atención a la Diversidad perteneciente al presente Programa de Actuación. Cada actuación se detalla en una tabla, figurando en la primera fila el nombre de la unidad de actuación, apareciendo en negrita y con un asterisco las que se han desarrollado de forma más extensa.

Evaluación psicopedagógica en casos de TDAH*.

Justificación: El TDAH (Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad) es un trastorno neuropsiquiátrico que se caracteriza por dificultades persistentes en la atención, la hiperactividad y la impulsividad, que pueden afectar el funcionamiento y el desarrollo de una persona en diversas áreas de su vida. Las principales características que el TDAH puede presentar son:

- Déficit de atención: Dificultad para prestar atención de manera sostenida, presentando distractibilidad, falta de concentración y dificultad para seguir instrucciones o completar tareas.
- Hiperactividad: Exceso de actividad motora, inquietud y dificultad para estar quieto o sentado durante períodos prolongados de tiempo.
- Impulsividad: Tendencia a actuar sin pensar en las consecuencias, interrumpir a otros, tomar decisiones precipitadas y tener dificultades para esperar su turno.

El TDAH puede tener un impacto significativo en diferentes aspectos de la vida de una persona, como el rendimiento académico, las relaciones sociales, la organización personal y la autorregulación emocional.

Si bien las causas exactas del TDAH no se conocen por completo, se cree que una combinación de factores genéticos, neurobiológicos y ambientales puede contribuir al



desarrollo del trastorno. Además, se ha observado que determinados desequilibrios químicos en el cerebro, especialmente relacionados con la dopamina y la noradrenalina, pueden estar implicados en su aparición.

El TDAH es un trastorno que puede evidenciarse en la infancia, pero en muchos casos persiste hasta la adolescencia y la edad adulta. El diagnóstico se basa en la evaluación clínica realizada por profesionales de la salud mental, quienes evalúan los síntomas, la duración y la intensidad de los mismos, así como el impacto funcional en la vida diaria.

El tratamiento del TDAH generalmente incluye una combinación de terapia psicoeducativa, crisis psicosociales y, en algunos casos, medicación. La terapia psicoeducativa proporciona información sobre el trastorno, estrategias de manejo y desarrollo de habilidades adaptativas. Las intervenciones psicosociales pueden incluir terapia conductual, entrenamiento en habilidades sociales y técnicas de organización y gestión del tiempo. En casos más severos o cuando los síntomas interfieren significativamente con el funcionamiento diario, los medicamentos estimulantes, como el metilfenidato, pueden ser recetados bajo la supervisión de un profesional de la salud.

Al hablar de la medicación, podemos mencionar que sus efectos positivos están demostrados, actualmente se emplea metilfenidato para tratar el TDAH, lo cual resulta eficaz para combatir los síntomas de impulsividad, posibles conductas agresivas, déficit de atención e hiperactividad (Navas et al., 2012).

Sin embargo, y pese a estas evidencias, en el centro de referencia donde se ha cursado la formación práctica, se han podido tramitar diferentes demandas de padres y madres que aluden la misma situación. Refieren que la medicación (metilfenidato) que toman sus hijos e hijas desde el primer momento en que se les diagnosticó el TDAH desde el área de pediatría o de salud mental, actualmente tiene efectos de corta duración.

Esto es, las familias aseguran que deben planificar cuándo darles la medicación a sus hijos, decidiendo entre dos opciones incompatibles, que presenten un comportamiento adecuado en las aulas y puedan seguir el ritmo del grupo clase, o que dispongan de la concentración necesaria por las tardes para poder estudiar lo tratado por las mañanas, y, en cualquier caso, la elección final supone un perjuicio para el/la estudiante.

Así, cabe plantearse la necesidad de realizar revisiones periódicas de casos en los que el alumnado aporte informes externos al centro con diagnóstico inicial de TDAH, para evaluar de nuevo de una forma más ajustada y específica respecto a las necesidades reales del estudiante, de manera que podamos ayudar a las familias a tomar la decisión mencionada, y como orientadores responder a los déficits que aparezcan en el área no seleccionada. En definitiva, ajustar y hacer más específica la labor orientadora con este tipo de alumnado.

| | |
|---|---|
| <p>Objetivos generales:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Impulsar acciones relacionadas con la evaluación psicopedagógica. • Favorecer que la evaluación psicopedagógica se realice en términos específicos y no tratándose exclusivamente de una evaluación global de capacidad. <p>Objetivos específicos:</p> | <p>Destinatarios:</p> <p>Todo el alumnado.</p> |
|---|---|



- Realizar pruebas específicas de atención e impulsividad de cara a ajustar los apoyos y adaptaciones del alumnado.
- Elaborar informes exhaustivos y detallados que no solo sirvan para el despliegue de las adaptaciones, sino que además asesoren de manera específica a las familias.
- Impulsar un trabajo específico con el alumnado en cuanto a técnicas de estudios, adquisición de rutinas y el fomento de los puntos fuertes del estudiante, bien mediante reuniones con el DO o en tutorías individualizadas.

Contenidos:

Evaluación psicopedagógica: La evaluación psicopedagógica es un proceso sistemático y multidimensional que tiene como objetivo analizar y comprender las habilidades, dificultades y necesidades educativas de un individuo. Se realiza con el fin de brindar un diagnóstico preciso y diseñar estrategias de intervención adecuadas para promover su desarrollo académico y emocional.

Informe psicopedagógico: documento que se genera como resultado de la evaluación psicopedagógica de un individuo. Tiene como objetivo principal recopilar, analizar y presentar de manera estructurada toda la información obtenida durante el proceso de evaluación, así como proporcionar recomendaciones y orientaciones para la intervención educativa.

Metodología y actividades:

- *Evaluación Psicopedagógica centrada en atención, impulsividad, e hiperactividad.*
- *Informes Psicopedagógicos.*
- *Métodos de Intervención Específicos.*

Para inatención:

- **Organización y estructuración:** Ayudar al estudiante a establecer rutinas y horarios regulares. Utilizar calendarios, listas de tareas y recordatorios visuales para ayudar a mantener el orden y la estructura en su entorno.
- **Ambiente libre de distracciones:** Crear un entorno de estudio o trabajo tranquilo y libre de distracciones. Reducir el ruido y eliminar objetos que puedan desviar la atención, como teléfonos, videojuegos u otros dispositivos electrónicos.
- **Fragmentación de tareas:** Dividir las tareas en pasos más pequeños y manejables. Proporcionarle al estudiante instrucciones claras y concisas, y establecer de manera consensuada con el alumno metas realistas y alcanzables.
- **Estrategias de atención:** Enseñar técnicas de atención, como la repetición de información importante, la toma de notas, el subrayado y la organización visual de la información. También se pueden utilizar técnicas de atención plena y meditación para ayudar a mejorar la concentración.
- **Reforzamiento:** Utilizar un sistema de recompensas para reconocer y reforzar los comportamientos positivos. Puede ser útil establecer un sistema de puntos o fichas que se puedan canjear por recompensas tangibles o privilegios.



Para impulsividad:

- Establecer estructura y rutinas: Proporcionar un entorno estructurado y predecible puede ayudar a reducir la impulsividad. Establecer horarios regulares para las actividades, asignar tareas y utilizar recordatorios visuales pueden ser estrategias útiles.
- Técnicas de autocontrol: Enseñar técnicas de autocontrol y autorregulación puede ayudar a los individuos con TDAH a tomar decisiones más reflexivas. Estas técnicas pueden incluir el uso de estrategias de respiración profunda, contar hasta diez antes de actuar o visualizar las consecuencias de sus acciones.
- Reforzamiento: Utilizar el refuerzo positivo para premiar los comportamientos adecuados positivos puede ser muy efectivo. Reconocer y recompensar los logros y los esfuerzos para controlar los impulsos puede motivar y fomentar comportamientos más adecuados.
- Técnicas de autorregulación emocional: Ayudar a las personas con TDAH impulsivo a reconocer y regular sus emociones pueden ser mejoradas. Esto puede incluir estrategias de relajación, como la meditación o el uso de imágenes mentales positivas, así como fomentar la expresión emocional saludable a través del diálogo o la terapia.
- Entrenamiento en habilidades sociales: El desarrollo de habilidades sociales puede ayudar a las personas con TDAH impulsivo a interactuar de manera más efectiva con los demás ya controlar sus impulsos en situaciones sociales. Esto puede incluir enseñar habilidades de escucha activa, resolución de conflictos y manejo del estrés.
- Apoyo y colaboración con la familia y la escuela: Trabajar en estrecha colaboración con la familia y los profesores es crucial para brindar un apoyo continuo y consistente. Comunicarse periódicamente, compartir estrategias efectivas y establecer metas realistas pueden ayudar a mejorar los resultados para el individuo con TDAH impulsivo.

Temporalización:

Durante todo el curso, a demanda de profesorado, familias, alumnado o DO.

Recursos:

Instrumentos de evaluación, modelo de informe, instrumentos de intervención.

Evaluación:

El registro de los resultados obtenidos en las pruebas, la realización periódica de pruebas similares o que midan las mismas dimensiones, y el rendimiento académico del alumno o de la alumna, deben servir como método de evaluación para comprobar la eficacia de los objetivos planteados, en este caso ajustar las evaluaciones y las intervenciones de la forma más específica posible.



Educación hospitalaria y/o domiciliaria en situaciones de problemas de salud mental.

Justificación: Según se expone en Morales et al., (2013), *“la depresión puede dar como resultado el abandono de los estudios, de tal manera que el creciente número de estudiantes que han sido dados de baja debido a su bajo rendimiento o a sus indecisiones vocacionales, pudiera tener relación con la presencia de depresión y/o ansiedad.”*

En cuanto a la relación que pueda existir entre problemas de salud mental y rendimiento académico, aunque varios autores aseguren que el bajo rendimiento académico es el factor predictor e incluso la causa de problemas como la depresión, otros consideran que la relación es inversa, es decir, que el rendimiento académico se ve afectado por problemas del estado de ánimo (Morales et al., 2013).

En cualquier caso, y sea como sea la relación, podemos mencionar que actualmente los alumnos sufren problemas de salud mental que provocan la falta continua da a las clases, que no se aborda con la eficacia con que se aborda el absentismo en casos de problemas de salud física (ingresos postoperatorios, rotura de huesos e inmovilización, enfermedades que requieran ingresos periódicos, etc.).

Además de lo mencionado anteriormente, los adolescentes que sufren de problemas de salud mental se enfrentan a una mayor vulnerabilidad en términos de exclusión, discriminación y estigmatización social. Estos factores, en su mayoría, actúan como obstáculos para buscar ayuda profesional y pueden llevar a problemas como la mala salud física, comportamientos arriesgados, violaciones a los derechos humanos y dificultades educativas (Carvajal y Urrego, 2019). Si estos problemas de salud mental, trastornos y enfermedades, tuvieran como consecuencia final la falta de asistencia continuada a las aulas, ello provocaría un desfase curricular y la exclusión social del o la adolescente, agravando mucho más la situación.

Es por estos motivos que el sistema de aulas hospitalarias debería valorarse más no solo en casos de problemas físicos que impidan al alumno/a asistir con regularidad a las aulas, ya que cuando se trata de problemas de salud mental, la desconexión del proceso de enseñanza aprendizaje supone un factor causal más de dicho problema.

Así, la educación inclusiva y de calidad también implica la atención a los problemas de salud mental y la compatibilidad con la continuidad del proceso académico. Pero hay veces en que la promoción de la salud mental en los centros, y las actuaciones preventivas no dan su fruto, los y las adolescentes pueden sufrir trastornos, enfermedades y problemas psicológicos que provoquen la falta de asistencia de quien los sufre. Es entonces cuando ha de entrar en juego el sistema de educación domiciliaria.

Objetivos generales:

- Impulsar la activación del protocolo de aulas hospitalarias en casos de problemas de salud mental que tengan como resultado la falta de asistencia continuada

Objetivos específicos:

- Evitar el fracaso escolar y la desconexión del proceso de enseñanza en alumnado con problemas de salud mental.

Destinatarios:

Alumnado que lo demande o cuando su situación lo requiera.



- Minimizar los efectos de exclusión asociados a la enfermedad o trastorno, ofreciendo al alumno/a la misma atención educativa que a sus compañeros/as, favoreciendo el retorno al centro y la integración en el grupo clase de la forma menos brusca posible.

Contenidos:

Programa de aulas hospitalarias: iniciativa que tiene como objetivo brindar educación a niños y jóvenes que se encuentran hospitalizados debido a enfermedades o lesiones graves. Estas aulas son espacios especialmente diseñados dentro de los hospitales o centros de salud, donde se imparte educación formal a los pacientes, de manera que puedan continuar con su proceso de aprendizaje durante su estancia en el hospital. Si finaliza el ingreso, pero la enfermedad o lesión no permite al estudiante volver a las aulas, también hay un servicio de educación domiciliaria.

Problemas de salud mental: afecciones que surgen del pensamiento, las emociones, el estado de ánimo, el comportamiento y el bienestar general de una persona. Estos trastornos pueden ser causados por una combinación de factores genéticos, químicos y ambientales, y pueden manifestarse de diferentes maneras. Son limitantes para la persona en su vida cotidiana e interfieren con el buen desarrollo de la salud física.

Fracaso escolar: dificultad o la incapacidad de un estudiante para alcanzar los objetivos académicos esperados para su nivel educativo. Consiste en un bajo rendimiento escolar o el abandono prematuro de los estudios. El término puede aplicarse a diferentes situaciones, como el bajo rendimiento en asignaturas específicas, la repetición de grados o la incapacidad para cumplir con los requisitos necesarios para avanzar en el sistema educativo.

Exclusión social: proceso en el cual, ciertos individuos o grupos son marginados o quedan fuera de participar plenamente en la sociedad. Implica la negación de oportunidades y recursos que son necesarios para una participación igualitaria en la vida social, educativa, económica, política y cultural de una comunidad.

Metodología y actividades:

- *Revisión de los casos de falta de asistencia por problemas de salud mental.*
- *Citas con las familias.*
Para evaluar si a pesar del trastorno o problema el alumno/a se encuentra en condiciones de recibir clases de forma adaptada.
- *Recogida de información.*
Informes de Salud Mental, información relativa a las rutinas de estudio previas al ingreso, etc.
- *Elaboración de Informe.*
Donde se justifique el perjuicio educativo y social del alumno/a, de cara a justificar la solicitud de atención educativa domiciliaria ante la administración.
- *Puesta en marcha del Programa de Aulas Hospitalarias.*
A través de la hoja de demanda de dicho servicio.

Temporalización:

Durante todo el curso a demanda del DO, profesorado, familias y alumnado.

Recursos:

Espacio disponible para las citas con las familias, instrumentos de recogida y clasificación de la información.



Hoja de demanda del Programa Aulas Hospitalarias.

Evaluación:

Para evaluar la eficacia de las medidas se atenderá a los siguientes indicadores:

- Rendimiento académico del alumno/a beneficiario del programa.
- Satisfacción percibida por el alumno/a y las familias, en cuanto a la atención educativa proporcionada. Los métodos y estrategias empleadas, el trato de los docentes encargados del proceso, la calidad de la enseñanza, la calidad de la comunicación entre personal docente y personal médico, el apoyo recibido, la adaptación curricular propuesta, entre otros.
- Influencia percibida por parte de los servicios médicos y de salud mental de la enseñanza domiciliaria respecto al problema o trastorno del paciente y alumno/a.

Revisión y modificación de los instrumentos de evaluación con el profesorado.

Justificación: Según lo expuesto en Castillo Arredondo (1999), la evaluación se considera la principal referencia para la toma de decisiones a la hora de que el alumnado promocione al nivel superior o permanezca en el mismo.

Tradicionalmente, el objetivo de la evaluación ha sido poner una calificación, la cual puede ofrecer un juicio o valoración sobre el rendimiento del alumno/a en cuestión. No obstante, aunque la evaluación sea el medio para comprobar que la labor docente es eficaz, no es el objetivo en sí de esta.

El objetivo de la labor docente debe ser favorecer el desarrollo integral del alumnado a nivel educativo, social y personal, dotándolo de competencias relacionadas con el currículo que dicta el nivel normativo de aptitudes y capacidades para cada grupo de edad, y formando seres autónomos cuyo aprendizaje sea significativo y práctico en la vida real.

Así, y teniendo en cuenta esto, si las técnicas de evaluación supusieran un freno o impedimento en la adquisición y el alcance de dicho objetivo, se deberían revisar y modificar, en la medida de lo posible, las estrategias y los métodos empleados. La revisión y la modificación son dos procesos inherentes a la educación, puesto que esta es tan cambiante como lo es la sociedad en que se imparte.

Resulta familiar escuchar a alumnos y alumnas afirmar que conocen la materia, que les gusta y entienden lo que han tratado en clase, pero que *“en el examen me sale fatal”*. Incluso podemos observar a familias que, en su afán por contribuir con el desarrollo académico de los y las adolescentes, asisten a numerosas reuniones y también mencionan que, en el examen, *“es como si todo se le olvidara, porque en casa se lo sabe”*. Pero, actualmente, incluso el profesorado menciona esta situación, aludiendo no saber qué hacer para ayudar a sus educandos, pues considera que, sí manejan los contenidos y adquieren las competencias, aunque en el examen no sean capaz de mostrarlo. Luego entonces, si el examen supone un elemento que impide el progreso de ciertos alumnos/as, ¿por qué no cambiar la metodología de evaluación a aquel alumnado al que le supone un freno? Revisar, adaptar y modificar los elementos de evaluación para el alumnado, supone para ellos y ellas, y para el sistema educativo, el



mismo beneficio que realizar adaptaciones curriculares, sentar delante a un alumno/a con TDAH o ponerle gafas a un alumno/a con miopía, en definitiva, el progreso académico.

No se trata de proponer una revisión y modificación utópica de los instrumentos de evaluación, pero actualmente conocemos diferentes metodologías que además pueden reportar un beneficio académico, social y personal para el alumnado.

| | |
|--|--|
| <p>Objetivos generales:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Promover en el profesorado la toma de conciencia sobre los beneficios de adaptar los instrumentos de evaluación. <p>Objetivos específicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Integrar en el proceder cotidiano del DO y del profesorado la modificación de los instrumentos en la labor docente de forma preventiva ante situaciones que lo requieran. | <p>Destinatarios:</p> <p>Alumnado que requiera el cambio según el juicio del profesorado.</p> |
|--|--|

Contenidos:

Instrumento de evaluación: herramienta o recurso utilizado para recopilar información y datos sobre el aprendizaje y el rendimiento de los estudiantes. Estos instrumentos se utilizan para medir el grado de dominio de los conocimientos, habilidades y competencias adquiridas por los estudiantes.

Revisión: conjunto de actividades diseñadas para evaluar y examinar de manera crítica un documento, un proyecto, un proceso o cualquier otro tipo de trabajo. El objetivo principal de la revisión es identificar errores, mejorar la calidad y garantizar que el trabajo cumpla con los estándares requeridos.

Modificación: implica realizar cambios o ajustes en algo existente con el fin de mejorarlo o adaptarlo a nuevas necesidades. Este proceso puede aplicarse a una amplia gama de cosas, desde documentos y productos hasta sistemas o procesos.

Metodología y actividades:

- *Reuniones periódicas tutores/as – DO.*
Para identificar dificultades en la evaluación al alumnado tutorizado y evaluar si los instrumentos utilizados son eficaces para el proceso académico de todos los alumnos y alumnas.
- *Reuniones profesorado – DO.*
Para revisar aquellas materias y sus instrumentos de evaluación en que, con la colaboración de los tutores/as, se han encontrado dificultades en la progresión del alumnado que no pueda explicarse por otros aspectos académicos, personales y sociales.
- *Acuerdo de modificación de técnicas.*
Alcanzado por el DO y el profesorado en cuestión, para lograr el progreso del alumno/a sin beneficiarlo en detrimento del resto del grupo clase pero garantizando el éxito académico al que aspira mediante métodos de estudio y esfuerzo propios.

| | |
|--|--|
| <p>Temporalización:</p> <p>Durante todo el curso.</p> | <p>Recursos:</p> <p>Banco de técnicas, instrumentos de evaluación, criterios e indicadores.</p> |
|--|--|



Evaluación:

Para la evaluación de esta dinámica se atenderá al progreso del alumnado, y a los cambios acontecidos en el rendimiento académico de alumnos/as con que se proceda a realizar la revisión y modificación de las técnicas de evaluación.

Inclusión Etnia Gitana*.

Justificación: En España, se presenta una realidad multicultural que aporta riqueza a la nación. En este contexto, la educación y la escuela como agentes socializadores tienen un papel fundamental que desempeñar. Es cada vez más evidente que los enfoques interculturales no deben limitarse únicamente a las diferencias culturales externas, sino que es crucial reconocer la diversidad cultural inherente a cada país (Sánchez, 2012). Respecto a la población gitana, existe una tendencia generalizada a creer que los niños deben interesarse por la profesión de su padre y es ése el ejemplo que deben seguir. Por lo tanto, la escolaridad tiene escasa importancia. En el caso de las niñas, éstas deben encargarse de cuidar a sus hermanos pequeños y ocuparse de las tareas domésticas (Mallada, 2011).

A la hora de escolarizar al alumnado, se contemplan dos vertientes u objetivos, la adquisición de competencias y habilidades intelectuales que exige el currículo, y la adquisición de aptitudes que favorezcan una mejor socialización con sus iguales y la integración en el grupo de referencia (Sánchez, 2012).

En cuanto a las razones para el absentismo y la falta de integración del alumnado de etnia gitana, que provienen de las familias y el propio alumnado gitano, según Sánchez (2012) podemos mencionar la sobreprotección por parte de las familias, por desconfianza hacia la etnia paya y lo desconocido, la percepción sobre la escuela alejada de la función social que esta tiene, las bajas expectativas de aprendizaje y utilidad de la enseñanza, y sus estrategias de aprendizaje caracterizadas por la transmisión oral y la experiencia directa no verbal.

Por otro lado, en cuanto a las razones procedentes de la escuela se encuentran la rigidez y uniformidad del modelo educativo, que supone una educación poco flexible o permeable a cambios en los métodos tradicionales, la incompatibilidad horaria de los hábitos cotidiano de los gitanos/as con el horario lectivo estricto, un establecimiento de normas diferente, que resultan extrañas para el adolescente gitano/a e incluso contradictorias para ellos y ellas, falta de aptitudes pedagógicas en el profesorado para actuar en determinadas situaciones incluyendo la falta de formación en cuanto a etnia gitana y la proporción de un aprendizaje poco significativo para el alumnado gitano, quien no logra vincular los contenidos con experiencias reales de su vida, provocando desmotivación y bajo rendimiento académico (Sánchez, 2012).

En cuanto al trato pedagógico hacia el alumnado gitano, entre en juego también el impacto del efecto Pigmalión, formado a raíz de los prejuicios existentes y heredados culturalmente sobre la etnia gitana.

El Ministerio de educación, cultura y deporte apoya de forma activa los avances logrados por el personal docente en la última década en su esfuerzo por comprender la cultura gitana. Aunque aún queda un largo camino por recorrer para su plena integración en el currículo escolar, reconoce y valora el progreso realizado hasta ahora. Las bajas expectativas y los estereotipos negativos que se siguen manteniendo en nuestra sociedad, ejercen una clara influencia sobre los jóvenes gitanos y gitanas. La falta de identificación con el Instituto de Educación Secundaria, el sentimiento de



soledad debido a la ausencia de personas de su grupo cultural en el centro educativo, la marginación de las familias en los centros y la falta de modelos de referencia en niveles superiores tienen un impacto significativo en la formación del estudiante gitano/a, generando un sentimiento de aislamiento en este alumnado (Márquez y Padua, 2016).

| | |
|---|--|
| <p>Objetivos generales:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Favorecer la inclusión del alumnado gitano en el sistema educativo y en el centro y grupo clase concretos. <p>Objetivos específicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Vincular al alumnado gitano con el proceso académico mediante la consecución de aprendizajes significativos. • Favorecer las relaciones entre iguales en el grupo clase mediante tareas de trabajo cooperativo. | <p>Destinatarios:</p> <p>Todo el alumnado, a demanda de los tutores en cada curso según necesidades percibidas.</p> |
|---|--|

Contenidos:

Etnia gitana: también conocida como pueblo romaní, es un grupo étnico originario de la India que se ha dispersado por todo el mundo a lo largo de varios siglos. Su historia se remonta al siglo X, cuando las migraciones del pueblo romaní comenzaron a partir de la región del Punjab, en el noroeste de la India. A lo largo de su trayectoria migratoria, los gitanos han establecido comunidades en diferentes países, conservando su identidad cultural y lingüística distintiva. Actualmente, se estima que hay alrededor de 10 a 12 millones de gitanos en todo el mundo. La cultura gitana es diversa y varía según la región en la que se encuentre. Sin embargo, hay características culturales comunes que se comparten en muchas comunidades gitanas, como la importancia de la familia extendida, la música y la danza tradicional, así como las tradiciones orales y los valores arraigados en su forma de vida nómada. A lo largo de la historia, los gitanos han enfrentado discriminación, estigmatización y marginación en muchas sociedades. Han sido objeto de prejuicios y estereotipos negativos, lo que ha llevado a desigualdades sociales y dificultades en el acceso a la educación, el empleo y los servicios públicos.

Inclusión: proceso de garantizar que todas las personas, sin importar su origen étnico, género, orientación sexual, discapacidad, religión u otras características personales, sean respetadas, valoradas y tengan igualdad de oportunidades y derechos en todos los aspectos de la sociedad. La inclusión crear entornos y sistemas que sean accesibles, equitativos y justos para todas las personas, promoviendo la participación plena y activa de todos los individuos en la comunidad, la educación, el trabajo y otros alrededores de la vida. La inclusión implica la superación de actitudes discriminatorias y estereotipos negativos que pueden limitar la participación de ciertas personas. Se trata de fomentar la diversidad y reconocer el valor de las diferentes perspectivas, experiencias y habilidades que cada individuo aporta. La inclusión es un concepto fundamental en la promoción de los derechos humanos y la igualdad.

Metodología y actividades:

- *Estrategias de Aprendizaje Basada en Problemas (ABP).*
El tutor o tutora, junto con la colaboración del resto del profesorado incorporarán tareas ABP en su práctica docente. Es una metodología dinámica y actualizada que se enfoca en el aprendizaje, la investigación y la reflexión por parte de los alumnos. El objetivo es resolver un problema planteado por el



profesor, sin depender de la enseñanza tradicional. Específicamente diseñado para estudiantes de Secundaria, esta metodología busca que los alumnos/as adquieran e integren conocimientos, aplicándolos de manera práctica en la resolución del problema en cuestión. Se pretende que el alumnado logre un aprendizaje significativo y constructivo, lo cual para el alumnado gitano supone encontrar practicidad a la enseñanza, la integración y transferencia de las competencias entre materias y tareas, el desarrollo de la creatividad, autonomía y responsabilidad, al poner al alumno en el centro de la resolución, favorecer el desarrollo de un pensamiento crítico, la capacidad evaluativa y el fomento de las relaciones entre iguales. Al final, se espera que esto tenga como resultado el aumento de la motivación y la implicación del alumnado en general, y del alumnado gitano en concreto.

- *Tareas y Actividades basadas en Trabajo Cooperativo.*

una metodología educativa que promueve la colaboración entre los estudiantes para alcanzar objetivos comunes. En lugar de enfocarse en la competencia y el rendimiento individual, el trabajo cooperativo fomenta la interacción positiva, el apoyo mutuo y el aprendizaje conjunto.

En un entorno de trabajo cooperativo, los estudiantes trabajan en grupos pequeños para completar tareas, resolver problemas o alcanzar metas específicas. Cada miembro del grupo tiene un rol o función ayudando y se espera que contribuya de manera activa y responsable. Se fomenta la participación de todos los miembros del grupo, y se valora el respeto, la escucha activa y la comunicación efectiva.

Este tipo de trabajo promueve el intercambio de información, intereses y gustos entre el alumnado debido a la cantidad de tiempo que deberán pasar juntos mediante el trabajo de aula y el trabajo autónomo en casa. Esto puede ayudar a derribar prejuicios y estereotipos y a promover una inclusión realista en el grupo clase.

- *Taller Inclusión con Fundación Secretariado Gitano.*

El desarrollo de esta actuación correría a cargo de la Fundación Secretariado Gitano, a quien pediríamos colaboración para realizar un charla o taller dinámico con el alumnado de cara a lograr la adquisición de conocimientos sobre la historia del pueblo romaní, el motivo de su bandera, sus costumbres, la discriminación sufrida durante años...También se organizaría con vistas a derribar prejuicios y estereotipos como los relacionados con el futuro académico del alumnado gitano, sus costumbres, sus intereses, etc., esto puede hacerse utilizando personajes conocidos asociados por la opinión popular a la etnia gitana (Lola Flores) y otros que el público no considere de etnia y sin embargo lo sean (María José Llergo).

Temporalización:

Las metodologías de ABP y Trabajo Cooperativo se evaluarán conforme a los criterios a cubrir para cada tarea, podrán elaborarse rúbricas de puntuación basadas en dichos criterios.

Recursos:

Colaboración de la Fundación Secretariado Gitano.

Recursos necesarios para cada tarea según la metodología (dispositivos electrónicos, material de papelería, etc.).

Evaluación:



Las metodologías de ABP y Trabajo Cooperativo se evaluarán conforme a los criterios a cubrir para cada tarea, podrán elaborarse rúbricas de puntuación basadas en dichos criterios. En cuanto al Taller con la Fundación Secretariado Gitano, se recomienda aplicar cuestionarios de satisfacción al alumnado al término de la misma, así como cuestionarios sobre adquisición de contenidos relacionados con lo tratado en la dinámica que desarrollen desde la fundación.

Incorporación tardía.

Justificación: Los movimientos migratorios son frecuentes y habituales, y todos ellos tienen como consecuencia para los y las menores de edad el cambio de sistema educativo, siendo este muy diferente de unos países a otros.

Los cambios a los que se enfrentan los adolescentes migrantes se relacionan con la educación, pero también con la cultura, los hábitos de socialización de los iguales, las formas de comunicación y expresión (se enfrenten o no a un cambio de lengua), entre otros. A esto mismo se exponen los adultos, con la excepción de que los y las adolescentes atraviesan una de las etapas más complicadas del desarrollo evolutivo.

En un momento así, los adolescentes pueden sufrir sensaciones de soledad, miedo, rechazo, ansiedad, inseguridad y aislamiento (Sáez, 2021).

Es por esto, que a la llegada de un nuevo alumno o alumna al centro educativo se recomienda recoger toda la información posible que nos permita conocer el punto de partida del alumno/a en cuanto a nivel curricular, formas de socialización, conocimiento y manejo de la lengua, intereses, si conocen o no a alguien en el país de destino, cuánto tiempo llevan en el país, motivos de la migración, etc.

El alumnado de incorporación tardía se refiere a aquellos estudiantes que llegan al centro después de que el curso haya comenzado o sin haberse matriculado en los periodos establecidos.

Así, tanto para el DO como para el profesorado debe ser fundamental la lucha contra las consecuencias negativas de los movimientos migratorios, favoreciendo la inclusión del alumnado de incorporación tardía en el sistema educativo, en el grupo clase y como consecuencia lograr la transferencia de dicha inclusión a la sociedad y cultura del país.

Esta inclusión debe ser realista, y para ello hay que trabajar proporcionando equidad (mismas oportunidades), flexibilidad en cuanto a las estrategias de enseñanza y métodos de evaluación, y enmarcando la labor docente en el DUA en cuanto a proporcionar múltiples formas de presentación de la información, diferentes vías de expresión y diversas vías de expresión.

Objetivos generales:

- Favorecer la inclusión del alumno/a en el sistema educativo y en la sociedad.
- Prevenir posibles necesidades educativas y detectar las existentes.

Objetivos específicos:

Destinatarios:

Alumnado de incorporación tardía.



| | |
|---|--|
| <ul style="list-style-type: none"> • Impulsar una actuación preventiva por parte del DO y del profesorado en cualquier caso de incorporación tardía mediante la activación temprana de determinadas pautas. • Fomentar los valores de la inclusión a través de tareas de aprendizaje cooperativo. • Lograr la transferencia de la inclusión a contextos diferentes al educativo. | |
| <p>Contenidos:</p> <p><i>Incorporación tardía:</i> situación de escolarización en la que el alumno/a accede al sistema educativo una vez iniciado el curso lectivo o una vez finalizados los procesos de matriculación del centro.</p> <p><i>Proceso de inclusión:</i> consiste en garantizar el respeto, la valoración y la igualdad de oportunidades y derechos para todas las personas, sin importar su origen étnico, género, orientación sexual, discapacidad, religión u otras características personales, en todos los aspectos de la sociedad. La inclusión implica la creación de entornos y sistemas accesibles, equitativos y justos para todas las personas, promoviendo la participación plena y activa de cada individuo en la comunidad, la educación, el trabajo y otros aspectos de la vida.</p> | |
| <p>Metodología y actividades:</p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>Reunión del DO con la familia y el alumno/a.</i> Para recoger toda la información necesaria y relevante para su proceso de inclusión. - <i>Coordinar una evaluación inicial competencial y curricular entre DO y tutor/a.</i> Para ofrecer una atención educativa personalizada y de calidad. - <i>Estrategias de inmersión lingüísticas.</i> En los casos en que fuera necesario por no dominar la lengua de nuestro país (como por ejemplo aulas de acogida, trabajo individualizado con AL y PT, etc.). - <i>Tareas en grupos de trabajo cooperativo.</i> Mediante las cuales se favorezca la interculturalidad en el aula más allá de la multiculturalidad, y lograr la generalización del proceso de inclusión. | |
| <p>Temporalización:</p> <p>Todo el curso cuando la situación lo requiera.</p> | <p>Recursos:</p> <p>Recursos disponibles para la evaluación de nivel.</p> <p>Instrumentos de trabajo referente a pedagogía terapéutica y audición y lenguaje.</p> |
| <p>Evaluación:</p> <p>Tras el desarrollo de las estrategias mencionadas se recomienda administrar cuestionarios de satisfacción tanto al alumno/a como a las familias sobre aspectos como el grado en que se sintieron acogidos y apoyados, y si consideran que las estrategias implementadas fueron efectivas, la utilidad educativa y personal que perciben sobre las tareas de trabajo cooperativo, etc.</p> <p>También se puede utilizar la observación directa en cuanto a la participación del alumno/a en el aula (si es activa o no), el tipo de relaciones que establece (positivas o</p> | |



negativas), las estrategias de aprendizaje que pone en marcha en el aula, entre otros aspectos, para lo cual se deberá contar con la participación de todo el profesorado.

Por último, atender al rendimiento del alumno/a, que este sea lineal y proporcional al currículo y al ritmo de adquisición de conocimientos normativo según su grupo de edad, y evaluar, en el caso de que las hubiere, posibles necesidades para determinar si pueden explicarse por el cambio de sistema educativo u otros déficits.

3.3.2. Programa de Acción Tutorial.

El Programa de Acción Tutorial (PAT) surge como respuesta a la necesidad de abordar posibles deficiencias y promover el beneficio integral del alumno, en términos de su desarrollo emocional, intelectual y social. Para llevar a cabo este programa, es crucial contar con la colaboración y participación del personal docente, y su impacto se extiende a toda la comunidad educativa. Teniendo en cuenta las contribuciones del Departamento de Orientación en cuanto a propuestas de tareas y actividades, corresponderá al Equipo Directivo la responsabilidad de su elaboración y redacción.

Según la Circular de Inicio de Curso 2022-2023, el PAT *“se refiere al acompañamiento que desde el centro educativo se realiza a todo el alumnado para facilitar su desarrollo personal: intelectual, social, emocional y físico. Sin perjuicio de lo establecido en el Proyecto Educativo de Centro, la planificación del trabajo en tutoría se concretará en la Programación General Anual, contemplando actuaciones con el alumnado, el profesorado y las familias.”* En este documento mediante el que nos regimos, entre otros, para elaborar el programa de cada curso se refiere que el PAT debe contemplar:

- *“La planificación de la evaluación inicial del alumnado y del contexto del aula. Prestará especial atención a los aspectos que afectan al desarrollo socioemocional y contemplará actuaciones para la detección de alumnado en situación de vulnerabilidad, cualquiera que sea el motivo.”*
- *“La atención personalizada a todo el alumnado para facilitar el acceso, presencia y participación y progreso en las enseñanzas que cursa.”*
- *“La coordinación del tutor o la tutora de cada grupo con el equipo docente. Se establecerán los mecanismos a emplear, tanto presenciales como telemáticos, en el marco de trabajo fijado desde el centro.”*
- *“La atención de los tutores y las tutoras a las familias del alumnado. Cuando sea preciso realizar comunicación telemática, se emplearán las cuentas de correo*



institucionales. En los casos en que sea necesario, se actualizarán los datos obrantes en la ficha del alumnado en la aplicación corporativa SAUCE en los primeros días del curso escolar.”

- *“La planificación de las actuaciones para promover la coeducación en todos los niveles y enseñanzas.”*

En este momento, se describen las actuaciones dirigidas a alcanzar los objetivos del Programa de Acción Tutorial perteneciente al presente Programa de Actuación. Cada actuación se detalla en una tabla, figurando en la primera fila el nombre de la unidad de actuación, apareciendo en negrita y con un asterisco las que se han desarrollado de forma más extensa.

Clima de Aula*.

Justificación: El clima de aula se refiere al ambiente que se crea dentro del aula en momentos de clases y entre ellas, y está determinado principalmente por las interacciones entre los estudiantes y los docentes, así como entre los propios estudiantes.

El clima de aula en la educación secundaria adquiere una gran importancia para el éxito académico, social y personal de los estudiantes. El ambiente que se establece dentro del aula y entre el grupo de compañeros puede tener un impacto significativo en la motivación, la participación y el comportamiento general del grupo, lo cual repercute en los logros académicos y en la vida personal de cada estudiante. Los docentes desempeñan un papel fundamental, ya que deben trabajar en la creación de un entorno positivo, donde prime el respeto mutuo, la confianza, la tranquilidad y la diversión. Es esencial que la escuela se perciba como un lugar seguro al que los estudiantes acuden sin sentir presión o malestar.

De acuerdo con lo afirmado por Blaya et al. (2006), el clima se basaría en la percepción colectiva sobre las relaciones interpersonales que se establecen en el aula, y esto supone un factor muy influyente en la conducta y el proceder de todos miembros de la comunidad educativa.

Mencionar, que, según lo expuesto por López et al., (2008), tras analizar la relación existente entre la calidad del clima escolar y el bienestar personal, psicológico y social del alumnado, se han señalado algunos factores de riesgo en cuanto al desarrollo de problemas de ajuste en niños/as y adolescentes escolarizados.

Se ha llegado a la conclusión de que incluir la importancia de un ambiente y clima positivos al definir y desarrollar la práctica docente está directamente relacionado con el rendimiento de los estudiantes, de manera similar a cómo la capacidad individual del estudiante afecta a su éxito académico (Hernández y Gil, 2004).

Podemos afirmar que, en la actualidad, la práctica docente aborda de manera efectiva los problemas y necesidades derivados de la diversidad presente en las aulas, que incluyen aspectos socioeconómicos, culturales, capacidades, etnia, religión, entre otros. Además, se enfoca en la comunicación y la relación entre las familias y la institución



educativa, y se implementan acciones destinadas al desarrollo profesional. Sin embargo, es fundamental entender de manera imprescindible, que el clima de aula debe ser abordado dentro del marco de la Acción Tutorial, ya que desempeña un papel muy importante en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Es un factor clave que facilita la comunicación y la participación tanto de los estudiantes como de los docentes en las tareas académicas, promoviendo la adquisición de conocimientos, el desarrollo de la motivación y la creación de expectativas positivas.

Esa percepción señalada del clima de aula depende en gran medida de la forma en que se comunican los iguales en el aula y también con el profesorado, en si ese tipo de comunicación es asertiva o por el contrario resulta violenta, y como consecuencia se anulan formas de expresión respetuosas y tranquilas.

Además, la falta de cohesión grupal da pie a una segregación y tendencia individualista que tiene como resultado estos déficits en la comunicación, y por tanto supone un clima de aula de tono negativo.

No se debería obligar a los y las adolescentes a establecer amistades forzadas que no hayan surgido de forma natural. Sin embargo, es factible impulsar relaciones de compañerismo y respeto dentro del aula, las cuales pueden resultar beneficiosas tanto para el grupo como para los individuos que lo conforman.

Objetivos generales:

- Fomentar la comunicación asertiva en el aula.
- Impulsar en el alumnado una actitud democrática y de compañerismo.
- Favorecer la comprensión por parte del alumnado, de los beneficios que supone a nivel académico y personal la consecución de un ambiente tranquilo, relajado y positivo.

Objetivos específicos:

- Promover la adquisición una serie de hábitos y normas de comunicación asertivas y respetuosas.
- Potenciar la interacción positiva del grupo clase a pesar de las diferencias sociales, étnicas, culturales y sexuales.

Destinatarios:

4º ESO

Contenidos:

Clima de aula: ambiente emocional y relacional que se experimenta dentro del aula resultado de las interacciones entre los estudiantes, y entre los estudiantes y los docentes. Abarca aspectos como la confianza, el respeto mutuo, la comunicación abierta, la colaboración, el apoyo emocional y la motivación. Aquel clima de aula positivo promueve un ambiente seguro, inclusivo y propicio para el aprendizaje, donde sentirse cómodos/as, motivados/as y dispuestos/as a participar activamente en el proceso de enseñanza aprendizaje.

Cohesión grupal: grado de unión, solidaridad y vínculo emocional existente entre los miembros de un grupo, fuerza que mantiene unido al grupo, promoviendo la colaboración, la confianza y la interacción positiva entre sus los y las alumnas. La cohesión grupal se caracteriza por la existencia de metas y valores compartidos como



grupo clase, un beneficio común, así como por la participación activa y el compromiso de todos los miembros del grupo.

Comunicación asertiva: supone un tipo de comunicación efectiva a la par que respetuosa, en la que los y las integrantes del grupo clase puedan expresarse y ser escuchados, aunque haya disparidad en las opiniones y puedan de forma pautada, democrática y desde el respeto y la búsqueda del bien común, llegar a un punto de encuentro. Supone una predisposición a expresarse desde un clima de libertad y tolerancia.

Metodología y actividades:

- *Sesión 1. Actividad Videojuego Interactivo.*

El tutor o tutora, o el docente encargado de impartir la asignatura de Lengua Castellana y Literatura (debido a que el tema conductor del videojuego es un contenido del currículo de dicha asignatura y puede ser utilizado de manera transversal para repasar con el grupo clase) utilizará el videojuego diseñado mediante PowerPoint a través de una sucesión de pantallas conectadas según las decisiones escogidas mediante la herramienta de *hipervínculos* que ofrece dicho programa. Mediante votaciones y el consenso, el grupo clase deberá decidir sobre la vida de los protagonistas, escogiendo entre las opciones que ofrece cada pantalla tras una pregunta o suceso, y esto marcará un rumbo u otro en la historia. El videojuego ofrece diferentes finales en función de las decisiones del alumnado, reflejando un final las consecuencias negativas de la segregación entre las personas, de no colaborar y prestar ayuda a nuestros iguales, de no aprender de los demás, etc., y existiendo otro final que muestra los beneficios de la inclusión, la comunicación, el trabajo en equipo, etc. Si la sesión se da de forma tranquila y el comportamiento de los educandos es adecuado se les puede ofrecer jugar dos veces cambiando las decisiones para que puedan conocer los dos finales.

- *Sesión 2. Actividad Debate a Dos Bandas.*

Esta dinámica realmente ocupará 3 sesiones. En algún espacio del aula se colgará una lista para que cada alumno y alumna apunte el nombre de una película que le gustaría ver en clase. El requisito será que escojan una película cuya temática les recuerde a los aspectos tratados en la dinámica del videojuego (respeto, inclusión, comunicación asertiva, etc.). A partir de la lista proporcionada, el docente seleccionará una película, evaluando su idoneidad y considerando si puede extraerse algún tema relevante relacionado con las aptitudes, competencias y habilidades que se desean trabajar. Se pretende que los y las adolescentes perciban que sus opiniones son escuchadas y valoradas, que se sientan parte del proceso. Se dedicarán dos sesiones al visionado de la película, debido a la duración de las clases. Después de esto, la clase se dividirá en 2 o 3 grupos o equipos, asignándoles posturas o posiciones diferentes sobre la temática central de la película. Se les explicará que deberán defender su posición en un debate durante la siguiente sesión. Es importante establecer un límite máximo de grupos o equipos para facilitar la dinámica del debate.

En la tercera sesión, se procederá al debate como tal, que tendrá unas normas básicas para facilitar la comunicación entre los y las adolescentes, a saber: cada grupo elegirá a un portavoz que presentará el argumento principal durante un tiempo máximo de 3 minutos; las intervenciones siguientes, durarán 1 minuto, y sólo se podrá contestar a otro participante cuando el moderador o moderadora



dé la palabra; no se tolerarán faltas de respeto o salidas de tono, de lo contrario, el equipo al que pertenezca la persona que realice dicho tipo de acción, queda descalificado y pierde automáticamente el debate; habrá diez minutos finales para que cada equipo discuta en grupo sobre los argumentos propios y del otro; y cada equipo aportará una conclusión final durante un tiempo máximo de 2 minutos. Tras esto, el moderador/a indicará quién es el ganador del debate.

- *Sesión 3. Actividad Algo Bueno Mío, Algo Bueno Tuyo.*

El tutor o tutora solicitará a los estudiantes que compartan en voz alta algo positivo sobre sí mismos, ya sea una cualidad, capacidad o aptitud académica o personal. Después, se les pedirá que nombren a otro compañero o compañera y mencionen una característica positiva de esa persona. A continuación, el estudiante mencionado llevará a cabo el mismo ejercicio. La dinámica continuará hasta que todos los miembros del grupo hayan sido nombrados y hayan participado.

El objetivo de esta sesión es que los estudiantes aprendan a ser amables consigo mismos y también con sus compañeros, destacando, que no se busca obligarlos a ser amigos, pero sí a tratarse con respeto, tal como se espera de ellos en cualquier aspecto de su vida adulta, como por ejemplo en un entorno laboral.

Temporalización:

Sesión 1: una hora lectiva (tutoría).

Sesión 2: tres horas lectivas (tutoría).

Sesión 3: una hora lectiva (tutoría).

Recursos:

Pantalla digital y cañón de proyección, mobiliario y aula para la proyección de la película y para el desarrollo del debate.

Evaluación:

Para la evaluación global del clima de aula, así como de la cohesión grupal se propone una evaluación pre-post para determinar los cambios que puedan surgir gracias a la actuación, que parte de la evaluación inicial realizada para la detección de necesidades. Se recomienda la utilización del Cuestionario de Clima Social del Centro Escolar (CECSCE), ya que supone una aplicación rápida que no causa rechazo en el alumnado, y aporta información acerca de nueve dimensiones diferentes que influyen en el clima de aula.

Además, se recomienda el empleo por parte del profesorado de listados de control sobre el comportamiento del grupo clase durante la sucesión de las diferentes dinámicas, y cuestionarios de satisfacción al alumnado de cara a conocer su opinión sobre la utilidad de la actuación.



Trabajo funciones ejecutivas: Planificación y Organización*.

Justificación:

La función ejecutiva, según Restrepo, (2008). supone una función directiva, gerencial y organizadora del cerebro.

Así, podemos considerar como afirman Verdejo-García y Bechara, (2010) que las funciones ejecutivas suponen un conjunto de habilidades que intervienen en la generación, supervisión, regulación y ajuste de conductas adecuadas para alcanzar metas complejas, sobre todo en casos de objetivos novedosos y creativos. Suponen rutinas de monitorización y regulación de procesos cognitivos complejos.

Las funciones cognitivas abarcan procesos que se interrelacionan, como son la flexibilidad, el establecimiento de metas y objetivos, el control atencional y el procesamiento de la información.

Además, según expone Besserra-Lagos et al. (2018) *“un nivel de desarrollo idóneo de las FE permite al estudiante implementar estrategias que favorecen la resolución de actividades de índole académica, monitoreando sus procesos y resultados de aprendizaje, verificando el alcance de objetivos, logrando una organización y planificación adecuada; además de lograr respetar pasos sistemáticos que permiten la resolución de problemas dentro del contexto educativo.”*

Uno de los dominios de las Funciones Ejecutivas tiene que ver con la iniciativa, el razonamiento conceptual y la planificación y organización estratégica, estas estrategias darían pie a conductas mediante el sistema efector (Yoldi, 2015).

Un proceso deficitario de organización y planificación respecto a las tareas académica provoca que el o la estudiante no distribuya de forma adecuada el tiempo y esfuerzo que debe dedicar a cada actividad o tarea, que no estructure bien sus técnicas de estudio y por ende un rendimiento negativo.

Además, la planificación supone uno de los procesos más complejos presentes en el desarrollo de la escritura, lo cual influye directamente en la facilidad de estudio, ya que el alumno/a tiene que considerar qué escribir, cómo escribirlo, qué estructura seguir, etc., y también incluye poner en marcha técnicas para recuperar la información y saber cómo y cuándo utilizarla (Muñoz, 2013).

Teniendo en cuenta lo afirmado por Gutiérrez-Ruiz et al. (2020), si las funciones ejecutivas incluyen habilidades que nos permiten trazar metas y alcanzarlas a través de planes de acción, ignorando o resistiendo pensamientos, conductas y emociones que interfieren en el logro de los objetivos propuestos, esto supondría para el estudiante gestionar adecuadamente posibles distracciones, posponer y/o planificar el ocio sin que este perjudique su rendimiento, etc.

Así, se recomienda entrenar al alumnado en el dominio de las técnicas de planificación y organización para lograr el mayor beneficio posible de cara al aumento de su rendimiento, y para que los y las adolescentes eviten sensaciones de agobio o estrés que interfiera de forma negativa con el desarrollo de su proceso de enseñanza aprendizaje.

Por tanto, la incorporación del entramiento en funciones ejecutivas debería ser integral en la práctica docente, paralela al tratamiento de los contenidos del currículo, para



formar al alumnado en el manejo y desarrollo de competencias relacionadas con anticipación, estructuración, organización, planificación, atención, memoria, etc.

Objetivos generales:

- Favorecer el desarrollo de funciones ejecutivas, empezando por la planificación y organización que dan pie a la regulación y el óptimo funcionamiento de habilidades cognitivas como la atención y la memoria.

Objetivos específicos:

- Impulsar la adquisición de rutinas de planificación y organización mediante el uso de agendas.

Destinatarios:

1º ESO.

Contenidos:

Planificación: proceso de establecer objetivos y determinar las acciones necesarias para alcanzar esos objetivos en el futuro. Implica la creación de un plan, que es un conjunto detallado de pasos y estrategias que se seguirán para lograr un resultado deseado.

Funciones ejecutivas: conjunto de habilidades cognitivas y procesos mentales superiores que nos permiten programar, organizar, regular y controlar nuestro comportamiento para lograr metas y objetivos. Estas habilidades están relacionadas con la capacidad de autorregularse, tomar decisiones, resolver problemas, concentrarse, mantener la atención, inhibir respuestas impulsivas y flexibilidad mental.

Técnicas de estudio: estrategias y métodos que se utilizan para optimizar el proceso de aprendizaje y mejorar la retención de información. Estas técnicas facilitan la organización, el procesamiento y la capacidad para recordar la información de manera más efectiva.

Metodología y actividades:

- *Actividad 1. Calendario Semanal.*

El tutor o tutora dedicará parte de las tutorías a enseñar al alumnado a elaborar un calendario semanal que muestre los días de la semana en columnas y las horas, incluyendo tanto las lecciones como las destinadas al estudio y las tareas después de regresar del instituto, en filas. Este horario semanal se colocará en un lugar visible de la zona de estudio de los y las alumnas, de manera que tengan en todo momento un control visual sobre todas las actividades y tareas que deben cumplir diariamente. Esto les ayudará a organizar su tiempo y los recursos necesarios de manera efectiva. Además, se les recomendará incorporar en dicho calendario tiempo para momentos de descanso y ocio en el calendario semanal, para evitar la fatiga y el rechazo hacia el proceso de enseñanza-aprendizaje.

- *Actividad 2. Agenda centro*

El centro elaborará para el curso presente una agenda que proporcionar de manera gratuita a todos los alumnos y alumnas, donde figuren métodos de organización de las tareas incorporando la cronología de las horas de estudio autónomo, las horas lectivas, calendarios mensuales, calendarios semanales, etc.

- *Charla: Priorización de metas u objetivos.*



Esta charla será impartida por el tutor o tutora con el debido asesoramiento del orientador. En ella, se le explicará al alumnado un método de estudio gradual en el que se les recomiendan las siguientes pautas a la hora de preparar sus exámenes, trabajos y tareas:

1. Identifica los contenidos: Ordenar las materias y contenidos de menor a mayor dificultad.
2. Comenzar el estudio por los contenidos de menor dificultad, y una vez estén afianzados, repasarlos y fijarlos.
3. Avance gradual: continua la sesión de estudio con contenidos que suban su dificultad.
4. Encuentra relaciones: para poder aumentar la dificultad de los contenidos tratados, y que el estudio sea eficaz, se recomienda encontrar relaciones entre unos temas y otros que ayuden a fijar los temas.

Temporalización:

Sesión para la charla: una hora lectiva (tutoría).

Integración del uso de los materiales de planificación durante todo el curso y en las diferentes asignaturas.

Recursos:

Plantillas de calendario semanal, Agenda anual y aula para la charla.

Evaluación:

La evaluación consistirá en el seguimiento de los resultados académicos de los alumnos con que se han realizado las medidas de planificación y organización. Se atenderá a los cambios en las notas, los requisitos formales y no formales de las tareas y trabajos, etc.

Hoja de seguimiento alumnado con TDAH.

Justificación: El trastorno por déficit de atención e hiperactividad (TDAH) es una condición neuropsiquiátrica que se caracteriza por la presencia continua de dificultades en la atención, así como por la hiperactividad e impulsividad. Estas dificultades pueden tener un impacto significativo en el funcionamiento y desarrollo de una persona en diferentes aspectos de su vida.

El TDAH puede tener repercusiones significativas en diversos aspectos de la vida de una persona, tales como su desempeño académico, relaciones sociales, capacidad de organización personal y regulación emocional.

En el caso del alumnado que presenta TDAH con hiperactividad, estos adolescentes suelen presentar un exceso de actividad motora, manifestando inquietud y experimentando dificultad para mantenerse quietos/as o sentados/as durante períodos prolongados de tiempo.

Aunque existe controversia con respecto a técnicas educativas de modificación de conducta en este tipo de alumnado, según afirman Labrador Roca et al., (2020), se ha demostrado su efectividad de forma sólida y consistente.

Además, el comportamiento del alumnado con TDAH se encuentra muy condicionado por el propio trastorno, ya que las conductas relacionadas con la falta de atención, la impulsividad y la hiperactividad, conllevan actitudes que pueden convertirse en



conflictos con los compañeros/as por molestar en clase e interrumpir, falta de atención, golpear, hacer ruido, insultar, etc., (Labrador Roca et al., 2020).

En educación, la consecución de conductas deseables en el alumnado con TDAH, no se pauta o recomienda exclusivamente para lograr el aumento del rendimiento académico de los y las adolescentes, sino también para facilitar su inclusión social y evitar conflictos con el grupo clase.

Una hoja de seguimiento es una herramienta útil tanto para los docentes como para los estudiantes y sus padres, ya que permite tener un registro visual del progreso a lo largo del tiempo. Ayuda a identificar fortalezas, debilidades y áreas de mejora, y proporciona una base para la retroalimentación y la toma de decisiones pedagógicas.

Así, una hoja de seguimiento de carácter transversal que incluya determinados criterios a cumplir por el alumno/a en todas las materias, en cuanto a comportamiento en el aula, seguimiento de la materia, gestión del material, realización de las materias, etc., es recomendable de cara a lograr que el alumnado con TDAH asuma una responsabilidad con respecto a su proceso académico y personal, y que aumente la adquisición de conductas deseables.

Objetivos generales:

- Fomentar la adquisición de conductas deseables respecto al proceso académico y personal del alumnado con TDAH.

Objetivos específicos:

- Impulsar el desarrollo de la responsabilidad y autonomía del alumno/a mediante la pauta de conductas y el establecimiento de un sistema de contingencias que incluya refuerzos y castigos.

Destinatarios:

Todo el alumnado, a demanda del profesorado o el DO.

Contenidos:

Hoja de seguimiento: documento utilizado para registrar y monitorear el progreso y desempeño de los estudiantes en diferentes áreas o aspectos académicos. También puede ser llamada hoja de registro u hoja de observación. Esta hoja de seguimiento suele incluir categorías relevantes para el proceso de enseñanza y aprendizaje, como habilidades específicas, objetivos de aprendizaje, comportamiento en el aula, tareas completas, asistencia, entre otros. dependiendo del contexto y del propósito, puede variar en su formato y contenido.

Refuerzo: cualquier estímulo o evento que sigue a un comportamiento y aumenta la probabilidad de que dicho comportamiento se repita en el futuro. En otras palabras, el refuerzo es una consecuencia que refuerza o fortalece un comportamiento específico.

Castigo: presentación de un estímulo aversivo o desagradable después de que se realiza un comportamiento, con el fin de disminuir la probabilidad de que dicho comportamiento se repita en el futuro. En otras palabras, el castigo es una consecuencia que se aplica para reducir la frecuencia o intensidad de un comportamiento no deseado.

Metodología y actividades:

- *Hoja de seguimiento.*



Se propone la elaboración de una hoja de seguimiento que el alumno deberá llevar cada mañana al empezar el horario lectivo. En ella figurarán los criterios que se pretende que el alumno cumpla, y al finalizar la mañana se le entregará la hoja que deberá traer el día siguiente.

Para integrar la hoja de seguimiento en la rutina del alumno/a, previamente se pactarán con él o ella las condiciones, teniendo en cuenta que se clarifiquen las consecuencias positivas de cumplir las pautas de la hoja (positivos, puntos extra en las tareas y/o exámenes, etc.), las consecuencias negativas de no cumplirlas (pérdida del derecho a recreo, negativos, partes, etc.) y el requisito de enseñar la hoja en el DO o al Profesor o Profesora de Pedagogía Terapéutica encargado de su seguimiento, evolución y apoyos, y también a la familia al final del día lectivo, ya que implicar a las familias de forma positiva sin que intervengan como jueces, puede aumentar el éxito de la medida, debido al sentimiento de acompañamiento.

El modelo de hoja de seguimiento que se propone para trabajar con el alumnado con TDAH, figura en el Anexo V.

Temporalización:

Se integrará la hoja de seguimiento en la rutina del o la estudiante durante todo el curso.

Se implementará este recurso cuando sea necesario a demanda del profesorado, DO o las familias.

Recursos:

Hoja de seguimiento.

Autorización familia o tutores legales.

Evaluación:

La evaluación de la hoja de seguimiento consistirá en el registro y/o control del cumplimiento de los criterios establecidos en dicha hoja, un registro observacional de las conductas sociales del alumno/a, y de los cambios en su rendimiento académico.

Se atenderá también al registro y contabilización de refuerzos y castigos.

Absentismo Escolar.

Justificación: Según expone Mallada (2011), el concepto de absentismo escolar y su definición dependen en gran medida del sentido común de los profesionales, las familias e incluso los propios alumnos y alumnas, lo que implica subjetividad y un conflicto tanto en el diagnóstico de la situación, como en la toma de decisiones que corrijan el problema.

En la etapa de Educación Secundaria el problema es mucho más evidente, ya que se asocia con problemas socioeducativos diversos, expulsiones, violencia juvenil, entre otras consecuencias (Mallada, 2011).

Entre las causas de esta tendencia absentista se puede mencionar la falta de atractivo de la enseñanza, la segregación social y la marginación, la falta de implicación de las familias, la falta de normas en casa referidas a hábitos y rutinas, situaciones de economía precarias, desajustes familiares que hacen que recaigan sobre el alumnado responsabilidades respecto a tareas del hogar, cuidado de familiares, etc., posibles desfases entre edad cronológica y curso, falta de actuación por parte de la



administración, justificaciones constantes sin revisiones ni investigaciones, empleo de menores bajo economía sumergida o en tiendas locales y familiares...

Así, podemos delimitar el absentismo como el hecho de que, la no asistencia al centro educativo, se convierta en la norma y en un posible patrón de conducta (Fernández, 2005).

En numerosas ocasiones los casos de absentismo no son valorados por la Administración como problemáticos, debido a la reiterada justificación de faltas por parte de las familias e incluso por servicios médicos. Que los requisitos que demanda la Administración para actuar y considerar un problema grave de absentismo escolar, no se vean cubiertos debido a la posibilidad de un sistema de justificación familiar recurrente, no significa que el conflicto no suponga un perjuicio académico para el alumno/a en cuanto a un desfase curricular, o un detrimento personal y social por problemas de integración y adaptación al grupo clase y a la comunidad educativa en general.

Es recomendable, por tanto, desarrollar en el centro un protocolo de actuación contra el absentismo escolar, que vaya más allá de los requisitos que exige la Administración para intervenir, de cara a tratar de frenar el problema social, académico y cultural que supone esta práctica cada día más habitual. Esto es posible gracias a la potestad que tienen los centros educativos para tomar sus propias medidas en cuanto a dicha problemática, independientemente de los planes desarrollados a nivel autonómico y nacional, ya que, aunque vayan en la misma línea y los principios y valores que lo rijan sean los mismos, el conflicto tendrá consecuencias diversas, el alumnado diferentes características y por tanto las medidas serán también diferentes.

Objetivos generales:

- Desarrollar un protocolo de actuación contra el absentismo escolar.

Objetivos específicos:

- Favorecer el pensamiento crítico y la puesta en marcha del protocolo por parte del profesorado, a pesar de existir justificación familiar para el caso concreto o “falta de requisitos y/o criterios cumplidos” para que la Administración tome una posición activa sobre el problema, mediante la elaboración de un protocolo de absentismo más estricto, específico y personal.
- Frenar el absentismo activo o reducirlo al máximo posible mediante la aplicación del protocolo.

Destinatarios:

Todo el alumnado absentista.

Contenidos:

Absentismo escolar: situación en la cual los estudiantes no asisten periódicamente a clases o se ausentan de la escuela de manera injustificada. Es una problemática que afecta a nivel mundial y puede tener diversas causas, como la falta de motivación hacia el estudio, problemas personales o familiares, bullying, dificultades académicas, desinterés en el contenido curricular, entre otros.

Protocolo de actuación: conjunto de pasos establecidos de antemano que se siguen de manera sistemática para abordar una situación específica o realizar una tarea determinada. Estos protocolos se utilizan en una variedad de contextos, como la salud,



la seguridad, el trabajo, la educación y otros alrededores en los que se requiere una respuesta ordenada y eficiente ante determinadas circunstancias.

Metodología y actividades:

- *Integración del protocolo de actuación en la práctica docente habitual.*
La responsabilidad de la apertura del protocolo recaerá en un primer momento en los tutores y tutoras, pues suponen el primer nivel de intervención de la labor orientadora. Como tutores/as han de llevar un registro de las faltas del alumnado perteneciente a su grupo clase, y, además, deberán valorar si la situación supone un problema académico, social y personal para el alumno/a estén o no justificadas las faltas de asistencia.

El protocolo a desarrollar se elaborará desde una perspectiva de absentismo activo, y deberá incluir las siguientes premisas:

1. Solicitud de justificación de ausencia, independientemente de que se trate de una hora o un día aislado, con el fin de prevenir la repetición de la situación.
2. Implementación de sanciones correspondientes a los criterios de absentismo establecidos en la Programación General Anual del centro.
3. Consideración del problema de absentismo cuando se produzcan faltas más de un día.
4. Realización de entrevistas entre el alumno/a y su tutor/a para determinar los motivos del absentismo, según la versión del alumno/a.
5. Establecimiento de acuerdos de seguimiento semanal entre el tutor/a y el alumno/a, con el objetivo de permitir al estudiante supervisar su propio progreso.
6. Seguimiento y sugerencias de propuestas por parte de todo el Departamento de Orientación, con respecto a la causa o causas que originen el problema en el alumno en cuestión.
7. Realización de entrevistas periódicas con la familia, con el propósito de involucrarla en el problema, informarle sobre las consecuencias y obtener su colaboración activa.
8. Firma de compromisos por parte de la familia en relación a la asistencia del alumno/a, asumiendo y pretendiendo que esta sea lo más regular, normativo y continua posible.
9. Revisión mensual del compromiso entre la familia y el centro educativo.
10. Solicitud de intervención de los Servicios Sociales en caso necesario, con el fin de llevar a cabo un análisis de la situación familiar, económica, social o cualquier necesidad detectada relacionada con la desprotección infantil.
11. Mantener una comunicación constante con la Administración y solicitar presión sobre la familia en cuanto a la escolarización del alumno/a.

| | |
|---|--|
| <p>Temporalización:</p> <p>Todo el curso, cuando la situación lo requiera.</p> | <p>Recursos:</p> <p>Protocolo de actuación.</p> <p>Servicios tecnológicos y de archivo para facilitar el protocolo a cualquier tutor/a.</p> |
| <p>Evaluación:</p> | |



La evaluación de la eficacia del protocolo se basará en la comparación del registro de faltas establecido por el tutor o la tutora, antes y después de comenzar a implementar el protocolo en cada caso concreto.

Brecha Tecnológica.

Justificación: La brecha tecnológica se refiere a las diferencias significativas existentes en el acceso, uso y comprensión de la tecnología entre diferentes grupos de personas, comunidades, regiones o países. Esto supone graves consecuencias para aquellos con menor acceso o habilidades digitales limitadas. Por ejemplo, las personas sin habilidades digitales adecuadas no son capaces de utilizar herramientas informáticas básicamente necesarias para trabajar y obtener educación en línea, por lo que están excluidos del mercado laboral global y el aumento o disminución de su rendimiento académico se ve claramente influenciado por este problema.

Así, y según Covi Druetta, (2010). Podemos afirmar que existen dos dimensiones en la brecha tecnológica, la que implica el acceso a los recursos tecnológicos en sí, y la que supone un déficit cognoscitivo, en cuanto a las habilidades y competencias de uso.

Este problema que debería preocuparnos como sociedad, se ha puesto de manifiesto tras la situación vivida en educación con la llegada de la pandemia de la COVID-19 en el año 2020, que supuso el cierre total de centros educativos y el hecho de tener que recurrir a la modalidad online para continuar con el proceso de enseñanza-aprendizaje, lo cual mostró evidencias de esta brecha digital y la necesidad de proveer recursos para que todo el alumnado pudiera acceder a ese nuevo sistema educativo, y formación en competencias para poder utilizar dichos recursos.

Según afirma Ros, (2005) “*La educación a distancia (EAD), no ya la tecnológica, sino la convencional, la enseñanza por correspondencia, la enseñanza a través de radiofonía, TV, etc., nace para superar brechas ya existentes anteriormente.*” Lo cual nos hace pensar en la obligación que tenemos como docente de que la tecnologización de la enseñanza no suponga brechas nuevas y diferentes.

| | |
|---|---|
| <p>Objetivos generales:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Promover una educación inclusiva a todos los niveles. • Frenar en la medida de lo posible los déficits a nivel de recursos y de competencias digitales <p>Objetivos específicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ofrecer los recursos digitales mediante trabajos que puedan realizarse en el aula en horario lectivo. • Formar en competencias digitales al alumnado durante el desarrollo de tareas que requieran el uso de TICs en el aula, que sean atractivas para el alumnado y trabajar así dichas competencias de forma lúdica. | <p>Destinatarios:</p> <p>Todo el alumnado.</p> |
|---|---|

Contenidos:

Brecha tecnológica: se refiere a la diferencia en el acceso, uso y comprensión de la tecnología entre diferentes grupos de personas, comunidades, regiones o países. Esta brecha puede manifestarse de diversas maneras, como la falta de acceso a Internet, la



falta de habilidades digitales, la escasez de recursos tecnológicos, la falta de infraestructura adecuada o la falta de oportunidades educativas relacionadas con la tecnología.

Competencia digital: capacidad para utilizar de manera efectiva y crítica las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) con el fin de acceder, gestionar, evaluar, integrar, crear y comunicar información de manera apropiada, ética y segura. Implica no solo tener conocimientos técnicos sobre el uso de herramientas digitales, sino también habilidades cognitivas, socioemocionales y éticas para interactuar de manera efectiva en entornos digitales seguros.

Metodología y actividades:

- *Actividad 1. Creación Logo de Empresa.*
A través de la aplicación Canva, el alumnado deberá crear un logo para una supuesta empresa o negocio.
- *Actividad 2. Diseño de campaña de publicidad.*
A través de aplicaciones como Canva o PowerPoint, el alumnado deberá crear un anuncio o campaña publicitaria donde traten de vender un producto, servicio o negocio.
- *Actividad 3. Elaboración PowerPoint para exposición.*
Esta actividad presenta un carácter transversal, debido a la posibilidad de utilizar dicha tarea en todas las asignaturas, realizando exposiciones sobre el contenido del currículo que se desee, utilizando el programa PowerPoint o similar. El trabajo se realizará en el aula mediante los dispositivos que facilite el centro, para que todo el alumnado por igual pueda adquirir las competencias digitales que se pretenden.

Temporalización:

Actividad 1 y 2 en dos horas lectivas diferentes (horario de tutorías).

Actividad 3 a demanda del profesorado según la asignatura que incorpore la tarea digital.

Recursos:

Dispositivos electrónicos, conexión wifi, apps y programas de diseño.

Evaluación:

Para cada actividad, se recomienda elaborar rúbricas de evaluación que contemplen los criterios exigidos para el desarrollo de cada tarea.

3.3.3. Programa de Orientación para el Desarrollo de la carrera.

El Programa de Orientación para el Desarrollo de la Carrera (PODC), tiene como objetivo favorecer e impulsar la concreción de un proyecto de vida por parte del alumnado, basado en el desarrollo de la madurez de los y las adolescentes, buscando dotarles de los conocimientos, destrezas y actitudes adecuadas que permitan un proceso de toma de decisiones a nivel académico y profesional que sea ajustado y equilibrado entre la realidad personal del alumnado y la realidad social y laboral del momento actual.



Así, y según la Circular de Inicio de Curso 2022-2023, las acciones que se enmarquen en este programa deben estar dirigidas al alumnado para lograr *“el conocimiento de sí mismo y el desarrollo del autoconcepto, el desarrollo de la capacidad de exploración para el conocimiento del entorno, el desarrollo del proceso de toma de decisiones, la preparación para el trabajo mediante el desarrollo de hábitos y valores de trabajo, la vinculación entre lo académico y lo profesional para generar mayor motivación y rendimiento, y el fomento de vocaciones STEAM para el alumnado general y las alumnas en particular”*.

En este momento, se describen las actuaciones dirigidas a alcanzar los objetivos del Programa de Orientación para el Desarrollo de la Carrera perteneciente al presente Programa de Actuación. Cada actuación se detalla en una tabla, figurando en la primera fila el nombre de la unidad de actuación, apareciendo en negrita y con un asterisco las que se han desarrollado de forma más extensa.

Trabajo de Investigación: Redes Sociales y Búsqueda de Empleo*.

Justificación: El programa de orientación para el desarrollo de la carrera es un conjunto de actividades diseñadas para ayudar a las personas a explorar y planificar su trayectoria profesional. El objetivo principal de este programa es proporcionar orientación, información y recursos a los individuos para que puedan tomar decisiones informadas sobre su carrera y desarrollar las habilidades necesarias para alcanzar sus metas profesionales. Este programa surge ante la necesidad de formar y preparar a los estudiantes de forma ajustada para su salida al mundo laboral, y con la intención de mejorar el proceso de toma de decisiones del alumnado. Según la Circular de Inicio de Curso 2022-2023, a lo largo del curso, la Consejería de Educación elaborará el Plan Marco para el Desarrollo de la Carrera, con el objetivo de brindar apoyo a los centros educativos en su adaptación a las características específicas de cada escuela y su entorno.

Según el Decreto 147/2014, de 23 de diciembre, por el que se regula la orientación educativa y profesional en el Principado de Asturias, el departamento de orientación debe coordinar la elaboración de los programas de trabajo del profesorado perteneciente a la unidad de orientación, así como el seguimiento de las actuaciones propias de la misma incluidas dentro de los programas de atención a la diversidad, acción tutorial y orientación para el desarrollo de la carrera. La labor del orientador en este caso, ha de ser brindar asesoramiento a aquellos jóvenes que enfrentan dificultades en la toma de decisiones sobre sus estudios superiores y/o inserción laboral. A través de consultas especializadas, se busca ayudar a superar estas dificultades y avanzar en la construcción de su proyecto de vida.

En la actualidad, las TIC y el manejo de redes sociales se encuentran totalmente integradas en la vida cotidiana de cualquier persona, incluyéndolas también en el ámbito laboral. Es debido a este uso integral que los adolescentes hacen uso de las redes



sin cuestionarse a veces el impacto que estas pueden tener de cara a su futuro profesional.

El aumento del uso de las TIC y las redes en la función de Recursos Humanos de las empresas es un hecho, ya que su utilización ha supuesto para las empresas una agilización y optimización de los recursos en la integración del personal en los puestos de trabajo (Castro et al., 2016).

Es por esto que los menores constituyen una población vulnerable en tanto en cuanto puedan hacer un uso indebido de las redes, aceptando de manera errónea ciertos permisos o licencias, publicando contenido inadecuado que una vez en la red no desaparece, etc. Esto se convierte en un problema cuando los adolescentes desconocen dichos riesgos (Cano, 2015).

Es por ello que los centros educativos deben asumir la responsabilidad de proteger de dichos riesgos al alumnado mediante la formación actualizada en materia de TIC y Redes Sociales.

Aun así, la orientación educativa puede y ha de servirse del uso de las redes sociales de cara a asesorar al alumnado respecto a la búsqueda de empleo. Debido a toda la información que fluye por la red es una forma muy dinámica de comunicarse en el mundo laboral, la incorporación de las redes sociales en la búsqueda de empleo hace que los orientadores profesionales tengan que formarse de cara a un uso adecuado y sobre cómo se pueden aprovechar en la labor de orientadora. (Cano, 2015)

Atendiendo a estos aspectos, y teniendo en cuenta la experiencia, la observación y la información recogida en el contexto del centro de prácticas, podemos concluir que, en el contexto seleccionado como centro de referencia, el alumnado no tiene en cuenta la repercusión, influencia y tampoco la utilidad, de las redes sociales como elemento del entorno laboral, o su vinculación con la vida profesional, no solo personal de la persona.

Así, y según lo que afirma Cano (2015), el o la orientadora puede y debe asesorar al profesorado de cara a formar al alumnado en competencias informáticas (búsqueda y validación de la información obtenida a través de las redes, promover un uso adecuado de las mismas y enseñar a solicitar ayuda e información a través de las redes de forma correcta, adecuada y respetuosa.

| | |
|---|---|
| <p>Objetivos generales:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Desarrollar hábitos y valores de trabajo. ● Promover el conocimiento del entorno. <p>Objetivos específicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Fomentar la adquisición de conocimientos sobre los riesgos del mal uso de las redes y su impacto en la búsqueda de empleo mediante una metodología de trabajos de investigación. ● Favorecer el desarrollo del uso de las redes sociales como escaparate de un perfil profesional o negocio a través el uso de aplicaciones y páginas webs. | <p>Destinatarios:</p> <p>4º ESO.</p> |
|---|---|

Contenidos:



Redes sociales: Las redes sociales son plataformas en línea que permiten a las personas conectarse y comunicarse virtualmente entre sí. Estas plataformas facilitan la interacción, el intercambio de información, el establecimiento de relaciones y la colaboración en línea. Se basan en perfiles de usuario, donde las personas pueden crear y personalizar su propia identidad en línea. Los usuarios pueden compartir contenido como publicaciones, fotos, videos y enlaces, y también pueden interactuar con el contenido compartido por otros usuarios a través de comentarios, me gusta y compartidos. Así, suponen una plataforma perfecta para la promoción de negocios y servicios, así como para darse a conocer de cara a la búsqueda activa de empleo.

Riesgos asociados al mal uso de las redes sociales: los riesgos son innumerables, desde aceptación de licencias y derechos desconocidos, publicación de contenido inadecuado de carácter violento, sexual..., etc.

Gestión de un perfil de Instagram como empresa o profesional: el alumnado perteneciente a la franja de edad que oscila entre los 12 y los 18-19 años, que puedan estar cursando estudios en el centro educativo, van a realizar un uso diario de las redes teniendo en cuenta el momento social que nos ocupa en la actualidad, donde lo “raro” es no estar conectado. Debido a este hecho inevitable, es normal plantearse el uso profesional de las herramientas de que disponen estos alumnos y alumnas, y formarles en dichas competencias.

Metodología y actividades:

- *Sesión 1. Actividad: Investigación de aula, redes sociales y trabajo.*

El tutor o tutora deberá dividir al grupo clase por equipos de trabajo cooperativo.

La sesión consistirá en un trabajo de investigación a través de internet por parte del alumnado, sobre los siguientes aspectos: ventajas e inconvenientes de las redes sociales con respecto al mundo laboral, las redes sociales como medio de promoción de un negocio y la influencia del perfil personal de una red social en la búsqueda de empleo.

Los grupos deberán dedicar el tiempo disponible a recabar toda la información (debidamente contrastada) sobre estos aspectos y plasmarla en informe donde se haga alusión a los tres ámbitos descritos.

La información podrá ser relativa a artículos literarios sobre el tema, estudios realizados, noticias sobre casos reales, etc. Se pretende que recaben información acerca de datos y casos reales en los que un mal uso de las redes haya perjudicado a alguien a la hora de conseguir un puesto de trabajo, como puede ser una publicación en Instagram de carácter violento y sexual, o un post del mismo carácter en Twitter, redes que estos alumnos utilizan diariamente sin contemplar su carácter semipermanente y a veces permanente en el tiempo, y las consecuencias asociadas.

- *Sesión 2. Actividad: Role Playing.*

El tutor o tutora planteará al grupo clase la dinámica de Role Playing basada en el trabajo de la sesión anterior. Esto es, los grupos de trabajo cooperativo tendrán que dedicar los 15 primeros minutos de esta sesión a plantear una situación imaginaria en la que a los protagonistas les sucedan acontecimientos vinculados a la relación mundo laboral y redes sociales, y deberán interpretar dicha situación de manera lúdica pero realista de acuerdo con la situación escogida. La única regla de la dinámica es que la situación planteada tenga



consecuencias negativas para *los protagonistas que se encuentran en búsqueda activa de empleo*, por lo que pueden inspirarse en la búsqueda de información y el informe realizado que entregaron. Por su puesto, aunque esta actividad resulte más atractiva para el alumnado, no debemos olvidar que nos encontramos en un ámbito académico, por lo que no se tolerará ninguna actitud contraria a las normas de convivencia del centro.

Podrán utilizar el espacio del aula como deseen, así como materiales, mobiliario, etc.

Para hacerlo más divertido, se puede convertir la dinámica en un concurso, donde al final de todas las representaciones los alumnos voten y elijan la actuación que más les ha gustado o divertido.

- *Sesión 3. Actividad: Creación de un perfil de Instagram para Promoción de un Negocio.*

En esta sesión, el tutor o tutora les asignará a los equipos de trabajo (pueden ser los mismos que en las sesiones anteriores o puede hacer rotaciones si lo cree necesario) una profesión o negocio como puede ser tienda local de alimentación, tienda de ropa, tienda de joyas, fotógrafo/a, maquillador/a, etc.

Entonces, se les proporcionarán portátiles u ordenadores de mesa, donde deberán utilizar herramientas TIC para crear un perfil en una red social (Instagram o Facebook) donde deben promocionar los negocios, productos o servicios que se les han asignado. Deberán tener en cuenta al menos los siguientes aspectos:

- Descripción breve de la empresa/producto/servicio.
- Presentación personal de los trabajadores y diferentes puestos de trabajo.
- Elección de una estética para el perfil.
- Descripción de las herramientas utilizadas para crear contenido.
- Creación de un logo.

Temporalización:

Sesión 1: una hora lectiva (tutoría).

Sesión 2: una hora lectiva (tutoría).

Sesión 3: una hora lectiva (tutoría).

Recursos:

Dispositivos electrónicos (portátiles u ordenadores de mesa), conexión a internet, aula y mobiliario.

Evaluación:

Para la primera sesión y actividad una rúbrica que puntúe aspectos relacionados con los criterios exigidos en la elaboración del informe. Cada grupo de trabajo obtendrá una nota u otra a través de la media según lo obtenido a partir de los criterios y puntuaciones de la rúbrica que figura en el Anexo VI.

En el Role Playing, se valorará mediante registro observacional la participación activa de todos los integrantes del grupo, el grado en que los grupos utilizan la información trabajada en la sesión anterior, si representan una situación realista y posible, aunque utilicen una técnica lúdica y cómica para hacerlo, etc.

Para la tercera última sesión, se puntuará a cada grupo mediante una nueva rúbrica, que cubra y puntúe los aspectos solicitados a la hora de crear el perfil de Instagram o Facebook. La rúbrica figura en el Anexo VII.



Elaboración del Currículum*.

Justificación: Si nos ceñimos a dos de los objetivos del Programa de Orientación para el Desarrollo de la Carrera expuestos en la Circular de Inicio de Curso 2022-2023, la labor docente debe incorporar acciones en su práctica diaria que persigan preparar al alumnado en la adquisición de hábitos y valores de trabajo, y la vinculación de los contenidos académicos con el futuro profesional de los adolescentes, de cara a lograr una mayor motivación y rendimiento en los mismos.

La cualificación para un puesto de trabajo no sólo pasa por estar en posesión o no de las competencias que se nos demanden, sino que, además, en la sociedad actual es importante saber mostrar esas competencias, cómo venderlas a las empresas.

Así, y según Reyes et al. (2004), uno de los documentos más importantes en la vida laboral de las personas es el Currículum, ya que este, va a determinar los motivos por los cuales lo has presentado, por ello es muy importante la correcta confección y redacción del CV pues su presencia, organización, nivel de detalles y relevancia de los datos anotados, entre otros factores, van a determinar que sea o no el reflejo de la verdadera vida profesional del autor.

Sin embargo, y a pesar de esta notable importancia, el Curriculum Vitae (en adelante CV) es un contenido que no se trata en los centros de Enseñanza Secundaria Obligatoria, Bachillerato y Formación Profesional, o se hace de manera escasa, en contraposición con la premisa que estos centros cumplen (o deben cumplir) de ofrecer al alumnado una formación académica y profesional que le permita salir de manera ajustada y adecuada al mundo laboral.

Entonces, ¿por qué el cuerpo docente habría de ignorar el paso número 1 que enlaza las enseñanzas académicas con las oportunidades laborales? Puede que esto ocurra por el hecho de asumir con anterioridad que el alumnado continuará con la formación académica, que en ocasiones es correcto y en ocasiones no. Aun así, debería ofrecerse la formación en cuanto a competencias para poder redactar un CV, al menos al finalizar la etapa de la ESO y con más motivos en la de Bachillerato.

Aunque a priori parezca complicado incorporar estos contenidos al currículo académico, porque pueda parecer un tema aislado que tratar en una tutoría, se puede tratar desde la transversalidad de las enseñanzas, puesto que se deben incorporar nociones de expresión escrita, competencias comunicativas, estrategias de marketing y publicidad para aprender a “venderse”, versiones en otros idiomas, el diseño, etc., con lo cual se puede abordar desde muchas especialidades, no sólo desde la tutoría (Lengua Castellana, Economía, Inglés, Francés, Alemán, Dibujo Técnico...).

Además de aprender a redactar como tal el CV en cuanto a contenido y cuerpo del documento, el alumnado debería reflexionar acerca de cuál es el fin último de este, y qué preguntas deben realizarse entonces a la hora de elaborarlo, siendo fundamentales las siguientes: ¿se corresponden mis expectativas con lo que la empresa busca? ¿qué capacidades o aptitudes profesionales puedo ofrecer para la empresa que le sean relevantes y cuál he de desechar a la hora de elaborar el CV? ¿me interesan realmente las condiciones que se ofrecen en el anuncio? (Biglino, 2022). En definitiva, se debe adaptar el CV a la oferta por la que nos hemos interesado, o tener en cuenta si lo que motiva el envío del mismo es una autocandidatura para una empresa, en este caso,

también se debe adaptar el CV, aunque puedes ser más flexible a la hora de describir competencias personales o aptitudes e intereses.

Por último, actualmente a la hora de enviar el CV a una empresa o negocio, es recomendable incluir una carta de presentación, que no suponga un nuevo archivo adjunto para no cansar de primeras a la persona encargada de la selección de personal.

En una cadena de pasos, la carta de presentación sería el primero, un breve escrito como cuerpo del email que suponga la llave para abrir el curriculum, o paso dos. Por eso esta carta debe ser breve pero motivadora de cara a que la persona que lo lee se interese también por ver qué puedes ofrecer según tu CV, y dar pie así al tercer paso que sería la entrevista. Así, la carta de presentación debe incluir:

- Motivo por el que remites el CV a la empresa (interés en puesto concreto o la empresa).
- Quién o cómo soy brevemente (experiencia laboral reciente en una frase, última formación, aptitudes y cualidades y por qué encajo con la empresa).
- Despedida con deseos de seguir en el proceso y saludo.

En conclusión, es muy importante formar al alumnado en estos aspectos que resultan de especial relevancia en el salto al mundo laboral actual.

Objetivos generales:

- Desarrollar hábitos y valores de trabajo.
- Formar al alumnado en competencias necesarias para la búsqueda activa de empleo

Objetivos específicos:

- Fomentar la adquisición de competencias para la elaboración del CV y la carta de presentación mediante el uso de herramientas TIC y páginas webs existentes.
- Motivar al alumnado de cara a la búsqueda de empleo a través de técnicas atractivas para los y las adolescentes (herramientas TIC).

Destinatarios:

1º - 2º
Bachillerato.

Contenidos:

Curriculum Vitae: comúnmente conocido como CV, es un documento que resume de manera estructurada y ordenada la información relevante sobre la experiencia laboral, educación, habilidades y logros de una persona. También se conoce como hoja de vida, currículum o resumen. El objetivo principal del curriculum vitae es presentar de forma clara y concisa la trayectoria profesional de un individuo a posibles empleadores o reclutadores. Es una herramienta fundamental en los procesos de búsqueda de empleo, ya que proporciona un panorama general de las capacidades y cualificaciones de una persona. Un curriculum vitae normalmente incluye secciones como: datos personales, resumen profesional, experiencia laboral, estudios cursados, habilidades y competencias, idiomas y referencias si fuera posible.

Carta de presentación: Una carta de presentación es un documento importante para los candidatos a puestos de trabajo. Esta carta les permite personalizar su solicitud y destacar aquellos aspectos relevantes que pueden ser útiles para el empleador. La redacción cuidadosa de la carta ayuda a mejorar las posibilidades del candidato, ya que le da al reclutador un primer vistazo en sus habilidades y experiencia profesionales. La



estructura básica de la carta incluye: saludo formal, introducción breve sobre quién eres como profesional, explicación detallada de por qué te interesa el puesto ofertado y resaltando tus principales habilidades relacionadas con él; despedida cortés donde se agradece al lector o encargado de la selección por tomarse el tiempo necesario para revisar tu perfil; firmas digitalizadas o impresas si correspondiere. Es importante recordar que cada frase escrita en la Carta tiene mucho peso, así como evitar errores ortográficos o gramaticales ya sea en inglés u otros idiomas requeridos por parte de la oferta o anuncio.

Metodología y actividades:

- *Sesión 1. Actividad Crea tu Propio Curriculum.*

El tutor o tutora dedicará la primera parte de esta sesión (unos 15-20 minutos) a explicar y detallar los siguientes contenidos:

1. Apartados y/o elementos que debe incorporar un CV.
2. Orden estético de presentación de los contenidos.
3. Requisito de adaptar el CV al anuncio u oferta de trabajo.

Tras esto, se les proporcionará a todos los integrantes del grupo clase dispositivos electrónicos (portátiles, tablets u ordenadores de mesa) y se les invitará a abrir la página web de *Canva*. Esta es una herramienta que les permitirá elaborar un CV a partir de una plantilla (la app ofrece opciones muy diversas y diferentes entre sí).

El curriculum debe incorporar todos los contenidos que se han tratado en la primera parte de la sesión, y además deberá estar adaptado a una de las ofertas de trabajo ficticias que el tutor/a les asignará, aportándoles una ficha con los datos del supuesto anuncio. Se les sugerirá, que, al ser una oferta ficticia, simulen tener los estudios o la experiencia que crean más acorde para con dicha demanda.

- *Sesión 2. Actividad Preséntate por carta.*

El tutor o tutora explicará en qué consiste una carta de presentación y cuál es su funcionalidad, entonces les pedirá a todos y todas que le envíen vía TEAMS el curriculum vitae redactado en la anterior sesión, introduciendo la carta de presentación en el cuerpo del mensaje. Posteriormente, proyectará las cartas de presentación en la pizarra digital, para ir leyendo una por una, y que todo el grupo vote qué CV si abrirían tras leer la carta de presentación y cuál no.

Para la elaboración de la carta de presentación, además de la explicación y definición, se le ofrecerá al alumnado la posibilidad de utilizar el blog *elcandidatoidoneo.com*, esta web, ofrece diversas plantillas para la elaboración de las cartas en función de si la ocasión es una autocandidatura, autocandidatura-sector, cambio de trabajo, cambio de profesión o respuesta a un anuncio.

Temporalización:

Sesión 1: una hora lectiva (tutoría).

Sesión 2: una hora lectiva (tutoría).

Recursos:

Dispositivos electrónicos en el aula, pizarra digital, conexión a internet.

Evaluación:

Para la elaboración del curriculum se propone la rúbrica que figura en el Anexo VIII.



Para la corrección de la carta de presentación se tendrá en cuenta que incluya los siguientes aspectos:

- Encabezado.
- Saludo inicial.
- Introducción (propósito de la carta).
- Desarrollo (habilidades, logros y experiencias).
- Cierre (agradecimiento al empleador por el tiempo dedicado).
- Despedida.

Actuación Conocimiento del Entorno.

Justificación: Según lo expuesto en la Circular de Inicio de Curso 2022-2023, uno de los objetivos de la orientación educativa de cara a lograr el completo desarrollo del alumnado en lo que se refiere a competencias beneficiosas para la inserción laboral, debe ser implementar actuaciones dirigidas a la exploración y el conocimiento del entorno, en tanto en cuanto los y las adolescentes puedan valorar opciones profesionales que no se habían planteado a la hora de tomar decisiones teniendo en cuenta aspectos meramente académicos o vocacionales.

En este punto, cabe mencionar las consecuencias negativas que tiene sobre el alumnado y la población en general el concepto *vocacional*.

Según Galilea (2001) *“la vocación es entendida como impulso sostenido que una persona experimenta para llevar a cabo ciertas acciones de cara a conseguir dicho impulso, con proyección de futuro, esto perjudica la labor de la orientación vocacional, ya que según esta definición se trataría exclusivamente de ocupaciones elevadas que no siempre se consiguen, puede generar ansiedad y frustración en quienes no tienen definidos sus intereses vocacionales; y dado el carácter subjetivo del término, esta vocación no se puede medir, cambiar ni desarrollar”*

Así, la llamada vocación muchas veces dirige las decisiones de las y los adolescentes, obviando una exploración de todas las opciones profesionales y/o formativas, y dejando así escapar oportunidades que les ofrece su entorno laboral.

Por esto, el conocimiento y la exploración del entorno son beneficios de cara tanto a la elección de estudios como a la búsqueda de empleo, debido a aspectos como:

- Identificación de oportunidades: lo cual permite considerar nuevos horizontes y diferentes caminos que quizá en el contexto del aula no nos habíamos planteado, y que pueden ser muy beneficiosos para nuestra carrera académica y profesional.
- Promoción de una toma de decisiones informada: no solo hay que saber qué nos gusta o se nos da bien hacer, hay que estar actualizado en cuanto a las demandas del mundo laboral en los diferentes sectores o en el que nos sea de interés, las necesidades de la sociedad actual, los requisitos de los puestos de trabajo o de las diferentes opciones formativas académicas, a nivel competencial, de recursos, etc.
- Adaptación al cambio: la actualización que mencionábamos debe darse debido a que la sociedad está en constante cambio y evolución, y por ende el mundo laboral y el académico también, conocer nuestro entorno nos permite formarnos



de manera paralela a dichos cambios para poder adaptarnos con la mayor eficacia posible.

Así, la exploración del entorno en función de nuestras posibilidades, supone un engranaje indispensable en la formación académica y profesional, y por tanto, es un elemento fundamental que la figura del orientador debe ser capaz de incorporar en las aulas a través de los tutores/as y el profesorado para buscar el mayor beneficio posible en el desarrollo de la carrera del alumnado.

Objetivos generales:

- Desarrollar hábitos y valores de trabajo.
- Impulsar la exploración y el conocimiento del entorno profesional y académico.

Objetivos específicos:

- Concienciar al alumnado sobre la importancia de la exploración del entorno en la búsqueda de empleo y elección de estudios mediante trabajos de investigación.
- Favorecer la integración de los hábitos de exploración en el proceso de toma de decisiones, mediante investigación y análisis del entorno actual.

Destinatarios:

4º de ESO.

Contenidos:

Toma de decisiones: El proceso de toma de decisiones en orientación profesional es una parte importante del desarrollo personal. Es un camino que implica varias etapas y actividades para identificar la carrera o el camino profesional adecuado. La primera etapa consiste en evaluarse a sí mismo, estudiando los intereses, habilidades, valores y metas personales para determinar qué tipos de trabajo son más adecuados para la persona. Esta evaluación ayuda a definir las áreas potencialmente atractivas dentro del mundo laboral.

Conocimiento del entorno: El conocimiento del entorno es un aspecto crucial en la orientación profesional. Este se refiere a la capacidad de entender y analizar el mercado laboral, las oportunidades de empleo disponibles, las tendencias del sector y las demandas del mercado, entre otros. Tener un conocimiento profundo del entorno es fundamental para tomar decisiones estratégicas e informadas en cuanto a la carrera profesional. Por lo tanto, es importante que la orientación profesional incluya la adquisición de este conocimiento como parte del proceso de asesoramiento. Esto permitirá a los y las adolescentes hacer elecciones acertadas y viables en relación a su futuro laboral, estando por tanto este proceso totalmente ligado a la toma de decisiones ajustada a la realidad laboral, cultural y social actual.

Metodología y actividades:

- *Sesión 1: Actividad: Investigación de campo, negocios locales.*

Para esta dinámica, será necesario organizar una salida del centro. Los responsables del grupo clase serán los tutores y tutoras, y se deberá informar de dicha salida tanto a jefatura de estudios como a las familias (con la debida demanda de autorización).

La sesión consistirá en una pequeña excursión por los negocios locales del pueblo que mejor representen la forma de trabajo habitual del mismo, y durante la cual, los alumnos y alumnas habrán de recoger información mediante



entrevistas con los dueños y dueñas de estos negocios. Los adolescentes se convertirán en periodistas “caseros”, anotarán la información en el apartado de notas de la agenda proporcionada por el centro para estas sesiones, y deberán registrar todos los datos que puedan sobre los siguientes aspectos:

- Principal producto o servicio que ofrece el negocio.
- Medios y métodos de producción.
- Diferentes cargos y puestos en el negocio.
- Funciones que desempeña cada trabajador o trabajadora.
- Métodos de promoción y/o publicidad del producto o servicio y grado de uso de las redes sociales para tal fin.
- Duración de la jornada laboral.
- Rango salarial.

Al finalizar la salida, y, aunque los alumnos hayan recogido la información de manera individual, se volverán a formar los grupos de trabajo, a cada uno se le asignará un negocio de los visitados, y se les mandará como tarea autónoma, realizar una puesta en común de los datos recabados y la elaboración de un resumen, para exponer el siguiente día al resto de la clase.

Destacar, que para llevar a cabo esta dinámica es necesario contactar previamente con los negocios locales para obtener su conformidad y colaboración con la actividad.

- *Sesión 2. Actividad Puesta en Común.*

Una puesta en común de la información recogida y el resumen elaborado, durante estas exposiciones, los demás grupos podrán aportar ideas que crean que sus compañeros y compañeras han olvidado, conceptos que no hayan entendido, etc.

Temporalización:

Sesión 1: intervalo de horario lectivo de una mañana.

Sesión 2: una hora lectiva (tutoría).

Recursos:

Autorización para la salida, autorización y participación de los negocios locales, material para las entrevistas (agendas, bolígrafos...).

Evaluación:

Se tendrá en cuenta la participación activa de los alumnos y alumnas durante la salida y las entrevistas, la cumplimentación de todos los aspectos citados en su informe sobre los negocios.

Proyecto Aprendizaje Servicios.

Justificación: La metodología de Proyecto Aprendizaje Servicio (en adelante ApS) en Educación consiste en una propuesta educativa que combina procesos de aprendizaje y de servicio a la comunidad. El objetivo es integrar la enseñanza y el aprendizaje con el servicio a la comunidad, comprometiendo a los estudiantes en la solución de problemas reales y necesidades detectadas, a través de proyectos prácticos y realistas para ellos como estudiantes y para su entorno, que ayuden a frenar los déficits o conflictos encontrados. Además, el ApS también busca desarrollar habilidades y competencias transversales en los estudiantes, promoviendo el trabajo cooperativo, la autonomía, el liderazgo y la responsabilidad social. Esta metodología ha demostrado ser una



herramienta eficaz en innovación educativa y que promueve el compromiso social de los estudiantes.

Por otro lado, con esta práctica se impulsa el desarrollo y la adquisición de valores de trabajo, uno de los objetivos del Programa de orientación para el Desarrollo de la Carrera según la Circular de Inicio de Curso 2022-2023.

Los beneficios de incorporar el sistema de ApS en la práctica docente son muchos, entre ellos, podemos mencionar que, según Battle (2011), hacer un servicio a la comunidad, ayudar a los otros, es uno de los métodos de aprendizaje más eficaces, porque los y las adolescentes encuentran sentido a lo que estudian cuando aplican sus conocimientos y habilidades en una práctica solidaria. Es decir, se consigue así que el aprendizaje sea significativo para los y las adolescentes.

Esta estrategia supone situar al alumnado en el centro del proceso de enseñanza, responsables de su propio aprendizaje y desarrollo, por lo que hace que se vinculen fuertemente con dicho proceso y se sientan más motivados para trabajar y aumentar su rendimiento (Mendía, 2012).

Objetivos generales:

- Desarrollar hábitos y valores de trabajo.
- Favorecer la integración de comportamientos empáticos y sociales en la práctica profesional.

Objetivos específicos:

- Lograr la vinculación, por parte del alumnado, de los conocimientos académicos con la práctica profesional y la vida cotidiana a través del aprendizaje significativo.
- Fomentar el trabajo cooperativo en el marco del DUA mediante la práctica de actitudes y procedimientos de carácter empático y generoso durante el proceso de creación de un proyecto.

Destinatarios:

3º de ESO

Contenidos:

Proyecto Aprendizaje Servicios: iniciativa que tiene como objetivo desarrollar habilidades y conocimientos en un área específica de servicios. Estos proyectos se centran en la capacitación y adquisición de competencias relacionadas con la prestación de servicios a clientes o usuarios. El proyecto de aprendizaje de servicios generalmente implica la identificación de las necesidades y expectativas de los clientes, el diseño y desarrollo de estrategias para satisfacer esas necesidades, la implementación de procesos y sistemas eficientes para la entrega de servicios, y la evaluación continua de la calidad de los servicios brindados. Un ejemplo puede ser la organización de un grupo de lectura para leer cuentos y ayudar en el aprendizaje de la lectura a alumnado infantil perteneciente a centros de menores. Tras detectar la necesidad, organizan los roles de los integrantes del grupo (quién consigue los recursos, en este caso cuentos, quién lee los cuentos, quién contacta con los centros de menores, quién hace publicidad del servicio...), utilizarán competencias y contenidos trabajados en el centro, en este caso en la asignatura de Lengua Castellana (competencias comunicativas, lectoras...).

Diseño Universal del Aprendizaje: DUA es un modelo educativo que busca brindar igualdad de oportunidades de aprendizaje y participación a todos los estudiantes, independientemente de sus características, habilidades o diversidad. El DUA se basa



en la idea de que la diversidad es la norma en las aulas, y que el diseño de los entornos de aprendizaje debe ser flexible y adaptable para satisfacer las necesidades de todos los estudiantes, entendiendo como diversidad también aspectos relacionados con intereses, conflictos personales, situación familiar, situación socioeconómica, etc. Así, a la hora de diseñar un ApS, los alumnos y alumnas deberán presentar su proyecto teniendo en cuenta que van a dirigirse a la comunidad, no a sí mismos, por lo que tendrán que valorar los tres principios del DUA, e incorporar: múltiples formas de presentación de la información, múltiples formas de expresión y acción, y múltiples formas de implicación. Esto supondría, teniendo en cuenta el ejemplo anterior del grupo de lectura, que incluyeran libros en Braille si fuera necesario, recursos visuales para niños y niñas con problemas auditivos, etc.

Metodología y actividades:

- *Sesión 1. Actividad de presentación ApS.*

El tutor o tutora le explicará al grupo clase en qué consiste un Proyecto de Aprendizaje Servicios. Y tras esto les pedirá que al final de la hora presenten un esbozo de la idea, a modo de maqueta, que no tiene por qué ser definitiva. Para ello, el alumnado tendrá que pensar en qué necesidad social podrían atender, cuál sería el servicio concreto y qué aprendizaje y contenidos o asignaturas podrían vincular y utilizar como ayuda en el proyecto.

Como se pretende que el proyecto esté funcionando durante todo el curso, esta sesión sería una toma de contacto, no tienen por qué aportar la idea definitiva y pueden dedicar horas de trabajo autónomo en casa a investigar sobre su entorno, necesidades que puedan existir, etc.

- *Sesión 2. Actividad Planificación del Proyecto.*

En esta sesión se pedirá al grupo definir el servicio, detallar los aspectos pedagógicos, describir la organización y estructura del proyecto y cómo piensan implicar a las familias y al profesorado.

A partir de esta sesión, comenzará la puesta en marcha del proyecto, tratando de integrar las tareas a realizar de manera transversal en las horas lectivas de las asignaturas cuyos contenidos sirvan de apoyo a la elaboración del ApS.

El alumnado deberá tener en cuenta para llevar a cabo el proyecto que puedan entablar relaciones con entidades o negocios de la zona, así como definir una estrategia para difundir y publicitar el proyecto.

Temporalización:

Sesiones a determinar durante todo el curso según las demandas del ApS.

Recursos:

A determinar según la necesidad detectada y el servicio que se elabore.

Evaluación:

Se tendrán en cuenta como criterios de evaluación el cumplimiento de todos los aspectos a considerar a la hora de estructurar el ApS, que la necesidad detectada sea realista, que la solución aportada sea factible y que las acciones se vinculen con aprendizajes académicos.

Se valorará el trabajo cooperativo, la distribución adecuada de los roles y la participación activa de todos los integrantes.



Para poder evaluar todos estos aspectos, además de un seguimiento, se le pedirá al grupo clase elaborar una memoria modo informe que se entregará a final de curso donde se hable sobre los siguientes aspectos:

- Sinopsis o definición del ApS.
- Necesidad o problema que atiende.
- Descripción del servicio.
- Posible vinculación con los Objetivos de Desarrollo Sostenible.
- Objetivos educativos.
- Actividades y actuaciones.
- Distribución de los roles y definición de las tareas.
- Estrategias de difusión y recursos necesarios.

Sesión de Autoconocimiento.

Justificación: El Programa de Orientación para el Desarrollo de la Carrera se encargará de establecer las acciones concretas destinadas a fomentar un proyecto de vida. Este programa buscará fortalecer el crecimiento y la madurez de los estudiantes, proporcionándoles los conocimientos, habilidades y actitudes necesarias para adquirir las competencias requeridas a la hora de tomar decisiones tanto académicas como profesionales a lo largo de su vida. En Educación Secundaria, contará con el asesoramiento del Departamento de Orientación, teniendo en cuenta las aportaciones de la Comisión de Coordinación Pedagógica y de los tutores y las tutoras de los grupos (Circular de Inicio de Curso 2022- 2023).

La Orientación Vocacional y Profesional tiene como objetivo principal brindar apoyo a los alumnos y alumnas en su proceso de elección de estudios, profesiones, ocupaciones y/o trabajos. Se trata de una intervención en el ámbito vocacional que busca acompañar a los individuos en esta importante etapa de sus vidas. La dimensión vocacional está compuesta por diversos fenómenos psicológicos, tales como la motivación, intereses, capacidades, habilidades y expectativas, entre otros. Estos procesos se ven influenciados por el contexto sociocultural en el que se desenvuelve la persona, el cual se caracteriza por sus valores culturales, políticos y económicos, así como por la oferta educativa, laboral y profesional disponible. La vocación también es un proceso evolutivo que comienza a desarrollarse durante la infancia y se manifiesta especialmente durante la adolescencia, en respuesta a las demandas sociales. Es en este momento cuando los jóvenes se enfrentan a su primera elección significativa con respecto a su futuro laboral.

El autoconocimiento permite formarse una concepción de sí mismo, favorece la construcción de la identidad y el concepto vocacional, ayuda en el proceso de toma de decisiones con respecto a la carrera académica y profesional (Taracena-Castellví, 2019).

En ocasiones, los adolescentes toman sus decisiones en base a aspectos triviales y superficiales como pueden ser escoger las carreras “con más salidas”, decidir en base a la universidad a la que va mi amigo/a, lo que mis padres dicen que se me da bien, etc. Esto puede tener asociadas consecuencias muy negativas, como sentimientos de frustración al darse cuenta del error, ansiedad, desconexión del proceso académico en cuanto a estudios superiores...



Si además atendemos al alumnado de Diversificación, esta toma de decisiones irresponsable es más clara y notable, y sus consecuencias más graves, debido a que basan buena parte de sus elecciones en sus experiencias de vida negativa y en sentimientos asociados de desesperanza, frustración y en ocasiones, incompetencia.

Para poder evitar estas decisiones erróneas, es necesario que los y las adolescentes realicen un ejercicio de autoconocimiento que les permita analizar tanto las características, competencias y aptitudes personales, como sus posibilidades económicas y sociales, y las demandas del mundo laboral y académico.

Objetivos generales:

- Impulsar la conducta de autoconocimiento en el alumnado.
- Promover el análisis de las fortalezas y debilidades del alumnado.
- Favorecer el aumento de la autoestima al poner de manifiesto ciertas posibilidades para el alumnado.

Objetivos específicos:

- Realizar acciones destinadas al autoconocimiento del alumnado mediante cuestionarios de autodefinición y competencias personales.
- Favorecer la reflexión consciente del alumnado de cara a realizar una toma de decisiones responsable a través de la justificación de dichas decisiones.

Destinatarios:

Diversificación.

Contenidos:

Autoconocimiento: proceso de comprender y tener conciencia de uno mismo. Implica la capacidad de reflexionar y reconocer las propias características, emociones, creencias, fortalezas y debilidades, así como la exploración interna de nuestros pensamientos, sentimientos y motivaciones, y la comprensión de cómo nuestras acciones y comportamientos afectan a nosotros mismos y a nuestras decisiones. Resulta fundamental en el crecimiento y el desarrollo personal.

Capacidades: aptitud o potencial innato que posee una persona para desarrollar determinadas habilidades. Es una capacidad inherente que puede ser desarrollada y mejorada a lo largo del tiempo.

Habilidades: competencia o destreza adquirida a través de la práctica, el entrenamiento y la experiencia en un área específica. Es el resultado de desarrollar y aplicar una capacidad en un contexto particular.

Metodología y actividades:

- *Sesión 1. Actividad Cuestionarios de Autoconocimiento.*
Estas herramientas les proporcionarán información sobre su estilo de comportamiento y preferencias, ayudándoles a comprender mejor su propia personalidad. Además, ayudarán a poner de manifiesto las habilidades y capacidades del alumnado.
- *Sesión 2. Actividad Fortalezas y Debilidades.*

El tutor y tutora les pedirá a los estudiantes elaborar una lista de sus fortalezas y debilidades personales, basándose en los cuestionarios utilizados en la sesión anterior y la reflexión meditada. Luego, pueden discutir en grupos pequeños o en clase sobre cómo pueden utilizar sus fortalezas para superar sus debilidades y lograr sus metas.

- *Sesión 3. Actividad Entrevistas.*

La dinámica consistirá en un juego de rol donde los alumnos y alumnas se conviertan en entrevistadores y entrevistados, estas entrevistas tratarán sobre los intereses, habilidades, logros y desafíos de cada uno. Luego charlarán sobre lo que han aprendido sobre sí mismos y sobre el resto con las entrevistas.

- *Sesiones de orientación y tutoría.*

A demanda con el tutor o tutora o el orientador/a si fuera necesario.

- *Elaboración de un diario personal.*

Motivar e impulsar a los estudiantes a elaborar un diario personal en el cual puedan plasmar sus pensamientos, emociones, vivencias y reflexiones cotidianas. Este ejercicio les brindará la oportunidad de explorar y comprender de manera más profunda sus propias emociones y pensamientos.

| | |
|--|--|
| <p>Temporalización:</p> <p>Sesiones 1, 2 y 3: horas lectivas (tutorías).</p> <p>Sesiones de orientación: durante todo el curso a demanda.</p> <p>Diario personal durante todo el curso.</p> | <p>Recursos:</p> <p>Cuestionarios de personalidad y autoconocimiento en versión física o digital.</p> <p>Aula para los juegos de rol.</p> <p>Aula para las sesiones de orientación.</p> |
| <p>Evaluación:</p> <p>Mediante cuestionarios de satisfacción a los propios estudiantes a cerca de sus sensaciones respecto al autoconocimiento y a la definición personal.</p> | |

Para finalizar, y a modo de reflexión personal, mencionar los motivos por los que se han elaborado y desarrollado de esta forma las quince actuaciones. Aunque cada una de ellas se enmarca en un bloque diferente y pretende cubrir necesidades diferentes según el ámbito de trabajo (PAD, PAT o PODC), todas las actuaciones pretenden fomentar la autonomía, el desarrollo integral, la búsqueda del autoconocimiento y la definición del autoconcepto, el desarrollo de su independencia de una manera útil y funcional, la adquisición de responsabilidad, el proceso de diferenciación, de aceptación y de autoaceptación, entre otros, de los y las educandos, y lograr todo esto de manera paulatina y significativa, tratando de poner calma y freno a las emociones y vivencias que se experimentan a través de la catarsis que sufren los adolescentes en esta etapa tan complicada de sus vidas. Es importante que los y las docentes les acompañen en este proceso, y las actuaciones están pensadas para que ese acompañamiento sea cercano,

debido a la cantidad de horas que el profesorado pasa con los y las alumnas. No podemos pretender que encuentren sentido y practicidad en la enseñanza si en el centro se les hace sentir como meros receptores de información, y no se les da o acepta la posición social y personal que ellos y ellas ya están definiendo.

Así, y como conclusión a esta propuesta de programa de actuación anual, y la propuesta de innovación que de este se deriva, mencionar la importancia que tiene la influencia de un clima de aula y escolar positivo en el desarrollo personal, social y académico del alumnado, y en la posibilidad de garantizar una enseñanza inclusiva y de calidad para todos los alumnos y alumnas.

3.4. Evaluación del Programa Anual de Actuación del Departamento de Orientación.

La evaluación del Programa Anual de Actuación es indispensable para el Departamento de Orientación, en tanto en cuanto la educación y el desarrollo personal no son procesos estancos, y por lo que pueden surgir problemas, conflictos o necesidades a los que haya que dar respuesta.

Así, para este programa se propone una *evaluación inicial* que de pie a la detección de necesidades pertinente para poder comenzar la elaboración del programa. Se puede valorar la memoria final del curso anterior, de cara a encontrar información relativa a propuestas de mejoras en la labor orientadora, así como tener en cuenta la PGA, el PEC y el RGI, para elaborar el programa de acuerdo con los principios establecidos. En el caso que nos ocupa, durante la detección de necesidades se tuvo en cuenta la revisión de la documentación del centro, la observación y el registro diario sobre aspectos como el clima de aula y de centro, el funcionamiento del Departamento de Orientación, la transversalidad y colaboración de los demás departamentos con el DO como el Equipo Directivo, la Jefatura de estudios, etc.; se valoró la puesta en marcha de protocolos y actuaciones ante necesidades problemáticas, el rendimiento del alumnado, la distribución de apoyos y la colaboración con agentes externos. A partir de esto, se propusieron los objetivos que rigen el Programa de Actuación desarrollado anteriormente en este trabajo.

Una vez iniciado el curso, y con ello la puesta en marcha de las actuaciones, se recomienda realizar una *evaluación de proceso o formativa*, que supondría la evaluación concreta de las actuaciones que se desarrollen, así como la atención a cambios y nuevas necesidades que puedan surgir durante el curso de las actividades y la labor orientadora.

Se pretende con esto obtener información de manera sistemática sobre el progreso del programa y sus actuaciones, permitiéndonos así realizar cualquier ajuste que fuera necesario en cuanto a cambio de objetivos específicos, variación en la temporalización si fueran necesarias más sesiones en función de los contenidos que se pretenden tratar.

Por último, se propone o recomienda la *evaluación final* de cara a valorar si se han alcanzado los objetivos generales planteados, y así poder identificar fortalezas y debilidades o nuevas necesidades, y que esta identificación tenga como consecuencia la introducción de mejoras y cambios necesarios, siempre de cara a lograr el máximo beneficio del alumnado, y de la comunidad educativa en general. Para poder valorar si se han alcanzado o no los objetivos propuestos al elaborar el programa, podemos atender a diferentes indicadores de éxito. A continuación, se muestran posibles indicadores según los objetivos generales de nuestro Programa de Actuación Anual (ver Tabla 17).

Tabla 17.

Indicadores de Éxito para Alcanzar los Objetivos Generales del Programa.

| OBJETIVOS GENERALES | INDICADORES DE ÉXITO. |
|---|--|
| <p>I. Promover desde el DO un modelo educativo de carácter inclusivo, equitativo y de calidad, que ofrezca oportunidades por igual a todo el alumnado ajustando el método docente al modelo del DUA (Diseño Universal del Aprendizaje).</p> | <ul style="list-style-type: none"> - Rendimiento académico positivo. - Asistencia y participación del alumnado. - Satisfacción de las familias y el alumnado. - Disminución del absentismo. - Aumento de las expectativas positivas en relación con el sistema educativo. |
| <p>II. Fomentar un clima escolar positivo en todos los cursos y a nivel general, que haga del centro un lugar seguro para el alumnado, y donde el profesorado pueda trabajar de manera eficaz desde la tranquilidad de dicho centro.</p> | <ul style="list-style-type: none"> - Rendimiento académico positivo. - Asistencia y participación del alumnado. - Satisfacción de las familias, profesorado y alumnado. - Disminución de los casos de informes de conducta. - Disminución de conflictos violentos física y verbalmente. |



| | |
|---|---|
| <p>III. Favorecer el pensamiento crítico del alumnado, potenciando un proceso de toma de decisiones meditado y ajustado con la realidad, ya sea en el ámbito académico, profesional y/o personal.</p> | <ul style="list-style-type: none"> - Utilización por parte del alumnado de técnicas y métodos de análisis y evaluación de la información. - Ajuste de las decisiones con la realidad personal, social y económica del alumno/a. - Aumento de la demanda de información académica y laboral en el DO. |
| <p>IV. Mantener una comunicación activa y asertiva que incumba a profesorado, familias y alumnado, y que se establezca estrictamente con el fin de lograr el beneficio del alumno/a.</p> | <ul style="list-style-type: none"> - Satisfacción de familias, profesorado y agentes externos con las citas, reuniones y demás tipos de contacto. - Evolución positiva del rendimiento académico del alumnado a medida que se suceden las comunicaciones. |
| <p>V. Impulsar el desarrollo integral del alumnado a nivel académico, personal, social y profesional, y que este sea posible en equilibrio con un ajuste psicológico adecuado.</p> | <ul style="list-style-type: none"> - Satisfacción del alumnado respecto a la labor docente. - Rendimiento académico positivo. - Ausencia o disminución de situaciones de crisis personal y demanda de atención orientadora debido a problemas de salud mental. |

4. Conclusiones.

Para finalizar el presente trabajo, cabe destacar la gran relevancia que ha supuesto para el desarrollo del mismo la formación teórico práctica aportada por el máster en cuestión. A nivel teórico, de cara a enmarcar todas las actuaciones desarrolladas, a definir los objetivos y a realizar los análisis pertinentes para la detección de necesidades; y a nivel práctico, para que la observación directa en el centro de prácticas de referencia proporcione una visión más completa del funcionamiento del Departamento de Orientación y del sistema educativo en general.

A raíz de la experiencia de todo el curso, por tanto, se ha puesto en marcha el desarrollo de un Programa de Actuación Anual para un Departamento de Orientación, considerando la contextualización del centro de referencia. Para su elaboración, se ha procedido tanto a una revisión de la legislación vigente en nuestro país en relación con la educación, a saber, el Decreto 147/2014, de 23 de diciembre, por el que se regula la orientación educativa y profesional en el Principado de Asturias, la Circular de Inicio de Curso 2022-2023 de Centros Públicos y la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOMLOE),



como a un proceso de revisión de la literatura existente sobre los aspectos nucleares de las necesidades detectadas. Así, en conjunto, gracias a toda esta documentación se han podido definir los objetivos generales y específicos que rigen el desarrollo de cada actuación. Estos objetivos generales, en resumen, abogan por el desarrollo integral del alumno/a, el carácter inclusivo de la educación, el éxito académico, la fundamentación del proceso de toma de decisiones, el beneficio de la comunicación activa familia-centro, y por último la consecución de un adecuado clima escolar.

Esta última premisa se ha considerado, tras elaborar las quince actuaciones del programa, un requisito base e indispensable para poder lograr el resto de objetivos y poder desarrollar de manera exitosa la labor docente, incluyendo la labor orientadora. El clima escolar se refiere al ambiente o entorno en el que se desarrolla la vida escolar, incluye las relaciones y dinámicas entre estudiantes, profesores, directivos y personal de apoyo, así como las normas, valores, actitudes y emociones que prevalecen en la institución educativa. Para poder garantizar un clima escolar positivo donde, tanto profesorado como alumnado se sientan cómodos, seguros y con libertad y responsabilidad para desempeñar sus respectivos roles, se debe atender a este fenómeno de manera jerárquica o por estratos, aplicado al sistema educativo, teniendo en cuenta cada grupo clase. A raíz de la elaboración del programa, la determinación de esta premisa, la revisión de la literatura y la observación directa del clima de aula en un curso concreto, y en las diferentes tareas desempeñadas en el centro de prácticas de referencia, se propone como innovación educativa en el presente TFM una actuación dirigida a mejorar el clima de aula, las competencias comunicativas de los estudiantes y la cohesión grupal.

La propuesta de innovación desarrollada se enmarca en el ámbito del Programa de Acción Tutorial. Para la detección de necesidades de dicha propuesta se obtuvo la participación de 71 alumnos y alumnas pertenecientes a cuatro grupos diferentes de 4º curso de Educación Secundaria Obligatoria, a quienes se les aplicó el Cuestionario de Clima Social del Centro Escolar (CECSCE). En este cuestionario, el alumnado tuvo que responder de forma anónima a 44 ítems de una escala Likert que conformaban nueve dimensiones, yendo las respuestas de 0 (nunca) a 3 (siempre). Los datos obtenidos se analizaron mediante Statistical Package for the Social Sciences (SPSS) y Excel, donde se realizaron los estadísticos ANOVA y la corrección de Scheffé y una comparación de medias, respectivamente. Tras estos análisis se pudieron concluir diferencias significativas en tres de las dimensiones del cuestionario que para este trabajo eran de



interés, a saber, *Relación, Comunicación y Cohesión Grupal*. En base a ello, se proponen diferentes actividades para que cada tutor/a trabaje con su grupo clase las competencias comunicativas de los y las alumnas, las relaciones establecidas dentro del aula y el trabajo cooperativo por un beneficio común. Los objetivos que se persiguen con el desarrollo de estas actividades suponen el desarrollo de un tipo de comunicación asertiva en el aula entre iguales y entre profesorado-alumnado, la consecución de un estilo de trabajo democrático y de compañerismo en el grupo clase, la comprensión de los beneficios de un clima de aula positivo por parte de los y las educandos, y la consecución de una interacción positiva en el aula a pesar de sus diferencias.

Al realizar el presente trabajo, teniendo en cuenta tanto la elaboración del Programa de Actuación Anual, como el desarrollo de una propuesta de innovación, las limitaciones percibidas son las siguientes:

1. La disponibilidad horaria que se tiene como alumna en prácticas, no es la misma que aquella de la que dispone un orientador u orientadora en un contexto educativo al uso, la carga de trabajo de un DO es excesiva y considero que frena el desarrollo de la creatividad para que las propuestas lleguen a considerarse innovadoras, por lo que quizá las actuaciones desarrolladas no se ajusten a una visión realista de las aulas al 100%.
2. Cuando se trata de aspectos no curriculares, es complicado implicar al profesorado y a los tutores/as, a pesar de que ellos y ellas suponen el primer nivel de intervención de la orientación educativa.
3. En un contexto escolar pueden surgir diferentes conflictos, problemas, necesidades y demás hechos que supongan una modificación en la temporalización o desarrollo de las actuaciones, por lo que, si no llegaran a desarrollarse en su totalidad, se vería comprometido el cumplimiento de los objetivos.
4. Las características personales, sociales, económicas y culturales del alumnado pueden suponer una barrera a la hora de desarrollar cómodamente ciertas actuaciones.
5. El impacto de la deseabilidad social en la recogida de datos supone un análisis que no se ajusta a la realidad, y que dificulta el desarrollo de actuaciones que den respuesta a la necesidad estudiada.



Teniendo en cuenta las limitaciones encontradas, como propuestas de mejora sobre el trabajo realizado se recomienda:

1. Considerar implicar al profesorado, concretamente tutores y tutoras, en el desarrollo y elaboración de las actuaciones teniendo en cuenta su amplio conocimiento sobre los estudiantes, y de cara a aliviar la carga de trabajo presente en el Departamento de Orientación.
2. Contemplar la reinterpretación y modificación o adaptación de las actuaciones, los recursos y la metodología en función del tipo de alumnado al que nos enfrentemos.
3. Valorar el empleo de más instrumentos para la recogida de datos en la detección de necesidades de cara a evitar sesgos como el de deseabilidad social, el de confirmación o el sesgo de contexto, entre otros.

Referencias bibliográficas.

- Batlle, R. (2011). ¿De qué hablamos cuando hablamos de aprendizaje-servicio? *Crítica*, 972(61), 49-54.
- Besserra-Lagos, Diogo, Lepe-Martínez, Nancy, & Ramos-Galarza, Carlos. (2018). Las Funciones Ejecutivas Del Lóbulo Frontal Y Su Asociación Con El Desempeño Académico De Estudiantes De Nivel Superior. *Revista Ecuatoriana de Neurología*, 27(3), 51-56. Recuperado en 23 de junio de 2023, de http://scielo.senescyt.gob.ec/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2631-25812018000300051&lng=es&tlng=es.
- Biglino, R. (2022). Las reglas del currículum vitae eficaz. Parkstone International.
- Blaya, C., Debarbieux, E., Rey Alamillo, R. D., & Ortega Ruiz, R. (2006). Clima y violencia escolar. Un estudio comparativo entre España y Francia. *Revista de Educación*, 339, 293-315.
- Cano Ortega, C. (2015). Presente y futuro de las Redes Sociales en la enseñanza para la búsqueda de empleo.
- Carvajal, A. B., & Urrego, Á. M. J. (2019). Características clínicas de la población con rendimiento escolar bajo. *Archivos Venezolanos de Farmacología y Terapéutica*, 38(4), 493-495.
- Castillo Arredondo, S. (1999). Sentido educativo de la evaluación en la Educación Secundaria.
- Castro, P. E. G., Barrientos, M. L. G., Sosa, E. R. C., Gatica, K. L., Hernández, R. D. R. V., García, J. H. & Díaz, D. M. M. (2016). Procesos de reclutamiento y las redes sociales. *RIDE Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 6(12), 60-76.
- Consejería de Educación del Principado de Asturias. (2022). Circular inicio de curso Centros Públicos 2022-2023. Gobierno del Principado de Asturias. https://www.educastur.es/documentos/34868/38433/2022-07-CIC-centros-públicos-2022_2023.pdf/3b63dea6-8904-c189-ec46-edd52d9dc7d2?t=1657632433760

- Crovi Druetta, D. M. (2010). Jóvenes, migraciones digitales y brecha tecnológica. *Revista mexicana de ciencias políticas y sociales*, 52(209), 119-133.
- Decreto 147/2014, de 23 de diciembre, por el que se regula la orientación educativa y profesional en el Principado de Asturias. *Boletín Oficial del Principado de Asturias*. Principado de Asturias, de 29 de diciembre de 2014, núm. 299, pp. 1-14.
- Fernández, A. D. (2005). Absentismo escolar y atención a la diversidad. *Indivisa: Boletín de estudios e investigación*, (6), 259-267.
- Galilea, V. (2001). ORIENTACIÓN VOCACIONAL. CRL Centro de Rehabilitación Laboral.
- Gutiérrez-Ruiz, K., Paternina, J., Zakzuk, S., Mendez, S., Castillo, A., Payares, L., & Peñate, A. (2020). Las funciones ejecutivas como predictoras del rendimiento académico de estudiantes universitarios. *Psychology, Society & Education*, 12(3), 161-174.
- Hernández, F., & Gil, J. M. S. (2004). El clima escolar en los centros de secundaria: más allá de los tópicos (No. 162). Ministerio de Educación.
- Labrador Roca, V., Hernández Vázquez, F. J., & Inglés Yuba, E. (2020). Intervención Educativa sobre el Comportamiento del Alumnado con TDAH en Educación Física. *Revista de Psicología del Deporte*, 29.
- Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. *Boletín Oficial del Estado*, n. 340, de 30 de diciembre de 2020.
- López, E. E., Pérez, S. M., Ochoa, G. M., & Ruiz, D. M. (2008). Clima familiar, clima escolar y satisfacción con la vida en adolescentes. *Revista mexicana de psicología*, 25(1), 119-128.
- Mallada, F. J. R. (2011). La gestión del absentismo escolar. *Anuario Jurídico y Económico Escorialense*, (44), 579-596.
- Márquez, M. J., & Padua, D. (2016). Comunidad Gitana y Educación Pública. La necesidad de construir un proyecto social y educativo compartido.
- Mena, I., & Valdés, A. M. (2019). Clima social escolar.



- Mendía Gallardo, R. (2012). El Aprendizaje-Servicio como una estrategia inclusiva para superar las barreras al aprendizaje ya la participación. *Revista de Educación Inclusiva*.
- Morales, C. F., Pérez, V. B., León, S. O., Medrano, A. J., Aguilar, M. E. U., & Guevara-Guzmán, R. (2013). Síntomas depresivos y rendimiento escolar en estudiantes de Medicina. *Salud mental*, 36(1), 59-65.
- Muñoz, D. G. (2013). Funciones ejecutivas y educación. *Revista Argentina de Neuropsicología*, 23, 11-34.
- Navas, G., de Caso, A. M., & Blanco, J. (2012). Efectos secundarios del metilfenidato sobre los perfiles neuropsicológicos en niños con TDAH. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 3(1), 67-74.
- Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, la educación secundaria obligatoria y el bachillerato. *Boletín Oficial del Estado*, n. 25, de 29 de enero de 2015.
- Pérez, A., Ramos, G., & López, E. (2010). Clima social aula: percepción diferenciada de los alumnos de educación secundaria obligatoria. *Cultura y Educación*, 22(3), 000-000.
- Restrepo, F. L. (2008). Funciones ejecutivas: aspectos clínicos. *Revista Neuropsicología, Neuropsiquiatría y Neurociencias*, 8(1), 59-76.
- Reyes Miranda, D., Texidor Pellón, R., & Segredo Pérez, A. M. (2004). Algunas consideraciones sobre la confección del Curriculum Vitae. *Revista Cubana de Medicina General Integral*, 20(5-6), 0-0.
- Ros, M. Z. (2005). Brecha digital y educación a distancia a través de redes. Funcionalidades y estrategias pedagógicas para el e-learning. In *Anales de documentación* (Vol. 8, pp. 247-274). Facultad de Comunicación y Documentación y Servicio de Publicaciones de la Universidad de Murcia.
- Sáez, E. M. (2021). Proyecto de innovación para alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo derivadas de incorporación tardía al sistema educativo español. Editorial Inclusión.



- Sánchez, D. M. (2021). Diferencias entre aspectos psicológicos en Educación Primaria y Educación Secundaria: Motivación, Necesidades psicológicas básicas, Responsabilidad, Clima de aula, Conductas antisociales y Violencia. *Espiral. Cuadernos del profesorado*, 14(28), 9-18.
- Sánchez, M. Á. M. (2012). Aprendizaje e interculturalidad en las aulas: la escolarización y educación de la etnia gitana. In *Estilos de aprendizaje. Investigaciones y experiencias: [V Congreso Mundial de Estilos de Aprendizaje]*. Santander, 27, 28 y 29 de junio de 2012. Universidad de Cantabria.
- Suero, S. F., Ahumada, N. V., & Espínola, C. F. (2021). La influencia del clima de aula sobre las emociones del alumnado. *Retos: Nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, (42), 434-442.
- Taracena-Castellví, N., (2019). El autoconocimiento como elemento fundamental en la orientación vocacional (Trabajo Fin de Máster). Universidad de Navarra, Pamplona.
- Verdejo-García, A., & Bechara, A. (2010). Neuropsicología de las funciones ejecutivas. *Psicothema*, 22(Número 2), 227–235. Recuperado a partir de <https://reunido.uniovi.es/index.php/PST/article/view/8895>
- Vilcarromero Rojas, A. (2020). Comunicación asertiva y relaciones interpersonales en estudiantes del cuarto grado de educación secundaria de la Institución Educativa Santo Toribio, Rioja, San Martín, 2019.
- Villanueva, R. K. (2020). Clima de aula en secundaria: Un análisis entre las interacciones de estudiantes y docentes. *Revista peruana de investigación educativa*, 12(12), 187-216.
- Yoldi, A. (2015). Las funciones ejecutivas: hacia prácticas educativas que potencien su desarrollo. *Páginas de educación*, 8(1), 72-98.



Anexos.

Anexo I. Listados de Control Comportamiento y Comunicación Dinámica 8 de Marzo.

| GRUPO | ÍTEM | SÍ | NO |
|-------|--|----|----|
| 4º A | Los alumnos/as respetan el turno de palabra. | X | |
| | Los alumnos/as interrumpen a compañeros/as y profesorado. | | X |
| | Los alumnos/as intervienen sin levantar la voz ni formar escándalo. | X | |
| | Los alumnos/as se increpan entre sí cuando no están de acuerdo los unos con los otros. | | X |
| | Los alumnos/as utilizan un vocabulario asertivo para relacionarse y comunicarse en el aula. | X | |
| | Los alumnos/as utilizan un vocabulario violento para relacionarse y comunicarse en el aula. | | X |
| | Los alumnos/as ridiculizan y/o se mofan de opiniones de sus iguales cuando no están de acuerdo. | | X |
| | Los alumnos/as se expresan en cuanto a temas de carácter social y personal de forma tranquila. | | X |
| | Los alumnos/as se expresan en cuanto a temas de carácter social y personal de forma alterada. | | X |
| | Los alumnos/as no se expresan en cuanto a temas de carácter social y personal. | X | |
| | Los alumnos/as intervienen activamente cuando se tratan temas controvertidos como diversidad sexual, diversidad cultural, intereses personales, etc. | | X |
| | Los alumnos/as muestran rechazo a comunicarse entre sí. | X | |
| | Los alumnos/as muestran apoyo y validación ante las opiniones de sus compañeros/as. | | X |



| GRUPO | ÍTEM | SÍ | NO |
|-------|--|----|----|
| 4ºB | Los alumnos/as respetan el turno de palabra. | X | |
| | Los alumnos/as interrumpen a compañeros/as y profesorado. | | X |
| | Los alumnos/as intervienen sin levantar la voz ni formar escándalo. | X | |
| | Los alumnos/as se increpan entre sí cuando no están de acuerdo los unos con los otros. | | X |
| | Los alumnos/as utilizan un vocabulario asertivo para relacionarse y comunicarse en el aula. | X | |
| | Los alumnos/as utilizan un vocabulario violento para relacionarse y comunicarse en el aula. | | X |
| | Los alumnos/as ridiculizan y/o se mofan de opiniones de sus iguales cuando no están de acuerdo. | | X |
| | Los alumnos/as se expresan en cuanto a temas de carácter social y personal de forma tranquila. | X | |
| | Los alumnos/as se expresan en cuanto a temas de carácter social y personal de forma alterada. | | X |
| | Los alumnos/as no se expresan en cuanto a temas de carácter social y personal. | | X |
| | Los alumnos/as intervienen activamente cuando se tratan temas controvertidos como diversidad sexual, diversidad cultural, intereses personales, etc. | X | |
| | Los alumnos/as muestran rechazo a comunicarse entre sí. | | X |
| | Los alumnos/as muestran apoyo y validación ante las opiniones de sus compañeros/as. | X | |



| GRUPO | ÍTEM | SÍ | NO |
|-------|--|----|----|
| 4º C | Los alumnos/as respetan el turno de palabra. | X | |
| | Los alumnos/as interrumpen a compañeros/as y profesorado. | X | |
| | Los alumnos/as intervienen sin levantar la voz ni formar escándalo. | X | |
| | Los alumnos/as se increpan entre sí cuando no están de acuerdo los unos con los otros. | | X |
| | Los alumnos/as utilizan un vocabulario asertivo para relacionarse y comunicarse en el aula. | X | |
| | Los alumnos/as utilizan un vocabulario violento para relacionarse y comunicarse en el aula. | | X |
| | Los alumnos/as ridiculizan y/o se mofan de opiniones de sus iguales cuando no están de acuerdo. | | X |
| | Los alumnos/as se expresan en cuanto a temas de carácter social y personal de forma tranquila. | X | |
| | Los alumnos/as se expresan en cuanto a temas de carácter social y personal de forma alterada. | | X |
| | Los alumnos/as no se expresan en cuanto a temas de carácter social y personal. | | X |
| | Los alumnos/as intervienen activamente cuando se tratan temas controvertidos como diversidad sexual, diversidad cultural, intereses personales, etc. | X | |
| | Los alumnos/as muestran rechazo a comunicarse entre sí. | | X |
| | Los alumnos/as muestran apoyo y validación ante las opiniones de sus compañeros/as. | X | |



| GRUPO | ÍTEM | SÍ | NO |
|-------|--|----|----|
| 4ºD | Los alumnos/as respetan el turno de palabra. | | X |
| | Los alumnos/as interrumpen a compañeros/as y profesorado. | X | |
| | Los alumnos/as intervienen sin levantar la voz ni formar escándalo. | | X |
| | Los alumnos/as se increpan entre sí cuando no están de acuerdo los unos con los otros. | X | |
| | Los alumnos/as utilizan un vocabulario asertivo para relacionarse y comunicarse en el aula. | | X |
| | Los alumnos/as utilizan un vocabulario violento para relacionarse y comunicarse en el aula. | X | |
| | Los alumnos/as ridiculizan y/o se mofan de opiniones de sus iguales cuando no están de acuerdo. | X | |
| | Los alumnos/as se expresan en cuanto a temas de carácter social y personal de forma tranquila. | | X |
| | Los alumnos/as se expresan en cuanto a temas de carácter social y personal de forma alterada. | X | |
| | Los alumnos/as no se expresan en cuanto a temas de carácter social y personal. | | X |
| | Los alumnos/as intervienen activamente cuando se tratan temas controvertidos como diversidad sexual, diversidad cultural, intereses personales, etc. | X | |
| | Los alumnos/as muestran rechazo a comunicarse entre sí. | | X |
| | Los alumnos/as muestran apoyo y validación ante las opiniones de sus compañeros/as. | X | |



Anexo II. Entrevista con Tutora de 4ºA. Problemas de Comunicación en el Aula.

- **Alumna en prácticas:** Buenos días X, en primer lugar, me gustaría agradecerte el hecho de dedicar parte de tu tiempo para esta reunión.
- **Profesora:** Nada, agradecerte a ti que hayas tenido en cuenta lo que te mencioné el otro día tras la dinámica del 8M.
- **Alumna en prácticas:** Para mí es un placer. Entonces, podemos decir que el motivo de esta reunión es tu preocupación por el clima de aula que existe en 4ºA y 4ºD concretamente, ¿verdad?
- **Profesora:** Sí, así es. Creo que en estos grupos existe mucha tensión, al menos es lo que percibimos desde el profesorado.
- **Alumna en prácticas:** Y, concretamente, ¿en qué aspectos percibes esta tensión?
- **Profesora:** Pues mira, en 4ºA, que es curso que yo tutorizo, a penas se comunican, existen subgrupos pequeños muy diferenciados y separados, no tienen en cuenta la opinión de los demás, y como te digo a penas hablan entre ellos y ellas. Es verdad que existen conflictos externos al centro, donde han entrado en juego discusiones de las familias y problemas graves, y eso provoca que haya una tensión en clase donde a penas se comunican para no agravar los conflictos, y los alumnos y alumnas que no están implicados se han posicionado.
- **Alumna en prácticas:** Vale, ¿y en cuanto a 4ºD?
- **Profesora:** Pues con este grupo, no es que existan conflictos como con el mío, pero es verdad que es un grupo muy diverso. A nivel de edad están los de 16 años según el curso que le corresponde, y también de 17 y 18, los repetidores. Además, hay diversidad a nivel cultural, diferentes etnias y nacionalidades. También diversidad sexual en cuanto a sus orientaciones. Esta diversidad, supone un tema muy controvertido, todos y todas quieren defender su identidad y personalidad de manera activa, pero quizá se equivocan en las formas ya que no saben debatir y expresarse de forma tranquila, siempre discuten y se alteran muy pronto.



- **Alumna en prácticas:** Vale, entonces podríamos afirmar que consideras que el problema base del clima de aula de ambos grupos es la comunicación y la forma en que se relacionan, ¿verdad?
- **Profesora:** Pues sí, se podría decir que sí, es el gran problema que percibo en los dos grupos. Es verdad que aquí no pretendemos obligarles a ser amigos, pero la forma en que se comunican solo provoca tensión y un clima de aula que no es agradable ni beneficioso para ellos en cuanto a la influencia que esto tiene en su rendimiento académico.
- **Alumna en práctica:** Vale, pues muchas gracias X, creo que con esto que hemos hablado me hago una idea más o menos para saber por donde empezar a trabajar con ellos.
- **Profesora:** Gracias a ti, para cualquier cosa que necesites no dudes en consultarme de nuevo, hasta luego.
- **Alumna en práctica:** Gracias, hasta luego.



Anexo III. Escala Clima Social de Aula (CECSCE).

Cuestionario de Clima Social del Centro Escolar (CECSCE).

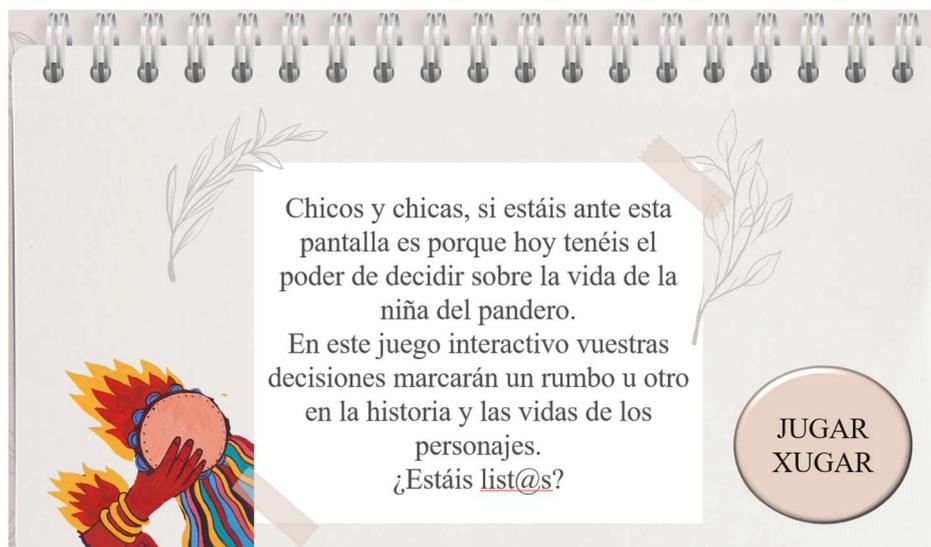
Las frases siguientes se refieren a tu escuela: los alumnos, los profesores, las tareas de esta clase, etc. Después de leer cada frase deberás rodear en función de lo que crees, siendo 0 nada, 1 a veces, 2 bastante y 3 siempre.

- 12. Los profesores se interesan personalmente por cada uno de nosotros.....0..1..2..3
- 13. Los profesores escuchan a los alumnos sin interrumpir.....0..1..2..3
- 14. Los profesores muestran respeto por nuestros sentimientos.....0..1..2..3
- 15. Nos enseñan a respetar la ideas y sentimientos de los otros.....0..1..2..3
- 16. Los profesores se muestran satisfechos cuando sacamos buenas notas.....0..1..2..3
- 17. Los profesores felicitan a los alumnos que ayudan a otros compañeros.....0..1..2..3
- 18. Las relaciones entre nosotros y los profesores son agradables.....0..1..2..3
- 19. Los alumnos estamos contentos con el grupo clase.....0..1..2..3
- 20. Los alumnos nos sentimos orgullosos de esta clase.....0..1..2..3
- 21. Me parece que los profesores disfrutan con su trabajo.....0..1..2..3
- 22. La relación entre los profesores y los alumnos es cordial.....0..1..2..3
- 23. A algunos alumnos de mi clase les gusta ser los primeros.....0..1..2..3
- 24. Los alumnos queremos que nuestro trabajo sea mejor que el de nuestros compañeros...0..1..2..3
- 25. El aula es un lugar dónde me siento solo.....0..1..2..3
- 26. En esta clase, los alumnos nos llevamos muy bien.....0..1..2..3
- 27. Los alumnos prestamos atención a lo que dicen otros compañeros.....0..1..2..3
- 28. Los profesores se preocupan porque los alumnos no menospreciemos (o insultemos) a otros compañeros.....0..1..2..3
- 29. Entre nosotros evitamos menospreciarnos (o insultarnos)0..1..2..3
- 30. En esta clase los alumnos tenemos muy buena comunicación.....0..1..2..3
- 31. En esta clase, los alumnos tenemos muy buena comunicación entre nosotros.....0..1..2..3
- 32. La mayor parte de los profesores nos animan a hablar en nuestro grupo clase.....0..1..2..3
- 33. En esta clase se favorece a algunos alumnos más que a otros.....0..1..2..3
- 34. Las decisiones de esta clase son adoptadas por todos los alumnos.....0..1..2..3
- 35. Los alumnos colaboramos muy bien entre nosotros.....0..1..2..3



36. En esta clase se propician debates.....0..1..2..3
37. Los profesores animan a los que quieren hacer las cosas distintas.....0..1..2..3
38. En esta clase, los profesores esperan que los alumnos sigamos las normas.....0..1..2..3
39. En esta clase los profesores y los alumnos nos preocupamos unos de otros.....0..1..2..3
40. Nuestros profesores no nos escuchan.....0..1..2..3
41. Los alumnos nos llevamos mal con los profesores.....0..1..2..3
42. Los alumnos de esta clase nos interesamos por sacar buenas notas.....0..1..2..3
- A continuación, se presentan más ítems, siendo 0 muy en desacuerdo, 1 en desacuerdo, 2 de acuerdo y 3 muy de acuerdo:
43. El ambiente que hay en clase, es casi siempre tranquilo.....0..1..2..3
44. Mi clase es un lugar agradable (me gusta estar en mi clase)0..1..2..3
45. Los profesores están satisfechos con “la marcha” general de los alumnos de este grupo clase.....0..1..2..3
46. La clase es un espacio físico confortable (luz adecuada, organizada, sin ruidos).....0..1..2..3
47. Hay una buena comunicación entre nuestros profesores.....0..1..2..3
48. Los profesores se sienten orgullosos de esta clase.....0..1..2..3
49. En este grupo aprendemos muchas cosas interesantes (a nivel personal y de conocimiento) 0..1..2..3
50. Los alumnos nos preocupamos mucho del progreso de esta clase.....0..1..2..3
51. Algunos alumnos forman grupos con sus íntimos amigos y no les importa el resto de compañeros.....0..1..2..3
52. El tutor ha explicado claramente cuáles son las normas de esta clase.....0..1..2..3
53. El tutor ha explicado claramente qué ocurrirá si alguien incumple las normas.....0..1..2..3
54. En esta clase existen demasiadas reglas y normas.....0..1..2..3
55. En esta clase se producen alborotos con frecuencia.....0..1..2..3

Anexo IV. Pantallas del Videojuego Interactivo.





Ella no tiene nombre, la conocen por la niña del pandero, o no la conocen. La llaman preciosa, o no la llaman, tampoco importa mucho. Es gitana, toca el pandero mientras pasea por el monte. Es 1928, así que, aunque tenga 16 años no estudia, ayuda en casa, toca, canta y baila, y así cada día.

¿QUÉ HARÁ HOY?

Vuelve al monte, a tocar su pandero y cantar hasta que por el sol, sepa que es hora de ir a ayudar en casa

Decide ir a la plaza del pueblo, a los alrededores del colegio, donde otras niñas sí estudian

Estando en el monte, la niña del pandero se encuentra a más gente cantando y bailando al lado de unos carros donde guardan ropas y comida. Otros se sientan alrededor de un fuego que tratan de mantener encendido.

Ella se acerca, y no le preguntan quién es o de dónde viene, la invitan a bailar, la cogen de la mano dan vueltas con ella. Y entre vuelta y vuelta, preciosa ve a un mozo, muy bien peinado y vestido, sentado en una peña, anotando algo en un cuaderno al tiempo que les mira.



Se acerca y le pregunta qué escribe y por qué

Decide seguir bailando, y no acercarse a alguien tan diferente

Una vez en la plaza, ve a otras chicas jugando. “Será el descanso”, piensa ella, y decide acercarse para conocerlas y hablar, y que le cuenten qué hacen en eso, que ellas llaman escuela.



A medida que se acerca, ve tantas diferencias entre estas chicas y ella... Llevan sus cabellos recogidos, bien peinados y sin enredos, no parece que la ropa que llevan sea la misma que ayer, no tiene manchas de la hierba por sentarse en el monte a ver atardecer, y sus colores son apagados, muy serios. Sus zapatos brillan como una luna en agosto.

A la niña del pandero no le importan estas tonterías, no cree que sea algo que las pueda separar, y decide seguir avanzando hacia las chicas.

Pero estas sin embargo, la miran de arriba abajo, se agarran de las manos asustadas, como si hubieran visto un fantasma, y entran corriendo en la escuela sin saludar ni si quiera.

siguiente 



La niña del pandero no entiende qué ha pasado, se angustia, pero no logra entenderlo

Es entonces cuando ve, a un caballero repeinado, sentado en la fuente de la plaza, que la mira y escribe y dibuja con fuerza, en algo parecido a cuaderno.

¿Qué decide hacer?

Le pregunta qué escribe y por qué

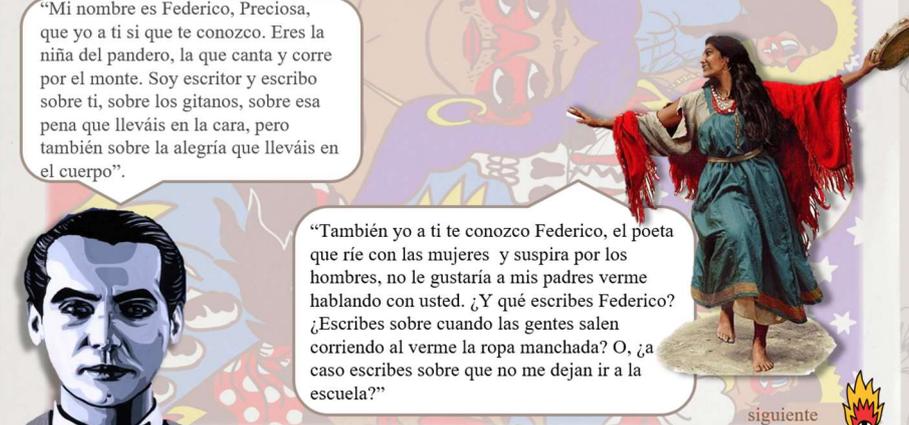
Prefiere volver al monte, donde se siente segura y no acercarse a alguien tan diferente



“Mi nombre es Federico, Preciosa, que yo a ti si que te conozco. Eres la niña del pandero, la que canta y corre por el monte. Soy escritor y escribo sobre ti, sobre los gitanos, sobre esa pena que lleváis en la cara, pero también sobre la alegría que lleváis en el cuerpo”.

“También yo a ti te conozco Federico, el poeta que ríe con las mujeres y suspira por los hombres, no le gustaría a mis padres verme hablando con usted. ¿Y qué escribes Federico? ¿Escribes sobre cuando las gentes salen corriendo al verme la ropa manchada? O, ¿a caso escribes sobre que no me dejan ir a la escuela?”

siguiente 



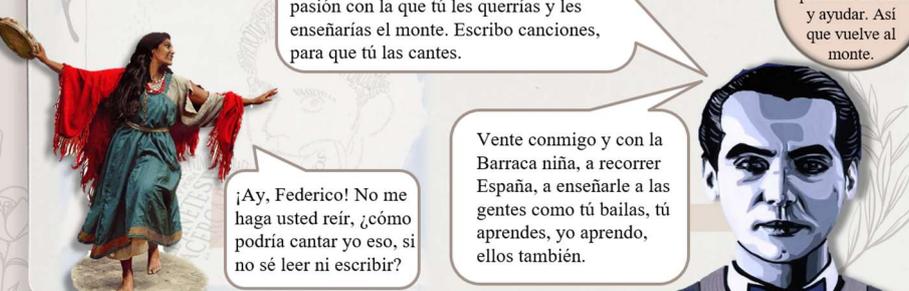
Si que lo hago niña, le escribo a que no necesitas ir a la escuela para saber hacer música, lo llevas en la sangre. Le escribo a las gentes que salen corriendo, sobre la pasión con la que tú les querías y les enseñarías el monte. Escribo canciones, para que tú las cantes.

Preciosa se va con Federico y la Barraca

Preciosa no se va, que tiene que quedarse en casa y ayudar. Así que vuelve al monte.

¡Ay, Federico! No me haga usted reír, ¿cómo podría cantar yo eso, si no sé leer ni escribir?

Vente conmigo y con la Barraca niña, a recorrer España, a enseñarle a las gentes como tú bailas, tú aprendes, yo aprendo, ellos también.



En el monte, la niña del pandero sigue caminando, entre las luces de los fuegos que encienden los gitanos y los sonidos que hacen con sus instrumentos.



Preciosa ve colores, percibe olores que no se notan en cualquier casa, a primavera, a miel y a romero. Pero también ve pena, rabia, frustraciones, pasiones dormidas.

“Veo alegrías y colores, pero también veo a un pueblo dormido, apartado, un pueblo al que no le dejan saber ni enseñar. Un pueblo que deambula y calla, un pueblo que pierde y que no puede dar.

Veo como se matan entre sí, por un trozo de pan. No los dejan faenar, porque dicen que no saben, pero tampoco les enseñan.

Y luego los miran desde arriba, por matarse por el pan.

No importa a quién quieren, sólo con quién se deben casar.”



siguiente 

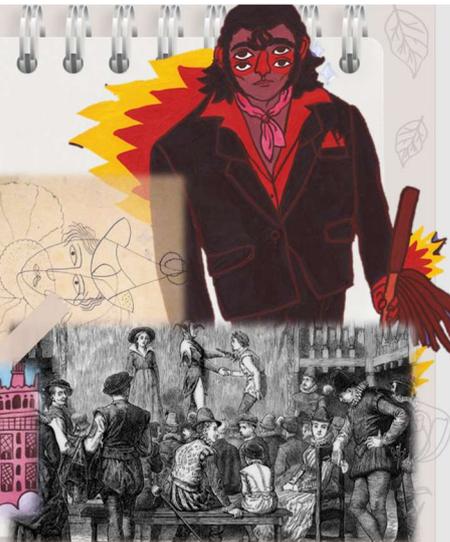


La Barraca es un grupo de teatro impulsado por Federico, que pretende acercar las obras, la literatura y la cultura a los pueblos, a todos aquellos que no pueden ir a la escuela, como la niña del pandero. Acercar la educación a todos aquellos a quienes se le niega.

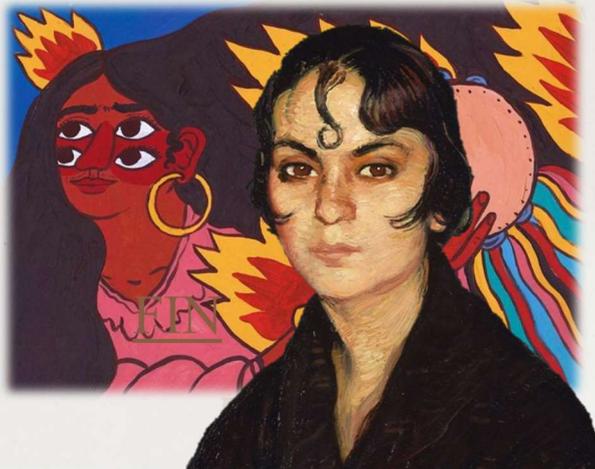
Preciosa marchó con Federico, por todos los pueblos de España, interpretando los personajes que Lorca narraba, un día era gitana, otro era paya, podía ser quien quisiera. Los compañeros y compañeras la enseñaron a escribir y leer, y ella les enseñaba cómo se cantaba.

La niña del pandero era realmente feliz, porque aprendió que compartir cultura, música, educación y vida, solo sumaba. Era feliz porque alguien un día pensó, que su pueblo también importaba, y aportaba.

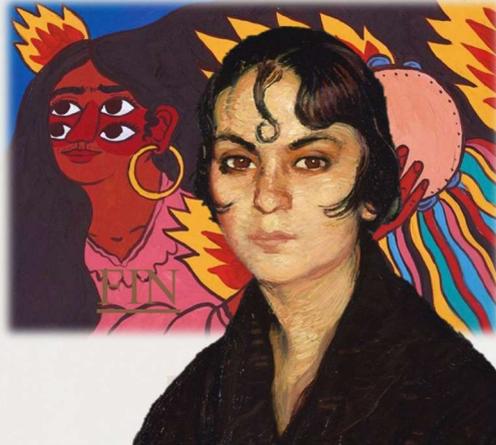
siguiente 



La niña del pandero ya nunca más volvió a sentir que le negaban algo, por ser quien era.



La niña del
pandero no
viajó, no se
empapó de otras
culturas ni
mostró la suya,
no pudo
aprender ni
enseñar.



¡GRACIES POR
XUGAR!





Anexo V. Hoja de seguimiento para alumnado con TDAH.

| Alumno/a: | He llegado puntual. | He hablado tras pedir permiso | Respeto a los compañeros y el turno de palabra | Atiendo a la explicación del profesor/a | Observación: |
|-------------|---------------------|-------------------------------|--|---|--------------|
| 1ª hora | SÍ/NO | SÍ/NO | SÍ/NO | SÍ/NO | |
| Asignatura: | | | | | |
| 2ª hora | SÍ/NO | SÍ/NO | SÍ/NO | SÍ/NO | |
| Asignatura: | | | | | |
| 3ª hora | SÍ/NO | SÍ/NO | SÍ/NO | SÍ/NO | |
| Asignatura: | | | | | |
| 4ª hora | SÍ/NO | SÍ/NO | SÍ/NO | SÍ/NO | |
| Asignatura: | | | | | |
| 5ª hora | SÍ/NO | SÍ/NO | SÍ/NO | SÍ/NO | |
| Asignatura: | | | | | |
| 6ª hora | SÍ/NO | SÍ/NO | SÍ/NO | SÍ/NO | |
| Asignatura: | | | | | |



Anexo VI. Rúbrica para la Corrección de la Actividad Investigación de Aula, Redes Sociales y Trabajo.

| Criterio | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---|---|---|---|--|---|
| Ventajas e inconvenientes uso de redes en la búsqueda de empleo. | El informe no ofrece información relevante sobre esto | El informe ofrece información escasa sobre esto | El informe ofrece información básica sobre esto | El informe ofrece información relevante sobre esto | El informe ofrece información exhaustiva sobre esto |
| Redes Sociales como medio de promoción de un negocio. | El informe no ofrece información relevante sobre esto | El informe ofrece información escasa sobre esto | El informe ofrece información básica sobre esto | El informe ofrece información relevante sobre esto | El informe ofrece información exhaustiva sobre esto |
| Influencia de un perfil personal en una red social en la búsqueda de empleo. | El informe no ofrece información relevante sobre esto | El informe ofrece información escasa sobre esto | El informe ofrece información básica sobre esto | El informe ofrece información relevante sobre esto | El informe ofrece información exhaustiva sobre esto |
| Participación activa de todos los integrantes del grupo. | Nula | Deficiente | Normal | Buena | Excelente |
| Planificación, organización y reparto de tareas. | Nula | Deficiente | Normal | Buena | Excelente |
| Trabajo de manera tranquila, adecuada y sin causar molestias al resto de grupos | Nula | Deficiente | Normal | Buena | Excelente |



Anexo VII. Rúbrica para la Corrección de la Actividad Creación de un Perfil de Instagram para Promoción de un Negocio.

| Criterio | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|--|------|------------|--------|-------|-----------|
| Descripción breve de la empresa/producto/servicio | Nula | Deficiente | Normal | Buena | Excelente |
| Presentación personal de los trabajadores y diferentes puestos de trabajo. | Nula | Deficiente | Normal | Buena | Excelente |
| Elección de una estética para el perfil. | Nula | Deficiente | Normal | Buena | Excelente |
| Descripción de las herramientas utilizadas para crear contenido. | Nula | Deficiente | Normal | Buena | Excelente |
| Creación de un logo. | Nula | Deficiente | Normal | Buena | Excelente |



Anexo VIII. Rúbrica para la Corrección de la Actividad Elaboración de un Currículum.

| Criterio | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|-------------------------|---|--|---|---|---|
| Estética y presentación | Nula organización y coherencia | escasa organización y coherencia | Organización y coherencia básicas | Bien estructurado y con coherencia | Excelente organización de la información. |
| Formación académica | Presentada sin fecha de realización | Con fecha de realización, pero sin orden cronológico | Con fecha de realización y orden cronológico de primera a última formación. | Con fecha de realización, orden cronológico de la más reciente a la más antigua, pero sin lugar de estudios | Con fecha de realización, orden cronológico de la más reciente a la más antigua con lugar de estudios |
| Experiencia laboral | Presentada sin fecha de realización | Con fecha de realización, pero sin orden cronológico | Con fecha de realización y orden cronológico de primera a última experiencia. | Con fecha de realización, orden cronológico de la más reciente a la más antigua, pero sin lugar de trabajo. | Con fecha de realización, orden cronológico de la más reciente a la más antigua con lugar de trabajo. |
| Expresión | Errores ortográficos, y añadir portada. | No comete errores ortográficos, pero sí de puntuación. | No hay errores de ortografía ni de puntuación. | No hay errores de expresión y la extensión de las frases es algo extensa. | No hay errores de expresión y la extensión de las frases permite una lectura eficaz y atractiva. |