

Universidad de Oviedo

Facultad de Formación del Profesorado y Educación

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

**“Construyendo vidas”. Un proyecto para promover
procesos de resiliencia en alumnado de PMAR**

**“Building lives”. A project to promote resilience
processes in PMAR students**

TRABAJO FIN DE MÁSTER

Autora: Susana Sánchez Castro

Tutora: María de las Mercedes Inda Caro

Junio, 2017

RESUMEN

El presente trabajo tiene como objetivo principal plasmar los aprendizajes adquiridos a lo largo del Máster en Formación del Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato y Formación Profesional. Está formado por tres partes íntimamente relacionadas. La primera es una reflexión crítica acerca de los conocimientos teóricos y prácticos alcanzados durante el curso académico. En la segunda parte, se propone un Programa Anual de Actuación para un Departamento de Orientación, nacido de la experiencia adquirida durante las prácticas y fundamentado en la necesidad de planificar las actuaciones profesionales correspondientes a los tres programas de actuación de la Orientación. Se proponen quince actuaciones, cinco para cada programa, desarrollándose ampliamente seis. En la tercera y última parte, se profundiza aún más en una de esas seis actuaciones, constituyendo esta la propuesta de innovación. El objetivo de esta propuesta se basa en la promoción de resiliencia como una alternativa motivacional y de mejora académica y personal para alumnado de PMAR.

Palabras clave: resiliencia, PMAR, Orientación.

ABSTRACT

The main purpose of this academic work is to show the learning acquired during the Master's Degree in Teacher Training in Secondary and Upper Secondary Education and Vocational Training. The text is organized in three parts that are closely related. The first one, is a critical reflection on the theoretical and practical knowledge gained during the academic year. In the second part, an Intervention Annual Program for an Educational - Guidance Department is proposed, that came from the experience acquired during the practices and based on the need to plan the professional actions corresponding to the three areas of Educational Guidance. Fifteen actions are proposed, five for each program, and six are widely developed. In the third and last part, one of these six actions is further explored, and it is offered as an example of innovation. The objective of this proposal is based on resilience as a motivational alternative and an academic and personal improvement for PMAR students.

Keywords: resilience, PMAR, Educational Guidance.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN.....	5
PARTE PRIMERA	6
1. REFLEXIÓN CRÍTICA SOBRE LA FORMACIÓN RECIBIDA Y LAS PRÁCTICAS PROFESIONALES REALIZADAS	6
1.1. Contexto del centro educativo.....	11
1.2. Organización del centro	11
1.3. Programa Anual de Actuación del Departamento de Orientación	12
1.3.1. Programa de atención a la diversidad.....	13
1.3.2. Programa de Acción Tutorial	13
1.3.3. Programa de Orientación para el Desarrollo de la Carrera.....	14
1.4. Estrategias y técnicas observadas.....	14
1.5. Propuestas innovadoras y de mejora a partir de la reflexión sobre la práctica.....	15
PARTE SEGUNDA	17
2. PROPUESTA DE PROGRAMA ANUAL DE ACTUACIÓN DEL DEPARTAMENTO DE ORIENTACIÓN	17
2.1. Objetivos generales del Programa.....	17
2.2. Unidades de actuación.....	19
2.2.1. Programa de Atención a la Diversidad.....	23
2.2.2. Programa de Acción Tutorial	32
2.2.3. Programa de Orientación para el Desarrollo de la Carrera.....	42
2.3. Organización interna del Departamento de Orientación y coordinación externa.....	53
2.4. Evaluación del Programa Anual de Actuación del Departamento de Orientación.....	54
2.5. Bibliografía y recursos a utilizar en el Departamento de orientación	55
PARTE TERCERA	57
3. PROPUESTA DE INNOVACIÓN	57
3.1. Diagnóstico inicial.....	58
3.2. Justificación y objetivos de la innovación.....	62
3.2.1. Justificación.....	62
3.2.2. Objetivos	64
3.3. Marco teórico de referencia de la innovación	68

3.3.1.	Modelos de resiliencia.....	69
3.3.2.	Escuelas resilientes.....	72
3.3.3.	Investigaciones y experiencias basadas en la resiliencia.....	73
3.4.	Desarrollo de la innovación.....	74
3.4.1.	Plan de actividades.....	75
3.4.2.	Agentes implicados.....	88
3.4.3.	Materiales de apoyo y recursos necesarios.....	89
3.4.4.	Fases (cronograma).....	89
3.5.	Evaluación y seguimiento de la innovación.....	90
4.	CONCLUSIÓN FINAL.....	93
5.	REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	95
ANEXOS.....		101
ANEXO I.	Documentación utilizada para la lluvia de ideas.....	102
ANEXO II.	Evaluación de intereses Jornadas orientación académico - profesional.....	105
ANEXO III.	Cuestionario de satisfacción Jornadas orientación académico - profesional.....	106
ANEXO IV.	Entrevista alumnado.....	108
ANEXO V.	Escala de Resiliencia Connor – Davidson (CD-RISC).....	109
ANEXO VI.	Formación general del profesorado (proyecto “Construyendo vidas”).....	110
ANEXO VII.	Modelo de consentimiento informado.....	113
ANEXO VIII.	Fragmento de poema de Pablo Neruda.....	114
ANEXO IX.	Ficha de trabajo para la película Pequeña Miss Sunshine.....	115
ANEXO X.	Dilemas para trabajar.....	122
ANEXO XI.	Análisis DAFO.....	123
ANEXO XII.	Cuestionario de valoración final del proyecto.....	124
ANEXO XIII.	Modelo de diario de campo.....	127
ANEXO XIV.	Guion general para grupos focales.....	128
ANEXO XV.	Cuestionario de valoración de necesidades.....	129
ANEXO XVI.	Cuestionario de satisfacción para las familias.....	130
ANEXO XVII.	Guion grupo focal con familias.....	131
ANEXO XVIII.	Cuestionario de expectativas del alumnado.....	132
ANEXO XIX.	Cuestionario de valoración de actividades.....	133
ANEXO XX.	Cuestionario de valoración del proyecto para el alumnado.....	134



INTRODUCCIÓN

El presente Trabajo Fin de Máster (en adelante TFM) se enmarca en el Máster en Formación del Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato y Formación Profesional, Programa Oficial de Postgrado de la Universidad de Oviedo.

A lo largo de este documento se pretende analizar la función del Departamento de Orientación de un Instituto de Educación Secundaria para, a partir de ello, plantear un Programa Anual de Actuación y una propuesta de innovación que mejore la labor realizada dentro del centro escolar de referencia.

A través de este trabajo se resume la experiencia de las prácticas, debiendo demostrar haber adquirido las habilidades necesarias para desempeñar de forma adecuada la labor correspondiente en el futuro. De esta forma, el desarrollo de este documento presenta una estructura general en tres partes íntimamente interrelacionadas.

En primer lugar, se expondrá un análisis detallado del máster, tanto del bloque teórico, que conforma la primera parte y la base del mismo, como de la práctica. Sólo tras haber completado las dos fases, se podrá hacer un análisis riguroso de los conocimientos teóricos adquiridos a través de las asignaturas cursadas. Por otro lado, se recogerá información fundamental del centro de prácticas, acompañada de la correspondiente reflexión.

La segunda parte de este trabajo se centrará en la elaboración de una propuesta de Programa Anual de Actuación para un Departamento de Orientación. Se presentarán y desarrollarán actuaciones para los tres ámbitos de intervención: el Programa de Atención a la Diversidad, el Programa de Acción Tutorial y el Programa de Orientación para el Desarrollo de la Carrera. Esta propuesta irá acompañada, además, de aspectos relativos a la organización interna y externa del Departamento de Orientación, de la evaluación del Programa Anual de Actuación y de los recursos a utilizar en el Departamento.

La tercera y última parte de este documento se dedicará a la presentación y desarrollo de una propuesta de innovación educativa, el proyecto “Construyendo vidas”. La propuesta se basa en la promoción de procesos de resiliencia como medio para mejorar la situación académica y personal del alumnado que cursa 3º de ESO y que, además, forma parte del Programa de Mejora del Aprendizaje y del Rendimiento (en adelante PMAR).



PARTE PRIMERA

1. REFLEXIÓN CRÍTICA SOBRE LA FORMACIÓN RECIBIDA Y LAS PRÁCTICAS PROFESIONALES REALIZADAS

El Máster Universitario en Formación del Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato y Formación Profesional se dirige a los titulados universitarios que ya poseen una formación específica y que desean desarrollar la labor docente en Educación Secundaria Obligatoria (en adelante ESO), Bachillerato y Formación Profesional. Constituye este máster la formación de postgrado necesaria para impartir enseñanzas en dichas etapas, tal y como queda recogido en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo de Educación (en adelante LOE), afirmando que “su contenido garantizará la capacitación adecuada para afrontar los retos del sistema educativo y adaptar las enseñanzas a las nuevas necesidades formativas”. (2006, p.63)

La duración total del máster es de un curso académico, a lo largo del cual se abordan contenidos psicopedagógicos y didácticos básicos necesarios para el desarrollo de la futura labor docente. La planificación del máster se distribuye en dos partes fundamentales:

- Desarrollo teórico. A lo largo del primer semestre se cursan diferentes asignaturas, recogiendo estas, aspectos básicos (teóricos y prácticos) que debe conocer el profesorado en formación. Durante el segundo semestre, aunque el peso de estos contenidos es mucho menor, se continúan impartiendo varias asignaturas.
- Desarrollo práctico. Al comienzo del segundo trimestre, comienzan a realizarse las prácticas en el centro educativo prolongándose durante, aproximadamente, tres meses. El seguimiento de la actividad desarrollada tiene lugar a través de la elaboración de un Cuaderno de Prácticas que deberá ser entregado a los/as tutores/as.

El máster ha sido cursado desde la especialidad de Orientación, disponiendo de, además de una parte común para todo el alumnado, varias materias específicas de la especialidad, así como una optativa. Se presenta, a continuación, una reflexión de cada una de las asignaturas siguiendo una distribución por módulos.

**Asignaturas troncales:****– Procesos y contextos educativos**

La asignatura Procesos y Contextos Educativos se divide en cuatro bloques de contenido, de los cuales, el alumnado de la especialidad de Orientación solo cursa los dos primeros, asumiéndose que los dos restantes son abordados desde las asignaturas específicas de la especialidad.

En primer lugar, el bloque denominado “Características organizativas de las etapas y centros de secundaria”, permite adquirir unos conocimientos básicos sobre normativa, organización de etapas y centros educativos. Es esta una parte dedicada a contenidos que tienen que ver con aspectos legislativos y de organización, reconociéndose la utilidad de la misma en el momento de elaborar cualquier tipo de intervención y, sobre todo, durante el desarrollo de las prácticas.

El segundo bloque, denominado “Interacción, Comunicación y Convivencia en el aula”, está centrado en definir y analizar las relaciones y los procesos comunicativos que tienen lugar en un contexto de aula. También se abordan procedimientos de mediación y resolución de conflictos. Durante las prácticas, aunque el grueso del trabajo se desarrolla desde el Departamento de Orientación, las intervenciones a nivel de aula son muy frecuentes y se hace necesario disponer de todas estas habilidades y estrategias aprendidas en este segundo bloque de la asignatura.

Por otro lado, los dos bloques no cursados desde la especialidad corresponderían a “Tutoría y Orientación Educativa” y “Atención a la Diversidad”.

– Diseño y Desarrollo del Currículum

Esta asignatura se dirige a la adquisición de unos conocimientos básicos acerca de la estructura del sistema educativo, la legislación vigente y el currículo establecido en ESO y Bachillerato. A partir de estos contenidos, se trabaja en el diseño y desarrollo de una Programación Didáctica o de un Plan de Intervención, en el caso de la especialidad de Orientación. Aunque la materia general de la asignatura puede considerarse adecuada, el alumnado de Orientación no siempre disponía de una información tan completa como el resto de especialidades acerca de los aspectos específicos. Además, las indicaciones para desarrollar el Plan de Intervención resultaron quizá, insuficientes.



– **Sociedad, Familia y Educación**

El mayor peso reflexivo y crítico del máster recae, sin duda, sobre esta asignatura. Tanto los contenidos teóricos como los prácticos constituyen una preparación ideológica y crítica que se hace imprescindible a la llegada al centro educativo de prácticas. Esta asignatura se presenta dividida en dos partes. En la primera, se aborda la influencia de los estereotipos de género y etnia en la educación, así como unas nociones básicas sobre la importancia de educar en derechos humanos. La segunda parte de la asignatura se centra en la importancia de la familia en la Educación. Se trabajaron en ella los diferentes estilos educativos parentales, así como la influencia de la relación entre las familias y la Educación. Mediante la combinación de trabajo individual, trabajo en grupo y lectura de artículos relacionados con los contenidos tratados, se adquiere un adecuado conocimiento de todos estos aspectos. Por otro lado, en el momento del desarrollo de las prácticas, se pone en juego todo lo aprendido, permitiendo evitar juicios individuales del alumnado y abordando las diferentes situaciones teniendo en cuenta el contexto socio-familiar que rodea a cada persona.

– **Tecnologías de la Información y la Comunicación**

Esta asignatura recoge los cambios tecnológicos acontecidos en los últimos tiempos, particularmente en el mundo educativo. Se da importancia al debate acerca de la conveniencia y la importancia de estos, trabajándose a través de diversos materiales, herramientas y recursos que pueden emplearse en el proceso de enseñanza-aprendizaje, tales como redes sociales, recursos audiovisuales, el proyecto de Escuela 2.0, etc. Para poner en práctica lo aprendido se desarrolla un blog o página web educativos con materiales, recursos y contenidos acordes a la especialidad de pertenencia.

Resulta esta una asignatura esencial en un mundo donde empiezan a pesar, más que nunca, las competencias transversales, demandándose desde el mercado profesionales que se sepan manejar a través de ellas, implicando la necesidad de fomentar su utilización desde la escuela.

– **Innovación Docente e Iniciación a la Investigación Educativa**

En lo que respecta a esta asignatura, se abordó la aplicación de la innovación y la investigación en la mejora de la Educación. A partir de la observación y detección de



necesidades llevadas a cabo durante las prácticas, se propone en este trabajo una propuesta de innovación para cuya construcción fue necesario adquirir los conocimientos técnicos y de diseño de proyectos aportados desde los contenidos de esta asignatura.

Constituye esta materia una de las claves para el desempeño de la función orientadora. El diseño de proyectos es una habilidad imprescindible en el campo educativo, motivo por el cual sería adecuado ampliar la duración de esta asignatura, permitiendo así una mejor adquisición de los conocimientos necesarios para llevar a cabo una innovación y una investigación.

Asignaturas específicas de la especialidad:

– Desarrollo, aprendizaje y educación

Es esta una asignatura íntimamente relacionada con el campo de la Psicología y, desde la que se abordan cuestiones como: las teorías del aprendizaje; el desarrollo cognitivo y socioafectivo; la motivación y los estilos de aprendizaje; las dificultades de aprendizaje, etc.

Los contenidos resultan, sin duda, de suma importancia e interés para la especialidad de Orientación. Permiten afianzar y actualizar conocimientos adquiridos durante la carrera, así como desarrollar una aplicación de los mismos al mundo educativo. La metodología utilizada, con un gran componente práctico, otorga a la materia un mayor dinamismo y mejor comprensión.

– Los Ámbitos de la Orientación Educativa y el Asesoramiento Psicopedagógico

Se divide esta asignatura en dos partes fundamentales. En la primera, se tratan aspectos relacionados con: técnicas de diagnóstico; evaluación de habilidades específicas de aprendizaje y trastornos del desarrollo; medidas ordinarias y extraordinarias de atención a la diversidad; asesoramiento en convivencia escolar. Permite este temario adquirir habilidades relacionadas con la aplicación de test psicopedagógicos y diseño de estrategias e intervenciones para dar respuesta a las necesidades del alumnado.

La segunda parte constituye una introducción a los principales ámbitos de la Orientación. Se abordan los contenidos que abarca cada uno de ellos y la normativa que los rige. Dichos contenidos se convierten en ejes centrales en el momento de llevar a cabo la práctica educativa y, la recurrencia a ellos, era permanente. De la misma forma, a la



hora de plantear la innovación que en este TFM se recoge, el manejo de esa información resulta imprescindible de cara a ofrecer una opción verdaderamente fidedigna y de calidad.

– **Los Procesos de la Orientación Educativa y el Asesoramiento Psicopedagógico**

Si hubiese que determinar un punto de partida del máster a nivel teórico para la especialidad de Orientación, sin duda, sería esta asignatura. Esta, dividida en dos partes, permite adquirir un conocimiento básico acerca de qué es la Orientación Educativa, cómo se organiza, coordina y las funciones que le corresponden, así como acerca de los instrumentos de evaluación más importantes. Se centra la primera parte en estos aspectos comentados, así como en ofrecer una introducción histórica para pasar, en la segunda, a la exposición de toda una serie de conocimientos relacionados con diversos trastornos, conceptos fundamentales para la clasificación de los mismos de acuerdo a la respuesta que ha de ofrecérselos y pruebas correspondientes de evaluación.

– **Educación inclusiva y atención a la diversidad**

Con respecto a esta asignatura, es de destacar la utilidad de la información proporcionada. Desde la misma, se lleva a cabo una introducción de conceptos relacionados con la atención a la diversidad y se hace una exposición de diversas metodologías y prácticas que permitan ofrecer una verdadera educación inclusiva. Es de destacar dentro de esta asignatura la flexibilidad docente mostrada y las metodologías utilizadas, filosofía acorde con los contenidos de la misma.

Por otro lado, la aplicación de los contenidos teóricos, tanto durante el periodo de prácticas como en cuanto a la elaboración de este trabajo, ha sido constante y elevada.

Asignatura optativa:

– **Estrategias y Recursos para la Búsqueda Activa de Empleo**

Esta asignatura resulta de gran utilidad a la hora de desarrollar actividades dentro del Programa de Orientación para el Desarrollo de la Carrera. Los contenidos fueron ofrecidos de una forma novedosa, con una información sumamente actualizada y acorde a las demandas laborales y educativas actuales. Se adquieren en esta asignatura competencias para guiar a los estudiantes en el proceso de toma de decisiones, la



importancia del autoanálisis, el uso de la técnica DAFO, etc. Gran parte de estos conceptos se utilizaron para diseñar las actuaciones planteadas en el presente trabajo.

Tras el análisis realizado, se puede afirmar que todas las asignaturas del máster contribuyen, de alguna forma, a que el profesorado en formación adquiera los conocimientos, las habilidades y las actitudes necesarias para el desempeño de la labor educativa. Quizá, por tanto, la mayor debilidad del máster tenga que ver con la pretensión de incluir un gran volumen de contenidos en su planificación temporal, siendo este tiempo realmente insuficiente para ello.

1.1. Contexto del centro educativo

El Instituto de Educación Secundaria de referencia se encuentra situado al Sur de Gijón. El centro está ubicado en un barrio dormitorio, siendo la mayor parte del alumnado de una extracción social media, si bien existen viviendas sociales y de protección oficial, habitadas por familias con ingresos bajos. En las zonas próximas al instituto podemos encontrar: un ambulatorio, centros sociales, bibliotecas, instalaciones deportivas, zonas verdes, etc. Además, posee una buena comunicación con el resto de la ciudad mediante transporte público.

En el centro conviven 664 alumnos y alumnas, y 75 profesores y profesoras, además del personal laboral no docente, dedicado a labores de administración, conserjería y tareas de limpieza, que suman un total de 10 personas.

En el Instituto se imparten las enseñanzas de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato. Dentro del Bachillerato hay cuatro modalidades: Ciencias de la Salud, Humanidades, Sociales y Tecnológico. Por otro lado, según el nivel, hay 5 o 6 grupos de alumnos/as en ESO. Existe también una sección bilingüe que abarca todos los niveles de ESO y, además, un PMAR que implica dos cursos (2º y 3º).

1.2. Organización del centro

La organización del centro se basa en la normativa vigente y en las necesidades derivadas del número y características de su alumnado. El organigrama es el compartido con el resto de los Institutos de Educación Secundaria (IES en adelante) asturianos, constituido, de forma jerárquica, por diferentes órganos de gobierno: Equipo Directivo, Consejo Escolar y Claustro. El Consejo Escolar es un órgano colegiado de gobierno en el



que participan de forma democrática los distintos sectores de la comunidad a través de sus representantes, actuando estos en el proceso de toma de decisiones como miembros de pleno derecho. La composición y las competencias correspondientes al Consejo Escolar vienen recogidas en los artículos 126 y 127 de la LOE.

Dentro del organigrama del centro, nos encontramos también con diversos órganos de coordinación docente, entre los que podemos destacar: la Comisión de Coordinación Docente, la Coordinación de nuevas tecnologías, los Departamentos de Coordinación Didáctica y Equipos Docentes.

Con respecto al Departamento de Orientación, está constituido por un conjunto de profesionales cuya función se relaciona estrechamente con la atención a la diversidad. La composición del Departamento, sus funciones, la designación de su jefatura y sus competencias vienen determinadas en el capítulo II, Departamentos de orientación y de actividades complementarias y extraescolares del Real Decreto 83/1996, de 26 de enero, por el que se aprueba el Reglamento Orgánico de los Institutos de Educación Secundaria.

Dentro del Departamento, la figura con mayor responsabilidad para coordinarse con el profesorado es la Orientadora, aunque el resto de las profesionales colaboran también con el personal docente y con las familias. En lo que respecta al trabajo coordinado entre la Orientadora y el profesorado, destaca el Programa de Acción Tutorial. En la elaboración de dicho programa colaboran la Orientadora, los/as tutores/as, Jefatura de Estudios y el Equipo Directivo. Se celebran reuniones semanales entre la Orientadora y los/as tutores/as de los diferentes cursos, que permiten coordinar el programa y hacer un seguimiento del mismo.

En cuanto a la coordinación del Departamento de Orientación con organismos externos, tanto la Orientadora como la Profesora Técnica de Servicios a la Comunidad (en adelante PTSC), poseen una orientación educativa comunitaria y fomentan relaciones fluidas y estrechas entre el centro y su entorno.

1.3. Programa Anual de Actuación del Departamento de Orientación

Mediante la elaboración de la Programación Anual, cada Departamento desarrolla un Programa de Actuación, guiando así su actividad a lo largo del curso académico y teniendo en cuenta que el mismo debe estar sujeto a posibles cambios o modificaciones, de acuerdo con las circunstancias específicas de cada año. En el Departamento de



Orientación las actuaciones se desarrollan a través de tres programas generales: el Programa de Atención a la Diversidad, el Programa de Acción Tutorial y el Programa de Orientación para el Desarrollo de la Carrera.

1.3.1. Programa de atención a la diversidad

Se entiende, desde este programa, que la diversidad es un conjunto de actuaciones educativas dirigidas a dar respuesta a las diferentes capacidades y estilos de aprendizaje, motivaciones, intereses, situaciones sociales, etc. Las medidas de atención a la diversidad desarrolladas se reflejan en el centro de siete formas: docencia compartida, agrupamientos flexibles, desdobles, horas para atención a alumnado con asignaturas no superadas, refuerzo educativo de tarde, Español Lengua Extranjera y Departamento de Orientación. Las adaptaciones en la metodología, materiales, evaluación, etc., se recogen en las correspondientes programaciones didácticas de los respectivos Departamentos.

Además de las medidas de atención a la diversidad expuestas, en el centro se imparte el Programa para la Mejora del Aprendizaje y el Rendimiento en 2º y 3º de ESO. Su finalidad es que el alumnado alcance los objetivos y competencias básicas de la etapa y que esté en condiciones de proseguir estudios con éxito en 4º de ESO.

1.3.2. Programa de Acción Tutorial

En el Programa de Acción Tutorial se concretan las acciones destinadas a realizar el seguimiento de todo el alumnado en colaboración con todos los agentes implicados en su proceso educativo. En todo caso, la Orientación Educativa promoverá el desarrollo de la educación inclusiva, la igualdad de género, el respeto a las diferencias entre iguales y una educación basada en valores democráticos.

Se desarrollan acciones para la prevención del abandono escolar a través de la puesta en marcha de diferentes medidas de carácter socioeducativo, que tienen como finalidad el desarrollo de los objetivos de carácter colectivo anteriormente expuestos.

En las reuniones semanales de coordinación de los tutores y tutoras con Jefatura de Estudios, Orientadora y la PTSC, se realizará un seguimiento sobre el desarrollo de las actividades de tutoría grupal y, en su caso, propuestas de modificación.



1.3.3. Programa de Orientación para el Desarrollo de la Carrera

En la elaboración de las distintas actividades que forman parte del Programa de Orientación para el Desarrollo de la Carrera se siguen las directrices establecidas en la concreción curricular de ESO y Bachillerato, prestando especial atención a los momentos en que el alumnado tiene que tomar decisiones sobre su futuro.

En los primeros cursos de ESO se dará importancia a la configuración de las actitudes hacia el mundo laboral, el autoconcepto, los valores y los hábitos de trabajo. Posteriormente se potenciará el desarrollo de acciones que favorezcan el acompañamiento en los procesos de concepción y realización de los proyectos de vida que orienten sus objetivos en los ámbitos personal, académico y profesional.

En las reuniones semanales de coordinación de los tutores y tutoras con Jefatura de Estudios y con la Orientadora y la PTSC, se deciden las actividades que forman parte del Programa de Orientación para el Desarrollo de la Carrera propuesto. Se realizará un seguimiento y valoración sobre el desarrollo de dichas actividades y, en su caso, propuestas de modificación.

1.4. Estrategias y técnicas observadas

Durante el periodo de prácticas del máster, se desarrolla una rutina de trabajo que implica toda una serie de herramientas, recursos, estrategias, técnicas y conocimientos que permiten manejar y comprender la información requerida para la labor orientadora. Se presentan, a continuación, los más utilizados durante la práctica profesional.

En primer lugar, la técnica observacional resulta imprescindible en el contexto escolar. Se utiliza, en numerosas ocasiones, como un primer acercamiento a la cuestión y debe ser una técnica más al servicio de la evaluación y la intervención.

Además de la observación, se hace necesario el manejo de técnicas diagnósticas para llevar a cabo las evaluaciones psicopedagógicas del alumnado. Entre las técnicas empleadas podemos destacar la Escala de Inteligencia de Wechsler para niños (WISC-V), el DAS-NAGLIERI: Sistema de Evaluación Cognitiva (D.N: CAS) y el Sistema de Evaluación de Niños y Adolescentes (SENA), entre otros muchos. La aplicación de estas pruebas requiere de una profunda base teórica y, además, de un cierto conocimiento previo de la persona. Ha de tenerse en cuenta que, a menudo, se hace necesaria la



aplicación de varias pruebas para poder contrastar los resultados obtenidos y asegurar así una mejor toma de decisiones.

Por otro lado, otras técnicas permanentemente utilizadas para recabar información durante las prácticas han sido, la entrevista semiestructurada y la entrevista abierta o no estructurada.

Con respecto a las estrategias observadas, ha de valorarse la importancia de los procesos de cooperación y colaboración. Las propuestas que se plantean suelen ser complejas y requerir de varios agentes escolares, observándose, además, que los resultados son más positivos cuando se dan dentro de este clima de colaboración. Por otro lado, se ha de buscar, siempre que sea posible, la participación de las familias en el proceso educativo de sus hijos e hijas. Para lograrlo es fundamental establecer una buena comunicación y mantener el contacto con ellas. De esta forma, tanto las familias como sus hijos o hijas, deben sentir el Departamento como un recurso asequible y a su disposición en caso de necesitarlo.

1.5. Propuestas innovadoras y de mejora a partir de la reflexión sobre la práctica

El periodo de prácticas vivido permite conocer, de primera mano, la dinámica de un Departamento de Orientación a lo largo de un trimestre escolar. Una vez finalizado este periodo y, de acuerdo a la realidad concreta del centro de referencia y las necesidades detectadas, se enuncian las siguientes líneas de innovación:

En primer lugar, ubicándonos dentro del Programa de Atención a la Diversidad, se detectan dos grandes necesidades dentro del centro a las que se responde todavía de una forma incipiente:

- Por un lado, la escasa formación del profesorado en cuestiones relacionadas con la atención a la diversidad. Mediante una formación planificada que llegara a todos los profesionales, se podría ofrecer una información homogénea, limitándose las intervenciones desde el Departamento a cuestiones puntuales.
- La otra gran necesidad detectada y que precisa de una mejora, tiene que ver con ofrecer un programa de enriquecimiento educativo para alumnado de altas capacidades. Desde el centro se ofrecen diversas medidas de atención a la



diversidad que ya se han expuesto, pero, sin embargo, la atención a las altas capacidades es la gran olvidada. Se propone la organización de una serie de talleres en horario escolar mediante agrupamientos flexibles para dar respuesta a esta necesidad.

Por otro lado, dentro del Programa de Acción Tutorial, se detectan también dos necesidades apremiantes o ámbitos de mejora:

- Por un lado, el desarrollo de intervenciones que permitan mejorar la convivencia y la inclusión de alumnado con Necesidades Educativas Especiales (en adelante NEE) mediante el diseño de un protocolo estándar (flexible y abierto al cambio) que pueda ser aplicado a todos estos casos.
- Por otro lado, y como necesidad de mayor envergadura dentro del centro, nos encontramos con la complicada situación del grupo de 3º de ESO adscrito a PMAR. A esta grave situación se tratará de responder mediante el desarrollo de la innovación recogida en este TFM.

Con respecto al Programa de Orientación para el Desarrollo de la Carrera, todavía es un ámbito en desarrollo dentro del centro y con mucho camino por recorrer en todos los sentidos. El profesorado muestra un gran desconocimiento, debiendo hacerse, a menudo, sesiones de información durante las reuniones de coordinación entre el Departamento de Orientación y los/as tutores/as de los diferentes cursos. Debería llevarse a cabo, por tanto, alguna medida que permitiese que este profesorado mostrara un mayor conocimiento de todas estas cuestiones y se encontrara más actualizado.

Como conclusión de todo lo expuesto, se hace necesario establecer, en primer lugar, mejoras a nivel de coordinación y de organización. Por otro lado, nunca se debe cesar en la búsqueda de una escuela inclusiva ni priorizar las necesidades de un sector del alumnado por encima de las de otro, teniendo en cuenta que la escuela pública se dirige a todos los sectores poblacionales. De esta forma, es prioritario dar voz, tanto a alumnado como a familias, permitiendo la expresión de dudas o incertidumbres y ofreciendo una escucha y una respuesta por parte del centro. Esta forma de intervenir deberá intensificarse con aquel alumnado especialmente vulnerable y sin recursos, permitiendo alcanzar así una igualdad que ya debería estar presente en los centros.



PARTE SEGUNDA

2. PROPUESTA DE PROGRAMA ANUAL DE ACTUACIÓN DEL DEPARTAMENTO DE ORIENTACIÓN

Son numerosos los autores que han dado una definición de Orientación Educativa. Se recogerá aquí aquella que, quizá, refleje de la mejor forma posible la filosofía de este trabajo. Se toma entonces la que nos ofrece Bisquerra, al afirmar que la Orientación es un “proceso de ayuda continuo y sistemático, dirigida a todas las personas, en todos sus aspectos, con objeto de potenciar el desarrollo humano a lo largo de toda la vida”. (1998, p.9). Partiendo de esta definición, se propondrá en esta segunda parte, un Programa Anual de Actuación, a través del cual el Departamento de Orientación despliega sus líneas de intervención y en el que se insertarán los diferentes programas que desde el Departamento se desarrollen.

2.1. Objetivos generales del Programa

Los objetivos generales, así como las unidades de actuación del presente Programa, se han formulado y diseñado de acuerdo a lo establecido en el Decreto 147/2014, de 23 de diciembre, por el que se regula la Orientación Educativa y Profesional en el Principado de Asturias y que afirma que:

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. (2014, p.2).

El Programa de Orientación Educativa y Profesional se concreta en el Programa de Atención a la Diversidad, el Programa de Acción Tutorial y el Programa de Orientación para el Desarrollo de la Carrera, según se recoge en el artículo 25 del Decreto 147/2014, de 23 de diciembre.

- **Programa de Atención a la Diversidad**

Desde este Programa, el Departamento de Orientación debe prestar especial atención a la diversidad del alumnado, tratando de que se lleven a cabo las medidas



necesarias para mejorar este aspecto en la totalidad de los alumnos y alumnas del centro educativo. Se buscará, por tanto:

1. Llevar a cabo la evaluación psicopedagógica de las necesidades educativas del alumnado.
2. Asesorar al profesorado y colaborar con el mismo para la prevención y detección temprana de dificultades de aprendizaje, así como en la elaboración de actividades y medidas preventivas u ordinarias en lo referente a la atención a la diversidad.
3. Asesorar al profesorado en la elaboración de programaciones didácticas en sus respectivas áreas y materias, de forma que se consigan adecuar los objetivos, contenidos, actividades, metodología y evaluación a las características del alumnado.
4. Fomentar la utilización de una metodología que favorezca el desarrollo de un aprendizaje autónomo y estratégico de los alumnos y las alumnas.
5. Promover una relación de comunicación y colaboración entre el centro y las familias que permita dar una mejor respuesta a las necesidades del alumnado.
6. Favorecer la colaboración con entidades externas al centro.

- **Programa de Acción Tutorial**

A través de la Acción Tutorial se busca alcanzar la integración del alumnado en su grupo-clase, así como en la dinámica general del centro. Constituyen, de la misma forma, elementos importantes: consolidar estrategias de autorregulación y aprendizaje, adquirir habilidades de participación, desarrollar identidades, adaptarse al ambiente y adquirir la capacidad de tomar decisiones. Se perseguirá desde este Programa:

1. Fomentar la inclusión del alumnado en su grupo-clase, así como en el centro.
2. Prevenir y resolver dificultades y conflictos entre el alumnado. Dar respuesta a problemas de convivencia.
3. Asesorar y colaborar con el profesorado mediante la propuesta de actividades y entrega de materiales que den respuesta a necesidades detectadas o que favorezcan el desarrollo personal.
4. Ayudar y orientar al alumnado sobre cuestiones académicas y promover el desarrollo de actitudes positivas hacia el estudio a través de metodologías de enseñanza-aprendizaje adecuadas.



5. Facilitar un cauce de información y comunicación con las familias.
6. Asesorar e intervenir con el alumnado que presente alteraciones conductuales leves que interfieran en el grupo-clase.

- **Programa de Orientación para el Desarrollo de la Carrera**

Desde la Orientación para el Desarrollo de la Carrera se buscará guiar al alumnado hacia la adquisición de estrategias que le permitan trazar un itinerario académico-laboral personal teniendo en cuenta aspectos tanto actitudinales como aptitudinales. Serán objetivos prioritarios, por tanto, los siguientes:

1. Promover en el alumnado el desarrollo de un proceso de autoconocimiento ajustado y realista teniendo en cuenta las características propias.
2. Proporcionar al alumnado información sobre las opciones académicas que ofrece el sistema educativo.
3. Asesorar a los/as tutores/as proporcionándoles información, herramientas y metodología que permita difundir dentro de las aulas información actualizada.
4. Fomentar el conocimiento del mundo profesional mediante información relacionada con las características del mercado laboral, los procesos de inserción sociolaboral y técnicas de búsqueda de empleo.
5. Proporcionar información a las familias y fomentar su participación en actividades de orientación académica y profesional que tengan lugar en el centro.
6. Potenciar relaciones de colaboración y contacto con entidades externas al centro que puedan ser de interés para el alumnado.

2.2. Unidades de actuación

De los conocimientos teóricos y prácticos adquiridos, emerge la propuesta de 15 unidades de actuación (Tabla 1) correspondientes a los Programas de intervención de la Orientación, que tratan de dar respuesta a los objetivos expuestos en el apartado anterior.

Tabla 1*Unidades de actuación y objetivos planteados*

Descripción de las Unidades de actuación y su relación con los objetivos planteados		
PROGRAMAS DE ACTUACIÓN	UNIDADES DE ACTUACIÓN	OBJETIVOS A LOS QUE RESPONDEN
PROGRAMA DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD	1. Jornadas de formación sobre atención a la diversidad para el profesorado	<p>2. Asesorar al profesorado y colaborar con el mismo para la prevención y detección temprana de dificultades de aprendizaje, así como en la elaboración de actividades y medidas preventivas u ordinarias en lo referente a la atención a la diversidad.</p> <p>3. Asesorar al profesorado en la elaboración de programaciones didácticas en sus respectivas áreas y materias, de forma que se consigan adecuar los objetivos, contenidos, actividades, metodología y evaluación a las características del alumnado.</p>
	2. Asesoramiento al equipo docente respecto a adaptaciones curriculares significativas y no significativas	<p>1. Llevar a cabo la evaluación psicopedagógica de las necesidades educativas del alumnado.</p> <p>3. Asesorar al profesorado en la elaboración de programaciones didácticas en sus respectivas áreas y materias, de forma que se consigan adecuar los objetivos, contenidos, actividades, metodología y evaluación a las características del alumnado.</p> <p>4. Fomentar la utilización de una metodología que favorezca el desarrollo de un aprendizaje autónomo y estratégico de los alumnos y alumnas.</p>
	3. Implantación de la enseñanza multinivel a través de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (en adelante TIC)	<p>3. Asesorar al profesorado en la elaboración de programaciones didácticas en sus respectivas áreas y materias, de forma que se consigan adecuar los objetivos, contenidos, actividades, metodología y evaluación a las características del alumnado.</p> <p>4. Fomentar la utilización de una metodología que favorezca el desarrollo de un aprendizaje autónomo y estratégico de los alumnos y las alumnas.</p>
	4. Implementación del modelo de “Escuelas aceleradas” en el centro	<p>4. Fomentar la utilización de una metodología que favorezca el desarrollo de un aprendizaje autónomo y estratégico de los alumnos y alumnas.</p> <p>5. Promover una relación de comunicación y colaboración entre el centro y las familias que permita dar una mejor respuesta a las necesidades del alumnado.</p> <p>6. Favorecer la colaboración con entidades externas al centro.</p>
	5. Desarrollo de talleres de enriquecimiento dirigidos a estudiantes de altas capacidades	<p>4. Fomentar la utilización de una metodología que favorezca el desarrollo de un aprendizaje autónomo y estratégico de los alumnos y alumnas.</p>

Tabla 1

Unidades de actuación y objetivos planteados (Continuación)

Descripción de las Unidades de actuación y su relación con los objetivos planteados		
PROGRAMAS DE ACTUACIÓN	UNIDADES DE ACTUACIÓN	OBJETIVOS A LOS QUE RESPONDEN
PROGRAMA DE ACCIÓN TUTORIAL	1. Asesoramiento a tutores/as acerca de técnicas de estudio alternativas (mapas mentales y mapas conceptuales)	4. Ayudar y orientar al alumnado sobre cuestiones académicas y promover el desarrollo de actitudes positivas hacia el estudio a través de metodologías de enseñanza-aprendizaje adecuadas.
	2. Intervenciones para la mejora de la convivencia y la inclusión de alumnado con NEE	1. Fomentar la inclusión del alumnado en su grupo-clase, así como en el centro. 2. Prevenir y resolver dificultades y conflictos entre el alumnado. Dar respuesta a problemas de convivencia. 6. Asesorar e intervenir con el alumnado que presente alteraciones conductuales leves que interfieran en el grupo-clase.
	3. Proyecto de sensibilización sobre la desigualdad mundial	3. Asesorar y colaborar con el profesorado mediante la propuesta de actividades y entrega de materiales que den respuesta a necesidades detectadas o que favorezcan el desarrollo personal. 5. Facilitar un cauce de información y comunicación con las familias.
	4. Jornadas informativas sobre trastornos mentales	1. Fomentar la inclusión del alumnado en su grupo-clase, así como en el centro. 5. Facilitar un cauce de información y comunicación con las familias.
	5. Proyecto para promover procesos de resiliencia en alumnado de PMAR	1. Fomentar la inclusión del alumnado en su grupo-clase, así como en el centro. 3. Asesorar y colaborar con el profesorado mediante la propuesta de actividades y entrega de materiales que den respuesta a necesidades detectadas o que favorezcan el desarrollo personal. 4. Ayudar y orientar al alumnado sobre cuestiones académicas y promover el desarrollo de actitudes positivas hacia el estudio a través de metodologías de enseñanza-aprendizaje adecuadas. 5. Facilitar un cauce de información y comunicación con las familias.

Tabla 1

Unidades de actuación y objetivos planteados (Continuación)

Descripción de las Unidades de actuación y su relación con los objetivos planteados		
PROGRAMAS DE ACTUACIÓN	UNIDADES DE ACTUACIÓN	OBJETIVOS A LOS QUE RESPONDEN
<p>PROGRAMA DE ORIENTACIÓN PARA EL DESARROLLO DE LA CARRERA</p>	<p>1. Jornadas de orientación académico-profesional</p>	<p>1.Promover en el alumnado el desarrollo de un proceso de autoconocimiento ajustado y realista teniendo en cuenta las características propias.</p> <p>2.Proporcionar al alumnado información sobre las opciones académicas que ofrece el sistema educativo.</p> <p>4.Fomentar el conocimiento del mundo profesional mediante información relacionada con las características del mercado laboral, los procesos de inserción sociolaboral y técnicas de búsqueda de empleo.</p> <p>6.Potenciar relaciones de colaboración y contacto con entidades externas al centro que puedan ser de interés para el alumnado.</p>
	<p>2. Taller de emprendimiento para estudiantes y futuros emprendedores</p>	<p>1.Promover en el alumnado el desarrollo de un proceso de autoconocimiento ajustado y realista teniendo en cuenta las características propias.</p> <p>4.Fomentar el conocimiento del mundo profesional mediante información relacionada con las características del mercado laboral, los procesos de inserción sociolaboral y técnicas de búsqueda de empleo.</p> <p>6.Potenciar relaciones de colaboración y contacto con entidades externas al centro que puedan ser de interés para el alumnado.</p>
	<p>3. Construcción de un proyecto de vida académico-profesional</p>	<p>1.Promover en el alumnado el desarrollo de un proceso de autoconocimiento ajustado y realista teniendo en cuenta las características propias.</p> <p>2.Proporcionar al alumnado información sobre las opciones académicas que ofrece el sistema educativo.</p> <p>4.Fomentar el conocimiento del mundo profesional mediante información relacionada con las características del mercado laboral, los procesos de inserción sociolaboral y técnicas de búsqueda de empleo.</p> <p>5.Proporcionar información a las familias y fomentar su participación en actividades de orientación académica y profesional que tengan lugar en el centro.</p> <p>6.Potenciar relaciones de colaboración y contacto con entidades externas al centro que puedan ser de interés para el alumnado.</p>
	<p>4.Orientación académico-profesional a través de una plataforma online</p>	<p>3.Asesorar a los/as tutores/as proporcionándoles información, herramientas y metodología que permita difundir dentro de las aulas información actualizada.</p> <p>2.Proporcionar al alumnado información sobre las opciones académicas que ofrece el sistema educativo.</p> <p>4.Fomentar el conocimiento del mundo profesional mediante información relacionada con las características del mercado laboral, los procesos de inserción sociolaboral y técnicas de búsqueda de empleo.</p>
	<p>5.Aplicación de un modelo creativo para la toma de decisiones</p>	<p>1.Promover en el alumnado el desarrollo de un proceso de autoconocimiento ajustado y realista teniendo en cuenta las características propias.</p> <p>2.Proporcionar al alumnado información sobre las opciones académicas que ofrece el sistema educativo.</p> <p>3.Asesorar a los/as tutores/as proporcionándoles información, herramientas y metodología que permita difundir dentro de las aulas información actualizada.</p>



Tras plantear estas actuaciones, se procederá al desarrollo exhaustivo de dos unidades dentro de cada programa. La estructura seguida incluirá los siguientes componentes: justificación, destinatarios, objetivos, contenidos, metodología y actividades, recursos, temporalización y evaluación. Para las restantes actuaciones, en las que no se presentará un desarrollo tan profundo, se priorizarán los componentes a presentar, limitándose estos a: justificación, destinatarios, objetivos y temporalización. Responde esto a una cuestión de agilización lectora y mejor comprensión.

2.2.1. Programa de Atención a la Diversidad

En la Circular de inicio de curso 2016-2017 para los centros docentes públicos, dentro de los objetivos institucionales, se recoge que se debe “seguir avanzando en un modelo educativo que garantice la equidad y la igualdad, dando respuesta a la diversidad del alumnado, potenciando la Orientación Educativa y evitando cualquier forma de exclusión” (2016, p.5). De la misma forma, dentro de los objetivos generales de los programas se recoge:

Independientemente de los objetivos específicos de cada uno de los programas, todos ellos deben contribuir a favorecer: 1. La participación de todos los miembros de la comunidad educativa en las actividades del centro; 2. El desarrollo de estrategias metodológicas que adopten una perspectiva inclusiva para la atención a la diversidad y la igualdad efectiva de mujeres y hombres; 3. Potenciar actuaciones para la promoción y mejora de la convivencia del dentro; 4. El máximo desarrollo de las competencias de todo el alumnado, teniendo como referente de logro los criterios de evaluación; 5. Fomentar los proyectos y actuaciones que favorezcan las bibliotecas escolares y el desarrollo de los programas de lectura, escritura e investigación. (p.14)

Por otro lado, la LOE diseña un modelo educativo acorde con los valores constitucionales, basado en el respeto a los derechos y libertades e inspirado en principios tales como la calidad de la Educación, la garantía de la igualdad de derechos y oportunidades, la equidad, la no discriminación, la inclusión educativa o la flexibilidad para adecuar la educación a la diversidad de aptitudes, intereses, expectativas y necesidades del alumnado, entre otros. Se hace, por tanto, necesario, desarrollar un Programa de Atención a la Diversidad capaz de dar respuesta a la pluralidad existente en los centros y en las aulas, presentándose una propuesta acorde a esta filosofía (Tabla 2).

Tabla 2

Actuaciones para el Programa de Atención a la Diversidad

<u>PROGRAMA DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD</u>	JUSTIFICACIÓN	DESTINATARIOS	OBJETIVOS	TEMPORALIZACIÓN
<p>ACTUACIÓN 1. JORNADAS DE FORMACIÓN SOBRE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD PARA EL PROFESORADO</p>	<p>Existe entre el profesorado una gran disparidad en cuanto a conocimientos y formación recibida sobre estas cuestiones. Se detecta una necesidad de establecer criterios estándar.</p> <p>La inclusión educativa es un aspecto de la sociedad que va más allá de un cambio terminológico e incorpora un compromiso de formación permanente del profesorado, lo que constituye un derecho y una obligación profesional (LOE, art. 102).</p>	<p>Profesorado en general</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Formar al profesorado en conceptos relacionados con la atención a la diversidad • Dar información sobre medidas de atención a la diversidad vigentes • Informar sobre normativa • Resolver posibles dudas • Establecer pautas para un trabajo coordinado e interdisciplinar 	<p>Se desarrollará durante el mes de octubre, a lo largo de 3 sesiones de dos horas de duración cada una. Las 2 primeras en la primera semana de octubre y la tercera en la segunda semana. En horario de tarde.</p>
<p>ACTUACIÓN 2. ASESORAMIENTO AL EQUIPO DOCENTE RESPECTO A ADAPTACIONES CURRICULARES SIGNIFICATIVAS Y NO SIGNIFICATIVAS</p>	<p>Existe en el centro un desconocimiento acerca de las adaptaciones curriculares significativas y no significativas. El profesorado no se implica lo suficiente y no se tiene en cuenta la individualidad del alumnado. El decreto 43/2015, de 10 de junio, por el que se regula la ordenación y se establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria en el Principado de Asturias, en su artículo 27, afirma que:</p> <p>Los centros docentes, de acuerdo con los resultados obtenidos por su alumnado y en función del diagnóstico e información proporcionados por dichos resultados, establecerán medidas ordinarias o extraordinarias en relación con sus propuestas curriculares y práctica docente. Estas medidas se fijarán en planes de mejora de resultados colectivos o individuales que permitan, en colaboración con las familias, incentivar la motivación y el esfuerzo del alumnado para solventar las dificultades. (2015, p.12)</p>	<p>Todo el profesorado en su conjunto</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Orientar y dar apoyo al profesorado en la elaboración de las adaptaciones curriculares, así como en su aplicación • Determinar adaptaciones curriculares ajustadas a las características propias de cada alumno o alumna • Mejorar el proceso de evaluación de la aplicación de adaptaciones curriculares • Promover un papel más activo del profesorado 	<p>Durante el primer trimestre, momento en el que es necesario el conocimiento y puesta en marcha de las adaptaciones curriculares</p>

Tabla 2

Actuaciones para el Programa de Atención a la Diversidad (Continuación)

<p>ACTUACIÓN 3. IMPLANTACIÓN DE LA ENSEÑANZA MULTINIVEL A TRAVÉS DE LAS TIC</p>	<p>En la búsqueda de una verdadera educación inclusiva y, teniendo en cuenta los medios con los que se cuenta actualmente, se propone una progresiva implantación de la enseñanza multinivel mediante la utilización de las TIC. La enseñanza multinivel es una forma de organizar la educación guiada por los principios de individualización, flexibilidad e inclusión de todos los/as alumnos/as del aula, sea cual sea el nivel de habilidades que presenten (Collicot, 1991) Se centra esa enseñanza en el desarrollo de los conceptos a través de los contenidos, como vía para lograr el aprendizaje de destrezas y no el aprendizaje del contenido como objetivo en sí mismo.</p>	<p>Se determinará un grupo-clase y una asignatura concreta para la implantación del proyecto piloto</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Incrementar la motivación y fomentar una actitud positiva hacia el aprendizaje • Fomentar el aprendizaje mediante recursos atractivos y una metodología interactiva • Diversificar los recursos educativos mediante el uso de las nuevas tecnologías • Fomentar la autonomía del alumnado • Posibilitar una atención más personalizada 	<p>Durante el segundo trimestre, a lo largo de un mes. La duración de cada sesión será de una hora, coincidiendo con la hora correspondiente a la materia seleccionada.</p>
<p>ACTUACIÓN 4. IMPLEMENTACIÓN DEL MODELO DE “ESCUELAS ACELERADAS” EN EL CENTRO</p>	<p>Existencia de un sector del alumnado en situación desfavorecida al que se le debe ofrecer otro tipo de modelo académico que permita fortalecer sus potencialidades y evitar el absentismo y el abandono escolar. El modelo de “Escuelas aceleradas” ofrece una respuesta individualizada a este tipo de alumnado. Las “escuelas aceleradas” combinan un currículo relevante, técnicas educativas diversas y convincentes y una organización creativa de las escuelas para acelerar el progreso del alumnado (Christensen, 1994).</p>	<p>Todo el alumnado en general</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Atender a las necesidades educativas del alumnado en situación de desventaja • Introducir nuevas metodologías basadas en el aprendizaje cooperativo y dialógico • Aumentar los niveles de competencia curricular • Alcanzar una mayor implicación de todos los agentes sociales • Promover un clima de comunicación y confianza basado en el diálogo • Transformar el centro en un espacio participativo, democrático y de referencia 	<p>A lo largo de dos cursos escolares. Durante el primero, se establecerán las condiciones necesarias para el desarrollo del modelo y, durante el segundo, se implementará. El proceso se llevará a cabo mediante la creación de un equipo de trabajo que establezca reuniones semanales de coordinación de una hora de duración.</p>
<p>ACTUACIÓN 5. DESARROLLO DE TALLERES DE ENRIQUECIMIENTO PARA ALUMNADO DE ALTAS CAPACIDADES</p>	<p>A lo largo de la transición por el centro educativo, se hizo evidente la ausencia de talleres de enriquecimiento para responder a las necesidades del alumnado con altas capacidades. Se hace necesaria una intervención que responda a esta necesidad. Tal y como afirma la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (en adelante LOMCE) (p. 37): “Corresponde a las Administraciones educativas adoptar planes de actuación, así como programas de enriquecimiento curricular adecuados” refiriéndose a las necesidades de este alumnado.</p>	<p>Alumnado de altas capacidades</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Desarrollar aptitudes intelectuales para mejorar el pensamiento lógico, creativo y el aprendizaje autónomo • Potenciar la creatividad mediante la aplicación de la misma a la vida cotidiana • Fortalecer las habilidades sociales 	<p>De octubre a junio y con una periodicidad semanal. Un día a la semana, con un horario por determinar. La duración de cada sesión será de 3 horas.</p>

PROGRAMA DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD**ACTUACIÓN 1. JORNADAS DE FORMACIÓN SOBRE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD PARA EL PROFESORADO****JUSTIFICACIÓN**

Se detecta la necesidad de establecer criterios estándar en cuanto a la atención adecuada del alumnado, especialmente de aquel con NEE. Por otro lado, tal y como aparece recogido en el artículo 8 del Real Decreto 147/2014, de 23 de diciembre, por el que se regula la orientación educativa y profesional en el Principado de Asturias:

La Consejería competente en materia educativa promoverá acciones formativas destinadas a todos los profesionales que intervienen en la acción educativa del alumnado en el Plan Regional de Formación Permanente del Profesorado del Principado de Asturias. Asimismo, promoverá acciones formativas dirigidas a las familias por parte de los servicios especializados de orientación. (p.4)

Teniendo en cuenta esto y la importancia dada en la actualidad a una atención adecuada a la diversidad y la búsqueda incesante de una educación inclusiva, se plantea la necesidad de llevar a cabo una actuación como esta.

DESTINATARIOS

Aunque se trata de una intervención especialmente destinada a responder mejor a las necesidades del alumnado con NEE, la actuación iría dirigida a todo el profesorado y no sólo al que imparte clase a este alumnado.

OBJETIVOS

Los principales objetivos serán los siguientes:

- Alcanzar, por parte del profesorado, unos adecuados conocimientos sobre el tema de atención a la diversidad.
- Lograr un manejo adecuado por parte del profesorado de los tipos de actuaciones vigentes de atención a la diversidad, siendo capaces de seleccionar la estrategia más adecuada para cada caso.
- Formar al profesorado sobre la normativa vigente y su relación con la atención a la diversidad.



- Saber establecer unas pautas para un trabajo coordinado e interdisciplinar.

CONTENIDOS

En general, los contenidos tienen que ver con lo siguiente:

- Conceptos e información relacionada con atención a la diversidad.
- Legislación vigente.
- Documentos del centro.
- Trabajo interdisciplinar en una escuela inclusiva.

METODOLOGÍA Y ACTIVIDADES

Las Jornadas se realizarán a través de una metodología cooperativa, activa y reflexiva de mano del Orientador o de la Orientadora. Se pretende crear un espacio de diálogo y participación. Se desarrollan las siguientes actividades:

- Formación general sobre atención a la diversidad: conceptos de segregación, inclusión, exclusión, integración y equidad. Reflexión sobre los conceptos presentados.
- Presentación y análisis de la legislación vigente sobre atención a la diversidad.
- Presentación y análisis de actuaciones llevadas a cabo en otros centros a nivel autonómico y nacional.
- Estudio de casos y planteamiento de dudas.
- Valoración de la formación recibida y propuestas de mejora.

RECURSOS

Con respecto a los recursos humanos, se implica al Departamento de Orientación, al Equipo Directivo y al profesorado en general. En lo que tiene que ver con recursos técnicos, se cuenta con ordenadores, retroproyectors, así como material escrito necesario para realizar las actividades propuestas.

TEMPORALIZACIÓN

La formación tendrá lugar en el mes de octubre. Septiembre es el mes de comienzo de curso, por lo que no se considera el más adecuado para llevar a cabo esta actuación. Sí lo sería octubre, momento en el que el profesorado ya se encuentra más tranquilo y, por otro lado, sigue siendo inicio de curso. Se considera importante implementar esta



formación al principio para que el profesorado pueda ponerla en práctica cuanto antes. La formación se desarrollará a lo largo de 3 sesiones de dos horas de duración cada una (Tabla 3). Todas tendrán lugar en horario de tarde.

Tabla 3

Cronograma de Actuación 1 del Programa de Atención a la Diversidad

CRONOGRAMA (CURSO 2017/2018)				
SESIONES	ACTIVIDADES	Octubre		
		1ª semana	2ª semana	3ª semana
1ª Sesión	Formación general sobre atención a la diversidad (60')			
	Legislación (60')			
2ª Sesión	Documentos del centro (60')			
	Experiencias de otros centros (60')			
3ª Sesión	Estudio de casos (60')			
	Evaluación de la formación recibida (60')			

EVALUACIÓN

La evaluación será tanto inicial, como procesual y final. Estará basada en la valoración, por parte del profesorado, de la formación recibida. Se utilizará un cuestionario destinado a tal fin y cubierto por cada profesional al finalizar cada una de las sesiones. Se llevará a cabo también, una autoevaluación de la actuación para valorar el desarrollo de la misma, dificultades que han surgido y aspectos a mejorar.

<p>PROGRAMA DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD</p> <p>ACTUACIÓN 5. DESARROLLO DE TALLERES PARA ALUMNADO DE ALTAS CAPACIDADES</p>

JUSTIFICACIÓN

El Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato, establece que:

Corresponde a las Administraciones educativas adoptar las medidas necesarias para identificar al alumnado con altas capacidades intelectuales y valorar de forma temprana sus necesidades.



Asimismo, les corresponde adoptar planes de actuación, así como programas de enriquecimiento curricular adecuados a dichas necesidades, que permitan al alumnado desarrollar al máximo sus capacidades. (2015, p. 8)

Sin embargo, en la práctica diaria, se observa una ausencia de este tipo de medidas, aun siendo considerado por la LOE como alumnado con necesidad específica de apoyo educativo. Se observa una atención hacia aquellos/as alumnos/as que no alcanzan los perfiles generales de inteligencia, dejando de lado a los/as que los sobrepasan, entendiéndose que estos/as son capaces, por sí solos/as, de completar su desarrollo a través de sus propias capacidades y recursos. Sin embargo, el alumnado de altas capacidades requiere de programas que supongan desafíos y oportunidades intelectuales para el autodescubrimiento y el pensamiento independiente, ya que, al asistir a un sistema rígido y uniformado, está expuesto a un alto riesgo educativo (Brunault, 1994).

DESTINATARIOS

Alumnado de altas capacidades.

OBJETIVOS

Los principales objetivos que se persiguen son los siguientes:

- Facilitar que el alumnado con altas capacidades alcance un pleno desarrollo integral en función de sus posibilidades.
- Estimular y enriquecer sus habilidades emocionales.
- Estimular y enriquecer sus capacidades cognitivas.
- Estimular y potenciar los puntos fuertes y las actitudes creativas teniendo en cuenta las dimensiones de originalidad, fluidez, flexibilidad y elaboración.
- Afianzar su personalidad y autoestima.
- Desarrollar habilidades sociales.
- Favorecer el trabajo con compañeros y compañeras.

CONTENIDOS

Teniendo en cuenta las necesidades más urgentes detectadas, y con el objeto de dar una respuesta lo más ajustada posible a este tipo de alumnado, se plantean unos contenidos organizados en los siguientes bloques o ámbitos:



1. Científico-tecnológico. El objetivo es estimular el pensamiento lógico-matemático y científico-tecnológico.
2. Lingüístico-literario. Tiene por objeto la experimentación y disfrute de las múltiples posibilidades comprensivas y expresivas del lenguaje.
3. Artístico. El objetivo de este bloque es integrar las diferentes artes para desarrollar la capacidad de expresión artística.
4. Socio-emocional. El objetivo es desarrollar la competencia emocional y social del alumnado.

En general, se buscará desarrollar aquello en lo que este alumnado puede alcanzar un nivel más desarrollado e intentar compensar posibles carencias que tenga.

METODOLOGÍA Y ACTIVIDADES

La metodología será activa y participativa, adecuada para investigar y encontrar respuestas. Consistirá en ofrecer diferentes proyectos de investigación diseñados de forma idónea para trabajar el pensamiento científico. Para llevar a cabo esta metodología, se establecen las siguientes fases y actividades:

1. Elección del tema de investigación. En primer lugar, se delimita un área de estudio en función del interés o intereses predominantes. Para ello, se abre un diálogo abierto, se van haciendo propuestas y se apuntan en la pizarra. Aquellas con más alumnado interesado serán las que se desarrollarán.
2. Ideas previas e intenciones de investigación. Se recogen los conocimientos previos sobre el tema de elección.
3. Organización del trabajo. Se planifica el procedimiento para llevar a cabo el proyecto, teniendo en cuenta lo siguiente: objetivos, hipótesis, organización del proceso, fuentes de información necesarias, materiales requeridos, etc.
4. Recogida de información. Se responde a las preguntas planteadas siguiendo la estructura establecida en la fase anterior. Podrán modificarse aquellos aspectos que se considere necesario.
5. Puesta en común de la información recogida. Se ponen en común los resultados obtenidos con el objetivo de que todo el alumnado resulte beneficiado.



RECURSOS

Dentro de los recursos humanos se encuentra: el profesorado voluntario para colaborar, expertos en los temas a tratar, la Unidad Específica de Altas Capacidades y el Departamento de Orientación. En relación a los recursos técnicos, todo aquel material necesario para desarrollar y configurar la actuación, incluyendo, tanto material escrito, digital, dispositivos, así como lo requerido para llevar a cabo los proyectos que se plantean. Serán recursos técnicos también, los documentos informativos que se entreguen a las familias y al profesorado, así como la correspondiente evaluación.

TEMPORALIZACIÓN

La actuación se desarrollará desde enero hasta junio y tendrá una periodicidad semanal. Se utilizarán los agrupamientos flexibles para llevar a cabo los talleres, estableciéndose desde el centro los días y horas más adecuados para el desarrollo de los mismos. Se determinará que una semana asista el alumnado de ESO y, la siguiente, el alumnado de Bachillerato y así sucesivamente. Los grupos se organizan en razón al curso en el que el alumnado se encuentra matriculado en el aula ordinaria, aunque se permitirá cierta flexibilidad para cambiar de grupo y tema cuando la situación y los/as profesores/as lo aconsejen. La duración de cada sesión será de 3 horas y seguirá siempre la estructura propuesta en el apartado de metodología y actividades, desarrollándose un proyecto en cada sesión (Tabla 4). Para la elaboración de proyectos más complejos, estos podrán abarcar dos sesiones correspondientes a dos semanas diferentes.

Tabla 4

Fases y actividades de Actuación 5 del Programa de Atención a la Diversidad

FASES Y ACTIVIDADES	DURACIÓN
1) Elección del tema de investigación	30 minutos
2) Ideas previas e intenciones de investigación.	30 minutos
3) Organización del trabajo	45 minutos
DESCANSO	20 minutos
4) Recogida de información	40 minutos
5) Puesta en común de la información	15 minutos



EVALUACIÓN

La evaluación planteada será inicial, procesual y final. La evaluación inicial tendrá que ver con las evaluaciones y seguimientos individuales que se hayan realizado desde el Departamento de Orientación con este alumnado. La procesual será de tipo cualitativo y aportada por el profesorado y los evaluadores externos. También se implicará al alumnado, desarrollando una evaluación de la propia actividad al finalizar cada una de ellas. La final implicará a profesorado, evaluadores externos, alumnado y familias, mediante la aplicación de una encuesta en la que se muestre el grado de satisfacción con los talleres.

2.2.2. Programa de Acción Tutorial

La LOE recoge en su título III que, entre las funciones del profesorado está la tutoría al alumnado, la dirección y orientación del aprendizaje y el apoyo en su proceso educativo, en colaboración con las familias. En esta función colaborará también el Departamento de Orientación. La Acción Tutorial guiará el proceso educativo individual y colectivo del alumnado.

Por otro lado, el Decreto 43/2015, de 10 de junio, por el que se regula la ordenación y se establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria en el Principado de Asturias, establece que:

La acción tutorial y la orientación educativa, psicopedagógica y profesional del alumnado tendrá un papel relevante en cada uno de los cursos, especialmente en lo que concierne al acceso e integración en el centro, al proceso de aprendizaje del alumnado con necesidad específica de apoyo educativo y a la elección de las distintas opciones académicas, formativas y profesionales. (2015, p.10)

En el desarrollo del Programa de Acción Tutorial deben implicarse no solo el Orientador y el Tutor, sino todo el profesorado. Debe entenderse este programa como una herramienta que permite favorecer y mejorar la convivencia en el grupo, el desarrollo personal y la integración. De la misma forma, contribuye a la realización del seguimiento personalizado del proceso de aprendizaje, previniendo de esta forma el fracaso escolar. Se plantean entonces, unas unidades de actuación (Tabla 5) que aseguran, en la medida de lo posible, un aprovechamiento máximo de este programa, dado el peso del mismo en el desarrollo psicológico y social del alumnado.

Tabla 5

Actuaciones para el Programa de Acción Tutorial

<u>PROGRAMA DE ACCIÓN TUTORIAL</u>	JUSTIFICACIÓN	DESTINATARIOS	OBJETIVOS	TEMPORALIZACIÓN
<p>ACTUACIÓN 1. ASESORAMIENTO A TUTORES/AS ACERCA DE TÉCNICAS DE ESTUDIO ALTERNATIVAS (MAPAS MENTALES Y MAPAS CONCEPTUALES)</p>	<p>Los mapas mentales y conceptuales agilizan el estudio y contribuyen a un aprendizaje significativo. La teoría que está detrás de la técnica de los mapas conceptuales es la teoría cognitiva de aprendizaje de David Ausubel (Ausubel, 2002). Los mapas conceptuales son una técnica muy flexible, puede usarse en diversas situaciones y para diferentes finalidades: instrumento de análisis del currículum, técnica didáctica, recurso de aprendizaje, medio de evaluación (Moreira y Buchweitz, 1993). Del mismo modo, los mapas conceptuales (Moreira, 2010) pueden ser muy útiles en la facilitación del aprendizaje significativo en la situación formal de enseñanza, en la evaluación del aprendizaje y en el análisis conceptual de la materia.</p>	<p>Tutores/as de todos los niveles de la ESO.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Proporcionar herramientas y recursos sobre nuevas técnicas de estudio. • Enseñar procedimientos y metodologías de aplicación. • Proporcionar recursos TIC para poder trabajar las técnicas de estudio propuestas. 	<p>Durante las reuniones de coordinación, con una periodicidad semanal y una hora de duración.</p>
<p>ACTUACIÓN 2. INTERVENCIONES PARA LA MEJORA DE LA CONVIVENCIA Y LA INCLUSIÓN DE ALUMNADO CON NEE</p>	<p>Tal y como señalan Ortega y Mora (1996), las relaciones interpersonales forman parte del desarrollo personal, social y moral del alumnado, mediatizando también su desarrollo intelectual. No basta con incorporar al alumnado con NEE en el aula ordinaria, sino que es preciso llevar a cabo una intervención que garantice la inclusión real, la cual vendrá definida por la cantidad y calidad de la participación de un individuo en su entorno (Almaraz, Gavira y Maestre, 1996).</p>	<p>Grupos-clase en los que se detecten este tipo de necesidades.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Mejorar el clima y la convivencia del grupo-clase. • Evitar el aislamiento o acoso hacia compañeros. • Tomar conciencia de sentimientos ajenos. • Aumentar la cohesión grupal y trabajar para alcanzar un objetivo común. • Desarrollar conductas de ayuda y empáticas. 	<p>Dos sesiones para cada grupo-clase que lo necesite a lo largo de todo el curso escolar. Cada sesión tendrá una hora de duración y se desarrollará en dos semanas consecutivas.</p>
<p>ACTUACIÓN 3. PROYECTO DE SENSIBILIZACIÓN SOBRE LA DESIGUALDAD MUNDIAL</p>	<p>La formación e información del alumnado es el primer paso para cambiar concepciones erróneas y sensibilizar. La LOMCE afirma que “Uno de los principios en los que se inspira el Sistema Educativo Español es la transmisión y puesta en práctica de valores que favorezcan la libertad personal, el respeto y la justicia, así como que ayuden a superar cualquier tipo de discriminación”. (2013, p.9)</p>	<p>Alumnado de 3º y 4º de E.S.O.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Sensibilizar sobre la realidad mundial. • Comprender situaciones socio-económicas diversas. • Analizar situaciones de desigualdad. • Analizar y proponer alternativas. • Conocer y comprender la perspectiva intercultural de la cooperación internacional. 	<p>Durante los meses de octubre y noviembre, en horario de tutoría. 8 sesiones en total, una sesión a la semana con una duración de una hora.</p>

Tabla 5

Actuaciones para el Programa de Acción Tutorial (Continuación)

<p>ACTUACIÓN 4. JORNADAS INFORMATIVAS SOBRE TRASTORNOS MENTALES</p>	<p>En la práctica, queda patente el desconocimiento que existe en el alumnado acerca de lo que son los trastornos mentales, así como la relación de estos con los hábitos de vida saludables y el consumo de sustancias. Se considera de importancia, tal y como recoge la LOE en su artículo 23, “conocer y aceptar el funcionamiento del propio cuerpo y el de los otros, respetar las diferencias, afianzar los hábitos de cuidado y salud corporales [...]” (2006, p.26)</p>	<p>Alumnado de 3º y 4º de E.S.O.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Informar y sensibilizar acerca de las enfermedades mentales. • Comprender en qué consisten y cómo se pueden prevenir. • Tomar conciencia de conductas de riesgo. • Tomar conciencia de la importancia de adoptar hábitos de vida saludables. 	<p>Durante los meses de enero y febrero, en horario de tutoría. 4 sesiones en total, una por semana de una hora de duración.</p>
<p>ACTUACIÓN 5. PROYECTO PARA PROMOVER PROCESOS DE RESILIENCIA EN ALUMNADO DE PMAR</p>	<p>La LOMCE introduce PMAR como una medida educativa de carácter extraordinario, sustituyendo así al anterior programa de diversificación curricular. PMAR emerge, por tanto, desde un nuevo marco legal generando toda una serie de incertidumbres con respecto a su aplicación, dejándose sentir entre el personal docente. Este desencanto acaba generando lo que Rosenthal y Jacobson (1968) llamaron <i>efecto Pigmalión</i> y que, aplicado a la Educación, vendría a decir que las expectativas que los/as profesores/as tienen sobre el rendimiento de sus alumnos/as, afecta al comportamiento que tienen con ellos/as. De esta manera, debido a la conducta de los/as profesores/as, aquellos alumnos/as de los que se espera un menor rendimiento, acabarán rindiendo menos.</p>	<p>Alumnado de 3º de PMAR</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Lograr la implicación de toda la comunidad educativa. • Convertir el centro en un contexto de igualdad de oportunidades. • Conseguir el compromiso del profesorado de ámbitos. • Dotar al profesorado de los conocimientos, las estrategias y los recursos necesarios. • Crear líneas de coordinación entre el centro e instituciones externas. • Hacer conscientes a las familias de la importancia de promover desde el hogar los procesos de resiliencia. • Conseguir el compromiso del alumnado. • Enriquecer los vínculos. • Establecer límites claros y firmes. • Lograr el desarrollo de habilidades adaptativas para la vida. • Ofrecer al alumnado afecto y apoyo. • Trabajar en el desarrollo de expectativas elevadas. • Ofrecer oportunidades de participación significativa. • Brindar oportunidades de expresión personal y favorecer el pensamiento reflexivo. 	<p>Abril 2017 – junio 2018. El programa se desarrollará a través de una serie de fases:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Fase 0: detección de necesidades (abr. 2017) – Fase 1: aprobación del proyecto (may. 2017) – Fase 2: reclutamiento, formación de docentes y publicidad (sep. – dic. 2017) – Fase 3: desarrollo del proyecto (en. – may. 2018) – Fase 4: consolidación del proyecto (jun. 2018) – Fase 5: evaluación inicial, formativa, sumativa y Memoria Final (durante todo el proceso)



PROGRAMA DE ACCIÓN TUTORIAL

ACTUACIÓN 2. INTERVENCIONES PARA LA MEJORA DE LA CONVIVENCIA Y LA INCLUSIÓN DE ALUMNADO CON NEE

JUSTIFICACIÓN

Se detectan problemas de convivencia en aquellos grupos en los que hay alumnado con NEE. A menudo, este tipo de alumnado se encuentra aislado del grupo y con problemas sociales. Se considera importante llevar a cabo una intervención para mejorar esta situación y crear un clima de comprensión y respeto.

En la Circular de inicio de curso 2016-2017 del Principado de Asturias, destaca como objetivo institucional:

Promover en los centros, como espacios de relación entre personas diferentes, un clima de convivencia positivo, atento a la necesaria igualdad entre sexos, al respeto a las diferencias entre iguales y a la prevención del acoso escolar contando con la participación de toda la comunidad educativa. (2016, p.5)

Las aulas son un reflejo del espíritu individualista de nuestros tiempos y, a menudo, se dejan de lado actitudes y comportamientos cooperativos. Es de vital importancia formar al alumnado en valores que los conviertan en futuros adultos tolerantes y dispuestos a contribuir en la construcción de una sociedad más justa e igualitaria.

DESTINATARIOS

Aunque la actuación está destinada, principalmente, a aquellos grupos-clase en los que se detecten este tipo de necesidades, en realidad se dirige a todo el alumnado de ESO.

OBJETIVOS

Los principales objetivos serán los siguientes:

- Mejorar el clima y la convivencia dentro del grupo-clase.
- Evitar el aislamiento o acoso hacia los compañeros.
- Tomar conciencia de los sentimientos ajenos y desarrollar la empatía.
- Aumentar la cohesión grupal y trabajar para alcanzar un objetivo común.
- Desarrollar la conducta de ayuda y de acercamiento hacia compañeros con necesidades.



CONTENIDOS

Se desarrollarán los siguientes contenidos:

- Cómo funciona el cerebro humano, diferentes formas de funcionar.
- Diferentes formas de ser y sus connotaciones.
- Expresión adecuada de sentimientos.
- Relaciones interpersonales positivas. Respeto y ayuda.
- Formas para aprender a trabajar en equipo.

METODOLOGÍA Y ACTIVIDADES

La metodología que se utilizará en esta actuación será esencialmente constructivista, el propio alumnado va construyendo los contenidos. Será, por tanto, activa y participativa.

Para potenciar esta metodología, las actividades se orientan a mejorar la calidad de las relaciones y la confianza entre el alumnado. La principal actividad de cada sesión consiste en una dinámica de grupo en la que tiene lugar la interacción entre todos y todas.

Las actividades son las siguientes:

- En primer lugar, se proyecta el vídeo “Cómo funciona el cerebro” (<https://www.youtube.com/watch?v=-6PMFRwvYug>).
- A continuación, se pregunta acerca del significado del mismo y su opinión sobre ello. Tras esto, comienza una lluvia de ideas guiada a través de preguntas clave basadas en documentos tomados como referencia (Anexo I). Las cuestiones se apoyan mediante la toma de notas en la pizarra para aumentar la visualización de las propuestas.
- Dinámica de grupo. Se plantea que digan una característica del compañero situado al lado, anotándolo también en la pizarra. Tras esto, se comenta que todas son características diferentes, pero igualmente válidas.
- Diálogo. Se pregunta directamente si tienen algún compañero que consideren que es diferente. Comienza entonces un diálogo abierto sobre la forma de ser del/de la compañero/a, qué cosas les llama la atención, cuáles no entienden, etc. Se reflexiona sobre la intencionalidad de los comportamientos del/de la compañero/a, sobre cómo puede sentirse al verse aislado/a del grupo y sobre cómo se le puede ayudar a integrarse.



Durante las sesiones, los tutores o las tutoras de cada grupo se encuentran presentes, pudiendo participar libremente en la dinámica.

RECURSOS

Los recursos humanos serán los siguientes: tutores/as de ESO y Departamento de Orientación. Respecto a los técnicos: los propios recursos de un aula, ordenadores, retroproyector.

TEMPORALIZACIÓN

Se desarrollará en 2 sesiones para cada grupo-clase que lo necesite a lo largo de todo el curso escolar. Las sesiones serán de una hora de duración y tendrán lugar en horario de tutoría (una por semana).

EVALUACIÓN

Evaluación final mediante cuestionario de satisfacción de los/as tutores/as y el alumnado. Autoevaluación cualitativa del procedimiento de la actuación.

Se tomarán como criterios los siguientes:

- Grado de satisfacción de los participantes.
- Mejora del clima de convivencia.
- Reducción del número de partes, tanto de disciplina como de expulsión.

<p style="text-align: center;">PROGRAMA DE ACCIÓN TUTORIAL ACTUACIÓN 5. PROYECTO PARA PROMOVER PROCESOS DE RESILIENCIA EN ALUMNADO DE PMAR</p>

JUSTIFICACIÓN

La LOMCE introduce PMAR como una medida educativa de carácter extraordinario, sustituyendo así al anterior Programa de Diversificación Curricular. PMAR emerge, por tanto, desde un nuevo marco legal generando toda una serie de incertidumbres con respecto a su aplicación, dejándose sentir entre el personal docente.



Durante las prácticas profesionales, se hace patente, desde un primer momento, las grandes dificultades que este grupo de alumnado presenta. Se lleva a cabo un período de observación durante las primeras semanas de prácticas, en las cuales se evidencia la falta de motivación y de rendimiento académico que existe en este grupo. La presente propuesta de innovación tiene un carácter inclusivo, pues pretende compensar las desigualdades existentes entre el alumnado, otorgándole una atención educativa individualizada y adaptada a las necesidades de cada persona.

DESTINATARIOS

Alumnado de 3º de ESO de PMAR.

OBJETIVOS

Los objetivos perseguidos con esta actuación son los siguientes:

- **Objetivo general**

Lograr el empoderamiento del alumnado de 3º de ESO y perteneciente a PMAR a través de la promoción de procesos de resiliencia como estrategia preventiva y de protección.

- **Objetivos específicos**

- Lograr la implicación de toda la comunidad educativa en el desarrollo del proyecto, ofreciendo una alternativa al alumnado en situación de desventaja.
- Convertir el centro en un contexto de igualdad de oportunidades, de seguridad y de apoyo.
- Conseguir el compromiso del profesorado de ámbitos para poder desarrollar el proyecto y aumentar la motivación de este.
- Dotar al profesorado de los conocimientos, las estrategias y los recursos necesarios para poder implementar el proceso.
- Crear líneas de coordinación entre el centro e instituciones públicas y entidades privadas sin ánimo de lucro que desarrollen actividades encaminadas a la promoción e inserción del alumnado.



- Hacer conscientes a las familias de la importancia de promover desde el hogar los procesos de resiliencia, dotarles de estrategias y recursos para trabajar en el desarrollo de los mismos y obtener el compromiso de participación.
- Promover el interés, aumentar la motivación y conseguir el compromiso del alumnado para implicarse en el desarrollo del proyecto, confirmando su asistencia y participación.
- Enriquecer los vínculos mediante el desarrollo de estrategias de aprendizaje múltiples, flexibles y ajustadas a las necesidades de cada alumno/a para que perciban el centro educativo como un lugar de acogida y buen trato.
- Establecer límites claros y firmes mediante el trabajo con las familias y la participación activa del alumnado en la elaboración de normas de convivencia.
- Lograr el desarrollo de habilidades adaptativas para la vida mediante el ejercicio de estrategias comunicativas, toma de decisiones y solución de problemas.
- Ofrecer al alumnado afecto y apoyo a través del desarrollo de la empatía y las habilidades para trabajar en equipo.
- Trabajar en el desarrollo de expectativas elevadas pero realistas como elemento motivacional básico.
- Ofrecer oportunidades de participación significativa para generar un sentimiento de competencia personal y capacitación académica y laboral a través del desarrollo de proyectos individuales y grupales.
- Brindar oportunidades de expresión personal y favorecer el pensamiento reflexivo sobre lo aprendido a lo largo del proyecto.

CONTENIDOS

A continuación, se exponen los contenidos que se ofrecerán tanto al profesorado, como a las familias y al alumnado:

- Profesorado: a) La resiliencia; b) Características y factores resilientes. Modelos; c) Factores protectores y factores de riesgo; d) La resiliencia en la escuela; e) El docente como promotor de resiliencia; f) Promoción de resiliencia en el alumnado de PMAR.



- Familias: a) Concepto de parentalidad positiva; b) Desarrollo saludable en la infancia y en la adolescencia; c) Relación entre familia y escuela; d) Políticas familiares europeas; e) Principios básicos de parentalidad positiva.
- Alumnado. La intervención con el alumnado estará estructurada en los 6 pasos del *Modelo de la rueda de la resiliencia* (Henderson y Milstein, 2003), a los que se hacen corresponder los siguientes bloques temáticos: Bloque 1: Introducción; Bloque 2: Enriquecer los vínculos; Bloque 3: Fijar límites claros y firmes; Bloque 4: Enseñar habilidades para la vida; Bloque 5: Brindar afecto y apoyo; Bloque 6: Establecer y transmitir expectativas elevadas; Bloque 7: Brindar oportunidades de participación significativa.

METODOLOGÍA Y ACTIVIDADES

La metodología utilizada será participativa, activa y reflexiva, tratando de lograr concebir, entender y abordar los procesos de enseñanza-aprendizaje de una forma significativa. La metodología tendrá un carácter interdisciplinar, consiguiendo generar una estructura relacional entre las diferentes áreas de conocimiento de los ámbitos correspondientes al curso de 3º de ESO de PMAR. Las técnicas utilizadas serán motivadoras, lúdicas y creativas. Se busca el fortalecimiento de las potencialidades individuales, así como la capacidad creadora y la reflexión crítica.

RECURSOS

Los materiales y recursos necesarios para el desarrollo de esta innovación son de naturaleza y tipología diversa.

- En primer lugar, se cuenta con aquellos recursos humanos correspondientes a los propios estudiantes beneficiarios, a sus familias y todos los profesionales docentes que permitirán hacer efectivo el proyecto a través de su colaboración e implicación en el mismo. Como recursos humanos externos al centro, destacaremos el emprendedor que acuda a dar la charla planteada y la persona encargada de desarrollar los talleres en el centro de arte con el alumnado.
- Por otro lado, están los recursos de carácter técnico. Dentro de estos deberemos incluir todo el material y los dispositivos necesarios para llevar a cabo la intervención.



- Otro tipo de recursos serían los elementos arquitectónicos, es decir, las instalaciones de las que se va a hacer uso.

TEMPORALIZACIÓN

Se presenta, a continuación, en la Tabla 6, la temporalización general por meses de esta actuación:

Tabla 6

Cronograma por meses de la Actuación 5 del Programa de Acción Tutorial

FASES		2017			2018											
		Abr.	May.	Jun.	Sep.	Oct.	Nov.	Dic.	En.	Feb.	Mar.	Abr.	May.	Jun.		
Fase 0: detección de necesidades																
Fase 1: aprobación del proyecto																
Fase 2: reclutamiento, formación de docentes y publicidad																
Fase 3: desarrollo del proyecto																
Fase 4: consolidación del proyecto																
Fase 5:	Evaluación inicial y continua															
	Evaluación final y memoria															

EVALUACIÓN

Las variables definidas para la evaluación se centran en el proceso adoptado, las actividades realizadas y los resultados obtenidos. Las fuentes de información utilizadas para la evaluación final del proyecto son:

- **Fuentes secundarias.** Estas incluyen toda la documentación relacionada con el proyecto, incluyendo los documentos necesarios para su implementación, su



sistematización, la información recogida en la fase de detección de necesidades, los informes aportados desde el centro de arte y la propuesta de evaluación, entre otros.

- **Fuentes primarias.** Se incluyen aquí el conjunto de agentes que participan de la acción, cumpliendo con distintos roles y responsabilidades.

En la Tabla 7 se lleva a cabo una presentación general del proceso evaluativo propuesto:

Tabla 7

Evaluación de la Actuación 5 del Programa de Acción Tutorial

FUENTE DE INFORMACIÓN	TIPO DE INFORMACIÓN	TÉCNICA	TIPO DE EVALUACIÓN
Equipo Directivo y Jefatura de Estudios	Cuantitativa	Cuestionario	Final
Departamento de Orientación	Cualitativa Cuantitativa	Grupos focales Observación participante Cuestionario	Inicial Formativa Sumativa
Responsable centro de arte	Elección en función del criterio del profesional		
Familias	Cualitativa Cuantitativa	Grupo focal Observación participante Cuestionario	Inicial Formativa Sumativa
Alumnado	Cualitativa Cuantitativa	Observación participante Cuestionarios	Inicial Formativa Sumativa

2.2.3. Programa de Orientación para el Desarrollo de la Carrera

El área de Orientación para el Desarrollo de la Carrera es, a menudo, el gran olvidado dentro de la Orientación. Como consecuencia de esto, gran parte de los alumnos y de las alumnas se encuentran perdidos/as y sin saber qué camino académico-profesional tomar.



Por otro lado, cuando se llevan a cabo actuaciones dentro de este programa, suelen estar destinadas principalmente al alumnado de 2º de bachillerato, momento demasiado tardío para desarrollar una adecuada labor de orientación en este sentido.

Para Parsons, citado por Bisquerra (1996), la Orientación Vocacional es una correcta elección donde se dan tres factores:

- 1) todos los individuos necesitan tener una comprensión clara de sí mismos, de sus aptitudes, intereses, ambiciones, recursos, limitaciones y sus causas.
- 2) un reconocimiento de los requisitos y condiciones de éxito, ventajas y desventajas, recompensas, oportunidades y perspectivas en diferentes líneas de trabajo.
- 3) un auténtico razonamiento sobre la relación entre estos dos grupos.

Más recientemente, D´Orazio, D´anello, Escalante, Benítez, Barreat, y Esqueda, (2011), plantean que la situación que están viviendo actualmente los/as estudiantes, genera la necesidad de una intervención de profesionales de la Orientación Vocacional para ayudar a estos/as jóvenes a tomar una decisión correcta sobre su futuro profesional en el momento preciso.

Con las actuaciones que aquí se proponen (Tabla 8), se busca impulsar el trabajo autónomo e implicar a todos los miembros de la comunidad educativa (docentes, familias y alumnado).

Tabla 8*Programa de Orientación para el Desarrollo de la Carrera*

<u>PROGRAMA DE ORIENTACIÓN PARA EL DESARROLLO DE LA CARRERA</u>	JUSTIFICACIÓN	DESTINATARIOS	OBJETIVOS	TEMPORALIZACIÓN
ACTUACIÓN 1. JORNADAS DE ORIENTACIÓN ACADÉMICO-PROFESIONAL	La orientación profesional en los centros ayuda a establecer estrategias formativas orientadas a la búsqueda de empleo y aporta recursos para superar y resolver adecuadamente las dificultades personales que limitan la elaboración y desarrollo de un proyecto profesional y su posible ejecución (Rodríguez, 1998).	Alumnado de 4º de E.S.O y de 1º y 2º de Bachillerato.	<ul style="list-style-type: none"> • Proporcionar al alumnado información en función de sus intereses, curso y necesidades. • Ofrecer experiencias académicas a través de la participación de antiguo alumnado del centro. • Dar la oportunidad de conocer las facultades de la Universidad. • Informar al alumnado sobre la situación del mercado laboral y dotarle de estrategias para integrarse en él teniendo en cuenta sus intereses. 	La actuación tendrá lugar durante el mes de abril, con una duración de 3 días, y a lo largo de toda la mañana.
ACTUACIÓN 2. TALLER DE EMPRENDIMIENTO PARA ESTUDIANTES Y FUTUROS EMPRENDEDORES	En la sociedad actual se demandan aptitudes como el espíritu emprendedor, el liderazgo y la iniciativa. Todo esto se desarrolla escasamente en los centros educativos. Se hace necesario poner en práctica lo que desde la LOMCE se recoge en el preámbulo: “La lógica de esta reforma se basa en la evolución hacia un sistema capaz de encauzar a los estudiantes hacia las trayectorias más adecuadas a sus capacidades, de forma que puedan hacer realidad sus aspiraciones y se conviertan en rutas que faciliten la empleabilidad y estimulen el espíritu emprendedor [...]”. A través de la posibilidad, para el alumnado y sus padres, madres o tutores legales, de elegir las mejores opciones de desarrollo personal y profesional”. (2013, p.1)	Alumnado de 4º de E.S.O y de Bachillerato.	<ul style="list-style-type: none"> • Conocer el proceso de emprender, así como las estrategias necesarias. • Generar una visión propia sobre la realidad laboral. • Fortalecer habilidades para relacionarse con los demás y lograr el éxito. • Superar miedos tales como hablar en público y trabajar en equipo. • Construcción de una mayor confianza y seguridad en la propia persona. 	La actuación tendrá lugar durante el mes de octubre, con una duración de 4 sesiones de una hora, desarrollándose en horario de tutoría con una periodicidad semanal.

Tabla 8

Programa de Orientación para el Desarrollo de la Carrera (Continuación)

<p>ACTUACIÓN 3. CONSTRUCCIÓN DE UN PROYECTO DE VIDA ACADÉMICO- PROFESIONAL</p>	<p>El Decreto 147/2014, de 23 de diciembre, por el que se regula la orientación educativa y profesional en el Principado de Asturias, afirma en su artículo 6 que:</p> <p>En la educación secundaria se trabajará, especialmente, el acompañamiento al alumnado en el proceso de concepción y realización de proyectos de vida que guíen sus objetivos en los ámbitos personal, académico y profesional, con perspectiva co-educativa, facilitando oportunidades de aprendizaje y de experiencia personal. (2014. p.3)</p> <p>Se hace necesaria una intervención que permita construir un proyecto de vida propio, yendo más allá de una simple orientación académico-laboral al uso.</p>	<p>Alumnado de 4º de ESO.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Desarrollar y adaptar estrategias de búsqueda activa de empleo. • Buscar vocaciones personales partiendo de lo trabajado en el proyecto de vida propio. • Desarrollar estrategias necesarias dentro de un proceso de selección. • Ampliar conocimientos sobre trabajos y estudios de interés. 	<p>La actuación se desarrollará durante los meses de enero, febrero y marzo, a lo largo de 7 sesiones de una hora de duración y en horario de tutoría con una periodicidad semanal.</p>
<p>ACTUACIÓN 4. ORIENTACIÓN ACADÉMICO- PROFESIONAL Y GENERACIÓN DE PROCESOS DE AUTOCONOCIMIENTO A TRAVÉS DE UNA PLATAFORMA ONLINE</p>	<p>Se hace necesaria una herramienta motivadora de orientación académico-profesional. Las plataformas existentes hasta ahora presentan un formato muy clásico y anticuado, lo que provoca que el alumnado no acceda a ellas.</p> <p>La orientación educativa no puede dejar de lado el potencial motivador de la TIC para mejorar sus resultados en la acción con el alumnado de secundaria, favoreciendo la creación de herramientas y aplicaciones que permitan una aplicación completa de programas de forma interactiva (Hernando, 2007)</p>	<p>Todo el alumnado del centro que esté interesado en hacerlo</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Proporcionar una herramienta al alumnado que le ayude a tomar decisiones vocacionales de forma autónoma. • Dotar al profesorado de un recurso que permita dinamizar la orientación académica-profesional mediante el uso de las nuevas tecnologías, la ambientación y la ludificación. 	<p>A lo largo de todo el curso escolar. De libre acceso en la página web del IES.</p>
<p>ACTUACIÓN 5. APLICACIÓN DE UN MODELO CREATIVO PARA LA TOMA DE DECISIONES EN ORIENTACIÓN ACADÉMICO- PROFESIONAL</p>	<p>Esta actuación viene a complementar a la “Actuación 3: Construcción de un proyecto de vida académico-profesional”. En la Circular de inicio de curso 2016-2017 del Principado de Asturias, se recogen como un apartado del programa de orientación para el desarrollo las “actuaciones dirigidas al desarrollo del proceso de toma de decisiones”. Por otra parte, tal y como la LOMCE afirma en su preámbulo, “La educación es la clave de esta transformación mediante la formación de personas activas con autoconfianza, curiosas, emprendedoras e innovadoras, [...]”. (2013, p.3). Se encuentra, por tanto, este alumnado en una fase de reflexión, donde la toma de decisiones es clave.</p>	<p>Alumnado de 4º de ESO</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Desarrollar técnicas creativas en la toma de decisiones personales. • Vincular modos y métodos de toma de decisiones y resolución de problemas. 	<p>La actuación tendrá lugar tras la “Actuación 3”(mes de abril o mayo) y se desarrollará a lo largo de 3 sesiones de una hora de duración en horario de tutoría, con una periodicidad semanal.</p>

**PROGRAMA DE ORIENTACIÓN PARA EL DESARROLLO DE LA
CARRERA**

**ACTUACIÓN 1. JORNADAS DE ORIENTACIÓN ACADÉMICO-
PROFESIONAL**

JUSTIFICACIÓN

En un entorno de trabajo donde se incrementa la tecnología (Lewis, Coursol y Wahl, 2000), donde tenemos una economía global volátil, reestructuraciones constantes en todos los ámbitos, y donde son imprescindibles los programas de transición de la escuela al trabajo, la Orientación para la Carrera es hoy más necesaria que nunca (Lewis, 2001).

Las Jornadas de Orientación que se llevan a cabo en la mayoría de universidades constituyen una buena oportunidad para acercar esta a los futuros alumnos y alumnas. Estas Jornadas suponen una ocasión especial para proyectar la imagen de la propia universidad y establecer vínculos con diversos sectores. Sin embargo, en la búsqueda de estos objetivos, hacer llegar la información al alumnado de una forma objetiva, clara y realista queda, a menudo, olvidado. Por este motivo, se hace necesario desarrollar, desde cada centro de Educación Secundaria, unas Jornadas de orientación en las que se intente llegar a donde no llegaron las universitarias. Se trata de ampliar y de satisfacer las demandas del propio alumnado, ofreciendo no sólo información sobre estudios disponibles desde la Universidad, sino también aquella relacionada con Formación Profesional u otras opciones académicas.

Este enfoque de la educación para la carrera u orientación vocacional es plenamente asumido en la actualidad por la Unión Europea (Watts, Dartois y Plant, 1988), siendo España uno de los países que encabezaron su concreción en los planes de estudio a través del Documento sobre la Orientación Educativa e Intervención Psicopedagógica (MEC, 1990).

Por otra parte, no se trata de hacer unas Jornadas desvinculadas de la Universidad, por el contrario, el segundo día de las mismas se dedica a la asistencia a las Jornadas de puertas abiertas que la misma organiza.



DESTINATARIOS

La actuación va dirigida a alumnado de 4º de ESO y de 1º y 2º de Bachillerato.

OBJETIVOS

Con la actuación, se pretenden conseguir los siguientes objetivos:

- Proporcionar al alumnado información en función de sus intereses, curso y necesidades.
- Ofrecer experiencias académicas a través de la participación de antiguo alumnado del centro.
- Dar la oportunidad de conocer las facultades de la Universidad.
- Informar al alumnado sobre la situación del mercado laboral y dotarle de estrategias para integrarse en él, teniendo en cuenta sus intereses.

CONTENIDOS

- Transición de ESO a Bachillerato.
- Carreras universitarias y grados de Formación Profesional.
- Mercado laboral y estudios con mejores expectativas.
- Becas.

METODOLOGÍA Y ACTIVIDADES

La metodología será activa, participativa y cooperativa. El aspecto cooperativo queda marcado por la participación de alumnado voluntario de 1º de Bachillerato implicado en labores de organización de las Jornadas y en la impartición de la charla a 4º de ESO del primer día.

Las actividades se desarrollarán a lo largo de 3 días durante toda la mañana y se organizarán de la siguiente manera:

- Primer día de las Jornadas. Se desarrollarán en el centro educativo e implicarán las siguientes actividades:
 - Charla de alumnado de 1º de Bachillerato a 4º de ESO.
 - Mesas redondas de exalumnos/as que estén cursando o hayan cursado diferentes estudios de Formación Profesional o universitaria.



- Mesas redondas de escuelas universitarias, facultades y diversas instituciones donde se imparta formación.
- Segundo día. Se desarrollarán en la Universidad, en el día de puertas abiertas de las facultades. Consistirá en la visita de aquellos centros donde se impartan estudios de interés del alumnado que asista.
- Tercer día. Tendrán lugar en el propio centro educativo y la actividad será una charla informativa a cargo de la Agencia de Activación Juvenil acerca de diferentes opciones académicas y laborales, situación del mercado laboral y formas de inserción en el mismo.

RECURSOS

Los recursos humanos requeridos serán: Orientador/a, tutores/as, alumnado de Bachillerato, Equipo Directivo y Jefatura de Estudios.

Los recursos técnicos necesarios serán: aulas y salón de actos, ordenadores, retroproyectores, medios de transporte para asistir a las Jornadas de puertas abiertas de la Universidad, material escrito y digital necesario, cuestionarios de evaluación.

TEMPORALIZACIÓN

La actuación tendrá una duración de 3 días, a lo largo de toda la mañana. Se desarrollará en el mes de abril, antes del periodo vacacional y después de las evaluaciones.

EVALUACIÓN

La evaluación será inicial, procesual y final.

La evaluación inicial se realizará mediante un cuestionario de interés que se le aplicará al alumnado para determinar aquellos estudios más demandados y aquellos aspectos que les gustaría que se tratasen (Anexo II).

La evaluación procesual será cualitativa, y consistirá en la observación del desarrollo de las Jornadas, teniendo en cuenta criterios como asistencia y participación.

La evaluación final se llevará a cabo mediante un cuestionario de satisfacción aplicado al alumnado asistente y mediante el desarrollo de un grupo focal con aquel alumnado voluntario de 1º de Bachillerato (Anexo III).



PROGRAMA DE ORIENTACIÓN PARA EL DESARROLLO DE LA CARRERA

ACTUACIÓN 3. CONSTRUCCIÓN DE UN PROYECTO DE VIDA ACDÉMICO-PROFESIONAL

JUSTIFICACIÓN

Desde el Programa de Orientación para el Desarrollo de la Carrera, se hace necesario desarrollar una intervención que permita construir un proyecto de vida propio, yendo más allá de una simple orientación académico-laboral al uso. Este proceso queda recogido en el Decreto 147/2014, de 23 de diciembre, por el que se regula la orientación educativa y profesional en el Principado de Asturias, afirmando en su Artículo 6 que:

En la educación secundaria se trabajará, especialmente, el acompañamiento al alumnado en el proceso de concepción y realización de proyectos de vida que guíen sus objetivos en los ámbitos personal, académico y profesional, con perspectiva co-educativa, facilitando oportunidades de aprendizaje y de experiencia personal. (2014. p.3)

Por otro lado, la Circular de inicio de curso 2016-2017 del Principado de Asturias, cuando se afirma que:

El programa de educación para la carrera será comprensivo e implicará a todo el alumnado de todos los niveles.

En los primeros niveles cobrará importancia la configuración de las actitudes hacia el trabajo y hacia uno mismo, el autoconcepto, los valores y los hábitos de trabajo.

Posteriormente cobrará mayor importancia el acompañamiento en los procesos de concepción y realización de proyectos de vida que guíen sus objetivos en los ámbitos personal, académico y profesional, facilitando oportunidades de aprendizaje y experiencia personal relacionadas con el entorno educativo y laboral que le ayuden a elegir opciones académicas y profesionales más acordes a sus intereses, capacidades y situación personal. (2016, p.19)

El proceso formativo para la toma de decisiones relacionadas con ese proyecto deberá hacerse mediante una metodología que provoque desafíos y aprendizajes que se trasladen a la vida real, que genere procesos de búsqueda de ocupaciones profesionales



teniendo en cuenta posibilidades e intereses de cada alumno/a y dando lugar a un proceso reflexivo que permita profundizar en el aprendizaje, la autoevaluación y el autoconocimiento.

DESTINATARIOS

Alumnado de 4º de ESO.

OBJETIVOS

El objetivo general será profundizar en el aprendizaje y la autoevaluación para afianzar el autoconocimiento orientado a un futuro proyecto laboral, enmarcado en el proyecto de vida propio.

Los objetivos específicos serán los siguientes:

- Desarrollar y adaptar estrategias de búsqueda activa de empleo acorde a posibles búsquedas laborales futuras.
- Buscar vocaciones personales partiendo de lo trabajado en el proyecto de vida propio.
- Lograr desarrollar estrategias eficaces necesarias dentro de un proceso de selección.
- Ampliar conocimientos sobre trabajos y estudios de interés.

CONTENIDOS

Los contenidos serán:

- Conceptos teóricos y prácticos sobre mercado laboral y estrategias de búsqueda activa de empleo.
- Procesos de selección.
- Práctica y aplicación de conocimientos adquiridos.



METODOLOGÍA Y ACTIVIDADES

La metodología utilizada será activa y participativa, que permita reflexionar y profundizar en el aprendizaje y la autoevaluación. Se emplearán, principalmente, talleres en los que se trabajen los contenidos propuestos.

Se busca profundizar en conceptos teóricos y prácticos y, para ello, se desarrollan las siguientes actividades:

- Construcción de *curriculum vitae* (en adelante CV).
- Trabajar con recursos y plataformas para publicar el CV (documentos, Prezi, vídeos).
- Realización del Indicador de tipo de Myers-Briggs, MBTI (Mayers, 1962) para identificar preferencias laborales, debilidades y fortalezas. Utilización como base para construir el proyecto laboral.
- Estudio y autoevaluación del propio alumnado. Revisiones periódicas e introducción de cambios.
- Actividades de role-playing que permitan un autoanálisis de aspectos como: comunicación verbal y no verbal, atención a las consignas de la actividad, etc. Se pueden acompañar de filmaciones que permitan ofrecer una visión más objetiva del propio desempeño.
- Utilización de recursos procedentes del arte para profundizar en el autoanálisis, la búsqueda laboral y la definición profesional.

RECURSOS

Los recursos humanos necesarios implicarán a: Orientador/a, profesorado y agentes externos al centro. Los recursos técnicos serán todos aquellos que requiera la actividad que se va a desarrollar. Las TIC tienen un importante papel, por lo que se hace necesario la presencia de ordenadores suficientes para poder trabajar las actividades propuestas.

TEMPORALIZACIÓN

La actuación se desarrollará durante los meses de enero, febrero y marzo, a lo largo de 7 sesiones de una hora de duración y en horario de tutoría con una periodicidad semanal (Tabla 9).

**Tabla 9***Cronograma de la Actuación 3 del Programa de Orientación para el Desarrollo de la Carrera*

CRONOGRAMA (CURSO 2017/2018)								
SESIONES Y ACTIVIDADES	Enero	Febrero				Marzo		
	5ª semana	1ª semana	2ª semana	3ª semana	4ª semana	1ª semana	2ª semana	3ª semana
Realización del test MBTI (30') e introducción al programa (30')								
Construcción de CV (60')								
Trabajar con recursos y plataformas para publicar el CV (60')								
Estudio y autoevaluación del propio alumnado (60')								
Role-playing (60')								
Aplicación a través del arte (60')								
Estudio y autoevaluación del propio alumnado (60')								

EVALUACIÓN

La evaluación será inicial, procesual y final. La evaluación inicial será la realización del Indicador de tipo de Myers-Briggs, MBTI (Mayers, 1962). Habrá una sesión de estudio y autoevaluación tras las primeras tres sesiones y otra al final. Adicionalmente, durante todo el proceso, el alumnado, desarrollará una autoevaluación de carácter cualitativo. En las sesiones de estudio y autoevaluación se reflexionará sobre el



rendimiento personal y grupal mediante un diálogo abierto y se compartirá la autoevaluación continua de carácter cualitativo.

2.3. Organización interna del Departamento de orientación y coordinación externa

Se establece un marco legal de referencia que orienta el ejercicio de la actuación profesional del Departamento de Orientación, de obligado cumplimiento para todos los miembros del mismo. Este marco legal se recoge en el capítulo II del Real Decreto 83/1996, de 26 de enero por el que se aprueba el Reglamento orgánico de los Institutos de Educación Secundaria.

El ejercicio de las funciones se lleva a cabo también dentro de un marco institucional, a través de la coordinación con otros Departamentos Didácticos, así como con el Departamento de Actividades Complementarias y Extraescolares. Se mantienen, así mismo, reuniones con la Comisión de Coordinación Pedagógica, con tutores/as y juntas de profesores/as de cada grupo.

Por otro lado, el Departamento establece relaciones directas y estrechas con alumnado y familias, tratando de dar respuesta a sus necesidades. El papel de los tutores o tutoras en estas relaciones será el de una figura mediadora.

En lo que respecta a la organización externa, es esencial el contacto con agentes externos al centro con los que coordinarse y colaborar para desempeñar una mejor labor de orientación. Se hace necesario, en primer lugar, coordinarse con los centros de primaria de los que procede el alumnado de 1º de ESO que se incorpora al centro, para determinar posibles necesidades que éste presente. Además, será prioritario establecer colaboraciones con otros organismos e instituciones como: ayuntamientos, universidades, Servicios Sociales, Unidades y Equipos de Orientación, asociaciones y organizaciones sin ánimo de lucro, otros centros educativos, Aulas Hospitalarias, etc.

Como último punto a destacar, debemos hacer referencia al proceso de formación constante en el que se debe encontrar inmerso/a el/la Orientador u Orientadora, mediante la participación en diferentes cursos, jornadas, reuniones, mesas redondas, etc. Se generan, de esta forma, oportunidades para compartir experiencias, reflexiones,



materiales, apoyo y asesoramiento mutuo, imprescindibles para ofrecer un trabajo de calidad dentro del centro educativo,

2.4. Evaluación del Programa Anual de Actuación del Departamento de orientación

Para evaluar el programa que se propone, se ha de partir de una situación y establecer la meta que se quiere alcanzar. Se propone como punto de partida, en este caso, la Memoria Final Anual del Departamento de Orientación, el análisis de necesidades establecido a nivel de centro y, además, la aplicación de la guía *Index for inclusion* (Booth, Ainscow, Black-Hawkins, Vaughan, y Shaw, 2002), instrumento de evaluación para una escuela inclusiva.

Por otro lado, la evaluación continua permite llevar a cabo un seguimiento del programa y hacer los ajustes oportunos. Como instrumentos para realizarla se utilizarán las actas de las diversas reuniones llevadas a cabo desde el Departamento de Orientación, las actas de las reuniones de los/as tutores/as con las familias y con el propio Departamento, cuestionarios de satisfacción para profesorado, alumnado y familias recogidos al final de cada actuación, registros de observación de aula, informes de autoevaluación del profesorado, resultados académicos del alumnado y partes/expulsiones. Adicionalmente y, siguiendo la filosofía educativa apreciada en este programa, se determinarán medios alternativos de evaluación, tales como los grupos focales buscando una mayor participación de las familias en el centro acerca de cuestiones que se consideren importantes.

En último lugar, desarrollado todo el programa previsto, se procederá a llevar a cabo una evaluación final del Programa Anual de Actuación coincidiendo con el término del curso escolar. Se utilizará para esto toda la información recogida durante el curso y se volverá a evaluar mediante la guía *Index*, buscando determinar si se ha trabajado lo suficiente la atención a la diversidad.



2.5. Bibliografía y recursos a utilizar en el Departamento

MATERIAL IMPRESO

Ambrós, A., y Breu, R. (2007). *Cine y educación. El cine en el aula de primaria y secundaria*. Barcelona: Graó.

Arándiga, A. V., y Tortosa, C. V. (1997). *Programa de solución de conflictos interpersonales III: clima de clase: nivel óptimo, 1er y 2º ciclos de Educación Secundaria Obligatoria*. Madrid: EOS.

Casares, M. I. M. (1996). *Programa de enseñanza de habilidades de interacción social (PEHIS) para niños y niñas en edad escolar*. Madrid: CEPE.

Ceballos, G. C. (2003). *Claves para entender a mi hijo adolescente*. Madrid: Pirámide.

Jiménez, B. T. (2002). *Aprobar el curso: guía para planificar bien tus estudios*. Madrid: Temas de Hoy.

Miguel, M. F. (2002). *Proyecto de Inteligencia Harvard. Serie IV Resolución de problemas*. Madrid: CEPE.

Rebolledo, S., y Lobato, M. J. (1994). *Cómo afrontar la esquizofrenia: guía para las familias*. Fundación ONCE.

Méndez Carrillo, F.X., Llavona Uribelarrea, L.M., Espada Sánchez, J.P. y Orgilés Amorós, M. (2012). *Fortaleza psicológica y prevención de las dificultades emocionales*. Madrid: Pirámide.

Martínez Torres, M. y Guirado Serrat, A. (2010). *Alumnado con altas capacidades. Escuela inclusiva: alumnos distintos, pero no diferentes*. Barcelona: Graó.

Calle, D. (2015). *No te rindas nunca*. Madrid: Temas de hoy.

Rubio, J.L. y Puig, G. (2015). *Tutores de resiliencia: dame un punto de apoyo y moveré mi mundo*. Barcelona: Gedisa.

LEGISLACIÓN DE REFERENCIA

Circular de inicio de curso 2016-2017 para los centros docentes públicos. Edición 28 de julio de 2016.



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

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

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

Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. *Boletín Oficial del Estado*, 4 de mayo de 2006(106), 17158-17207

Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. *Boletín Oficial del Estado*, 10 de diciembre de 2013 (295), 97858-97921

MATERIAL AUDIOVISUAL

Querjeta, E. (Productor) y León de Aranoa, F. (Director). (1998). *Barrio* [Película]. España: Sogetel / Mact Productions / M.G.N. Filmes.

Byrne, G., George, T., Lappin, A., Sheridan, J. (Productores) y George, T. y Sheridan J. (Directores). (1993). *En el nombre del padre* [Película]. Irlanda, Estados Unidos, Reino Unido: Hell's Kitchen Films.

Clayton, J., McCracken, C., Langan, C., Livingstone, D., Spencer, J. (Productores) y Warchus, M. (Director). (2014). *Pride* [Película]. Reino Unido: Calamity Films.

PRUEBAS DE EVALUACIÓN PSICOPEDAGÓGICA

Deaño, M. (2005). *DAS-NAGLIERI: Sistema de Evaluación Cognitiva (D.N: CAS)*. Ourense: Ediciones GERSAM.

Fernández-Pinto, I., Santamaría, P., Sánchez-Sánchez, F., Carrasco, M.A. y Del Barrio, V. (2015). *SENA. Sistema de Evaluación de Niños y Adolescentes. Manual de aplicación, corrección e interpretación*. Madrid: TEA Ediciones.

Wechsler, D., Raiford, S. E., y Holdnack, J. A. (2015). *WISC-V: Escala de Inteligencia de Wechsler para Niños-V*. Madrid: Pearson.



PARTE TERCERA

3. PROPUESTA DE INNOVACIÓN: “CONSTRUYENDO VIDAS”

Carbonell afirma que la Innovación Educativa se puede definir como:

Un conjunto de ideas, procesos y estrategias, más o menos sistematizados, mediante los cuales se trata de introducir y provocar cambios en las prácticas educativas vigentes. La innovación no es una actividad puntual sino un proceso, un largo viaje o trayecto que se detiene a contemplar la vida en las aulas, la organización de los centros, la dinámica de la comunidad educativa y la cultura profesional del profesorado. (Cañal de León, 2002, p. 11-12)

Hemos de tener en cuenta, por tanto, ese carácter sistemático de la innovación y su implementación a través de una serie de fases para evitar quedarnos en una intervención puntual e intrascendente.

La propuesta de innovación que aquí se desarrolla, se centra en dar respuesta a una necesidad detectada desde el Departamento de Orientación y relacionada directamente con el alumnado que está cursando 3º ESO y que, además, forma parte de PMAR. La problemática tiene que ver con la falta de motivación y de interés académico de este grupo. Esta falta de motivación no solo implica al alumnado, sino que se extiende al profesorado y a las familias. La propuesta busca ofrecer una alternativa a la situación planteada, tratando de promover procesos de resiliencia tomando como base teórica el *Modelo de la rueda de la resiliencia* de Henderson y Milstein (2003). El proyecto tendrá por nombre “Construyendo vidas”, aludiendo a los efectos constructivos vitales que se pueden provocar mediante el fomento de la resiliencia.

La estructura de este proyecto partirá de una detección de necesidades y del establecimiento de un marco teórico que permita disponer de una base objetiva y empírica. Para ello, se ofrecerá información no solo sobre las teorías que sustentan las intervenciones sobre la resiliencia, sino también sobre investigaciones y experiencias donde se haya llevado a la práctica.



3.1. Diagnóstico inicial

El punto de partida de todo proyecto es tener en cuenta el contexto en el que el mismo se va a desarrollar. El análisis del mismo permite determinar la coherencia y adecuación de la propuesta que se propone. En este caso, teniendo en cuenta que esta innovación se enmarca en el mismo centro en el que se han realizado las prácticas, dicho análisis ha sido expuesto en la primera parte de este TFM, motivo por el cual remito al apartado “1.1. Contexto del centro educativo”, en el que se expone el contexto del IES.

Mediante el análisis de la realidad educativa del centro en el que tuvo lugar mi práctica profesional, se detectaron ciertas necesidades, de las cuales emerge una especialmente urgente a la que se pretenderá responder: desarrollar una intervención que permita aumentar la motivación y el rendimiento con el alumnado de 3º ESO perteneciente a PMAR.

Clarifiquemos, en primer lugar, a qué corresponde PMAR. Estos programas cuentan con un antecedente histórico presente en la LOGSE, la cual introduce, por primera vez, las diversificaciones de currículo. Con la aparición de la LOE, surge el programa de Diversificación Curricular, que se planteaba como medida educativa de carácter extraordinario, dirigido a alumnado de 3º y 4º de ESO con dificultades generalizadas de aprendizaje y en riesgo de no superar la etapa. Se buscaba con esta medida que el alumnado llegara a adquirir una formación, logrando así alcanzar los objetivos generales de etapa y obteniendo, de este modo, el título de Graduado en ESO. La LOMCE introduce PMAR, dirigido a alumnado que presenta dificultades generalizadas de aprendizaje, tal y como ocurría con el programa de Diversificación, pero que no sean imputables a falta de estudio o esfuerzo. Al término del programa, el alumnado puede acceder a 4º de ESO.

Durante las primeras semanas de las prácticas profesionales, se lleva a cabo un proceso de observación, evidenciándose la falta de motivación y de bajo rendimiento académico que existe en este grupo. La gravedad de la situación es tal, que hay varios/as alumnos/as en grave riesgo de abandono escolar y se dan frecuentes expulsiones. Para poder confirmar la existencia de esta necesidad, se recoge información procedente de diversas fuentes:

- **Datos básicos sobre PMAR.** Obtenidos del Sistema para la Administración Unificada de Centros Educativos (en adelante SAUCE). El grupo de 3º de ESO PMAR está formado por 13 alumnos y alumnas. Entre este alumnado nos encontramos a un alumno de NEAE por incorporación tardía y a tres alumnos/as de NEAE por Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad. Por último, también hay un alumno de NEE por trastorno grave de conducta.
- **Observación del grupo-clase.** Proceso de observación y toma de datos de carácter cualitativo prestando atención tanto a aspectos académicos como sociales del grupo. En cuanto a los aspectos académicos, se observa alto absentismo, baja participación y bajo rendimiento. Respecto a los aspectos sociales, existe una alta cohesión grupal, así como actitudes de tolerancia y respeto. Con respecto al profesorado, se detecta un escaso uso de metodologías activas, abuso de sanciones y utilización de verbalizaciones negativas constantes.
- **Seguimientos individuales con el alumnado.** Seguimientos de carácter semanal en los que se recogen percepciones personales del alumnado, así como el trabajo académico desempeñado durante la semana.
- **Recogida y análisis de acta de 2ª Evaluación del grupo de 3º ESO de PMAR.** Se recogen las notas obtenidas en la segunda Evaluación por el alumnado de este grupo (Figura 1).

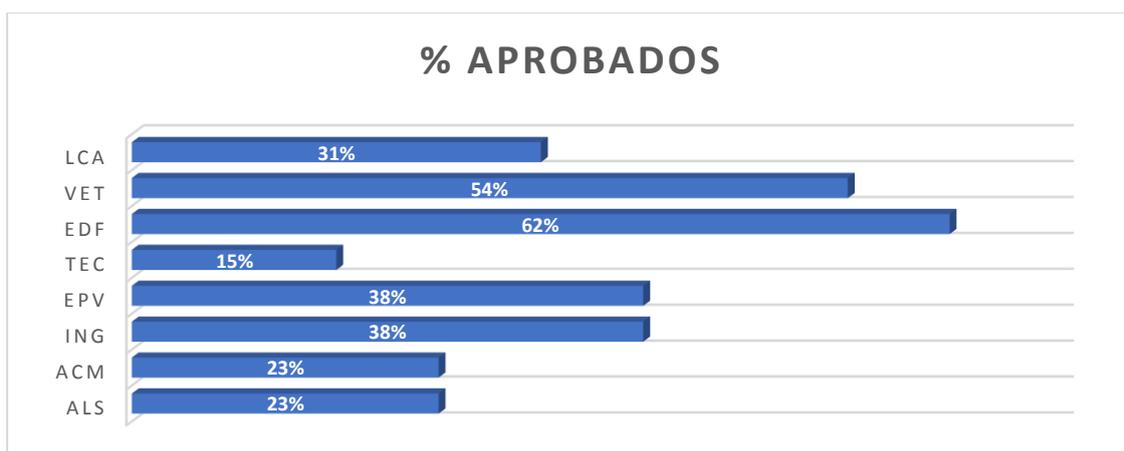


Figura 1: porcentaje de aprobados en la 2ª evaluación en 3º de ESO (PMAR). EPV= Educación Plástica, Visual y Audiovisual; TEC= Tecnología; EDF= Educación Física; VET= Valores éticos; REL= Religión católica; LCA= Libre configuración autonómica; ALS= Ámbito lingüístico y social; ACM= Ámbito científico y matemático; ING= Ámbito de lengua extranjera ING.

Atendiendo al porcentaje de aprobados, se observa que, sólo en dos de las asignaturas que cursan, el 50% aprueba. El resto de las asignaturas muestran porcentajes de aprobados muy bajos dentro de este grupo.

Por otra parte, a nivel individual (Figura 2), se observa que sólo una persona tiene aprobadas todas las asignaturas, pasando los siguientes a suspender tres o más de las ocho que cursan, habiendo incluso tres alumnos/as que suspenden todas las asignaturas.

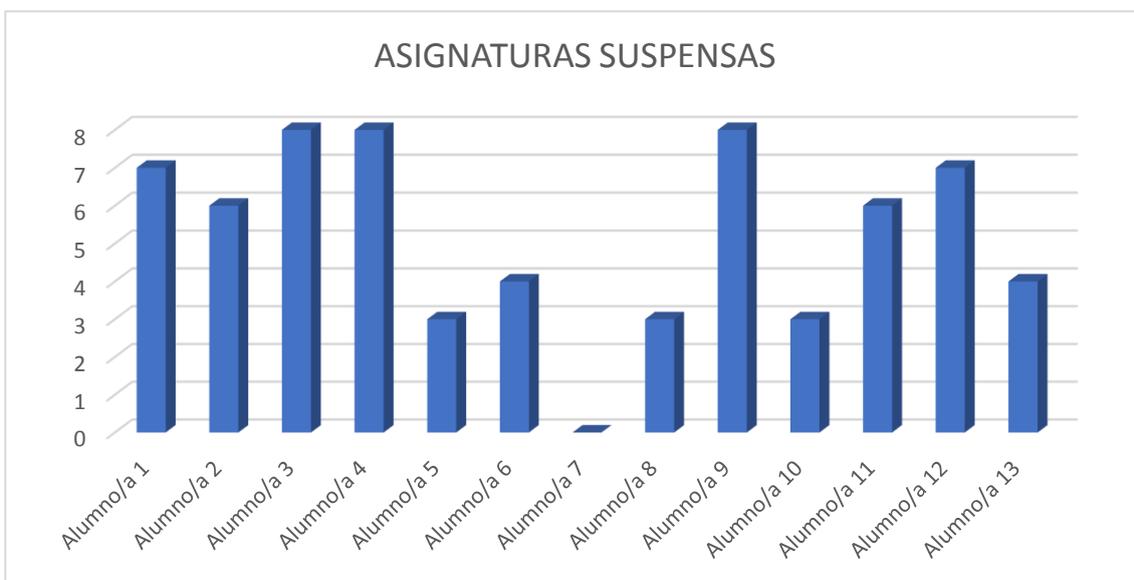


Figura 2: nº de asignaturas suspendidas en la 2ª evaluación en 3º de ESO (PMAR).

- Por último, con objeto de recoger necesidades relacionadas con la propuesta de innovación, se realizará una **entrevista con el alumnado** (Anexo IV) y se le aplicará la **Escala de Resiliencia de Connor–Davidson, CD- RISC** (Connor y Davidson, 2003; adaptación española de Fernández y Ramos, 2006) (Anexo V).
- **Reuniones periódicas con la PTSC** para recoger información actualizada sobre la situación socio-familiar del alumnado perteneciente a PMAR, así como sobre expulsiones y faltas.
- **Reuniones semanales de coordinación del Departamento de Orientación y actas correspondientes.** Se recoge información actualizada sobre la evolución personal del alumnado, metodologías implementadas y resultados semanales obtenidos. Se evidencia



la baja motivación de alumnado y profesorado y los malos resultados académicos generales.

Esta detección de necesidades parte del análisis del alumnado perteneciente a 3º de ESO - PMAR durante este curso 2016/2017. El proyecto que aquí se presenta está pensado para implementarse en el próximo curso 2017/2018, motivo por el cual esta innovación presentará un enfoque eminentemente preventivo, de forma que se asegure una intervención temprana y se evite la situación tan problemática que actualmente se está viviendo. Es importante destacar que un proyecto de resiliencia puede implicar beneficios para cualquier tipo de alumnado, sin embargo, este proyecto que se propone no deja de tener como foco prioritario a aquel alumnado que presenta dificultades relevantes de aprendizaje.

Esta propuesta se desarrollará tanto en la tutoría específica de PMAR (impartida por la Orientadora), como en las clases de los ámbitos específicos (socio-lingüístico, científico-matemático y lengua extranjera). Desde estos ámbitos, se dedicarán las sesiones que se asignen desde el proyecto a trabajar el modelo que se pretende implantar. La elección de actividades propuestas dentro del desarrollo del mismo, se vinculan a cada ámbito por una cuestión de afinidad y de acoplamiento al currículo. De tal forma, por ejemplo, que aquellas actividades relacionadas con la comunicación se desarrollarán en el ámbito socio-lingüístico, aquellas otras que tengan que ver con la investigación se trabajarán desde el ámbito científico-matemático, etc. Además, y fruto de la formación recibida por el profesorado, se espera que se implemente alguna mejora en cuanto a metodologías didácticas y estilo docente que tengan coherencia con el objeto de esta intervención. Se considera necesaria esta actuación global para lograr un mayor impacto y una visión de conjunto de todo el proyecto, buscando además alcanzar una mayor motivación e implicación de todos/as.



3.2. Justificación y objetivos de la innovación

3.2.1. Justificación

El desarrollo de este proyecto ha de partir de la implantación de la LOMCE y de los cambios asociados a la misma. Uno de estos, es la introducción de PMAR en los Institutos de Educación Secundaria de esta comunidad autónoma durante el pasado año (Resolución del 21 de abril de 2016 de la Consejería de Educación y Cultura, por la que se regula el programa de mejora del aprendizaje y del rendimiento de la educación secundaria obligatoria), sustituyendo así al anterior programa de Diversificación Curricular.

PMAR es una medida de atención a la diversidad dirigida a aquel alumnado que presente dificultades relevantes de aprendizaje. Se utiliza dentro de este programa una metodología específica, a través de la organización de contenidos, actividades prácticas y, en su caso, de materias, diferente a la establecida de carácter general.

Cada uno de los ámbitos de PMAR será impartido por un/a único/a profesor/a. El programa se organiza mediante la creación de grupos específicos en los que todo el alumnado cursa las materias agrupadas en los siguientes ámbitos:

- **Ámbito lingüístico y social:** incluye Lengua Castellana y Literatura y Geografía e Historia.
- **Ámbito científico y matemático:** incluye Física y Química, y Matemáticas (2º de ESO); y Biología y Geología, Física y Química y Matemáticas (3º ESO).
- **Ámbito de lenguas extranjeras:** incluye la primera Lengua Extranjera.

El alumnado realizará el resto de materias del currículo del curso ordinario al que se adscribe y asistirá a la sesión de tutoría en el grupo ordinario de referencia, así como a una tutoría específica de PMAR si el centro así lo determina. Con carácter general los grupos específicos constarán de un mínimo de 8 alumnos/as y de un máximo de 15.

Esta medida se desarrolla a partir de 2º de ESO, con la finalidad de que el alumnado pueda cursar 4º de ESO por vía ordinaria y obtenga el título de Graduado/a en ESO. El alumnado destinatario de este programa será el siguiente:



- Para un programa de dos años (2º y 3º): haber repetido al menos un curso en cualquier etapa y que, una vez cursado el primer curso de ESO, no estén en condiciones de promocionar al segundo curso.
- Para un programa de un año (3º):
 - Haber repetido al menos un curso en cualquier etapa, cursar segundo curso y no estar en condiciones de promocionar a tercer curso de la ESO.
 - Haber cursado tercer curso de ESO y no estar en condiciones de promocionar al cuarto curso. Esta condición no está sujeta al requisito de repetición previa.

Para la incorporación del alumnado se requiere tanto la evaluación académica del equipo docente, como la evaluación psicopedagógica del Departamento de Orientación. Se realizará una vez informados los propios alumnos o alumnas, y con la conformidad de sus padres, madres, tutores/as legales. Las propuestas de incorporación a PMAR serán supervisadas por la Inspección educativa.

Al finalizar el programa se entregará a la familia un Consejo Orientador que incluirá la propuesta de itinerario de 4º de ESO más adecuado para el alumno/a o, en su caso, la recomendación de un ciclo de Formación Profesional Básica.

La principal novedad y el núcleo generador de malestar entre profesorado, alumnado y familias es el hecho de no titular al finalizar el programa, lo que sí ocurría con el antiguo programa de Diversificación Curricular. PMAR emerge, además, desde un nuevo marco legal generando toda una serie de incertidumbres con respecto a su aplicación que se deja sentir entre el personal docente. Este desencanto acaba generando lo que Rosenthal y Jacobson (1968) llamaron Efecto Pigmalión y que, aplicado a la Educación, vendría a decir, que las expectativas que los/as profesores/as tienen sobre el rendimiento de sus alumnos/as, afecta al comportamiento que tienen con ellos/as. De esta manera, debido a la conducta de los/as profesores/as, aquellos alumnos/as de los que se espera un menor rendimiento, acabarán rindiendo menos. Partimos, por tanto, de una situación de desmotivación docente que acaba repercutiendo, a su vez, en un agravamiento en la propia motivación del alumnado perteneciente a PMAR y en su ya de por sí bajo rendimiento académico.

Por otro lado, no se puede obviar el contexto del alumnado perteneciente a este grupo, procedente, en su mayoría, de contextos socio-familiares desestructurados y



complicados. La ausencia de valor y de refuerzo de las cuestiones académicas dentro de estos entornos, genera una falta de interés académico en el alumnado, un rendimiento muy bajo o nulo y una ausencia absoluta de metas vitales. Tal y como se ha llevado a cabo en otros países en contextos con características desfavorables, se deben promover procesos de resiliencia que permitan superar estas situaciones de desventaja. Seligman ha dirigido el *Programa de Resiliencia de Penn* aplicado a Institutos de Educación Secundaria. Los resultados analizados indican que el programa enseña a estos jóvenes a ser más realistas y flexibles, a tomar mejores decisiones, a ser más asertivos y, además, previene otros problemas como ansiedad, depresión y problemas conductuales (Seligman, 2011).

3.2.2. Objetivos

Esta propuesta de innovación se incluirá dentro de la Programación General Anual (en adelante PGA) del próximo curso escolar y será llevada a cabo por el Departamento de Orientación del centro, en colaboración con el Equipo Directivo y Jefatura de Estudios. Los objetivos del proyecto serán los siguientes:

- **Objetivo general**

Lograr el empoderamiento del alumnado de 3º de ESO y perteneciente a PMAR a través de la promoción de procesos de resiliencia como estrategia preventiva y de protección.

- **Objetivos específicos**

- Lograr la implicación de toda la comunidad educativa en el desarrollo del proyecto, ofreciendo una alternativa al alumnado en situación de desventaja.
- Convertir el centro en un contexto de igualdad de oportunidades, de seguridad y de apoyo.
- Conseguir el compromiso del profesorado de ámbitos para poder desarrollar el proyecto y aumentar la motivación de este.
- Dotar al profesorado de los conocimientos, las estrategias y los recursos necesarios para poder implementar el proceso.



- Crear líneas de coordinación entre el centro e instituciones públicas y entidades privadas sin ánimo de lucro que desarrollen actividades encaminadas a la promoción e inserción del alumnado.
- Hacer conscientes a las familias de la importancia de promover desde el hogar los procesos de resiliencia, dotarles de estrategias y recursos para trabajar en el desarrollo de los mismos y obtener el compromiso de participación.
- Promover el interés, aumentar la motivación y conseguir el compromiso del alumnado para implicarse en el desarrollo del proyecto, confirmando su asistencia y participación. Enriquecer los vínculos mediante el desarrollo de estrategias de aprendizaje múltiples, flexibles y ajustadas a las necesidades de cada alumno/a para que perciban el centro educativo como un lugar de acogida y buen trato.
- Establecer límites claros y firmes mediante el trabajo con las familias y la participación activa del alumnado en la elaboración de normas de convivencia.
- Lograr el desarrollo de habilidades adaptativas para la vida mediante el ejercicio de estrategias comunicativas, toma de decisiones y solución de problemas.
- Ofrecer al alumnado afecto y apoyo a través del desarrollo de la empatía y las habilidades para trabajar en equipo.
- Trabajar en el desarrollo de expectativas elevadas pero realistas como elemento motivacional básico.
- Ofrecer oportunidades de participación significativa para generar un sentimiento de competencia personal y capacitación académica y laboral a través del desarrollo de proyectos individuales y grupales.
- Brindar oportunidades de expresión personal y favorecer el pensamiento reflexivo sobre lo aprendido a lo largo del proyecto.

Una vez expuestos los objetivos y con el fin de operativizarlos de manera que podamos evaluar mejor si han sido alcanzados, se presenta en la Tabla 10 un análisis de los mismos en función de indicadores de impacto y medidas:



Tabla 10

Análisis de objetivos del proyecto de innovación

ANÁLISIS DE LOS OBJETIVOS		
<u>Finalidad (Objetivo General):</u>	<u>Indicadores de Impacto:</u>	<u>Medidas:</u>
Lograr el empoderamiento del alumnado perteneciente al Programa de Mejora del Aprendizaje y del Rendimiento a través de la promoción de procesos de resiliencia como estrategia preventiva y de protección.	Mejora en el rendimiento del 60% del alumnado Asistencia del alumnado por encima del 70% de las clases totales Promoción a 4º de ESO de más del 50% del alumnado destinatario	Asistencia Notas Actas de evaluación Memoria Final Anual
<u>Objetivos Específicos del Proyecto:</u>	<u>Indicadores de logro de objetivos:</u>	<u>Medidas:</u>
Lograr la implicación de toda la comunidad educativa en el desarrollo del proyecto ofreciendo una alternativa al alumnado en situación de desventaja.	El Equipo Directivo y Jefatura de Estudios se reúne y asiste, al menos, al 50% de las sesiones de coordinación de forma voluntaria Al menos el 50% del personal docente general del centro colabora en actividades del proyecto de forma voluntaria	Actas de reuniones de coordinación Cuestionario final Participación y asistencia Index for inclusion
Convertir el centro en un contexto de igualdad de oportunidades, de seguridad y de apoyo.	Aumento de interacciones entre alumnado, familias y profesionales del centro educativo en al menos un 30% respecto a los niveles actuales	Index for inclusion
Conseguir el compromiso del profesorado de ámbitos para poder desarrollar el proyecto y aumentar la motivación de este.	Al menos un 70% del profesorado acepta formar parte del proyecto	Asistencia a reuniones Actas Cuestionarios
Dotar al profesorado de los conocimientos, las estrategias y los recursos necesarios para poder implementar el proceso.	Al menos un 60% del profesorado implementa el proyecto en los ámbitos	Diarios de campo Cuestionarios de valoración
Crear líneas de coordinación entre el centro e instituciones públicas y entidades privadas sin ánimo de lucro que desarrollen actividades encaminadas a la promoción e inserción del alumnado.	Coordinación con, al menos dos instituciones o centros externos al centro, a lo largo del periodo de un año	Informes del centro de arte Cuestionario de valoración de la coordinación IES – centro Memoria Final Anual Index for inclusion
Hacer conscientes a las familias de la importancia de promover desde el hogar los procesos de resiliencia, dotarles de estrategias y recursos para trabajar en el desarrollo de los mismos y obtener el compromiso de participación	Al menos un 60% de las familias se comprometen a participar en el proyecto y a llevar a cabo los recursos y estrategias	Consentimiento informado Registro de observación
Promover el interés, aumentar la motivación y conseguir el compromiso del alumnado para implicarse en el desarrollo del proyecto, confirmando su asistencia y participación.	Al menos un 70% del alumnado se compromete a asistir y a participar en el proyecto	Cuestionario para recoger expectativas y grado de implicación Diario de campo

**Tabla 10***Análisis de objetivos del proyecto de innovación (Continuación)*

ANÁLISIS DE LOS OBJETIVOS		
<u>Objetivos Específicos del Proyecto:</u>	<u>Indicadores de logro de objetivos:</u>	<u>Medidas:</u>
Establecer límites claros y firmes mediante el trabajo con las familias y la participación activa del alumnado en la elaboración de normas de convivencia.	Al menos el 60% de las familias pone en marcha las estrategias aprendidas. Reducción en un 60% de expulsiones y sanciones	Seguimientos individualizados de alumnado y familias a largo plazo Partes de incidencias Escala CD-RISC
Lograr el desarrollo de habilidades adaptativas para la vida mediante el ejercicio de estrategias comunicativas, toma de decisiones y solución de problemas.	Al menos el 70% de los estudiantes participantes ponen en marcha las estrategias aprendidas y saben abordar los problemas planteados en las sesiones finales de la actividad y en su día a día	Rúbricas de las exposiciones Trabajo sobre dilemas Respuestas a preguntas y acertijos Diario de campo Index for inclusion Escala CD-RISC Seguimientos individualizados a largo plazo
Ofrecer al alumnado afecto y apoyo a través del desarrollo de la empatía y las habilidades para trabajar en equipo.	Al menos el 70% de los estudiantes participantes ponen en marcha las estrategias aprendidas y saben abordar los problemas planteados en las sesiones finales de la actividad y en su día a día	Trabajo primera sesión Resultados experimentos segunda sesión Diario de campo Cuestionario de valoración Index for inclusion Escala CD-RISC Seguimientos individualizados a largo plazo
Trabajar en el desarrollo de expectativas elevadas pero realistas como elemento motivacional básico.	Al menos un 70% del alumnado muestra un incremento de expectativas sobre él mismo y mejora su autoconocimiento	Análisis DAFO Diario de campo Cuestionario de valoración Index for inclusion Escala CD-RISC
Ofrecer oportunidades de participación significativa para generar un sentimiento de competencia personal y capacitación académica y laboral a través del desarrollo de proyectos individuales y grupales.	Al menos el 70% del alumnado participa en los talleres y desarrolla proyectos	Proyectos realizados Informes (centro de arte) Cuestionario de valoración Index for inclusion Escala CD-RISC
Brindar oportunidades de expresión personal y favorecer el pensamiento reflexivo.	Asistencia y participación de al menos el 70% del alumnado	Reflexiones escritas y grupos focales Cuestionario de valoración Escala CD-RISC



3.3. Marco teórico de referencia de la innovación

El marco teórico de esta innovación gira en torno al concepto de *resiliencia*. El origen etimológico del término resiliencia proviene del latín, *resilio*, que significa volver atrás, volver a dar un salto, resaltar, rebotar. Dicho término ha sido adaptado a las Ciencias Sociales para caracterizar a aquellas personas que, a pesar de nacer y vivir en situaciones de alto riesgo, se desarrollan psicológicamente sanas y con éxito (Rutter, 1993). Sin embargo, el término proviene de la Física y se refiere principalmente a dos aspectos esenciales (Gómez y Manzanera, 2014, p.176):

- La resistencia de un cuerpo sin quebrarse o romperse, ante una fuerte presión exterior.
- La flexibilidad de ese cuerpo para volver a adoptar la posición anterior a recibir la presión.

El concepto de resiliencia ha sido muy utilizado en el campo de la psicopatología, constatándose casos de niños y niñas criados/as en familias en las cuales uno o ambos progenitores eran alcohólicos, habiéndolo sido durante el proceso de desarrollo de sus hijos/as. Estos niños/as no presentaban carencias ni en el plano biológico ni en el psicosocial, sino que, por el contrario, disfrutaban de una adecuada calidad de vida (Werner, 1989, en Kotliarenco, Cáceres y Fontecilla, 1997). Werner (1992, en Vidal, 2008) llevó a cabo un estudio en el cual realizó un seguimiento durante más de 30 años a unos 500 niños/as nacidos/as en Hawai. Se deja constancia de que todos/as tuvieron dificultades, si bien varios/as de ellos/as mostraban un desarrollo sano y positivo. Werner se percató de que este grupo de personas disponían de, al menos, una persona, familiar o no, que los había aceptado incondicionalmente. Werner concluye que los que no habían enfermado disponían de un apoyo con el que podían contar en cualquier situación y, además, habían percibido que su esfuerzo, competencia y autovaloración eran apreciados y promovidos.

Algo importante a tener en cuenta cuando se habla de resiliencia es que no es un estado absoluto, sino que se trata de un proceso dinámico que evoluciona. De esta forma,



diremos que una persona está resiliente, en lugar de decir que es resiliente. Este aspecto se hace especialmente evidente en niños/as y adolescentes, no siendo nunca resilientes de manera permanente (Rutter, 1985).

3.3.1. Modelos de resiliencia

Como punto de partida para llevar a cabo un proyecto de resiliencia, se han de tener en cuenta las diferentes aportaciones que nos dan los modelos sobre cómo se genera y cómo podemos promoverla. Los primeros modelos intentan identificar, clasificar y ordenar factores de riesgo y factores de protección. Autores como Grotberg (2003), Henderson y Milstein (2003) o Vanistendael y Lecomte (2002) han desarrollado los modelos más conocidos: el **Modelo de fuentes interactivas de la resiliencia** de Grotberg (2003), el **Modelo de construcción de la resiliencia** de Vanistendael y Lecomte (2002) y el **Modelo de la rueda de resiliencia** de Henderson y Milstein (2003).

El primero de los modelos, el Modelo de fuentes interactivas de la resiliencia propuesto por Grotberg (1996, 2003) clasifica las características de las personas resilientes en tres pilares: *Yo tengo*, *Yo soy* y *Yo puedo*. En primer lugar, *Yo tengo*, agrupa aquellos aspectos de la resiliencia vinculados a condiciones que rodean a la persona, tales como los apoyos formales (apoyos escolares o apoyos sociales) e informales (familia extensa, grupo de iguales). El *Yo soy*, recoge algunos aspectos relacionados con capacidades personales, tales como la competencia social, la autonomía o la autoestima. El *Yo puedo*, agrupa otros aspectos relacionados con capacidades y habilidades interpersonales como la iniciativa o la independencia. Este modelo va más allá de un nivel proximal o microsistémico, siguiendo un modelo ecológico.

Por otro lado, el Modelo de construcción de la resiliencia (Figura 3), conocido también como el **Modelo de la casita de la resiliencia** (Vanistendael y Lecomte, 2002) toma como modelo una casa y sus estancias, considerando estas como distintos dominios que simbolizan áreas de intervención que favorecen el desarrollo de la resiliencia en distintas etapas del desarrollo. Es un modelo válido para acompañar los procesos de resiliencia.

En el Modelo de la casita, “los cimientos” representan las necesidades fisiológicas básicas y cuidados de salud elementales. Estos están vinculados a los sentimientos de aceptación y estima fundamentales, así como a redes de apoyo sociales (familia, amigos, etc.). “La planta baja” está relacionada con la capacidad de descubrir cuál es el sentido de la vida. En “el primer piso” se ubican la autoestima, las aptitudes, las competencias y el sentido del humor. “El altillo” es el lugar donde se ubican las experiencias

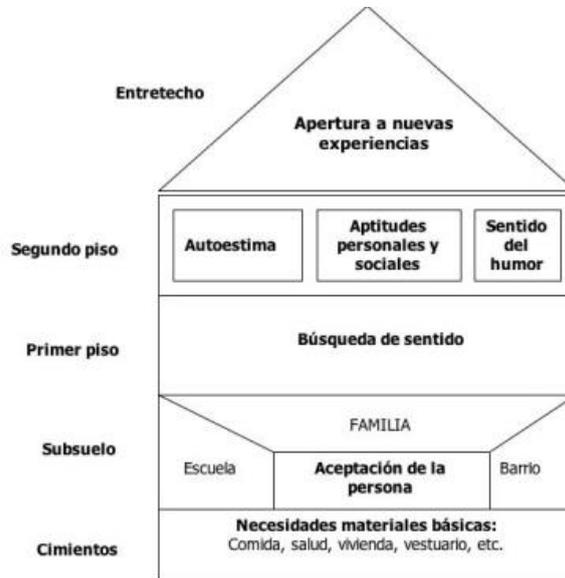


Figura 3: Modelo de la casita de la resiliencia (Vanistendael y Lecomte, 2002, p. 175)

por descubrir y constituye la apertura a la experiencia. Este modelo no representa la resiliencia como algo absoluto o exacto, los autores afirman que cada persona puede construirla y adaptarla en función de sus necesidades.

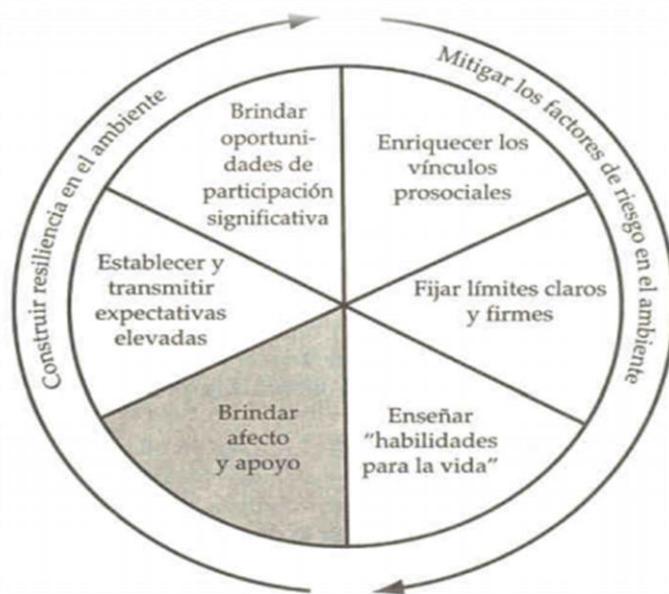


Figura 4: Modelo de la rueda de la resiliencia (Henderson y Milstein, 2003, p. 31).

Por último, se presenta el **Modelo de la rueda de la resiliencia** de Henderson y Milstein (2003) (Figura 4). Este modelo constituirá la base teórica de este proyecto de innovación, pues tiene la particularidad de poder emplearse para interpretar y trabajar la resiliencia en centros educativos, grupos y otras organizaciones. La



estructura del modelo es circular, constando de seis pasos para la promoción efectiva de la resiliencia. Los tres primeros están diseñados para mitigar los factores de riesgo en el ambiente y los tres restantes tienen como objetivo construir la resiliencia (Henderson y Milstein, 2003, p. 31-32):

1. **Enriquecer los vínculos.** Fortalecer las conexiones entre los individuos y cualquier persona o actividad prosocial.
2. **Fijar límites claros y firmes.** Elaborar e implementar políticas y procedimientos escolares coherentes y explicitar las expectativas de conducta existentes y los objetivos que se espera cumplir.
3. **Enseñar habilidades para la vida.** Éstas incluyen: cooperación, resolución de conflictos, estrategias de resistencia y asertividad, destrezas comunicacionales, habilidad para resolver problemas y adoptar decisiones y un manejo sano del estrés.
4. **Brindar afecto y apoyo.** Proporcionar respaldo y aliento incondicionales, así como un ambiente afectivo.
5. **Establecer y transmitir expectativas elevadas.** Alentar la motivación a través de expectativas elevadas y realistas.
6. **Brindar oportunidades de participación significativa.** Otorgar al alumnado, sus familias y al personal escolar una alta cuota de responsabilidad por lo que ocurre en la escuela, dándoles oportunidades de resolver problemas, tomar decisiones, planificar, fijar metas y ayudar a otros.

Estos seis factores que, inicialmente, son concebidos para promover la resiliencia entre el alumnado, también pueden aplicarse al profesorado y a la escuela en sí misma. Habrá de tenerse en cuenta lo que Werner advierte al afirmar que el modelo constituye una herramienta heurística útil para el diagnóstico y la intervención, dándose diferencias individuales en las respuestas del alumnado y del profesorado ante distintas estrategias de intervención. De esta forma, el modelo de intervención deberá completarse con técnicas que permitan medir resultados mesurables y con estrategias individualizadas para cada contexto (Werner, 2003).

Hay que tener en cuenta que, como paso previo a la utilización del Modelo de la Rueda de la Resiliencia, es conveniente familiarizarse con los conceptos de resiliencia,



vulnerabilidad, factores de riesgo y de protección (Rodrigo, Quintana, Chaves y Byrne, 2008). El primero de estos conceptos ya se expuso al comienzo de este apartado. Veamos, por tanto, los otros tres.

La vulnerabilidad hace referencia a aquellos factores personales o relacionales que incrementan los efectos negativos de la situación de riesgo (Luthar, 2006).

Los factores de riesgo son aquellas condiciones biológicas, psicológicas o sociales que aumentan la probabilidad de que aparezca una determinada conducta, situación o problema que comprometen en menor o mayor medida el ajuste personal y social de las personas (Rutter, 1985).

Los factores de protección hacen referencia a las influencias que modifican, mejoran o alteran la respuesta de una persona ante algún riesgo que predispone a un resultado no adaptativo (Rutter, 1985).

3.3.2. Escuelas resilientes

Podemos considerar la escuela como un medio idóneo para promover procesos de resiliencia, teniendo en cuenta que constituye un contexto en el que confluyen el ambiente individual, el familiar y el comunitario. Se pretende entonces, un fortalecimiento de cualidades individuales y sociales del alumnado, reforzando así los factores protectores y realizando un trabajo preventivo ante posibles situaciones estresantes que dicho alumnado pueda vivir (Mateu, Caballer, García y Gil, 2010). Sin embargo, tal y como señalan Bach y Darder (2002), en la escuela tradicional siempre ha primado el conocimiento académico sobre las emociones. Desde una orientación psicopedagógica, hemos de tener en cuenta la importancia de reforzar la dimensión emocional junto con la cognitiva en los procesos de aprendizaje (Berrocal y Extremera, 2002).

Desde el *Modelo integrador de resiliencia* propuesto por Mateu, Caballer, García y Gil (2010), se parte de la idea de que, para desarrollar de forma satisfactoria la resiliencia en el ámbito escolar, es necesario abordar el trabajo mediante la prevención y la intervención paliativa. El trabajo preventivo se debe orientar a formar a los miembros de la comunidad educativa (profesorado, alumnado y familias) en resiliencia. Los docentes deben conocer el modelo de referencia para promover ésta y poder desarrollar



un trabajo con las capacidades y habilidades resilientes del alumnado. Deben los docentes convertirse en guías de resiliencia y modelos que ofrezcan apoyo incondicional al alumnado. En cuanto a la intervención paliativa, los miembros de la comunidad educativa han de estar también formados en todo aquello relacionado con sucesos traumáticos que puedan afectar los/as jóvenes.

3.3.3. Investigaciones y experiencias basadas en la resiliencia.

El Modelo de la rueda de la resiliencia se ha convertido en una herramienta heurística muy útil para el diagnóstico y las experiencias de trabajo en numerosas escuelas norteamericanas (Waxman, Padrón y Gery, 2004). Este modelo también ha sido empleado en trabajos con maestras y maestros en centros de Latinoamérica. De esta forma, se ha utilizado incluso para que los profesionales docentes se autoevalúen (Henderson y Milstein, 2003), haciéndolo de forma reflexiva y analítica y consiguiendo relacionar sus dificultades en el aula con sus propios conflictos internos, producto de la propia experiencia de vida y el trabajo como docentes.

En una investigación llevada a cabo por Acevedo y Restrepo (2012) basándose en la experiencia en Colombia con el desarrollo del *Programa de Aceleración del Aprendizaje* en estudiantes en condiciones de marginación y exclusión, se ahondaba en los efectos de la formación reflexiva con un grupo de maestros y maestras a los que se aplicó, entre otros métodos, el Modelo de la rueda, obteniéndose que el 10,5% de ellos/as, destacaba la importancia de brindar a los alumnos y alumnas oportunidades de participación para que se fortaleciera su sentimiento de capacidad y autoestima. Expresaron que pensar en el alumnado con esperanza, contribuía a crear expectativas altas, impulsar procesos de cambio, fortalecer los valores, ser optimistas y buscar posibilidades para el afrontamiento de los retos de la vida (52,6%).

Por otro lado, en una investigación realizada desde la Universidad Nacional de Cuyo (Ortega de Hocevar, S. et al., 2005) con alumnos/as de ambos sexos de edades comprendidas entre 8 y 15 años pertenecientes a áreas urbanas conflictivas, se confirmaron los efectos positivos de la aplicación del Modelo de la rueda, tales como: la mayoría terminaban la escolarización, mejoraba la integración en el grupo, aumentaba la participación y el compromiso en actividades colectivas, aumentaba el cumplimiento de



obligaciones, se incrementaba el control de impulsos y mejoraba la expresión de emociones.

Por otro lado, uno de los referentes más importantes en cuanto a la aplicación de este modelo es el *Programa Rueda* (Lemâitre y Puig, 2005). Este programa es una propuesta de intervención desarrollada desde la Universidad de Santiago de Chile, dirigida a fortalecer el carácter, la autoestima y la resiliencia en niños y niñas, contribuyendo a mejorar su forma de enfrentarse a las situaciones y favoreciendo el desarrollo de sus potencialidades. Considera este programa que la promoción del bienestar en la infancia y la promoción de la resiliencia es válida para todas las personas, convirtiéndose además en una oportunidad para los propios educadores/as.

Con respecto a la cuestión de llevar a la práctica un programa que dé respuesta a las necesidades del grupo de PMAR, en la Comunidad Valenciana, se está desarrollando el *Programa Experimental Integra* (Gimeno, 2012). Este programa está formado por varios proyectos de carácter experimental que tratan de cubrir las necesidades de este alumnado. Esto se lleva a cabo una vez que ya han cursado PMAR, es decir, en 4º de ESO. El perfil de alumnado al que va dirigido este programa, serían aquellos/as con edades comprendidas entre los 14 y los 16 años que presenten una serie de características: riesgo de fracaso o abandono escolar, inadaptación escolar, voluntad de no continuar con estudios superiores, desestructuración familiar y absentismo. Como luego veremos, estas características ya están presentes en los dos cursos que implica PMAR, especialmente en 3º, motivo por el cual es importante empezar a trabajar de forma más precoz y preventiva. Además, hemos de tener en cuenta que no todo el alumnado de PMAR llega a cursar 4º de ESO, quedando entonces fuera de este programa.

3.4. Desarrollo de la innovación

Una vez el proyecto ha sido justificado, marcando objetivos concretos y desarrollando el marco y las bases teóricas y de investigación sobre las que se asienta, se procede al desarrollo de la misma señalando el plan de actividades propuestas, los agentes implicados en ella, los materiales y los recursos necesarios para su desarrollo, así como el correspondiente cronograma.



3.4.1. Plan de actividades

El proyecto “Construyendo vidas” es un marco idóneo para lograr el empoderamiento de aquel alumnado del centro que se encuentra en situación de desventaja, ya sea por factores académicos, personales o familiares. Partiendo de investigaciones en las que se ha estudiado cómo se generan procesos de resiliencia o qué características son necesarias para que una persona logre sobreponerse a las adversidades, se busca promover esas características y esos procesos desde fuera hacia dentro.

El marco teórico para el desarrollo de las actividades será, como ya se ha comentado, el Modelo de la rueda de la resiliencia de Henderson y Milstein (2003), de tal forma que se irán desarrollando actividades que den respuesta a cada uno de los pasos que plantea este modelo, implicando a la comunidad educativa en su conjunto (Tabla 11). Tanto el equipo docente como las familias, son referentes personales y agentes de cambio y de resiliencia de suma importancia en la vida de este alumnado.

Tabla 11

Plan de actividades del proyecto “Construyendo vidas”

PROYECTO “CONSTRUYENDO VIDAS” – CURSO 2017/2018		
FASES	ACTIVIDADES	
Fase 0: detección de necesidades	Proceso descrito en el apartado “3.1. Diagnóstico inicial”	
Fase 1: aprobación del proyecto	Propuesta y adquisición de compromiso por parte del Equipo Directivo	
	Reunión informativa con el Claustro	
	Carta Consejo Escolar	
Fase 2: reclutamiento, formación de docentes y publicidad	Reunión del Departamento de Orientación y reclutamiento de profesores/as colaboradores/as	
	Formación a docentes	
	Reunión y coordinación con el centro de arte colaborador con el proyecto	
	Publicidad del proyecto	En el centro
		Charla con familias
	Información a los/as alumnos/as	



Tabla 11

Plan de actividades del proyecto “Construyendo vidas” (Continuación)

PROYECTO “CONSTRUYENDO VIDAS” – CURSO 2017/2018		
FASES		ACTIVIDADES
Fase 3: desarrollo del proyecto	Bloque 1: Introducción	Presentación e introducción del proyecto con el alumnado “¿Por qué no?”
	Bloque 2: Enriquecer los vínculos	“¿Qué son los vínculos afectivos?”
		Visualización de la película <i>Pequeña Miss Sunshine</i> (2006) Trabajo sobre la película
	Bloque 3: Fijar límites claros y firmes	“Elaboramos nuestras normas de convivencia”
		Charla a familias sobre parentalidad positiva
	Bloque 4: Enseñar habilidades para la vida	“Expresarse y escuchar”
		Toma de decisiones
		Solución de problemas
	Bloque 5: Brindar afecto y apoyo	Empatía
		Ayuda y trabajo en equipo
Bloque 6: Establecer y transmitir expectativas elevadas	Charla de emprendedor local	
	“Autoconocimiento, ¿cuáles son mis puntos fuertes?”	
Bloque 7: Brindar oportunidades de participación significativa	Talleres de innovación de un centro de arte local	
Fase 4: consolidación del proyecto		“Lo que hemos aprendido” “Cómo nos va”
Fase 5: evaluación	Evaluación inicial y formativa Evaluación final y memoria	Evaluación de carácter cualitativo y cuantitativo a través de diversas técnicas tales como cuestionarios, grupos focales y registros de observación. Evaluación implicando a todos los agentes que participan en el proyecto: Equipo Directivo y Jefatura de Estudios, Departamento de Orientación, responsable del centro de arte, familias y alumnado.



Las actividades se desarrollan a lo largo de 5 fases (además de la fase 0 de detección de necesidades), situándose, en la tercera de ellas, la aplicación práctica del Modelo de la rueda y, constituyendo la quinta fase, la evaluación (apartado “3.5. Evaluación y seguimiento de la innovación”). A lo largo de la exposición de las actividades, se definirán los tiempos y fechas requeridos por cada una de ellas. Esto, junto a la elevada extensión en el tiempo del proyecto, hace que, en el cronograma que se presentará posteriormente, figure únicamente la distribución por meses de cada una de las fases del mismo.

FASE 1. APROBACIÓN DEL PROYECTO

El presente proyecto se diseña y elabora en el mes de abril del presente año. La presentación y aprobación del mismo se sitúa a finales del presente curso escolar, en el mes de mayo, lo que permite poder implementarlo desde el mes de septiembre del próximo curso 2017/2018. Para llevarlo a cabo es imprescindible obtener la aprobación tanto del Equipo Directivo, como del Consejo Escolar y el Claustro. Una vez aprobado, se incluirá en la PGA.

FASE 2. RECLUTAMIENTO, FORMACIÓN DE DOCENTES Y PUBLICIDAD

Dentro de esta fase, se desarrollarán las siguientes actividades:

- **Reunión del Departamento de Orientación y reclutamiento de profesores/as colaboradores/as.** Será de suma importancia lograr la colaboración del profesorado de ámbitos de PMAR. Esta petición de colaboración se llevará a cabo en la última semana de septiembre, durante la reunión de coordinación semanal del Departamento de Orientación, dedicándose dicha reunión exclusivamente al proyecto, teniendo esta una hora de duración. La exposición y petición de colaboración será realizada por la Orientadora, haciendo un planteamiento general sobre el propósito y la necesidad del proyecto, así como los cambios y beneficios que el mismo implicará.
- **Formación a docentes.** Una vez obtenido el compromiso del profesorado, se procederá a la formación del mismo (Tabla 12). Esta será impartida por la Orientadora, comenzando en la segunda semana de octubre y prolongándose hasta la segunda semana de noviembre. La formación será de dos tipos:
 - 1) **Formación general.** Se tratará el concepto de resiliencia, modelos teóricos que lo sustentan y experiencias de éxito con la aplicación del mismo.

**Tabla 10***Formación general profesorado del proyecto “Construyendo vidas”*

SESIONES	TEMAS
1 ^a	La resiliencia <ul style="list-style-type: none"> – Antecedentes – Concepto
2 ^a	Características y factores resilientes. Modelos <ul style="list-style-type: none"> – Factores resilientes (Grotberg) – <i>La casita de la resiliencia</i> (Vanistendael) – <i>La rueda de la resiliencia</i> (Henderson y Milstein) – <i>El modelo integrador en las escuelas</i> (Mateu, Caballer, García y Gil)
3 ^a	Factores protectores y factores de riesgo
4 ^a	La resiliencia en la escuela
5 ^a	El docente como promotor de resiliencia
6 ^a	Promoción de resiliencia en el alumnado de PMAR

Este temario se desarrollará a lo largo de seis sesiones (Anexo VI), de una hora de duración cada una, con una periodicidad semanal y en un momento en el que todo el profesorado de ámbitos se encuentre disponible por no tener docencia.

- 2) **Formación específica.** La formación específica tendrá que ver con las actividades propuestas desde el proyecto para ser desarrolladas en los ámbitos de PMAR (Tabla 13). Se le proporcionará al profesorado el material necesario para el desarrollo de dichas actividades y se les instruirá sobre cómo ponerlo en práctica. Las mismas serán desarrolladas cuando se exponga la tercera fase del proyecto.

Tabla 13*Formación específica profesorado del proyecto “Construyendo vidas”*

PROFESORADO - ÁMBITOS	ACTIVIDADES A DESARROLLAR	Nº SESIONES DE FORMACIÓN REQUERIDAS
SOCIO-LINGÜÍSTICO	<ul style="list-style-type: none"> – “¿Qué son los vínculos afectivos?” – Expresarse y escuchar – Autoconocimiento, ¿cuáles son mis puntos fuertes? Construcción de un DAFO propio 	3
INGLÉS	Empatía	1
CIENTÍFICO-MATEMÁTICO	Solución de problemas Trabajo en equipo	1



Para la formación específica, se continuará desarrollando el mismo día de la semana a la misma hora que la formación general, con la salvedad de que solo deberá acudir el docente implicado en cada actividad.

- **Reunión y coordinación con el centro de arte colaborador con el proyecto.** En el mes de abril del presente año se recibe una propuesta de colaboración con el IES desde un centro de arte local, el cual desarrollará varios talleres para alumnado de PMAR a lo largo del siguiente curso. La Orientadora, en la última semana de septiembre se pondrá en contacto con dicho centro para recabar información sobre la disponibilidad de talleres para el tercer trimestre y la posibilidad de que el alumnado de 3º de ESO de PMAR del centro acuda a los mismos.
- **Publicidad del proyecto.** El proyecto habrá de ser publicitado tanto dentro del propio centro, como con las familias y con el alumnado:
 - a) **En el centro.** Se comentará la puesta en marcha del proyecto en las diferentes reuniones de coordinación semanales que desde el Departamento de Orientación tienen lugar con todos los/as tutores/as de los diferentes cursos. De la misma forma, se solicitará la colaboración para asistir y acompañar al alumnado a los talleres que se celebrarán en el centro de arte.
 - b) **Charla informativa con las familias.** Durante la primera semana de octubre, tendrá lugar una charla informativa dirigida a las familias del alumnado de PMAR, impartida por la Orientadora. La charla se desarrollará fuera del horario lectivo y en ella se proporcionará información sobre el proyecto. El objetivo es ofrecer información sobre el sentido de la propuesta, sus características, su funcionamiento y las actividades que tendrán lugar, así como mostrar los beneficios que supondrá su implementación. La charla también tendrá como objetivo que las familias puedan resolver sus dudas, ver si están receptivas o no al proyecto y conseguir su implicación en el desarrollo del mismo. Al final de la charla, se proporcionará un modelo de consentimiento informado (Anexo VII) con el objeto de que las familias lo firmen, dando así su autorización para que sus hijos o hijas participen.
 - c) **Información a los/as alumnos/as.** Se informará al alumnado sobre el desarrollo e implementación de este proyecto durante la segunda tutoría específica de PMAR, correspondiente a la última semana de septiembre.



FASE 3. DESARROLLO DEL PROYECTO

Corresponde esta fase al momento de implementación del proyecto como tal, llevando a la práctica el Modelo de la rueda de la resiliencia, a través de actividades que permitan trabajar cada uno de los pasos. Tendrá lugar una sesión con las familias para evitar un proceso de desenganche y falta de implicación.

Las actividades propuestas se desarrollarán, como ya hemos comentado, tanto en horario de tutoría como en horario de los ámbitos propios de PMAR, esto es, los ámbitos socio-lingüístico, científico-matemático y lengua extranjera. Se irán alternando a lo largo de las semanas para evitar desajustes en el desarrollo del currículo. El ámbito de lengua extranjera dispondrá de una sola sesión teniendo en cuenta las características del grupo al que va destinado este proyecto y la complicación de trabajarlo añadiendo una dificultad más, como es el dominio de otra lengua.

La primera semana será la del 9 al 14 de enero de 2018, a partir de la cual se irán desarrollando cada una de las 12 sesiones que a continuación se presentan a lo largo de todas las semanas de la tercera evaluación, terminando la semana del 26 al 31 de marzo.

El desarrollo de esta fase presenta una estructura en siete bloques temáticos, siendo seis de estos, los seis pasos propuestos desde el Modelo de la rueda y, uno de ellos, el bloque correspondiente a la introducción del proyecto con el alumnado. A continuación, se desarrollan dichos bloques y sus actividades correspondientes:

BLOQUE 1: INTRODUCCIÓN

Este bloque es el único que no se enmarca en ningún paso dentro del Modelo de la rueda. Tendrá lugar la primera semana a la vuelta de las vacaciones de Navidad, durante la hora de tutoría específica de PMAR. Se desarrollará una primera sesión, en la que se realizarán las siguientes actividades:

- Presentación e introducción del proyecto (30 minutos). Introducción y reparto de cronograma con las actividades que se realizarán a lo largo del curso. Esta información permite al alumnado conocer de antemano lo que se va a trabajar, dónde, cómo y cuándo. También se utilizará esta primera sesión para resolver dudas que puedan surgir.



- “¿Por qué no?” (dinámica) (15 minutos). Los objetivos de esta dinámica son: mostrar la importancia de la motivación dentro del grupo y pensar en maneras de despertar el interés de los participantes ante una tarea. La actividad se desarrolla de la siguiente manera:
 1. La orientadora pedirá, sin dar ninguna explicación, voluntarios para realizar una actividad.
 2. Cuando haya salido un número aceptable de voluntarios (5 más o menos), se preguntará al resto por qué no salieron.
 3. Se preguntará a las personas que se ofrecieron voluntarias por qué lo hicieron.
 4. Se reflexionará en grupo sobre las inquietudes y temores que puede experimentar una persona en una determinada situación.

BLOQUE 2: ENRIQUECER LOS VÍNCULOS

En este paso del *Modelo*, se buscará desarrollar estrategias de aprendizaje múltiples y flexibles, ajustadas a las necesidades del alumnado, de tal forma que sientan la escuela como un lugar de acogida y buen trato, así como un contexto donde lograr enriquecer los vínculos (Merino y Guardia, 2011).

– **1ª sesión: “¿Qué son los vínculos afectivos?”**

Esta primera sesión tendrá una hora de duración y se desarrollará en la clase de ámbito socio-lingüístico. Será necesario disponer de un aula con ordenadores para poder acceder al recurso online de la primera actividad. Las actividades serán las siguientes:

En primer lugar, se consultará un recurso en internet acerca de los vínculos afectivos (10 minutos). Se dispondrá del siguiente enlace:

<https://www.slideshare.net/CesarAvelino/vnculos-afectivos>.

A continuación, se llevará a cabo la lectura y reflexión sobre un fragmento de un poema de Pablo Neruda (15 minutos). Cada alumno/a leerá el fragmento del poema perteneciente a la obra *Veinte poemas de amor y una canción desesperada* (Anexo VIII). Tras leerlo deberá contestar a las siguientes preguntas: “¿Qué nos quiere decir el autor?”, “¿Te gustó el poema?”, “¿Por qué?” y “¿Cómo le explicarías a otra persona qué son los vínculos afectivos?”.



El siguiente paso consistirá en comentar las respuestas anteriores con un compañero (15 minutos).

La sesión continuará con la puesta en común grupal (15 minutos), para terminar con las conclusiones y el cierre (5 minutos).

– **2ª sesión: visualización de la película *Pequeña Miss Sunshine* (2006) y trabajo sobre ella.**

Esta sesión se desarrollará en dos horas de tutoría específica de PMAR, en dos semanas consecutivas. La película tiene una duración de 101 minutos, por lo que se pedirá permiso a la clase siguiente para poder terminar de verla. La segunda parte de la sesión, se dedicará a realizar individualmente un trabajo sobre la película mediante una ficha (Anexo VIX) (20 minutos). Posteriormente, se pondrá en común lo trabajado en la ficha (30 minutos) y se plantearán conclusiones acerca de cómo se reflejan los vínculos afectivos en la película (10 minutos).

BLOQUE 3: FIJAR LÍMITES CLAROS Y FIRMES

Se pretenderá en este paso establecer límites que posibiliten una mejora en la conducta personal y académica de los/as alumnos/as evitando, de esta forma, la situación de riesgo o exclusión social (Merino y Guardia, 2011).

– **1ª sesión: “Elaboramos nuestras normas de convivencia”.**

Esta sesión se desarrollará en la hora de tutoría específica de PMAR y tendrá una hora de duración. Se divide al alumnado en tres grupos de 4-5 personas. Deberán ponerse en el lugar del Equipo Directivo y Jefatura de Estudios y escribir unas normas de convivencia para el centro y para la clase (30 minutos). A continuación, cada grupo expondrá su propuesta argumentando las normas que han incluido (15 minutos). Se terminará con un debate abierto y con unas conclusiones generales (15 minutos).

– **2ª sesión: charla a familias sobre parentalidad positiva.**

Esta charla se desarrollará fuera del horario lectivo y tendrá una duración de dos horas. Las actividades que tendrán lugar en la misma serán las siguientes:

- Presentación (5 minutos).



- Explicación del concepto de parentalidad positiva (10 minutos).
- Explicación sobre qué se entiende por desarrollo saludable en la infancia y en la adolescencia (25 minutos).
- Presentación de una propuesta para favorecer la relación entre familia y escuela (20 minutos).
- Exposición de políticas familiares europeas (20 minutos).
- Exposición de los principios básicos de parentalidad positiva (20 minutos).
- Preguntas y conclusiones (20 minutos).

BLOQUE 4: ENSEÑAR HABILIDADES PARA LA VIDA

En este bloque se tratará de trabajar aspectos como: la cooperación, la resolución de conflictos, estrategias de resiliencia, asertividad, destrezas comunicativas, así como la habilidad para resolver problemas, tomar decisiones y manejar el estrés (Henderson y Milstein, 2003).

– **1ª sesión: “Expresarse y escuchar”.**

Esta sesión tendrá lugar en una hora de ámbito socio-lingüístico, con una hora de duración. El objetivo de la misma será identificar y utilizar los componentes de la comunicación para poder comprender y hacerse comprender con los demás. Se desarrollarán las siguientes actividades:

- Introducción. Exposición sobre cómo es una comunicación eficaz y lo que debemos y no debemos hacer cuando nos comunicamos (10 minutos).
- Trabajo en grupo y exposición (35 minutos). Se dividirá a la clase en tres grupos de 4-5 personas. Se les proporcionarán varios temas que puedan resultar de su interés: “Aficiones y tiempo libre”, “Cómo es mi barrio”, “Lo que es importante para mí”, “El verano” e “Internet”. Deberán trabajar los temas en grupo para, a continuación, uno o varios de ellos, exponerlo a sus compañeros.
- Evaluación de las exposiciones mediante rúbrica y conclusiones (15 minutos).

– **2ª sesión: Toma de decisiones.**

Esta sesión se desarrollará durante la hora de tutoría específica de PMAR, y tendrá una duración de una hora. El objetivo será identificar y poner en práctica habilidades para la toma de decisiones. Se desarrollarán las siguientes actividades:



- Introducción. Ideas básicas sobre la toma de decisiones, exposición de modelos y estrategias que podemos utilizar para facilitar el proceso (15 minutos).
 - Trabajo de dilemas en grupo (35 minutos). Se divide a la clase en tres grupos. Se les hará entrega al azar de tres dilemas que implican una toma de decisiones (Anexo X). Deberán debatir y decidir qué decisión tomar entre todos.
 - Puesta en común de las decisiones tomadas y valoración de la adecuación de las mismas (10 minutos).
- **3ª sesión: Solución de problemas.**

Esta sesión se desarrollará en una hora de ámbito científico-matemático y tendrá una duración de dos horas y media, motivo por el cual se realizará en dos semanas consecutivas. Los objetivos de esta sesión serán: desarrollar la capacidad de pensamiento lógico-matemático, mejorar la capacidad de observación, la capacidad de análisis deductivo y la resolución de problemas de la vida diaria. Se llevarán a cabo las siguientes actividades:

- Visualización de la película *La habitación de Fermat* (2007) (90 minutos). Tendrá lugar en la primera parte de la sesión, solicitando permiso a la clase siguiente para terminar de verla.
- Trabajo en grupo sobre preguntas y acertijos (45 minutos). Se desarrollará en un aula con ordenadores. Se contestarán las preguntas a través de una plataforma habilitada para ello y los acertijos serán resueltos a través de una dirección disponible en internet (<http://www.acertijos.net/>).
- Puesta en común de conclusiones sobre lo aprendido (15 minutos).

BLOQUE 5: BRINDAR AFECTO Y APOYO

En este bloque se busca tener en cuenta al alumnado y acercarse a sus circunstancias difíciles, escuchar su discurso, ayudar a poner en palabras aquello que le preocupa o que no controla, ser receptivo y sensible a sus vivencias, así como aceptar y ayudar a expresar sus sentimientos de enfado, rabia, etc. (Merino y Guardia, 2011).



– **1ª sesión: Empatía.**

Esta sesión se desarrollará en el ámbito de lengua extranjera y tendrá una hora de duración. El objetivo será aprender a conocer y comprender los sentimientos de los demás y ser capaz de expresarlos. Durante la sesión se desarrollarán las siguientes actividades:

- Introducción: ¿Qué es la empatía? Tipos de emociones. Cómo se expresan las emociones (15 minutos).
- Trabajo de expresión de emociones (15 minutos). Por parejas, el alumnado expresará al compañero o compañera cómo se siente hoy utilizando la lengua extranjera. La pareja hará lo mismo a continuación.
- Presentación a los compañeros (20 minutos). Cada alumno/a debe expresar delante de sus compañeros cómo se siente su pareja, verbalizándolo en lengua extranjera.
- Diálogo abierto y puesta en común (10 minutos).

– **2ª sesión: Ayuda y trabajo en equipo.**

Esta sesión se desarrollará en el ámbito científico-matemático y tendrá una hora de duración. El objetivo será identificar y poner en práctica actitudes y comportamientos para el trabajo en equipo y desarrollar conductas de ayuda. Las actividades se realizarán en el laboratorio. El grupo se dividirá en tres grupos de trabajo. Durante la sesión se llevarán a cabo las siguientes actividades:

- Presentación de varios experimentos de laboratorio y elección de uno de ellos por cada grupo (10 minutos).
- Asignación a cada miembro del grupo de un papel clave para realizar el experimento (5 minutos). La actuación de cada miembro seguirá un orden cronológico determinado, de tal forma que cada compañero deberá esperar a que el anterior acabe su aportación al experimento. Podrán ayudarse siempre que quieran.
- Desarrollo de los experimentos (30 minutos).
- Puesta en común de los resultados obtenidos, dificultades surgidas y conductas de ayuda llevadas a cabo (25 minutos).

**BLOQUE 6: ESTABLECER Y TRANSMITIR EXPECTATIVAS ELEVADAS**

Desde este bloque se trabajarán las expectativas de forma que obren como motivadores eficaces (Henderson y Milstein, 2003).

– **1ª sesión: charla de emprendedor local.**

En esta primera sesión tendrá lugar una charla de un joven emprendedor de ámbito local contactado y presentado por la Orientadora. Se desarrollará en horario de tutoría específica de PMAR y tendrá una duración de una hora. El objetivo de esta actividad es dotar al alumnado de un referente y un ejemplo de evolución personal.

– **2ª sesión: “Autoconocimiento, ¿cuáles son mis puntos fuertes?”.**

Esta sesión se desarrollará dentro del ámbito socio-lingüístico y tendrá una duración de una hora. El objetivo es que conozcan el modelo del análisis DAFO (Anexo XI) y sean capaces de aplicarlo como una herramienta más de adaptación al contexto. Las actividades para lograr este objetivo serán las siguientes:

- Explicación del acrónimo DAFO. Cómo se construye un DAFO personal (20 minutos).
- Construcción individual del DAFO propio (15 minutos).
- Puesta en común y diálogo abierto sobre lo obtenido por cada uno (25 minutos).

**BLOQUE 7: BRINDAR OPORTUNIDADES DE PARTICIPACIÓN
SIGNIFICATIVA**

La base fundamental de este bloque radica en contemplar al alumnado como recurso y no como objeto pasivo, fomentar la inclusión, recoger sugerencias de mejora, fomentar la puesta en marcha de programas o bien poner en marcha estrategias de aprendizaje participativo (Merino y Guardia, 2011).

Para el desarrollo de este bloque se plantean 6 sesiones en colaboración con un centro de arte de la ciudad que imparte talleres de innovación específicos para alumnado de PMAR. Se seguirá el plan establecido desde el propio centro de arte, consistente en 6 sesiones de 4 horas de duración cada una (dos días a la semana), con horario de 10 a 14



horas. Las fechas para el desarrollo de las mismas serán las tres primeras semanas de mayo según el calendario escolar de 2018.

Este proyecto utiliza la metodología por proyectos e incluye talleres teóricos y prácticos en torno a diversos temas como alfabetización mediática, introducción a la era digital, la literatura de los medios, el análisis del medio televisivo, así como la comprensión y la investigación en torno al lenguaje audiovisual. Con respecto a los contenidos curriculares, se tratará de lograr lo siguiente: fomentar el aprendizaje cooperativo y creativo a partir del uso de los medios de comunicación de una forma educativa; potenciar el desarrollo de ideas y recursos para una creación e investigación audiovisual abierta, integrando disciplinas como la tecnología, el arte y el pensamiento contemporáneos; convertir y generar conocimiento a través de redes de trabajo en las que los estudiantes puedan difundir y transmitir a otros jóvenes los conocimientos adquiridos.

FASE 4: CONSOLIDACIÓN DEL PROYECTO

Esta fase del proyecto tendrá lugar en el tercer trimestre, en el mes de junio, tras haber terminado los talleres en el centro de arte. Se desarrollará en dos horas de tutoría específica de PMAR, en dos semanas consecutivas. Se considera la necesidad de desarrollar esta fase con el objetivo de lograr un asentamiento de lo aprendido.

– 1ª sesión: “Lo que hemos aprendido”.

Esta sesión tendrá lugar en la primera semana de junio. Se hará un recorrido por todas las actividades realizadas y una reflexión conjunta sobre lo aprendido. Se desarrollarán las siguientes actividades:

- La Orientadora recordará todas las actividades que se hicieron dentro del proyecto (25 minutos).
- Cada alumno/a escribirá en un papel una reflexión personal sobre lo aprendido (15 minutos).
- Puesta en común y conclusiones generales (10 minutos).
- Entrega de diplomas por la participación en los talleres de innovación del centro de arte (10 minutos).



– **2ª sesión: “Cómo nos va”.**

Esta sesión tendrá lugar en la segunda semana de junio. Será un espacio abierto al diálogo, donde el alumnado exprese si el proyecto le ha servido para aumentar el rendimiento académico y mejorar el funcionamiento en otras esferas vitales, otorgando un papel protagonista al bienestar psicológico, social y familiar.

3.4.2. Agentes implicados

Como ya se ha comentado a lo largo de la innovación, la propuesta de trabajo busca implicar a toda la comunidad educativa, por lo que la cantidad de agentes implicados es elevada y diversa:

- Equipo Directivo, Consejo Escolar y el Claustro. Se necesita la aprobación del proyecto por parte de los tres.
- El Departamento de Orientación. Como profesionales de la Pedagogía y la Psicología, su función será clave en el desarrollo de todo el proceso. La Orientadora llevará a cabo tanto el diseño, como el desarrollo y la implementación del proyecto. Será responsabilidad suya también la formación del profesorado y las tutorías específicas de PMAR. El resto del Departamento también está implicado directamente en el proceso, convirtiéndose en los responsables directos del éxito del mismo, especialmente el profesorado de ámbitos.
- Alumnado: constituirán la parte central de la innovación y será deseable que se comprometan con la misma.
- Familias: las familias serán informadas de la innovación al inicio del curso y se intentará obtener su compromiso e implicación. A lo largo de la implementación del proyecto, se desarrollará una sesión con ellas para evitar el desenganche.
- Además de todos estos agentes internos, también será necesaria la implicación de una institución externa, un centro de arte.

Por último y, de cara al futuro, es importante establecer una colaboración con otros agentes externos como: la Consejería de Educación y Cultura, el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, Centros de Profesorado y Recursos (CPR), proyectos editoriales, etc. La coordinación con estos agentes puede proporcionar recursos y estrategias, mejorar la formación del profesorado y poner en común los resultados obtenidos con la innovación.



3.4.3. Materiales de apoyo y recursos necesarios

Los materiales y recursos necesarios para el desarrollo de esta innovación son de naturaleza y tipología diversa. En primer lugar, se cuenta con aquellos recursos humanos correspondientes a los propios estudiantes beneficiarios, a sus familias y todos los profesionales docentes que permitirán hacer efectivo el proyecto a través de su colaboración e implicación en el mismo. El Departamento de Orientación será, como ya se ha comentado, el agente principal dentro de este proceso. El/la PTSC jugará un papel importante en la detección de necesidades y actuando como nexo permanente con las familias. Como recursos humanos externos al centro, destacaremos el emprendedor que acuda a dar la charla planteada y la persona encargada de desarrollar los talleres en el centro de arte.

Por otro lado, están los recursos de carácter técnico. Dentro de estos, deberemos incluir todo el material y los dispositivos necesarios para llevar a cabo la intervención, tales como ordenadores o portátiles del centro, internet, libros de la biblioteca, material escolar, herramientas y recursos diseñados para las actividades propuestas, retroproyector, películas, material para la formación del profesorado, documentación necesaria para la solicitud de aprobación del proyecto y material informativo para las familias, así como el documento de consentimiento informado. Serán materiales necesarios también aquellos cuestionarios elaborados para la evaluación del proyecto. Otro recurso técnico será el transporte, el autobús que lleve al alumnado al centro de arte.

Por otro lado, nos encontramos los elementos arquitectónicos, tales como los espacios del centro educativo de referencia (aula de PMAR, sala de ordenadores y laboratorio, entre otros). Para las reuniones de coordinación y la formación del profesorado se empleará el aula del Departamento de Orientación y, para las sesiones con las familias, se empleará el salón de actos u otra sala. Otro recurso serán los espacios del centro de arte donde se desarrollarán los talleres.

3.4.4. Fases (cronograma)

El plan de actividades descrito constituye un marco de actuación desde el que establecer unas líneas generales y una metodología a seguir. Se define un cronograma (Tabla 14), pero teniendo en cuenta que la elección y el desarrollo de las actuaciones ha de ser un proceso abierto a nuevas aportaciones.



Tabla 14

Cronograma por meses del proyecto “Construyendo vidas”

FASES		2017			2018									
		Abr	May	Jun.	Sen.	Oct.	Nov	Dic.	En.	Feb.	Mar	Abr	May	Jun.
Fase 0: detección de necesidades														
Fase 1: aprobación del proyecto														
Fase 2: reclutamiento, formación de docentes y publicidad														
Fase 3: desarrollo del proyecto														
Fase 4: consolidación del proyecto														
Fase 5:	Evaluación inicial y continua													
	Evaluación final y memoria													

Además de la evaluación propuesta, el presente proyecto será permanentemente coordinado y supervisado por parte de la Orientadora del centro, como principal promotora del mismo. Sin embargo, la innovación otorga una importancia absoluta a la cooperación y la participación de toda la comunidad educativa, animando a ofrecer sugerencias a lo largo del proceso o propuestas de mejora.

3.5. Evaluación y seguimiento de la innovación

Constituye esta la **Fase 5** del presente proyecto. Los objetivos de la evaluación serán:

- Por un lado, determinar si la necesidad observada es real y objetivable, para lo que se hará una primera evaluación del contexto y necesidades. La forma de llevarlo a cabo será como la expuesta en el apartado “3.1. Diagnóstico inicial”.
- Por otro lado, comprobar la eficacia, efectividad y eficiencia del proyecto presentado, así como facilitar la toma de decisiones para la mejora del mismo.

Las fuentes de información utilizadas para la evaluación final del proyecto son:



- **Fuentes secundarias.** Estas incluyen toda la documentación relacionada con el proyecto, incluyendo los documentos necesarios para su implementación, su sistematización, la información recogida en la fase de detección de necesidades, los informes aportados desde el centro de arte, la propuesta de evaluación, entre otros.
- **Fuentes primarias.** Se incluyen aquí el conjunto de agentes que participan de la acción, cumpliendo con distintos roles y responsabilidades.

Teniendo en cuenta las fuentes de información (Tabla 15), la evaluación se llevará a cabo del siguiente modo:

Tabla 15

Evaluación del proyecto “Construyendo vidas”

FUENTE DE INFORMACIÓN	TIPO DE INFORMACIÓN	TÉCNICA	TIPO DE EVALUACIÓN
Equipo Directivo y Jefatura de Estudios	Cuantitativa	Cuestionario	Final
Departamento de Orientación	Cualitativa Cuantitativa	Grupos focales Observación participante Cuestionario	Inicial Formativa Sumativa
Responsable centro de arte	Elección en función del criterio del profesional		
Familias	Cualitativa Cuantitativa	Grupo focal Observación participante Cuestionario	Inicial Formativa Sumativa
Alumnado	Cualitativa Cuantitativa	Observación participante Cuestionarios	Inicial Formativa Sumativa

- **Equipo Directivo y Jefatura de Estudios.** Evaluación de carácter final del proyecto mediante un cuestionario elaborado para tal fin (Anexo XII).
- **Departamento de Orientación.** Aquí reside el grueso de la evaluación de este proyecto. Dada la importancia de realizar una evaluación completa y que recoja todos los aspectos, se utilizarán tanto técnicas cualitativas como cuantitativas. La alternancia de las mismas ya está presente en el momento de detección de necesidades, tal y como se recoge en el apartado de “3.1. Diagnóstico inicial”. Se presenta, a continuación, el resto de la evaluación desde el Departamento:



- Información cualitativa. A través de una observación planificada, objetiva y codificada a través de un diario de campo (Anexo XIII) por parte del profesorado y de la orientadora al término de cada sesión. Por otro lado, las reuniones de coordinación semanales constituirán una oportunidad para poder desarrollar grupos focales en los que se evalúe lo trabajado hasta el momento (Anexo XIV).
- Información cuantitativa. Mediante cuestionarios se valorará de forma inicial la percepción de necesidad de implementación del proyecto y, de forma final, la percepción de los resultados obtenidos con el mismo (Anexo XV).
- **Responsable del centro de arte.** La persona responsable de la realización de los talleres en el centro de arte, determinará la mejor forma de evaluar las actividades allí realizadas. Se establecerá una coordinación quincenal para hacer un seguimiento de esa evaluación. De la misma forma, como evaluación final, se solicitará un informe de resultados fruto de la evaluación realizada en el centro.
- **Familias.** Con respecto a las familias, también se utilizará información tanto cualitativa como cuantitativa.
 - Como evaluación inicial, durante la primera reunión con ellas, se utilizará la observación mediante un registro elaborado *ad hoc* para recoger información sobre el grado de implicación a través de indicadores como asistencia, atención y participación.
 - Como evaluación formativa, durante la segunda sesión con ellas, se utilizará un cuestionario de satisfacción sobre el desarrollo del proyecto hasta el momento. También se utilizará la observación, de la misma forma que ya se hizo en la primera sesión (Anexo XVI).
 - Finalmente, como evaluación final, se utilizará un grupo focal (Anexo XVII) compuesto por las familias, el profesorado de ámbitos, la Orientadora y el/la PTSC. Se llevará a cabo en una sesión final en la segunda semana de junio en horario extraescolar.
- **Alumnado.** Se utilizará información cualitativa y cuantitativa en este caso. En el proceso de detección de necesidades ya se detalló la forma de recoger información sobre el alumnado. Con respecto al proyecto en sí, se evaluará de la siguiente forma:
 - Inicial. Cuestionario para recoger expectativas y grado de implicación (Anexo XVIII). Aplicación de la Escala de Adaptación de Connor–Davidson, CD- RISC



(Connor y Davidson, 2003, adaptación española de Fernández y Ramos, 2006) y entrevista.

- Formativa. Cuestionarios de valoración de actividades tras finalizar cada bloque temático (Anexo XIX).
- Final. Grupo focal y cuestionario de valoración del proyecto en la segunda semana de junio, durante la segunda sesión de la “Fase 4: consolidación del proyecto” (Anexo XX). Retest de la Escala de Adaptación de Connor – Davidson, CD-RISC (Connor y Davidson, 2003, adaptación española de Fernández y Ramos, 2006).

Adicionalmente, y tal y como queda recogido en la Tabla 10, se utilizará la guía Index for inclusion. Esta guía de autoevaluación sirve a los centros docentes para dos objetivos fundamentales. En primer lugar, para revisar el grado en el que los proyectos educativos, los proyectos curriculares y las prácticas de aula tienen una orientación inclusiva, facilitando la identificación de las barreras que en esos aspectos estuvieran limitando la participación y el aprendizaje de determinados alumnado. Por otra parte, se trata de una guía adecuada para iniciar y mantener un proceso continuo de mejora, en términos de eliminación o minimización de aquellas barreras sobre las que el propio centro haya considerado prioritario intervenir.

El proceso de seguimiento finalizará con la elaboración de una Memoria Final Anual que incluirá, entre otros, los siguientes indicadores: idoneidad de las actividades planteadas; implicación del profesorado, del alumnado y de las familias; resultados obtenidos con el alumnado; adecuación de los objetivos planteados; temporalización.

4. CONCLUSIÓN FINAL

Finaliza con este TFM una etapa vital y académica de gran intensidad. En septiembre de 2016 comenzaba nuestra andadura por el camino de este máster portando con nosotros y nosotras un mar de incertidumbres y procedencias diversas. Desde el principio, fuimos conscientes de que teníamos un largo curso por delante y que no iba a ser fácil. Tras un periodo introductorio y de aparente tranquilidad, entramos en un momento de alta exigencia académica. Las horas, los días, las semanas pasaban y, la sensación de no poder perder ni un segundo, empezaba a hacerse notar. Se ponía en juego, entonces, nuestra resistencia, nuestra perseverancia, nuestra capacidad de improvisación constante, ... Durante aquellos meses tuvimos que dar lo mejor de nosotros/as y en tiempo



récord. Las relaciones humanas que se iban fraguando empezaban entonces a convertirse en un pilar fundamental, permaneciendo como tal hasta la última fase de este curso.

Tras ese primer periodo, llegó el momento de empezar las prácticas. La mayoría de nosotros/as nos iniciábamos en la profesión sin ningún contacto ni experiencia previos. Llegamos a nuestros respectivos centros, por tanto, con esa inocencia y lentitud del o de la aprendiz que comienza en cualquier profesión. El esfuerzo por aprender y coger el ritmo era necesario para que el período de prácticas fuese lo más provechoso posible, aunque, en ocasiones, resultaba realmente agotador. Esto último se hacía aún más evidente en momentos en los que se alternaban las exigencias académicas correspondientes a la parte teórica del máster aún en desarrollo y las exigencias prácticas de un centro educativo donde el ritmo de trabajo resultaba vertiginoso. El trabajo en el centro ponía en evidencia toda una serie de necesidades a las que no se daba respuesta y que iban despertando en nosotros/as la idea de ofrecer, mediante este TFM y la innovación correspondiente, una alternativa de actuación. La sensación de tener un deber, el deber educativo y moral, de dar voz y respuesta a quienes no pueden comunicarse, empezaba a definir lo que aquí se ha expuesto.

Tras este largo proceso, comenzó, quizás, el periodo que se ha percibido como más breve de todos, la elaboración de este TFM. La mayoría de nosotros/as experimentaba una curiosa sensación consistente en saber la propuesta que se quería realizar, pero, al mismo tiempo, la dificultad para definir el modo de hacerlo. Empieza así un duro proceso catártico donde, en ocasiones, y debido a lo limitado del tiempo, la creatividad había de ser forzada. Donde, a pesar de los constantes bloqueos, se debía continuar escribiendo y proponiendo actuaciones durante largas horas para poder llegar a la meta.

Termino este trabajo con una sensación sumamente satisfactoria. La realización de este máster comenzó siendo la apertura a una posible opción laboral dentro del complicado mercado de trabajo en el que nos encontramos. Sin embargo, acabo convirtiéndose en algo muy diferente. Las propuestas realizadas no dejan de ser un reflejo de la propia persona. Se muestran aquí las fortalezas y debilidades propias, las preocupaciones, las implicaciones sociales, los gustos artísticos, etc. La presencia de todo esto es lo que permite la identificación absoluta con lo que aquí se presenta, así como la implicación moral y la defensa de todo lo afirmado a largo de estas páginas.



5. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Acevedo, V., y Restrepo, L. (2012). De Profesores, Familias y estudiantes: Fortalecimiento de la Resiliencia en la Escuela. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 10(1), 301-309.
- Almaraz, J., Gavira, M. y Maestre, J. (1996). *Sociología para el trabajo social*. Madrid: Universitas.
- Ausubel, D. P. (2002). *Adquisición y retención del conocimiento: una perspectiva cognitiva*. Barcelona: Grupo Planeta.
- Bach, E., y Darder, P. (2002). *Sedueix-te per seduir. Viure i educar les emocions*. Barcelona: Edicions 62.
- Berride, I. (2011). *Soy un niño con Trastorno Generalizado del Desarrollo y me gustaría que conocieras un poco más mi forma de ser y de aprender*. Barcelona: Beta.
- Bisquerra, R. (1996). *Orientación y tutoría*. Barcelona: Praxis.
- Bisquerra, R. (1998). *Modelos de Orientación e Intervención Psicopedagógica*. Barcelona: Praxis.
- Booth, T., Ainscow, M., Black-Hawkins, K., Vaughan, M., y Shaw, L. (2002). Index for inclusion. *Bristol: Centre for Studies on Inclusive Education*.
- Brunault, J. (1994). La recomendación sobre superdotados del consejo de Europa. Historia, texto y perspectivas. *Ideación. La Revista en español sobre superdotación. Valladolid, Centro "Huerta del Rey" (3)*, 28-30.
- Christensen, G. (1994). *The role of the principal in transforming accelerated schools: A study using the critical incident technique to identify behaviors of principals* (tesis doctoral). Universidad de Stanford, Stanford, CA.
- Cañal de León, P. (2002). *La innovación educativa*. Madrid: Akal.
- Celaya, D. (16 de abril de 2015). *Infografía* [Mensaje en un blog]. Recuperado de <https://asacocreativo.files.wordpress.com/2014/01/dafo.png?w=512&h=478>.



- Collicott, J. (1991). Implementing multi-level instruction: Strategies for classroom teachers. *Changing Canadian schools: Perspectives on disability and inclusion*, 191-218.
- D'Orazio, A., D'Anello, S., Escalante, G., Benítez, A., Barreat, Y., y Esqueda, L. (2011). Síndrome de indiferencia vocacional: Medición y análisis. *Educere*, 15(51), 429-438.
- Fernández-Berrocal, P., y Extremera, N. (2002). La inteligencia emocional como una habilidad esencial en la escuela. *Revista Iberoamericana de educación*, 29(1), 1-6.
- Gimeno Martínez, M. (2012). El programa INTEGRA: una experiencia enriquecedora para todos. *Anejos de@ tic*, (2).
- Gómez, M. P. S., y Manzanera, S. V. (2014). *Desarrollo humano II*. Madrid: Visión Libros.
- Grotberg, E. H. (1996). *The International Resilience Project Findings from the Research and the Effectiveness of Interventions*. Paper presented at the Annual Convention of the International Council of Psychologists. Bannf: Canadá.
- Grotberg, E. H. (1997). *The International Resilience Research Project*. Paper presented at the Annual Convention of the International Council of Psychologists. Graz: Austria.
- Grotberg, E. H. (2003). *Resilience for today: Gaining strength from adversity*. Westport, CT: Greenwood Praeger Publishing Group.
- Henderson, N., y Milstein, M. M. (2003). *Resiliencia en la escuela*. Buenos Aires: Paidós.
- Hernando, A. (2007). La utilización de las tecnologías de la información y la comunicación en los procesos de orientación vocacional y profesional en secundaria. XXI. *Revista de Educación*, 9, 143-153.
- Kotliarenco, M. A., Cáceres, I., y Fontecilla, M. (1997). *Estado de arte en resiliencia*. Washington D.C.: Organización Panamericana de la salud.



- Lemâitre, E., y Puig, G. (2005). Fortaleciendo la Resiliencia: una estrategia para desarrollar la Autoestima. Programa Rueda.
- Lewis, J. (2001). Career and personal counseling: Comparing process and outcome. *Journal of Employment Counseling*, 38(2), 82-90.
- Lewis, J., Coursol, D. y Wahl, K. H. (2000). *Electronic portfolios in counselor education*. En J. W. Bloom y G. R. Walz (Eds.), *Cybercounseling and cyberlearning: Strategies and resources for the millennium*, 171-183. Alexandria, VA: American Counseling Association / CAPS.
- Luthar, S. (2006). Resilience in development: A synthesis of research across five decades. En Cohen, D. Y Cicchetti, D. (Eds.). *Developmental psychopathology*, vol. 3. *Risk, disorder and adaptation*, 739-795. Hoboken, NJ, US: John Wiley & Sons.
- Mateu, R., Caballer, A. García, M., y Gil, J. M. (2010). *La importancia de los docentes como guías o tutores de resiliencia*. I Congreso Europeo de resiliencia.
- Merino, R. M. G., y Guardia, S. G. (2011). *Alumnado en situación de riesgo social* (Vol. 8). Barcelona: Graó.
- Ministerio de Educación y Ciencia (1990) *La Orientación Educativa y la intervención psicopedagógica*, Madrid: MEC, Dirección General de Renovación Pedagógica.
- Moreira, M.A. y Buchweitz, B. (1993). *Novas estratégias de ensino e aprendizagem: os mapas conceituais e o Vê epistemológico*. Lisboa: Plátano Edições Técnicas.
- Moreira, M.A. (2010). *Mapas conceituais e aprendizagem significativa*. São Paulo: Centauro Editora.
- Moreno, C. (2017). *Guía didáctica para el profesorado. Pequeña Miss Sunshine. Relaciones y emociones*. Cartilla cine y salud. Disponible en: http://www.aragon.es/estaticos/ImportFiles/09/docs/Ciudadano/CONTS/CONT.01_MaterialesCursosAnteriores/RelacionesEmociones/GPROFELITTLEMISS.PDF.
- Myers I. B. *The Myers-Briggs Type Indicator*. Palo Alto: Consulting Psychologists Press, 1962.



- Neruda, P. (1974). *Veinte poemas de amor y una canción desesperada*. Madrid: Fonogram.
- Ortega de Hocevar, S. (2005). *Informe final de investigación*. Mendoza: Secretaría de Ciencia, Técnica y Posgrado. Universidad Nacional de Cuyo, Cuyo, Argentina.
- Ortega, R. y Mora, J. A. (1996). El aula como escenario de la vida afectiva y moral. *Cultura y Educación*, 8(3), 5-18.
- Rivière, A. (1997). *Definición, etiología, educación, familia, papel psicopedagógico en el autismo*. Recuperado de:
https://www.uam.es/personal_pdi/psicologia/agonzale/Asun/2006/TrastDslllo/Lecturas/Autismo/RivDsllloNorAut1.htm.
- Rodríguez, M^a. L. (1998). *La orientación profesional: I. Teoría*. Barcelona: Ariel.
- Rodrigo, M. J., Quintana, J. C. M., Chaves, M. L. M., y Byrne, S. (2008). *Preservación Familiar: un enfoque positivo para la intervención con familias*. Madrid: Pirámide.
- Rosenthal, R., y Jacobson, L. (1968). *Pymalion in the class-room: Teacher expectation and pupils' intellectual development*. New York: Hold, Rinehart and Winston.
- Rutter, M. (1985) Resilience in the face of adversity: Protective factors and resistance to psychiatric disorder. *British Journal of Psychiatry*, 147, 598-611.
- Rutter, M. (1993). La resiliencia: consideraciones conceptuales. *Journal of Adolescent Health*, 14(8), 690-696.
- Seligman, M. E. P. (2011). *La vida que florece*. Barcelona: Ediciones B.
- Vanistendael, S., y Lecomte, J. (2002). *La felicidad es posible: Despertar en niños maltratados la confianza en sí mismos: construir la resiliencia*. Barcelona: Gedisa.
- Vidal, R. (2008). *La contribución del enfoque de resiliencia en la intervención social (memoria para optar al título de psicólogo)*. Universidad de Chile, Santiago de Chile.



Watts, A.G., Dartois, C. y Plant, P. (1988). *Educational and vocational guidance services for the 14-25 age group in the European Community*. Maastricht: Presses Interuniversitaires Européennes.

Waxman, H., Padrón, Y. y Gray, J. (2004). *Educational resiliency: student, teacher and school perspectives*. Greenwich, CO: Information Age Publishing.

Werner, E. E. (1989). High-risk children in young adulthood: A longitudinal study from birth to 32 years. *American journal of Orthopsychiatry*, 59(1), 72.

Werner, E.E. (2003). “Prólogo” a N. Henderson y M. Milstein: *La resiliencia en la escuela*. Buenos Aires. Paidós.

REFERENCIAS LEGISLATIVAS

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

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

Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. *Boletín Oficial del Estado*, 4 de mayo de 2006(106), 17158-17207.

Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. *Boletín Oficial del Estado*, 10 de diciembre de 2013 (295), 97858-97921.

Real Decreto 83/1996, de 26 de enero, por el que se aprueba el Reglamento Orgánico de los institutos de educación secundaria. *Boletín Oficial del Estado*, 26 de enero de 1996 (45), 6306-6324.

Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato. *Boletín Oficial del Estado*, 3 de enero de 2015 (3), 169-546.

Resolución de 21 de abril de 2016, por la que se regula el programa de mejora del aprendizaje y del rendimiento de la Educación Secundaria Obligatoria en el



Principado de Asturias. *Boletín Oficial del Principado de Asturias*, 29-IV-2016 (99), 1-7.

REFERENCIAS WEB

http://www.aragon.es/estaticos/ImportFiles/09/docs/Ciudadano/CONTS/CONT.01_MaterialesCursosAnteriores/RelacionesEmociones/GPROFELITTLEMISS.PDF

<http://www.acertijos.net/>

<http://danalarcon.com>

<http://www.cuadernosdecrisis.com/numeros.php>

www.resilienciabarcelona.net

<https://www.slideshare.net/CesarAvelino/vnculos-afectivos>.

http://wwwuser.cnb.csic.es/~cei/docs/Consentimiento_CEI_HIP_CI.pdf

REFERENCIAS AUDIOVISUALES

Tuttlebaub, M., Saraf, P., Berger, A., Yerxa, R., Friedly, D. (Productores), y Dayton, J., Faris, V. (Directores). (2006). *Pequeña Miss Sunshine* [Película]. Estados Unidos: Fox Searchlight Pictures / Big Beach.

Benítez, C., Blanco, A., Irisarri, J. M. (Productores), Piedrahita, L. y Sopeña, R. (Directores). (2007). *La habitación de Fermat* [Película]. España: Notro Films.

ESCALAS DE EVALUACIÓN

Connor, K.M. y Davidson, J.R.T. (2003). *Connor-Davidson Resilience Scale (CD-RISC)* (Fernández, B. y Ramos, F). Recuperado de:

<https://es.scribd.com/document/228306471/CD-RISC>

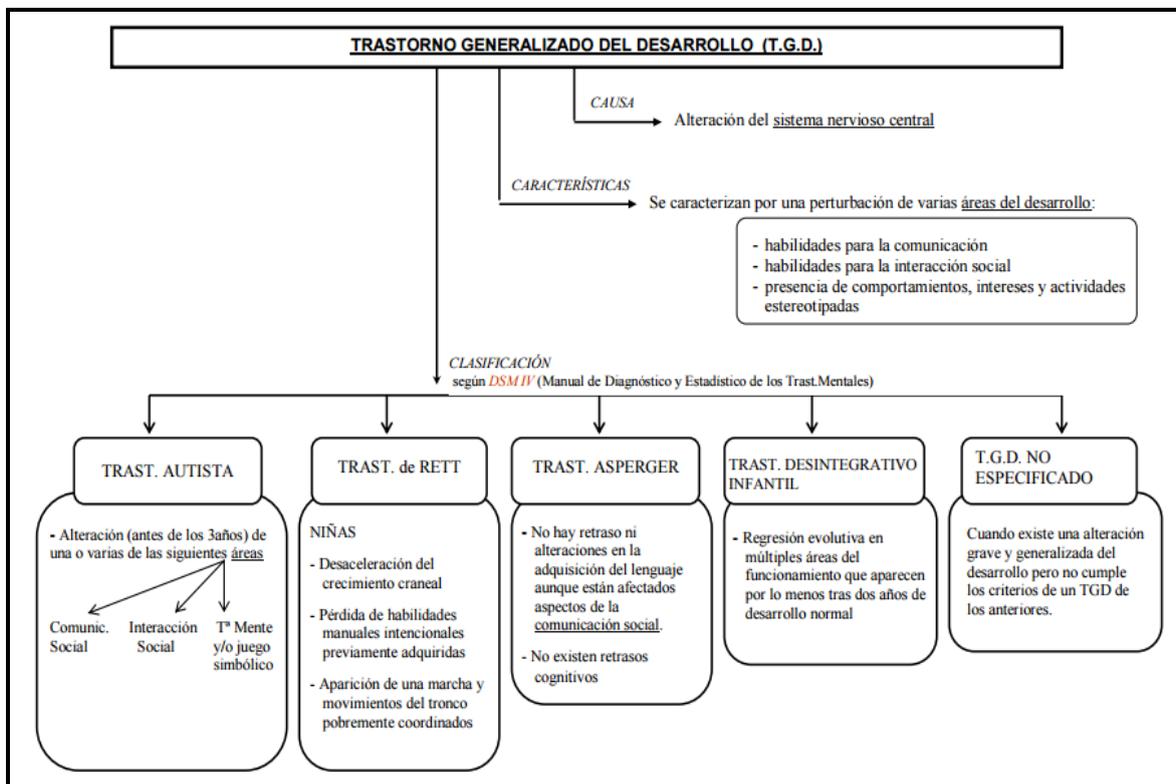
ANEXOS

ANEXO I. Documentación utilizada para la lluvia de ideas
(Berride, 2011; Rivière, 1997)

Soy un niño con Trastorno Generalizado del Desarrollo
y me gustaría que conocieras un poco más
mi forma de ser y aprender



Irene Berride Cuevas



NECESIDADES DE LAS PERSONAS AUTISTAS

1. *Necesito un mundo estructurado y predecible, en que sea posible anticipar lo que va a suceder.*
2. *Utiliza señales claras. No emplees en exceso el lenguaje. Usa gestos evidentes, para que pueda entender.*
3. *Evita, sobre todo al principio, los ambientes bulliciosos, caóticos, excesivamente complejos e hiperestimulantes.*
4. *Dirígeme, no esperes a mis iniciativas para establecer interacciones. Procura que éstas sean claras, contingentes, comprensibles para mí.*
5. *No confíes demasiado en mi aspecto. Puedo ser deficiente sin parecerlo. Evalúa objetivamente mis verdaderas capacidades y actúa en consecuencia.*
6. *Es fundamental que me proporciones medios para comunicarme. Pueden ser movimientos, gestos, signos y no necesariamente palabras.*
7. *Para tratar de evaluarme o enseñarme, tienes que ser capaz primero de compartir el placer conmigo. Puedo jugar y compartir el placer con las personas. Ten en cuenta que se me exigen adaptaciones muy duras.*
8. *Muéstrame en todo lo posible el sentido de lo que me pides que haga.*
9. *Proporciona a mi conducta consecuencias contingentes y claras.*
10. *No respetes mi soledad. Procura atraerme con suavidad a las interacciones con las personas, y ayúdame a participar en ellas.*
11. *No me plantees siempre las mismas tareas, ni me obligues a hacer las mismas actividades. El autista soy yo. No tú.*
12. *Mis alteraciones de conducta no son contra ti. Ya tengo un problema de intenciones, no interpretes que tengo malas intenciones.*
13. *Para ayudarme, tienes que analizar cuidadosamente mis motivaciones espontáneas. En contra de lo que pueda parecer, me gustan las interacciones cuya lógica puedo percibir; aquellas que son estructuradas, contingentes, claras. Hay muchas otras cosas que me gustan. Estúdialas primero.*
14. *Lo que hago no es absurdo, aunque no sea necesariamente positivo. No hay desarrollos absurdos, sino profesionales poco competentes. Procura comprender la lógica, incluso de mis conductas más extrañas.*
15. *Enfoca la educación y el tratamiento en términos positivos. Por ejemplo, la mejor manera de extinguir las conductas disfuncionales (autoagresiones, rabietas, conductas destructivas, etc.) es sustituirlas por otras funcionales.*
16. *Ponme límites. No permitas que dedique días enteros a mis estereotipias, rituales, alteraciones de conducta. Los límites que negociamos me ayudan a saber que existes y que existo.*
17. *En general, no interpretes que no quiero, sino que no puedo.*
18. *Si quieres que aprenda, tienes que proporcionarme experiencias de aprendizaje sin errores, y no por ensayo y error. Para ello, es preciso que adaptes cuidadosamente los objetivos y procedimientos de enseñanza a mi nivel de desarrollo, y que me proporciones ayudas suficientes para hacer con éxito las tareas que me pides.*
19. *Pero evita las ayudas excesivas. Toda ayuda de más es contraproducente porque me hace depender de la ayuda más que de los estímulos relevantes y me hurta una posibilidad de aprender.*

20. *Por ahora, mi problema se mejora sobre todo con la educación. Procura evitar excesos farmacológicos o una administración crónica de neurolépticos. Consulta al médico con alguna frecuencia si recibo medicación.*
21. *No me compares constantemente con los niños normales. Mi desarrollo sigue caminos distintos y quizá más lentos, pero eso no quiere decir que no se produzca.*
22. *Ten en cuenta que dominar un signo, un sólo signo, puede cambiar mi vida por completo.*
23. *Utiliza frecuentemente códigos viso - espaciales para enseñarme o hacerme entender las cosas. Mi capacidad viso-espacial suele estar relativamente preservada. Por ejemplo, los pictogramas que muestran lo que se va a hacer y sirven como "agendas" pueden ser muy útiles.*
24. *Plantea actividades funcionales y que puedan tener algún sentido en mi trayectoria personal. Por ejemplo, hacer círculos con lápiz puede ser menos funcional para mí (si no puedo llegar a escribir o dibujar figuras representativas) que hacer huevos fritos.*
25. *Ten en cuenta que antes de ser autista soy niño, adolescente o adulto. Por muy grave que sea mi trastorno del desarrollo, es mucho más lo que me une que lo que me separa de las otras personas.*

***ANEXO II. Evaluación de intereses - Jornadas Orientación
académico - profesional***

**CUESTIONARIO JORNADAS DE ORIENTACIÓN ACADÉMICO –
PROFESIONAL**

Nombre:

Curso:

1. ¿De qué estudios te gustaría que se tratara en las Jornadas? Ponlos en orden de preferencia:
- - - -
2. ¿Qué actividades te gustaría que se incluyesen en las Jornadas?
3. ¿Conoces a alguna persona que pudiera venir a darnos alguna charla que te interese? Si es así, hablaremos contigo para contactar con ella.
4. ¿Tienes algún aspecto sobre el que dudas y te gustaría que se tratase en las Jornadas?

Gracias por tu colaboración

ANEXO III. Cuestionario de satisfacción Jornadas Orientación académico - profesional

CUESTIONARIO DE EVALUACIÓN DE LAS JORNADAS DE ORIENTACIÓN ACADÉMICO - PROFESIONAL

Nombre:

Curso:

Responde a las siguientes preguntas acerca de las Jornadas realizadas en el centro. Tu valoración es muy importante así que, por favor, responde con la mayor sinceridad posible.

1. De manera global, ¿qué te han parecido las Jornadas?: útiles, amenas, aburridas, poco interesantes.... Justifica tu respuesta.

2. ¿Recomendarías a otros estudiantes participar en ellas? ¿Por qué?

3. ¿A qué actividades has asistido? (rodea con un círculo todas aquellas a las que hayas asistido)

- **Charla de 1º de bachillerato a 4º de ESO.**
- **Jornadas de puertas abiertas de la universidad.**
- **Mesas redondas.**
- **Charla de la Agencia de Activación Juvenil.**

4. Tu grado de satisfacción con la información presentada es (marca con una X):

	Totalmente satisfecho	Satisfecho	Medianamente satisfecho	Insatisfecho	NS / NR
Charlas					
Mesas redondas					
Puertas abiertas Universidad					

5. ¿Has echado de menos información respecto a algún estudio en particular?

6. ¿Qué añadirías/eliminarías/modificarías de las Jornadas?

7. Si tuvieras que dar una valoración de 0 a 10 a las Jornadas, ¿qué puntuación les darías? (marca con una X)

1 ___ 2 ___ 3 ___ 4 ___ 5 ___ 6 ___ 7 ___ 8 ___ 9 ___ 10 ___

8. Si tienes algo más que añadir que no se incluya en el cuestionario, hazlo a continuación:

Gracias por tu colaboración

ANEXO IV. Entrevista alumnado

ENTREVISTA PARA EL ALUMNADO
NOMBRE DEL ALUMNO/A:
CURSO:
A DEMANDA DE:
FECHA:
ACUDEN A LA ENTREVISTA / SEGUIMIENTO:
OTROS PROFESIONALES QUE INTERVIENEN EN LA ENTREVISTA/SEGUIMIENTO:
DESARROLLO / ACUERDOS:
PRÓXIMO SEGUIMIENTO / TAREAS:

ANEXO V. Escala de Resiliencia Connor – Davidson (CD-RISC) (Fernández y Ramos, 2006)

Nombre.....Edad.....Sexo.....

Instrucciones: En la siguiente lista se indican frases relacionadas con aspectos importantes de su vida. Conteste a cada frase rodeando con un círculo el número que corresponda según el grado en que está de acuerdo con lo que se dice, según su forma de ser en el último mes.

No hay contestaciones buenas ni malas, pues cada uno tiene su forma de pensar, sentir y comportarse.

Para ello, tenga en cuenta la siguiente valoración:

0	1	2	3	4
<i>Nada de acuerdo</i>	<i>Raramente de acuerdo</i>	<i>Algo de acuerdo</i>	<i>Bastante de acuerdo</i>	<i>Totalmente de acuerdo</i>

CD-RISC	Nada de acuerdo	Raramente de acuerdo	Algo de acuerdo	Bastante de acuerdo	Totalmente de acuerdo
Escala de Resiliencia Connor-Davidson					
1. Soy capaz de adaptarme a los cambios	0	1	2	3	4
2. Tengo personas en las que puedo confiar y con las que me siento seguro	0	1	2	3	4
3. Algunas veces dejo que el destino o Dios me ayude	0	1	2	3	4
4. Puedo resolver cualquier acontecimiento que se me presente	0	1	2	3	4
5. Los éxitos pasados me ayudan a afrontar nuevos desafíos con confianza	0	1	2	3	4
6. Veo el lado divertido de las cosas	0	1	2	3	4
7. Afrontar el estrés, me fortalece	0	1	2	3	4
8. Tiendo a recuperarme de las enfermedades o de las dificultades	0	1	2	3	4
9. Pienso que las cosas ocurren por alguna razón	0	1	2	3	4
10. Me esfuerzo al máximo en cada ocasión	0	1	2	3	4
11. Puedo conseguir mis metas	0	1	2	3	4
12. Cuando parece que irremediamente algo no tiene solución, no abandono	0	1	2	3	4
13. Sé donde acudir a por ayuda	0	1	2	3	4
14. Bajo presión, me concentro y pienso claramente	0	1	2	3	4
15. Prefiero tomar la iniciativa cuando hay que resolver un problema	0	1	2	3	4
16. No me desanimo fácilmente por el fracaso	0	1	2	3	4
17. Pienso que soy una persona fuerte	0	1	2	3	4
18. Tomo decisiones difíciles o impopulares	0	1	2	3	4
19. Puedo manejar sentimientos desagradables	0	1	2	3	4
20. Sigo los presentimientos que tengo	0	1	2	3	4
21. Tengo muy claro por donde quiero ir en mi vida	0	1	2	3	4
22. Siento que controlo mi vida	0	1	2	3	4
23. Me gustan los desafíos	0	1	2	3	4
24. Trabajo para conseguir mis metas	0	1	2	3	4
25. Me siento orgulloso de mis logros	0	1	2	3	4

**ANEXO VI. Formación general del profesorado (proyecto
“Construyendo vidas”). Sesiones**

1ª sesión					
La resiliencia					
Tema	Objetivo	Actividades	Recursos	Evaluación	Duración
La resiliencia. Concepto y antecedentes	Comprender el concepto de resiliencia, su origen y las aportaciones a la docencia	Presentación	-Cuadernillo de formación -Ordenador -Retroproyector	-Asistencia -Observación de actitudes positivas -Participación	5'
		Exposición del concepto			5'
		Lluvia de ideas			20'
		Exposición de los antecedentes			15'
		Preguntas, dudas y cierre			15'

2ª sesión					
Características y factores resilientes modelos					
Tema	Objetivo	Actividades	Recursos	Evaluación	Duración
Características y factores resilientes La “casita” de la resiliencia La rueda de la resiliencia El modelo integrador en las escuelas	Identificar las características y factores resilientes a través de las teorías	Presentación	-Cuadernillo de formación -Ordenador -Retroproyector	-Asistencia -Observación de actitudes positivas -Participación	5'
		Exposición de modelos de resiliencia			10'
		Exposición de características y factores resilientes			10'
		Puesta en práctica de la rueda de la resiliencia			20'
		Preguntas, dudas y cierre			15'

3ª sesión					
Factores protectores y factores de riesgo					
Tema	Objetivo	Actividades	Recursos	Evaluación	Duración
Factores protectores Factores de riesgo	Comprender e identificar los conceptos de factores protectores y factores de riesgo	Presentación	-Cuadernillo de formación -Ordenador -Retroproyector	-Asistencia -Observación de actitudes positivas -Participación	5'
		Exposición de factores protectores y factores de riesgo			10'
		Explicación de ejemplos			15'
		Diálogo abierto			15'
		Preguntas, dudas y cierre			15'

4ª sesión					
La resiliencia en la escuela					
Tema	Objetivo	Actividades	Recursos	Evaluación	Duración
La resiliencia en el contexto escolar	Analizar y comprender la importancia de la resiliencia en la escuela	Presentación	-Cuadernillo de formación -Ordenador -Retroproyector	-Asistencia -Observación de actitudes positivas -Participación	5'
		Exposición acerca de la resiliencia en la escuela			15'
		Exposición de experiencias de éxito			10'
		Representaciones			15'
		Preguntas, dudas y cierre			15'

5ª sesión					
El docente como promotor de resiliencia					
Tema	Objetivo	Actividades	Recursos	Evaluación	Duración
El papel del docente como promotor de resiliencia	Lograr una identificación como promotores de resiliencia	Presentación	-Cuadernillo de formación -Ordenador -Retroproyector	-Asistencia -Observación de actitudes positivas -Participación	5'
		Exposición sobre la importancia del vínculo y las figuras de referencia			10'
		Exposición sobre los docentes como figuras de referencia			10'
		Role-playing			20'
		Preguntas, dudas y cierre			15'

6ª sesión					
Promoción de resiliencia en el alumnado de PMAR					
Tema	Objetivo	Actividades	Recursos	Evaluación	Duración
La necesidad de la promoción de resiliencia en el alumnado de PMAR	Tomar conciencia de la necesidad de promover procesos de resiliencia en PMAR	Presentación	-Cuadernillo de formación -Ordenador -Retroproyector	-Asistencia -Observación de actitudes positivas -Participación	5'
		Exposición sobre las características del grupo de PMAR			15'
		Diálogo abierto sobre PMAR			10'
		Exposición de propuestas didácticas y de modificación de conducta para aplicar en PMAR			20'
		Preguntas, dudas y cierre			15'

ANEXO VII. Modelo de consentimiento informado

DECLARACIÓN DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

Madre/Padre/Tutor que firma hoja de consentimiento

Nombre:

1. Declaro que he sido informado/a sobre el proyecto de innovación “Construyendo vidas”, que se va a realizar en este curso 2017/2018.
2. Se me han explicado las características y el objetivo del proyecto, así como los posibles beneficios del mismo.
3. Se me ha dado tiempo y oportunidad para realizar preguntas. Todas las preguntas fueron respondidas a mi entera satisfacción.
4. Sé que se mantendrá la confidencialidad de mis datos.

DOY

NO DOY

Mi consentimiento para la participación de mi hijo/hija en el proyecto propuesto

Fecha

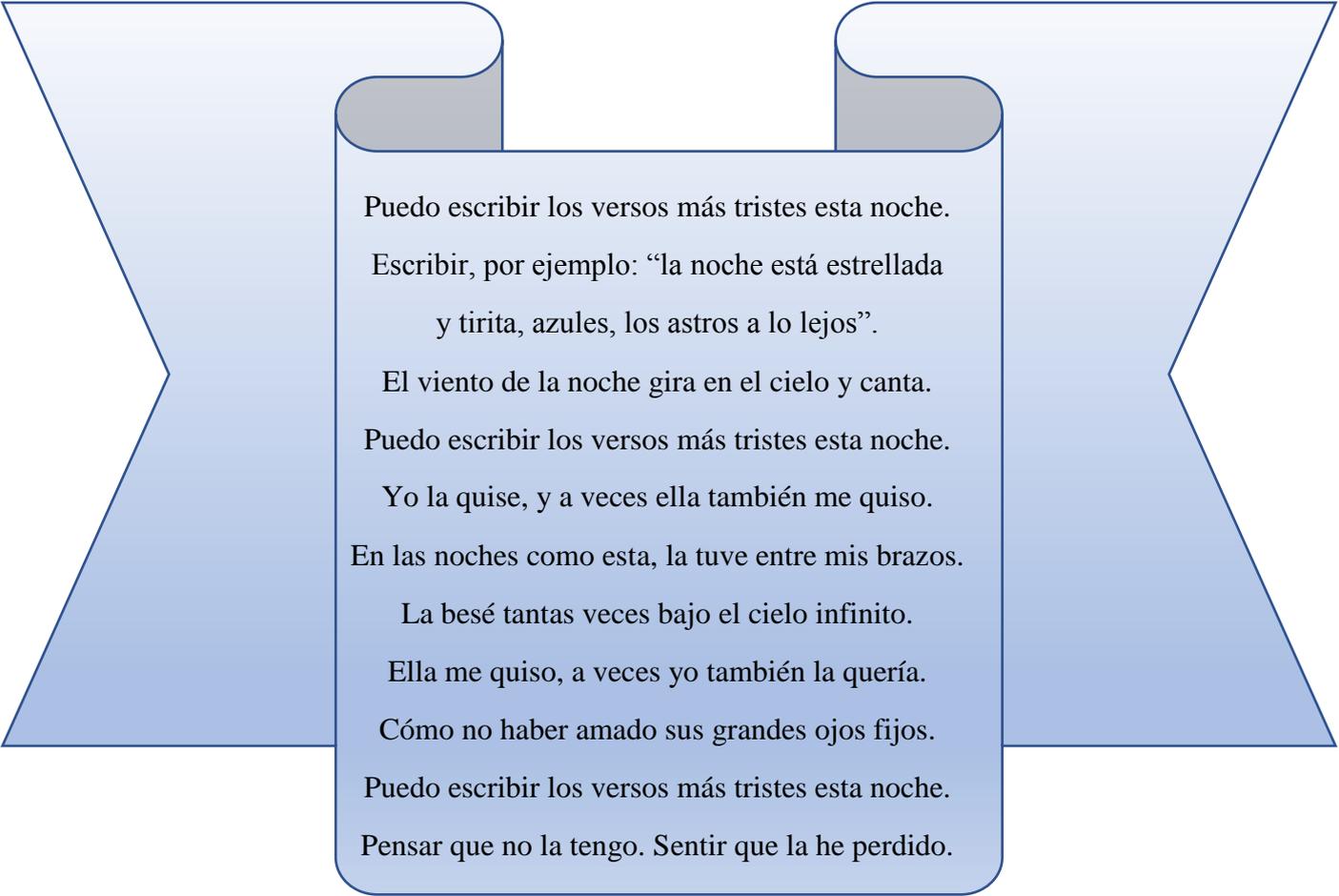
Firma de Madre/Padre/Tutor/a

Hago constar que he explicado las características y el objetivo del programa, sus beneficios potenciales a la persona cuyo nombre aparece escrito más arriba. Esta persona otorga su consentimiento por medio de su firma fechada en este documento.

Fecha

Firma de la persona que proporciona la información y la hoja de consentimiento,

*ANEXO VIII. Fragmento de poema de Pablo Neruda (Neruda,
1974)*



Puedo escribir los versos más tristes esta noche.
Escribir, por ejemplo: “la noche está estrellada
y tiritita, azules, los astros a lo lejos”.
El viento de la noche gira en el cielo y canta.
Puedo escribir los versos más tristes esta noche.
Yo la quise, y a veces ella también me quiso.
En las noches como esta, la tuve entre mis brazos.
La besé tantas veces bajo el cielo infinito.
Ella me quiso, a veces yo también la quería.
Cómo no haber amado sus grandes ojos fijos.
Puedo escribir los versos más tristes esta noche.
Pensar que no la tengo. Sentir que la he perdido.

ANEXO IX. Ficha de trabajo para la película Pequeña Miss Sunshine (Moreno, 2017)



Los Hoover forman una familia peculiar que se dirige, de forma irremediable, hacia el fracaso. Richard, el padre, es un conferenciante entusiasta que trata de vender sin suerte su programa de nueve pasos hacia el éxito. La madre, Sheryl, un ama de casa conciliadora que está agobiada por su propia familia y muy preocupada por su hermano Frank, un profesor homosexual especialista en Marcel Proust, que acaba de salir del hospital a causa de un intento de suicidio tras haber sido abandonado por su amante. Dwayne tiene quince años y es el hijo mayor, lee a Nietzsche, ha hecho voto de silencio porque odia a todo el mundo y desea entrar en la Academia de las Fuerzas Aéreas. Olive es la hija, tiene unos siete años, algo gordita y miope y sueña con ganar un concurso de belleza; por eso se prepara a conciencia con la ayuda de su abuelo Edwin que también vive con ellos. El abuelo fue expulsado de la residencia en la que estaba por esnifar heroína; muy aficionado al sexo, se expresa de forma grosera y siente predilección por su nieta. Olive, por una afortunada casualidad, es invitada a participar en el competitivo concurso de Pequeña Miss Sunshine en Redondo Beach (en el sur de California, junto a Los Ángeles). Toda la familia le acompañará en ese viaje desde Albuquerque (Nuevo Méjico) en su furgoneta Volkswagen, en un surrealista y tragicómico viaje de dos días hasta llegar a la competición en la que Olive exhibe sus cualidades y desencadena en su familia reacciones insospechadas.

1

Expectativas y deseos

La familia Hoover tiene seis componentes. Todos tienen algún deseo, algo a lo que aspiran, que desean..., en algunos casos está muy claro, en otros, cuesta más reconocerlos.

Completa este cuadro escribiendo en su interior el deseo o aspiración de cada personaje.

Su mayor deseo es...

· Richard	
· Sheryl	
· Olive	
· Dwayne	
· Frank	
· Abuelo	



Si no lo tienes muy claro, en esta sopa de letras tienes seis palabras clave que pueden darte una buena pista.



P	C	E	S	A	L	O	M	U	C
A	I	L	I	M	A	F	E	P	A
J	M	S	H	D	R	E	R	A	N
R	C	A	Z	O	T	O	L	I	P
O	N	Y	P	I	G	K	A	C	I
P	I	K	E	R	A	S	P	O	F
D	E	S	A	G	O	M	I	Z	O
O	T	M	F	J	L	U	E	F	Y
R	A	J	C	M	I	S	S	E	R
E	L	T	O	R	H	G	I	T	O

Finalmente, pregunta a dos compañeros o compañeras y escribe aquí sus deseos o aspiraciones. Pueden ser planes de futuro o algo más inmediato, pero deben ser reales.

2 Éxitos y fracasos

Una vez revisados los intereses de nuestros personajes, recordemos que Richard, Sheryl y Olivia parecen ser personas perseverantes. Richard persigue a Stan Grossman para que le ayude a vender el programa, Olivia ensaya constantemente y Sheryl no pierde ocasión para comunicarse con cualquier miembro de la familia. Pero los tres fracasan: el padre no consigue la venta, la madre no logra esa respuesta positiva en sus interlocutores y Olivia, no gana el concurso a pesar de su original baile. Si a esto añadimos que Dwayne odia a todo el mundo, que su tío Frank ha perdido novio, trabajo y casa y que al abuelo lo han despachado de la Residencia..., completaremos un auténtico equipo de fracasados. Y es que el fracaso suele acompañarnos con más frecuencia que el éxito, por eso esta película nos parece más real que otras que hablan de los éxitos de los protagonistas.

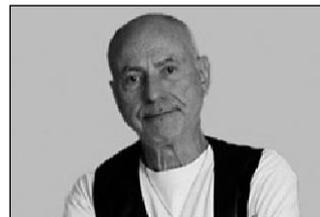
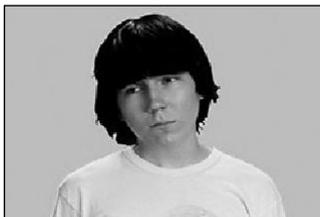
Recordemos las frases relacionadas con el fracaso que hemos escuchado en la película:

Empareja de forma correcta cada una de estas expresiones:

<i>Mala suerte es la excusa que dan los fracasados...</i>		<i>...escribiendo un libro que ya casi nadie lee.</i>
<i>Hay dos clases de personas en el mundo, los triunfadores y los fracasados ¿Sabéis cuál es la diferencia?...</i>		<i>...es un signo de debilidad.</i>
<i>Fue un auténtico fracasado, nunca tuvo trabajo, sus amores fueron un desastre y estuvo veinte años...</i>		<i>...que ni siquiera lo intenta.</i>
<i>No te disculpes,...</i>		<i>...a sus propios fracasos.</i>
<i>Un fracasado de verdad es alguien que tiene tanto miedo de no ganar...</i>		<i>...rebajan a los triunfadores a su nivel.</i>
<i>Con el sarcasmo, los fracasados...</i>		<i>...los triunfadores pelean.</i>

Ahora veamos las consecuencias del fracaso en los personajes. Primero, vamos a fijarnos en aquellos que intentan dar una respuesta desde su individualidad, sin contar con nadie.

¿Cómo reacciona cada uno de estos personajes ante su fracaso?



3 Con la ayuda de los demás

Perseguimos el éxito y a veces no lo conseguimos. Olivia soñaba con ser una auténtica Miss, como las de la tele. Sin embargo, al final de la película, Olivia no se siente fracasada porque todos la han apoyado y han reconocido su esfuerzo. Los demás personajes también parecen haberse contagiado de esa mágica influencia de los demás: el abuelo trata de animar a Richard después de haber fracasado la venta del programa; Dwayne rompe su silencio, habla con su tío y manifiesta su afecto por su hermana; Frank se siente mejor colaborando en la inscripción en el concurso de Olivia y tratando de animar a su sobrino en el muelle y hasta Sheryl expresa abiertamente sus emociones: *“lo más importante es que nos quedemos todos. No os hacéis una idea de cuánto os quiero”*. De esta forma, los fracasados aprenden a asumir su fracaso porque los demás les ayudan y les cuidan, y aquello que parecía un fracaso puede ser transformado en una experiencia positiva de aprendizaje. *“Todos esos años en los que sufrió, fueron los mejores de su vida, porque le moldearon”*, dice Frank a Dwayne en el muelle hablando del escritor Marcel Proust.

Después de esta reflexión, te presentamos tres intervenciones de algunos de los personajes al final de la película, ¿qué quieren decir? ¿Estás de acuerdo o en desacuerdo con lo que dicen? ¿Te parece importante la ayuda de los demás ante los fracasos?

DWAYNE: ¿Sabes qué? A la mierda estos concursos. La vida es un puto concurso de belleza detrás de otro. El instituto, la universidad, luego el trabajo. ¡A tomar por el culo! Y a la mierda la academia de pilotos. Si quiero volar, ya buscaré el modo de hacerlo. Hay que hacer lo que te gusta, y a la mierda lo demás.

SHERYL: No, Dwayne. Escúchame. Olive es como es. Se ha estado esforzando, lo ha dado todo por esto. No podemos quitarle esta oportunidad. ¿No lo entendéis? Sé que quieres protegerla, lo sé cielo, pero creo que Olive debe de ser Olive. ¿De acuerdo?

FRANK: ...Así que, si durmieras hasta los dieciocho... ¡oh, qué cantidad de sufrimiento te ibas a perder! ¿El instituto? Son tus mejores años de sufrimiento. En tu vida sufrirás tanto.

Naturalmente que el fracaso nunca puede ser un objetivo, es una consecuencia de un plan que no sale bien. Pero no sirve decir “es que como todo me sale mal”, “odio a todo el mundo”, “no valgo para nada”...

Te proponemos un comentario de las fotografías que tienes a continuación y se relacionan con el éxito, el fracaso y la ayuda de los demás. Fíjate bien, porque los directores siempre que ruedan una secuencia con una serie de planos determinados, lo hacen con algún fin.

¿Qué pretenden decir los directores con cada uno de estos fotogramas? ¿Por qué utilizan diferentes planos o ángulos con la cámara? Coméntalo con tus compañeros a ver si estáis de acuerdo.



Relaciones y emociones

PEQUEÑA MISS SUNSHINE



FICHA TÉCNICA

USA, 2006. Color, 35 mm.

Duración: 98 minutos.

Dirección: Jonathan Dayton y Valerie Faris

Guión: Michael Arndt

Producción: Marc Turtletaub, Peter Saraf, David T.

Friendly, Ron Yerxa y Albert Berger

Producción ejecutiva: Jeb Brody y Michael Beugg

Diseño de Producción: Kalina Ivanov

Montaje: Pamela Martin

Director de fotografía: Tim Suhrstedt

Música: Mychael Danna

Supervisión musical: Susan Jacobs, y Anne Litt

Interpretación musical: DeVotchka

Vestuario: Nancy Steiner

FICHA ARTÍSTICA

Alan Arkin (Abuelo, Edwin)

Abigail Breslin (Hija, Olive)

Toni Collette (Madre, Sheryl)

Steve Carell (Tío, Frank)

Paul Dano (Hijo, Dwayne)

Greg Kinnear (Padre, Richard)

Matt Winston (Presentador)

Bryan Cranston (Stan Grossman)

Paula Newsome (Linda)

Beth Grant (Señora Jenkins)

ANEXO X. Dilemas para trabajar

Dilema 1

A Juan siempre le ha gustado ejercer y defender el derecho propio y el de los demás, ahora que termina el instituto, ha logrado una beca para estudiar Derecho en una universidad de Madrid. Sin embargo, se le ha presentado la oportunidad de trabajar ganando 2000 euros al mes, esto implica ir a zonas muy alejadas sin acceso a carreteras, durante tres años. La opción parece importante y necesaria, ya que tiene 3 hermanos menores y su madre atraviesa por una situación de salud muy delicada que requiere de costosas operaciones y medicinas. ¿Qué debe hacer Juan?

Dilema 2

Cuando Luis tenía 18 años era adicto a las drogas y, en compañía de otros dos jóvenes de su edad, asaltaron la vivienda de una mujer viuda, madre de dos niños pequeños y le robaron 2000 euros. La señora tenía para pagar el colegio de sus tres hijos, la comida de un mes, y otros gastos, además se llevaron algunos objetos de valor y recuerdos familiares. Fue condenado en el 2010 a más de dos años de prisión, saliendo libre al año. La sentencia fue apelada por la agraviada y la corte judicial ratificó la condena 7 años después. Luis en este tiempo se ha casado, tiene un hijo de 5 años, es un padre ejemplar, trabaja como peón en una empresa de construcción de carreteras. Ahora tiene que cumplir el año de cárcel que le queda. Su abogado ha pedido el indulto alegando que ya está reinsertado en la sociedad, y que tiene responsabilidades familiares. ¿Se le debe indultar?

Dilema 3

En la clase se ha roto el cristal de una ventana como consecuencia de la mala conducta de un alumno. El profesor pregunta quién ha sido, diciendo que si el culpable no aparece, toda la clase tendrá que pagar su reparación, además de sufrir otros castigos. Un grupo de alumnos/as saben quién es el responsable, pero deciden no decir nada, porque el alumno causante del problema es amigo de ellos/as, y no quieren ser acusados/as de "soplones/as" ni "traidores/as". Además, quieren evitarse los problemas y molestias que les causaría su confesión. En consecuencia, toda la clase es castigada. ¿Ves correcta la conducta de esos alumnos/as? ¿Tú qué harías en un caso similar?

ANEXO XI. Análisis DAFO (Celaya, 2015)

ANÁLISIS DAFO	
FACTORES INTERNOS: SI DEPENDEN DE TI	
DEBILIDADES	FORTALEZAS
<ul style="list-style-type: none">•••••	<ul style="list-style-type: none">•••••
FACTORES EXTERNOS: NO DEPENDEN DE TI	
AMENAZAS	OPORTUNIDADES
<ul style="list-style-type: none">•••••	<ul style="list-style-type: none">•••••

ANEXO XII. Cuestionario de valoración final del proyecto

Tras el desarrollo del proyecto **Construyendo Vidas**, queremos llevar a cabo una valoración final del mismo. Para ello, te pedimos que respondas a las siguientes cuestiones marcando con una “X” la casilla correspondiente. Las tres casillas siguen una escala para evaluar en qué medida se han logrado cada una de las siguientes afirmaciones:

	Alto	Medio	Bajo
1. Las metas generales del programa de formación están comprometidas con la mejora de la calidad del aprendizaje del alumnado en la sociedad del conocimiento.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. El programa asume un modelo de profesor como profesional reflexivo, crítico e innovador, y de la escuela como entorno de formación.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
1. El programa asume la diversidad de contextos y culturas profesionales en las escuelas y promueve procesos de cambio basados en el reconocimiento y modificación de estas culturas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Los líderes del programa de formación demuestran un compromiso con la mejora continua del profesorado y de su desarrollo profesional.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. El programa promueve procesos de reforma educativa en línea con demandas, tendencias e informes internacionales.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Los objetivos del programa están abiertos a modificaciones en función del desarrollo del programa.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Los objetivos del programa promueven la integración de las TIC en las diferentes fases del proceso de enseñanza-aprendizaje.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. El diseño del programa toma en consideración los diferentes roles que el profesorado puede desempeñar en su tarea profesional: docente, orientador, tutor, director, formador	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. Los contenidos del programa presentan a los/as profesores/as múltiples perspectivas de análisis y se fundamentan en los hallazgos de la investigación educativa.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. Los contenidos promueven el examen crítico de aspectos de igualdad y equidad presentes en la enseñanza y la escuela.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9. Los contenidos del programa incluyen de manera equilibrada conocimientos, habilidades y actitudes.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10. La secuenciación de contenidos es adecuada, mostrándose la distribución de unidades y temas de contenidos de forma coherente y equilibrada.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11. Los contenidos del programa respetan la normativa y usos correspondientes a derechos de autor y de propiedad intelectual de los materiales utilizados.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12. La modalidad formativa elegida para el diseño del programa (curso de formación, proyectos de innovación, redes de formación, grupos de trabajo) es coherente con los objetivos y contenidos del programa de formación.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

13. El diseño del programa promueve la utilización de estrategias de aprendizaje basadas en la búsqueda, manejo y gestión de la información por parte de los participantes.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14. El diseño del programa promueve la utilización de estrategias de aprendizaje adaptativo, mediante la cual al profesorado se le presentan modelos, ejemplos de buenas prácticas, que deben conocer, comprender, simular y aplicar en sus propias aulas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15. El diseño del programa promueve la utilización de estrategias de aprendizaje comunicativas, basadas en el debate, el intercambio de ideas, en compartir argumentos acerca de los aspectos críticos de los contenidos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
16. El diseño del programa promueve la utilización de estrategias de aprendizaje basadas en la innovación, mediante las cuales los/as profesores/as se implican en el diseño, creación, producción de algún recurso, medio, práctica, proyecto educativo innovador.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
17. El diseño del programa promueve la utilización de estrategias de aprendizaje basadas en el trabajo cooperativo entre profesores/as del mismo o diferente centro educativo que conduzcan a la creación de redes o comunidades de aprendizaje.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
18. El contenido textual, gráfico y multimedia no provoca discriminación en relación a edad, sexo, cultura, religión o etnia.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
19. Se proporciona información al profesorado sobre la fecha de inicio y finalización del programa.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
20. Se proporciona información clara y concisa sobre el programa de formación: contenidos, programas, duración	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
21. Se proporciona al profesorado información sobre el número de horas de dedicación diaria/semanal que requiere el seguimiento adecuado del programa, así como orientación sobre cómo organizar el trabajo para un mejor aprovechamiento del esfuerzo.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
22. Se realiza al inicio del programa un diagnóstico sobre la situación de partida	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
23. Al comienzo del programa, se promueve que el profesorado exponga sus motivaciones y expectativas en relación con el programa.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
24. A lo largo del programa (generalmente a la mitad de su desarrollo) se solicita expresamente al profesorado participante que valore la calidad del propio programa de formación (contenidos, tareas, formadores, etc.).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
25. A lo largo del programa (generalmente a la mitad de su desarrollo) se solicita expresamente al profesorado que plantee propuestas y recomendaciones de mejora del programa.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
26. La información recopilada para la evaluación formativa se utiliza para tomar decisiones en relación con la calidad del programa de formación.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
27. Los formadores del programa participan activamente en la evaluación formativa del programa de formación.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

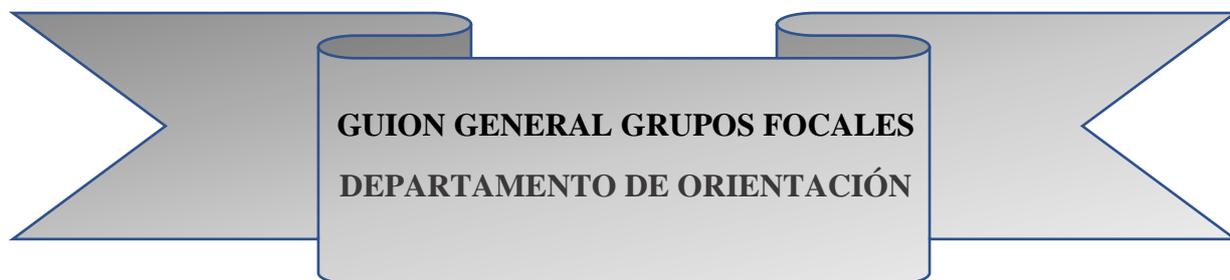
28. La evaluación del programa indaga el grado de adquisición de competencias por parte del alumnado, tanto de forma individual como de forma grupal	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
29. Existe coherencia entre los contenidos del programa y los instrumentos y procedimientos de evaluación utilizados.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
30. Al finalizar el programa de formación, el profesorado tiene la oportunidad de expresar su satisfacción con la calidad del programa en que ha participado. Esta evaluación incluye tanto los aspectos pedagógicos, tecnológicos, organizativos y tutoriales.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
31. Al finalizar el programa se evalúa el grado de aprendizaje del alumnado en relación con los contenidos del programa. Esta evaluación se puede realizar utilizando una variedad de técnicas evaluativas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
32. Al finalizar el programa se evalúa el grado de aplicación práctica en el aula de los aprendizajes desarrollados por el alumnado a lo largo del programa.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
33. Al finalizar el programa se evalúa el grado de mejora de la práctica docente como consecuencia de las innovaciones en las que el profesorado se ha implicado.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
34. Al finalizar el programa se evalúa el efecto del mismo en la mejora del clima organizativo e institucional en la escuela (colaboración, liderazgo, resultados).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
35. Al finalizar el programa se evalúa el grado de satisfacción de la comunidad (alumnado, padres, otros colectivos) en relación con los efectos del programa de formación.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Gracias por tu colaboración

ANEXO XIII. Modelo de diario de campo

DIARIO DE CAMPO	
Fecha: Lugar: Área: Sesión:	
Desarrollo:	Percepciones:
Actitudes:	Problemas surgidos:

ANEXO XIV. Guion general para grupos focales



- Presentación que incluya información de las últimas sesiones realizadas y de las que corresponden a la siguiente semana
- Puesta en común de las sesiones realizadas
- Dificultades surgidas y propuestas de mejora
- Valoración general
- Explicación de las siguientes sesiones
- Clarificación de aspectos y posibles propuestas de modificación
- Cierre del grupo focal

ANEXO XV. Cuestionario de valoración de necesidades

CUESTIONARIO DE VALORACIÓN DE NECESIDADES

DEPARTAMENTO DE ORIENTACIÓN

Profesional del Departamento:

Ámbito académico impartido:

Con motivo de la próxima implementación en el centro del proyecto “Construyendo vidas” para promover procesos de resiliencia en el grupo de 3º de ESO – PMAR, nos gustaría saber tu percepción personal acerca del grupo en cuestión, para la cual te proponemos contestar a las siguientes cuestiones según una escala:

	Alto	Medio	Bajo
1. ¿Cómo consideras que es el rendimiento general del grupo?			
2. ¿Cuál es la tasa de absentismo del grupo?			
3. ¿Qué grado de motivación tienes para trabajar?			
4. ¿En qué medida utilizas estrategias didácticas para mejorar el rendimiento y la motivación?			
5. El grado en el que premias el trabajo del alumnado es...			

- Por último, ¿crees que existe algún problema con este grupo? ¿Cuál?

- En caso de que la respuesta sea afirmativa, ¿cómo piensas que se podría mejorar?

ANEXO XVI. Cuestionario de satisfacción para las familias

PROYECTO “CONSTRUYENDO VIDAS”

CUESTIONARIO DE SATISFACCIÓN PARA FAMILIAS

Como parte del proyecto “Construyendo vidas” en el que vuestros hijos están participando queremos saber la valoración que, hasta ahora, hacéis del mismo, para lo que os pedimos que contestéis a este breve cuestionario:

1. ¿Crees que tu hijo/a se está beneficiado del proyecto? Si la respuesta es afirmativa, ¿en qué sentido lo está haciendo?
2. ¿Te han parecido adecuadas las actividades realizadas hasta ahora y las que están planteadas para próximas semanas?
3. ¿Qué consideras que es lo más interesante?
4. ¿Te ha gustado que se implique a las familias en este proyecto? ¿Por qué?

Gracias por tu colaboración

ANEXO XVII. Guion grupo focal con familias



- Presentación
- Explicación de los motivos del grupo focal
- Percepción de las familias sobre el proyecto
- Percepción del Departamento de Orientación sobre el proyecto
- Dificultades surgidas
- Propuestas de mejora
- Líneas futuras de trabajo
- Agradecimientos, despedida y cierre

ANEXO XVIII. Cuestionario de expectativas del alumnado

PROYECTO “CONSTRUYENDO VIDAS”

CUESTIONARIO DE EXPECTATIVAS PARA EL ALUMNADO

Como ya se te ha informado, vas a formar parte de un proyecto de innovación llamado “Construyendo vidas”. Queremos saber tú opinión sobre el mismo, para lo que te pedimos que contestes al siguiente cuestionario con la mayor sinceridad posible:

1. ¿Qué te parece el proyecto?
2. ¿Estás motivado para implicarte con él? ¿Por qué?
3. ¿Cómo te gustaría que se desarrollaran las actividades?
4. ¿Te comprometes a asistir a las sesiones?
5. ¿En qué crees que te puede ayudar?

Gracias por tu colaboración

ANEXO XIX. Cuestionario de valoración de actividades.

PROYECTO “CONSTRUYENDO VIDAS”

CUESTIONARIO GENERAL PARA VALORACIÓN DE LAS ACTIVIDADES

Queremos saber qué te ha parecido lo que has hecho hoy en esta sesión del proyecto, para ello te pedimos que contestes a las siguientes preguntas con la mayor sinceridad posible:

1. ¿Te ha resultado interesante lo trabajado hoy? ¿Por qué?
2. ¿Qué has aprendido? ¿Crees poder ponerlo en práctica fuera del instituto?
3. ¿Cómo te sientes y como te has sentido?
4. ¿Qué cambiarías?

Gracias por tu colaboración

ANEXO XX. Cuestionario de valoración del proyecto para el alumnado.

PROYECTO “CONSTRUYENDO VIDAS”

CUESTIONARIO DE SATISFACCIÓN PARA EL ALUMNADO

Ahora que ya has participado en el proyecto “Construyendo vidas” queremos saber tu opinión acerca del mismo. Para ello te pedimos que respondas al siguiente cuestionario siguiendo una escala del 1 al 10:

CUESTIONARIO DE SATISFACCION PARA EL ALUMNADO										
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1. Los contenidos del proyecto han respondido a mis necesidades										
2. Se expusieron con claridad los conceptos fundamentales										
3. El material y las actividades han sido suficientes										
4. Los contenidos expuestos han estado claramente estructurados y organizados										
5. Se han satisfecho las expectativas										
Opinión personal:										

Gracias por tu colaboración